



**universität
wien**

Zentrum für Sportwissenschaft
und Universitätssport



Schulfreiräume und Geschlechterverhältnisse

Abschlussbericht

Zentrum für Sportwissenschaft und Universitätssport, Universität Wien
und
tilia - büro für landschaftsplanung

Februar 2007



bm:bwk



Bearbeiter/innen:

Zentrum für Sportwissenschaft und Universitätssport, Universität Wien,
Abteilung Bewegungs- und Sportwissenschaft
1150 Wien, Auf der Schmelz 6, www.univie.ac.at/bespaed

Ass.Prof. Drⁱⁿ. Rosa Diketmüller (Projektleitung)

Mag^a Barbara Berghold, Mag^a Barbara Förster, Elke Frommhund, Mag^a Johanna Witzeling.

tilia mayrhofer.staller.studer og, büro für landschaftsplanung
1060 Wien, Hofmühlgasse 20/18, www.tilia.at

DIⁱⁿ Heide Studer

DIⁱⁿ Barbara Gungl, DIⁱⁿ Brigitta Hemmelmeier-Händel, DI Stephan Schirl.



Schulfreiräume
und
Geschlechterverhältnisse

Inhaltsverzeichnis

1	<u>VORWORT</u>	6
2	<u>ZUM PROJEKT</u>	7
2.1	PROBLEMAUFRISS	7
2.2	FRAGESTELLUNG	8
2.3	METHODISCHE ZUGÄNGE	9
2.3.1	KARTIERUNG DER SCHULFREIRÄUME IN FREIRAUMPLANERISCHER ARBEITSWEISE	9
2.3.2	SCHULHOFBEOBACHTUNGEN UND VIDEODOKUMENTATIONEN	11
2.3.3	INTERVIEWS MIT DEN DIREKTOR(INN)EN, LEHRER(INNE)N UND SCHÜLER(INNE)N	13
2.3.4	DOKUMENTENANALYSE	13
2.3.5	AUSWERTUNG UND VERGLEICHENDE ANALYSE DER QUALITATIVEN DATEN	14
2.3.6	ERSTER TRANSFER IN DIE SCHULEN - WORKSHOPS	14
2.3.7	VALIDIERUNG UND AUSTAUSCH MIT EXTERNEN EXPERTINNEN	17
2.4	PROJEKTVERLAUF	18
3	<u>THEORETISCHE GRUNDLAGEN</u>	19
3.1	SOZIALE KONSTRUKTION VON GESCHLECHT	19
3.2	GESCHLECHTERVERHÄLTNISSE UND RAUM	20
3.3	RAUM AUS SOZIOLOGISCHER PERSPEKTIVE	21
3.3.1	RAUM ALS SPIEGELBILD VON GESELLSCHAFTSVERHÄLTNISSEN	21
3.3.2	BEDEUTUNG VON „KÖRPER“ IN DER ANEIGNUNG VON RAUM	22
3.4	NUTZUNG VON FREIRÄUMEN	22
3.4.1	GESCHLECHTERSPEZIFISCHES BEWEGUNGSVERHALTEN	23
3.4.2	ÖFFENTLICHE BEWEGUNGS- UND SPIELRÄUME VON MÄDCHEN UND BUBEN	25
3.4.3	LEBENSWELTEN IN VERÄNDERUNG	27
3.4.4	FREIZEITAKTIVITÄTEN VON BUBEN UND MÄDCHEN	29
3.5	SCHULRAUM UND GESCHLECHT	32
3.5.1	PAUSEN ALS AUSHANDLUNGSSORTE FÜR GESCHLECHTERVERHÄLTNISSE	32
3.6	SCHULFREIRÄUME AUS GESUNDHEITS- UND BEWEGUNGSPÄDAGOGISCHER SICHT	36
3.7	PLANUNGSPERSPEKTIVEN FÜR SCHULHÖFE	37
3.7.1	GESCHLECHTERPERSPEKTIVEN IN DER PLANUNG VON SCHULFREIRÄUMEN	37
3.8	GENDER MAINSTREAMING ALS VORGABE FÜR SCHULISCHE EINFLUSSNAHME	39
3.9	GESUNDHEITSFÖRDERUNG UND GESCHLECHT	40
4	<u>SCHULBESCHREIBUNGEN</u>	42
4.1	SCHULAUSSWAHL	42
4.2	BESCHREIBUNG DER VOLKSSCHULEN	44
4.2.1	VOLKSSCHULE VST1	44
4.2.2	VOLKSSCHULE VST2	46
4.2.3	VOLKSSCHULE VST3	48
4.2.4	VOLKSSCHULE VW1	50
4.2.5	VOLKSSCHULE VW2	51

4.2.6	VOLKSSCHULE VW3	53
4.2.7	VOLKSSCHULE VW4	55
4.2.8	VOLKSSCHULE VW6	57
4.2.9	MODELLBEISPIEL VOLKSSCHULE VW5	58
4.2.10	ZUSAMMENFASSUNG DER VOLKSSCHULEN	63
4.3	BESCHREIBUNG DER HAUPTSCHULEN	65
4.3.1	MODELLBEISPIEL HAUPTSCHULE HST1	65
4.3.2	HAUPTSCHULE HST2	69
4.3.3	HAUPTSCHULE HW 1	71
4.3.4	HAUPTSCHULE HW 2	73
4.3.5	HAUPTSCHULE HW 3	75
4.3.6	HAUPTSCHULE HW 4	77
4.3.7	ZUSAMMENFASSUNG DER HAUPTSCHULEN	79
4.4	BESCHREIBUNG DER GYMNASIEN	80
4.4.1	GYMNASIUM GW1	80
4.4.2	MODELLGYMNASIUM GW2	82
4.4.3	GYMNASIUM GST1	85
4.4.4	GYMNASIUM GST2	87
4.4.5	GYMNASIUM GST3	89
4.4.6	ZUSAMMENFASSUNG DER GYMNASIEN	91

5 THEMATISCHE AUSWERTUNG **93**

5.1	WELCHEN TÄTIGKEITEN GEHEN KINDER AUF DEM SCHULHOF NACH? - ANALYSE NACH NUTZUNGSKARTEN	93
5.1.1	VOLKSSCHULEN	93
5.1.2	HAUPTSCHULEN/GYMNASIEN	94
5.2	ANALYSE NACH EINFLUSSFAKTOREN	95
5.2.1	GESCHLECHT UND ALTER	95
5.2.2	RAUM	97
5.2.3	SCHULKLIMA UND SCHWERPUNKTSETZUNGEN DER SCHULEN	102
5.2.4	EINSTELLUNG ZU BEWEGUNG UND GESUNDHEIT	105
5.2.5	VORGABEN, REGELUNGEN UND AUSHANDLUNGSPROZESSE	107
5.2.5.1	Schulordnungen und schriftliche Vereinbarungen	107
5.2.5.2	Beispielhafte Regelungen und Konventionen	109
5.2.5.3	Partizipation und Aushandlungsprozesse	112
5.2.6	GESCHLECHTERSPEZIFISCHER UMGANG MIT GE- UND VERBOTEN AM SCHULHOF	113
5.2.7	BETREUUNG UND AUFSICHT	115

6 ZUSAMMENFASSUNG **122**

6.1	TYPEN GESCHLECHTERSPEZIFISCHER PAUSENNUTZUNG	124
6.2	NUTZUNGSKARTEN ZUR VISUALISIERUNG VON HANDLUNGSBEDARF	125
6.3	HANDLUNGSEBENEN	126
6.3.1	GESUNDHEITSFÖRDERUNG	126
6.3.2	GENDER MAINSTREAMING UND SCHULENTWICKLUNG	127
6.3.2.1	„Buben engagieren sich, Mädchen gehen nur rum“ – Reflexion der eigenen Meinungen und Wertungen	127

6.3.2.2	„Buben haben ein größeres Bewegungsbedürfnis, die brauchen das“ – doppelte Bewertungsmaßstäbe	128
6.3.2.3	Alternative Pausengestaltungen und sportpädagogische Verantwortung	129
6.3.2.4	Schulhofnutzung als Anlassbeispiel zur Auseinandersetzung mit Genderthemen	130
6.3.3	PLANUNG UND GESTALTUNG VON SCHULFREIRÄUMEN	130
6.4	KONSEQUENZEN	132
7	<u>LITERATUR</u>	134
8	<u>PRÄSENTATIONEN BEI TAGUNGEN</u>	139
9	<u>ANHANG</u>	140
9.1	INTERVIEWLEITFÄDEN	140
9.2	NUTZUNGSSPUREN	143
9.3	NUTZUNGSKARTEN DER PROJEKTSCHULEN	144
9.4	ROHDATEN AUS BEOBACHTUNGEN, INTERVIEWS UND WORKSHOPS	144
9.5	WORKSHOPS	145
9.5.1	WORKSHOPMODELL FÜR GYMNASIEN UND HAUPTSCHULEN	146
9.5.2	WORKSHOPABLAUFPLAN FÜR VOLKSSCHULEN	148

1 Vorwort

Das Forschungsprojekt „Schulfreiräume und Geschlechterverhältnisse“ ist ein gemeinsam durch den Fonds Gesundes Österreich, das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, das Frauenbüro der Stadt Wien, die Stadt Graz sowie das Land Steiermark gefördertes Forschungsvorhaben. Dank der freundlichen Unterstützung der Fördergeber/innen war es möglich, dieses Projekt an der Universität Wien in Kooperation mit dem Landschaftsplanungsbüro tilia zu verwirklichen.

In diesem Abschlussbericht werden die einzelnen Arbeitsschritte des Projektes skizziert und die wesentlichen Ergebnisse zusammenfassend dargestellt und diskutiert.

Zu Beginn des Berichtes wird das Gesamtprojekt umrissen, indem die dem Projekt zugrunde liegende Problemstellung und die sich daraus ergebenden Fragestellungen dargelegt, die verwendeten Methoden kurz erklärt sowie die verschiedenen Arbeitsschritte im Projektverlauf genannt werden.

In Kapitel 3 wird die besondere Komplexität des Themas „Schulfreiräume und Geschlechterverhältnisse“ vor dem Hintergrund gesundheitsförderlicher Ansätze verdeutlicht, indem es die verschiedenen Theorieansätze kurz aufgreift und das Projektthema in den gängigen Theoriediskurs einbettet. Aufgegriffen werden dabei Theorien, Ansätze und Studien zu Geschlecht, Raum, Raumnutzung durch Bewegung und Sport, Schule und Gesundheit sowie die vielfältigen Querverbindungen und Zusammenhänge zwischen den einzelnen Komponenten.

In den folgenden Kapiteln werden die Ergebnisse sowie relevante Einflussfaktoren präsentiert. In Kapitel 4 werden die einzelnen Projektschulen und deren Nutzungsbesonderheiten in anonymisierter Form zusammengefasst (Zusammenschau aus Daten der Freiraumerhebung, Beobachtung, Befragung, Workshop) sowie aus jedem Schulbereich (Volksschule, Hauptschule sowie Gymnasium) eine Schule ausführlicher dargestellt. Die ersten Ergebnisse der beobachteten Nutzungen werden in den Nutzungskarten im Anhang zusammengefasst festgehalten.

Im zweiten Auswertungsschritt wird nach Gemeinsamkeiten, Besonderheiten oder Auffallendem in der Nutzung gefragt bzw. nach Erklärungsmustern und Einflussfaktoren gesucht. Kapitel 5 versucht die erhobenen Daten nach Themen und Einflussfaktoren zu bündeln, Nutzungsmuster samt Rahmenbedingungen nachzuzeichnen sowie Zusammenhänge herauszuarbeiten, zu diskutieren und Belege aufzugreifen.

Abschließend werden die Ergebnisse diskutiert und Handlungsebenen identifiziert, die eine veränderte Praxis an Schulen und somit geänderte Geschlechterverhältnisse in der Nutzung von Schulfreiräumen anbahnen und ermöglichen könnten.

2 Zum Projekt

2.1 Problemaufriss

Schulfreiräume und verhältnisorientierte Gesundheitsförderung

Schulfreiräume sind wichtige Bewegungsräume, Lernorte und Treffpunkte für Kinder und Jugendliche. Da Schüler/innen vermehrt Zeit in Schule und Nachmittagsbetreuung verbringen und gleichzeitig Stunden im Unterrichtsfach „Bewegung und Sport“ gestrichen werden, gewinnen Schulfreiräume zunehmend an Bedeutung als zentrale Orte für die körperliche und die soziale Entwicklung.

In Anlehnung an Nissen (1998, S. 153ff) wird der schulische Freiraum nicht als bloß vorgegebener „Umraum“ gesehen. Vielmehr stellen Schüler/innen als handelnde Menschen in ihrer Leiblichkeit und in ihren Interaktionen in Wechselwirkung mit den physisch-materiellen Rahmenbedingungen Raum laufend mit her. Die physisch-materielle Komponente umfasst unbebaute Flächen um die Schule, die in Pausen, im Unterricht, in der Nachmittagsbetreuung, beim Ankommen und vor dem Heimgehen genutzt werden. Schulfreiräume können Pausenbereiche, Vorplätze, Sportflächen und Unterrichtsbereiche im Freien sein. Die sozialen Interaktionen beinhalten Nutzungsregeln wie beispielsweise Schulordnungen und das konkrete Handeln der Schüler/innen und Lehrer/innen bei Bewegung, Spiel, Kommunikation und Erholung.

Die Gestaltung und die Nutzung von Schulräumen sind für die Gesunderhaltung von Kindern und Jugendlichen wichtig. Im Modell der „Bewegten Schule“ als „*Gesunde Schule*“ (Illi, Breithecker & Mundigler, 1998) wird dieser Ansatz aufgegriffen. Schule steht somit im Spannungsfeld von verhaltens- und verhältnisorientierter Gesundheitsförderung und schließt bewegtes Lernen im Schulzimmer sowie aktives Erholen auf dem Pausenplatz mit ein. Gesundheitsförderliche Lebensverhältnisse und Bewegungsfreiräume im Setting Schule zu schaffen und zu gestalten, ist mittlerweile zu einem Schwerpunktthema geworden (vgl. die zahlreichen Veranstaltungen und Projektmodelle zur „bewegten Klasse“ im deutschsprachigen Raum).

Fehlende Geschlechterperspektiven auf schulspezifisches Bewegungsverhalten

Geschlechterverhältnisse und unterschiedliches Nutzungsverhalten in Pausen- und Bewegungsräumen wurden bislang kaum beforscht. Auch in den vorliegenden Berichten über die besondere Bedeutung von „Bewegten Schulen“ wird die Kategorie Geschlecht weitgehend ausgeblendet, obwohl Untersuchungen zur Nutzung des öffentlichen Raumes deutliche Unterschiede in der Raumnutzung von Mädchen und Buben belegen (u.a. Benard & Schlaffer, 1997; Nissen, 1998; Flade & Kustor, 1996). Die wenigen Einzelstudien zum Bereich Schulfreiraum lassen hingegen die Vermutung zu, dass auch hier Mädchen in der Freiraumnutzung ihre Schwerpunkte in der sozialen Interaktion setzen und Buben verstärkt in der Bewegung (vgl. Burdewick, 1999, 2001; Hottenträger, 2005; Koordinationsstelle Mensch-Gesellschaft-Umwelt, 1999; Zinnecker, 1978, Zinnecker, 1995b, Zinnecker 2000b). Im Aktionsplan 2003 des Bundesministeriums wird unter Gender Mainstreaming in der Schule gefordert, dass „die Gender Perspektive in allen Bereichen des Lernens und Lehrens, in der Organisation Schule und im Handeln aller Beteiligten zu verankern [ist], um geschlechtergerechtes Lernen zu ermöglichen.“ (bm:bwk, 2004, S. 2)¹.

¹ bm:bwk. (2004). Aktionsplan 2003. *Informationsblatt für Schulbildung und Gleichstellung*, (14), 2.

Alarmierende Gesundheitsdaten durch Bewegungsmangel

Beispielhafte Ergebnisse der „Klug und Fit“-Studie (Sandmayr, 2004) bzw. des Wiener Jugendgesundheitsberichtes 2002 weisen nicht nur alarmierende Daten hinsichtlich des schon in Jugendjahren abnehmenden motorischen Leistungsniveaus bzw. Haltungsschäden der Mädchen und Burschen aus, sondern verdeutlichen insbesondere auch die Brisanz des ambivalenten Verhältnisses von Mädchen zu Bewegung und Sport. Dabei ist Bewegung und Sport bis zum 20. Lebensjahr für einen ausreichend dichten Knochenaufbau besonders wichtig, da dieser in späteren Jahren nicht mehr aufgeholt werden kann. Für das eingeschränkte Bewegungsinteresse von Mädchen spielt die Trennung in ihr Selbst und ihren Körper eine wesentliche Rolle (vgl. Kugelman, 1996, S. 60, 64f). Der Körper wird für viele jugendliche Mädchen zur Projektionsfläche für Selbstdarstellung und Mädchen verlieren das Interesse an Bewegung. Die Gestaltung von Schulfreiräumen, die Mädchen und junge Frauen zu einer bewegungsreichen und freudvollen Nutzung anregt und auffordert, ist daher besonders bedeutsam und gewinnt auch aus einer gesundheitsförderlichen Sicht besondere Relevanz. Aus der Analyse der schulischen Raumgestaltung und ihrer Einflüsse auf das Bewegungsverhalten von Mädchen und Jungen sind daher wichtige Erkenntnisse erwartbar, die zur Zielstellung der Förderung von attraktiveren schulischen Bewegungsräumen auch für Mädchen beitragen und mithelfen, indirekt auch deren Körperbewusstsein zu fördern. Insbesondere bei der Erarbeitung von Empfehlungen soll dieser Aspekt der Mädchenförderung besondere Berücksichtigung erfahren.

Relevanz des Forschungsansatzes

Es gibt bislang kaum Arbeiten, die die Themen Schulfreiräume aus der Perspektive von Geschlechterverhältnissen und in Verbindung mit Gesundheitsförderung wissenschaftlich analysiert haben. Mehrere Arbeiten beschäftigen sich mit der Thematik der kindgerechten Pausenhofgestaltung (Besele, 1999; Hahn & Wetterich, 1996). Kugelman (2001) beschreibt in einem Artikel die bewegungs- und gesundheitspädagogische Bedeutung von Pausenhöfen und analysiert Handlungsmöglichkeiten von Sportlehrer(inne)n am Beispiel Basketball. Es gibt mehrere Einzeluntersuchungen über Geschlechterverhältnisse und Schulfreiräume (Burdewick, 1999, 2001b; Zinnecker, 1995a; Koordinationsstelle Mensch, Gesellschaft, Umwelt und Frauenrat Basel Stadt, 1999), es existieren Arbeiten zu Raumnutzung und geschlechtsspezifischer Sozialisation mit Schwerpunkt auf den öffentlichen Freiraum (z.B. Nissen, 1998; Flade & Kustor, 1996) sowie Arbeiten zu Schulfreiräumen und Gesundheitsförderung auch aus einer ökologischen Perspektive (z.B. Amt der NÖ Landesregierung, 2004; Pappler & Witt, 2001; Simonis, 2001). Die Kombination der drei zugrunde liegenden Perspektiven in einer Studie findet sich jedoch kaum und ist auch im internationalen Raum noch nicht systematisch bearbeitet worden. Auch hier liegen lediglich kleinere Fallstudien vor (z.B. Boyle, 2003; Thorne, 1993; Colabianchi o.A., Hottenträger, 2005).

2.2 Fragestellung

Die vorliegende Studie intendiert die Analyse von Schulfreiräumen vor dem Hintergrund sozialkonstruktivistischer Forschungsansätze der Frauen- und Geschlechterforschung sowie verhaltens- und insbesondere verhältnisorientierter Ansätze der Gesundheitsförderung. Zielsetzung dabei ist nicht, den Fokus bloß auf die Differenzen im Bewegungs- und Nutzungsverhalten von Mädchen und Buben in Schulfreiräumen zu richten, sondern danach zu sehen, wie Mädchen und Jungen diese Räume nutzen und über Interaktion, Bewegung und Nutzung Geschlechterverhältnisse diskursiv herstellen, festigen oder verändern (Kelle, 1999). Geschlecht ist demnach

nicht vorgegeben, sondern es gilt, es insbesondere in der Entwicklungsphase Kindheit und Jugend immer wieder neu auszuhandeln (Kromer & Tebbich, 1998). Gerade Bewegung und Sport in öffentlichen Räumen sowie im Setting Schule sind Handlungsfelder, in denen und über die Geschlechtergrenzen immer wieder neu „ausverhandelt“ werden können. Gleichzeitig sollen die Verhältnisse und sozialökologischen sowie räumlichen Umgebungsbedingungen analysiert werden, die den Rahmen für individuelle bzw. kollektive Verhaltensweisen und Möglichkeiten der Kinder und Jugendlichen abstecken. Gerade sozialökologische und verhältnisorientierte Ansätze der Gesundheitsförderung sprechen diesen Rahmenbedingungen besondere Bedeutung für die Gesunderhaltung zu.

Die Ziele des Projektes lassen sich demnach wie folgt zusammenfassen:

- Analyse der Raumnutzung von Schulfreiräumen von Mädchen und Buben in unterschiedlichen Schultypen (Alter 6 – 14 Jahre/Pflichtschulbereich),
- Sensibilisierung von Schüler(inne)n und Lehrer(inne)n hinsichtlich der Nutzung und Gestaltung von Schulfreiräumen,
- Erarbeiten von Empfehlungen für die Nutzung von Schulfreiräumen mit Augenmerk auf die Geschlechterverhältnisse,
- Erarbeiten von Empfehlungen für die Gestaltung gesundheitsförderlicher Schulfreiräume mit Augenmerk auf die Geschlechterverhältnisse,
- Veröffentlichung der Ergebnisse sowie
- Anbahnung der Einbindung der Ergebnisse in die Aus- und Fortbildung von Lehrer/innen.

Die Zugrundelegung dieser Forschungsansätze in der Analyse erfordert den Einsatz verschiedener qualitativer Methoden, da sie lebensweltlich und alltagsnah die „realen“ Verhältnisse von Kindern und Jugendlichen im Setting Schule aufzugreifen versuchen.

2.3 Methodische Zugänge

Gemäß den verschiedenen Zielstellungen kommen in diesem Projekt verschiedene Forschungsmethoden zur Anwendung, die von der Verfassung der Plangrundlagen der ausgewählten Schulfreiräume über die Nutzungserhebung (Beobachtung, Befragung, Dokumentenanalyse) und Darstellung der Daten (Nutzungskarten, qualitative Analyse) bis hin zur Auswertung der Daten (u.a. mit Diskussion mit externen Expertinnen) und den Transfer erster Ergebnisse in den schulischen Kontext reichen (Workshop mit Gruppendiskussion usw.).

2.3.1 Kartierung der Schulfreiräume in freiraumplanerischer Arbeitsweise

Ein zentrales Arbeitsmaterial waren die im Rahmen des Projektes erstellten Pläne der ausgewählten Projektschulen. Die freiraumplanerischen Erhebungsarbeiten erfolgen in Anlehnung an die Methode der Freiraumaufnahme der Kasseler Schule (vgl. Heinemann & Pommerening, 1989), ihre Weiterentwicklung am Institut für Landschaftsplanung der Universität für Bodenkultur und der freiraumplanerischen Praxis (z.B. Schawerda & Studer, 1994; Prommer & Studer, 1998; tilia, 2005). Sie umfassen Erhebungen der Freiraumorganisation, der Grundausstattung und der Nutzungsspuren. Diese werden textlich und planlich dokumentiert und zeigen die physisch-materiellen Rahmenbedingungen sowie öfters wiederkehrende Nutzungen, die sich in Belägen, Ausstattung oder Spuren von Spiel/Aufenthalt zeigen. Die freiraumplanerischen Erhebungen dienen als Grundlage für die Freiraumanalyse und für die weiteren Untersuchungen der Nutzungen.

Die Freiraumorganisation umfasst die Aufzeichnung der Größe und die Benennung unterschiedlicher Freiräume (z.B. befestigter Hof, Sitzplatz am Teich, Sportfläche usw.), deren Anordnung zueinander und zu angrenzenden Gebäuden. Wichtig sind dabei auch die Verbindungen (Eingänge, offene Bereiche, Sichtbeziehungen) und die Grenzen (Zäune, Mauern, Hecken, Belagswechsel etc.). Als Ergänzung wird auch die direkte Umgebung der Schule kurz beschrieben (Lage in der Stadt, Freiräume in der nahen Umgebung).

Die *Grundausrüstung* wird planlich dargestellt und die einzelnen Elemente sind in der Planlegende angeführt. Dazu gehören beispielsweise Pflanzen, Bodenbeläge, Sitzmöbel und Spielgeräte. Die Grundausrüstung wird in der Regel vom Schulerhalter zur Verfügung gestellt oder von der Schule selbst angeschafft.

Das Erkennen von *Nutzungsspuren* hat für die Freiraumerhebung große Bedeutung. Sie geben Auskunft über die Nutzungsqualitäten des Freiraumes. Es handelt sich dabei um ein Wahrnehmen von physischen Spuren von Nutzungen. So kann beispielsweise am Zustand des Rasens auf einem Spielbereich beurteilt werden, ob dieser regelmäßig genutzt wird. Diese Beurteilung beruht auf Erfahrungswissen, einerseits auf gärtnerischem Wissen, wie z.B.: Ist der Rasen neu angelegt oder alt? Wie wächst er an dieser Stelle aufgrund der klimatischen und örtlichen Gegebenheiten? Wie viele Menschen, die ihn betreten, hält er aus, ohne lückig zu werden?, andererseits wird auf mögliche Nutzungen geachtet, wie Gehrelationen, Spielmöglichkeiten o.ä. Ergänzende Informationen können z.B. durch fallengelassene oder verlorene Gegenstände gewonnen werden, oder über informelle Durchgänge in Zäunen („Löcher“), Ballabdrücke an Wänden, Graffiti etc. Daraus wiederum können Schlüsse gezogen werden, ob z.B. Ball gespielt wird, ein Bereich kaum betreten wird, oder eine Fläche trotz Volleyballnetz nicht/nur selten bespielt wird. Die Nutzungsspuren geben keine Auskunft, darüber wer, wann und wofür genau die Fläche genutzt wird, sie sind Zeiger für eine Nutzungsfrequenz.

Zu jedem Schulfreiraum wurden *Nutzungskarten* erstellt. Die Karten bieten eine Übersicht über die Nutzungen, die im Rahmen der teilnehmenden Beobachtungen dokumentiert wurden. Sie basieren auf der Freiraumaufnahme und den drei teilnehmenden Beobachtungen (Texte und graphische Notizen). Die Karten stellen die Häufigkeiten der Nutzungen, die Geschlechterverteilung und die beobachteten Tätigkeiten in zwei unterschiedlichen Gruppengrößen dar. Die Nutzungen der Schüler/innen sind im Plan über Bewegungs- und Aufenthaltsflächen der Mädchen und Buben und über Piktogramme der Tätigkeiten dargestellt. Als Synthesekarten sind sie kein genaues Abbild einer beobachteten Situation, sondern eine Zusammenschau bzw. Überlagerung der Erhebungen. Die Nutzungskarten sind eine Weiterentwicklung von Synthesekarten zur Freiraumnutzung (vgl. Gruber, 2003; Hottenträger, 2005; Oertzen, 2002).

Über den *Planvergleich* werden die Nutzungskarten der unterschiedlichen Schulen auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede geprüft. Die Ergebnisse bilden die derzeitige Raumnutzung ab, sie weisen auf die bestehenden Macht- und Raumverteilungen in Schulfreiräumen hin. Beim Vergleich geht es um eine Kombination von wiederholt auftretenden Nutzungen und physisch-materiellen Rahmenbedingungen, wie der Größe des Schulfreiraumes, der Freiraumorganisation und der Freiraumgrundausrüstung. Ein Beispiel: Überall wo Reckstangen angeboten werden, sind diese vorrangig und regelmäßig von Mädchen genutzt. Die Tätigkeiten dort sind Turnen und Sitzen, Reden und Beobachten. Beim Vergleich wurde berücksichtigt, dass Unschärfen in der Darstellung bei Nutzungskarten von stark gegliederten Räumen entstehen. Diese können nicht von zwei Beobachter(inne)n in ihrer Gesamtheit überblickt werden. Eine Folge sind Unschärfen in der Abgrenzung der genutzten Flächen und bei den Häufigkeiten der Nutzung. Dieses Phänomen tritt besonders bei naturnahen Gestaltungen (Hügel, Gebüsche) und „geheimen Orten“ hinter Hecken oder Gebäuden auf. Die kartierten Nutzungsspuren und die Interviews bilden hier eine wichtige Ergänzung. Die Nutzungsspuren können auch dazu herangezogen

werden, zu überprüfen, ob es sich bei den drei Beobachtungen um typische Pausennutzungen handelt.

2.3.2 Schulhofbeobachtungen und Videodokumentationen

In jeder am Projekt beteiligten Schule (12 Wiener und 8 Steiermärkische Schulen) wurden drei Pausen (vereinzelt auch in Freistunden) eines regulären Schultages teilnehmend beobachtet (insgesamt 60 Pausenbeobachtungen). Forschungsmethodologisch fußt die Arbeit auf den Grundlagen qualitativer Sozialforschung (vgl. Flick, 2002; Flick et al, 2003; Girtler, 2001). Die ursprünglich in der Ethnologie entwickelte Methode der teilnehmenden Beobachtung bezieht sich auf die audio-visuell strukturierten Wahrnehmungen und Eindrücke von Forscher(inne)n im Feld als Grundlage für die Rekonstruktion der Beobachtungen der Alltagswirklichkeit (vgl. Wagner-Willi, 2005, S. 264). Dabei werden nonverbale, körperlich-expressive Aspekte von Handlungen und Interaktionen sowie die Territorialität szenischer Arrangements im Pausenhof beobachtet. Es muss jedoch festgehalten werden, dass das empirische Material – die Beobachtungsprotokolle – Transkripte sind, die bereits „interpretativ“ formuliert sind. Transkriptionen weisen immer einen gewissen Anteil an Interpretationen auf, da bereits die Wahrnehmung hochkomplexer Pausensituationen Selektionsprozesse erfordert und der folgende Transkriptionsprozess weitere Reduzierungen der „Realität“ nach sich zieht.

Die Beobachtung wurde daher durch jeweils zwei bis drei Beobachterinnen von verschiedenen Standpunkten des Schulfreiraumareals vorgenommen und erfolgte nach einem kriteriengestützten Beobachtungsleitfaden. Wenn möglich wurden die Pausensituationen auch auf Video dokumentiert, deren Ergebnisse ergänzend in die Beobachtungsprotokollierung eingeflossen sind. An manchen Schulen hatte die Aufstellung und Sichtbarkeit der Kamera zu einer starken Beeinflussung des üblichen Nutzungsverhaltens geführt, woraufhin in den folgenden Beobachtungssequenzen der jeweiligen Schule keine Videodokumentation mehr erfolgte. Die beobachteten Nutzungen wurden von den einzelnen Beobachterinnen verschriftet und in ein Beobachtungsprotokoll pro beobachteter Pausensituation zusammengefasst. Weiters wurden die beobachteten Nutzungen in den Schulhofkartierungen verankert, um daraus auch eine räumliche Darstellung der geschlechterspezifischen Nutzung zu ermöglichen (vgl. Nutzungskarten im vorhergehenden Kapitel bzw. im Anhang).

Um die Schulsituationen möglichst „objektiv“ zu festzuhalten und die Beobachtungen der verschiedenen Forscher(innen)teams besser miteinander vergleichen zu können, wurden im Forscherinnenteam vorab Beobachtungsschwerpunkte und –kriterien herausgearbeitet und festgelegt. Dabei wurde der Prozess des Bewusstwerdens von Vorannahmen und eventueller Unsicherheiten in Gang gesetzt. Eine Einschätzung von zu erwartenden Situationen erleichtert die Vorbereitung und ermöglicht, sich schon vorab mit möglichen Klischees im eigenen Denken auseinander zu setzen und blinde Flecken zu enttarnen. Durch die Formulierung von konkreten Beobachtungskriterien wurde der Blick während der Beobachtung ganz gezielt und strukturiert auf die für das Forschungsergebnis wichtigen Fragestellungen gelenkt. Folgende Kriterien und Detailfragen für die Schulhof- und Pausenbeobachtungen stellten die Grundlage der Beobachtungen dar und ermöglichten eine systematische und möglichst objektive (= intersubjektiv nachvollziehbare) Beobachtung sowie Diskussion strukturiert gesammelter Daten.

Die Aufenthaltsorte, benutzte Geräte und Materialien der Schüler/innen

- Welche Orte des Schulhofes werden von wem bzw. welchen Gruppen genutzt?
- Ist zu erkennen, zu welchem Zweck manche Orte von Gruppen genutzt oder eben nicht genutzt werden. Wie sehen evtl. Prozesse der Verdrängung durch andere Personen/-gruppen aus? Wie verhalten sich die Gruppen?

- Wer nimmt Platz ein, wenn "stärkere Gruppen" von "beliebten" Orten verschwinden?
- Welche der vorhandenen Materialien werden von wem genutzt und welche nicht? Welchen Aktivitäten gehen die Schülerinnen nach?

Die Aktivitäten der Schüler/innen und Aufsichtspersonen

- Was tun die einzelnen Personen oder Gruppen am Schulhof? (z. B. reden, laufen, spielen, ...)
- Welche Funktionen üben einzelne Personen/-gruppen aus?

Das Verhalten der Kinder

- Wie verhalten sich die Kinder? Wie verhalten sich die Mädchen? Wie verhalten sich die Buben? Gibt es Gruppierungen nach dem Geschlecht und wenn ja, was machen sie? Wie gehen sie innerhalb der Gruppe miteinander um? Evtl. wie gehen sie mit andersgeschlechtlichen Gruppen um?
- Sind Konflikte zu beobachten? Wenn ja, wie wird damit umgegangen?
- Welche „Gruppendynamiken“ sind zu beobachten? (Besonderheiten wie z. B. Ausgrenzung von Einzelnen oder Gruppen, Miteinander, verschiedene Altersgruppen etc.)
- Nach welchen äußerlichen Kriterien bilden sich die Gruppen? (Kleidung, Sprache, ...)

Auf diese Kriterien, die immer unter dem Blickwinkel von Geschlechterverhältnissen zu sehen sind, wurde der Beobachtungsfokus gerichtet. Die weiteren Punkte flossen dann in die Beobachtung mit ein, wenn sie in gegebenen Situationen als relevant erschienen.

Stimmung im Schulfreiraum

- Wie empfinden die Beobachterinnen die Stimmung am Schulhof? (gibt es sichtbare Gründe dafür?)
- Welche Gruppen/ Personen bestimmen dem Anschein nach das Geschehen?
- Fallen z.B. sexistische, rassistische, ausländer(innen)feindliche Aussagen/Handlungen auf?
- Welche Sprachen sind zu hören? (Deutsch, Türkisch, ...)

Das Alter

Da der Altersunterschied in Schulen, vor allem in der AHS doch recht unterschiedlich sein kann, sollte auch eine Einschätzung des Alters der Kinder bei der Beobachtung vorgenommen werden. Da dies nicht immer eindeutig vom Äußeren der Kinder her festzumachen ist, wird das Alter der Kinder nur dann mit einbezogen, wenn es offensichtlich für eine bestimmte Situation ausschlaggebend zu sein scheint. Bei Volksschulkindern wird die Bezeichnung "ältere Schüler/innen" nach subjektiven Ermessen für Schüler/innen der 3./ 4. Klassen verwendet, als "jüngere" gelten demnach Schüler/innen der 1./2. Klassen. Dasselbe gilt für die Hauptschule. In der AHS wird versucht, die Schüler/innen aufgrund von Äußerlichkeiten grob in Unter- und Oberstufenschüler/innen einzuteilen. Genauere Unterscheidungen werden auch hier nur bei ausschlaggebenden Situationen nach eigenem Ermessen gemacht.

Der Migrationshintergrund

Die Berücksichtigung des Migrationsaspekts nur aufgrund von Äußerlichkeiten (wie z.B. Kopftuchträgerinnen) ist nur schwer möglich. In besonders auffallenden Situationen wurde dieser Aspekt aufgegriffen, ansonst wurde er in den Interviews nachgefragt.

2.3.3 Interviews mit den Direktor(innen), Lehrer(inne)n und Schüler(inne)n

Die leitfadengestützten Interviews (u.a. Flick et al, 2003; Flick, 2002; Mayring, 2003a, b) mit den Direktor(innen) (n=20) dienten dazu, einen Einblick in die Gegebenheiten, Regelungen, Besonderheiten, das Schulprofil etc. der jeweiligen Schule und der üblichen Pausensituationen zu erhalten sowie Wahrnehmungen und Einstellungen der Schulleitung bzw. der Schule hinsichtlich der Bedeutung von Bewegung und Sport, der Geschlechterthematik, der Freiraumnutzung und -gestaltung usw. kennenzulernen. Sie wurden noch vor den Beobachtungen an den Schulen anberaumt und umfassten die Themen Raum, Zeit, Regeln, Bewegung, Zusatzangebot, Betreuung und Migration (Leitfaden im Anhang). Im Vordergrund standen vor allem das Expert(innen)wissen der Direktor(innen) über die Nutzung der Pausenhöfe sowie der Geschlechteraspekt aus der subjektiven Sicht der Direktor(innen).

Weiters wurde pro Schule – wenn möglich – jeweils eine männliche und eine weibliche Lehrperson (n=29) interviewt, um zusätzliche Informationen und Kommentare zur offiziellen/„heimlichen“ Schul- und Pausenordnung zu erhalten, um zu erfahren, wie die konkrete Praxis der Schulhofnutzung und -betreuung abläuft, sowie um Einstellungen zu Genderthemen bzw. Erklärungsansätze für evtl. geschlechter(un)typische Nutzungsmuster kennenzulernen. Auch durch informelle Gespräche mit der Hofaufsicht wurde deutlich, dass Lehrer/innen und deren Verhalten mitunter starken Einfluss auf das Verhalten der Schüler/innen und damit auf das gesamte Schulhofgeschehen haben können. Bewusste oder unbewusste Einstellungen einzelner Lehrpersonen zu Themen wie Bewegung, Gender und nicht zuletzt dem Projekt selbst, oder Verhaltensweisen gegenüber den Schüler(inne)n scheinen die Situation am Schulhof mit zu prägen. Im Interview wurden daher Schwerpunktthemen wie die Einstellung zu Bewegung und Gender, schulinterne Regelsysteme und der Umgang mit Verstößen angesprochen. Lehrer/innen wurden dazu befragt, welchen Stellenwert sie Bewegung prinzipiell beimessen und welchen Einfluss dieser auf ihr konkretes Handeln als Hofaufsicht hat.

Darüber hinaus wurden in den einzelnen Projektschulen einzelne Schüle/innen bzw. Gruppen von Schüler/innen befragt, um auch deren Einschätzung der Pausenhofgestaltung und -nutzung sowie deren Vorstellung eines idealen Pausenhofes, ihrer Lieblingsplätze und -tätigkeiten, typischer Konfliktpotenziale etc. zu erhalten (n=38). Um ein strukturiertes Vorgehen durch die unterschiedlichen Projektteammitarbeiterinnen zu ermöglichen, wurde für die Interviews mit den Schüler(inne)n ein Interviewleitfaden zusammengestellt (Leitfaden im Anhang). Im Gegensatz zum Interview für die Direktor(innen) war es von Bedeutung, das Interview mit den Schüler(innen) nicht zu lange zu halten. Weiters war vor allem bei den Interviews in den Volksschulen eine kindgerechte Sprache wichtig, was sich auch in der Einfachheit des Interviewleitfadens ausdrückt.

Zusammenfassend lieferten die Interviewdaten wichtige Zusatzinformationen zu den Beobachtungen. Sie vervollständigen die Beobachtungen und ermöglichen Erklärungsansätze aus der Sicht der verschiedenen Beteiligten. In einzelnen Fällen gab es jedoch auch Divergenzen z.B. zwischen der Einschätzung der Direktor(innen) und der Lehrkräfte oder zwischen den Lehrpersonen und den Schüler(inne)n. Beispielsweise gab ein Direktor im Interview an, dass die Schüler/innen – sowie das Wetter es zulässt – immer in den Pausenhof gehen könnten. Hingegen legten die Aussagen der Lehrkräfte und der Schüler/innen sowie die Beobachtungsergebnisse an derselben Schule den Schluss nahe, dass dies nicht bzw. kaum der Fall ist und offenbar (auch noch) andere Regelungen gleichzeitig gültig sein dürften als jene von der Direktion genannten.

2.3.4 Dokumentenanalyse

Ein weiterer Zugang, um Informationen über Hintergründe und mögliche Erklärungsansätze für das Nutzungsverhalten von Kindern am Schulhof zu erhalten, war jener über die Dokumen-

tenanalyse von Schulordnungen und schriftlich fixierten Vereinbarungen hinsichtlich der Nutzung von Schulräumen bzw. Schulfreiräumen. Sofern derartige Schulordnungen oder schriftlich vereinbarte Nutzungsregelungen an den Schulen vorhanden waren und somit einen hohen Formalisierungsgrad innehaben, wurden diese inhaltsanalytisch ausgewertet (Wolff, 2003, S. 502f.; Mayring, 2003a, b, S. 469f.) und in die Gesamtauswertung miteinbezogen. Es wurde zunächst auch davon ausgegangen, dass Regelungen und Vorgaben und ihr Grad der Formalisierung und Kommunikation durchaus auch Einfluss darauf haben können, wie Aushandlungsprozesse über das Nutzungsverhalten unter Kindern bzw. gemeinsam mit den Lehrpersonen aussehen können und welche Rahmenbedingungen diese beeinflussen.

2.3.5 Auswertung und vergleichende Analyse der qualitativen Daten

Mit dem Computerprogramm atlas-ti wurde die Auswertung der vielfältigen qualitativen Daten unterstützt, da es sich besonders für die Bearbeitung umfangreicher Text-, Video- und Audiodateien eignet. Es hilft, die Datenmenge übersichtlich zu strukturieren und themenbezogene Text-, Audio- oder Videosequenzen rasch verfügbar zu machen (u.a. Kelle, 2003). Insgesamt 60 Beobachtungstranskriptionen sowie mehr als 100 Interviews konnten mittels atlas-ti übersichtlich kodiert, kategorisiert und letztendlich in systematischer Weise qualitativ ausgewertet werden. Computerprogramme wie atlas-ti sind vor allem im Prozess der systematischen Zuordnung, Auffindung und Darstellung von Daten eine sehr hilfreiche Unterstützung. Eine fundierte Analyse bzw. Interpretation kann dieses Programm jedoch nicht leisten und letztlich können qualitative Aussagen sowie daraus gezogene Hypothesen und Erkenntnisse ausschließlich die an der jeweiligen Forschung tätigen Wissenschaftler/innen selbst leisten (Behnke & Meuser, 1999).

In einem ersten Schritt wurden die Verschriftungen (Interviewtranskripte, Beobachtungsprotokolle) gesichtet und einzelne Textpassagen, Zitate oder auch nur Wörter mit entsprechenden Codes verlinkt. Diese Codes ergeben sich zum einen aus der Forschungsfrage (geschlossenes deduktives Codieren basierend auf der Theorieaufarbeitung und der verwendeten Beobachtungs- und Interviewkategorien), zum anderen werden die Codes um jene erweitert, die sich aufgrund der Arbeit am Text ergeben (offenes Codieren am Text). Diese Codes wurden dann systematisch und hierarchisch in einem Codierleitfaden zusammengefasst, auf dessen Basis die Analyse aller vorliegenden Daten erfolgte (Interviews, Beobachtungsprotokolle, Dokumentenanalysen). Damit war es möglich, ein übersichtliches System der Kodierung aller relevanten Dateien zu erstellen. Darüber hinaus wurden zu allen Textpassagen und Analyseschritten Kommentare verfasst (Memos, Quotations, ...), die den Prozess der Auswertung unterstützten.

2.3.6 Erster Transfer in die Schulen - Workshops

Um einen ersten Transfer von den Erhebungen hin in die schulische Praxis zu ermöglichen, wurden an den Projektschulen mit je einer ausgewählten Klasse in der Zeit von Oktober bis Dezember 2007 Workshops durchgeführt.

Zunächst wurden die Workshops an den Volksschulen vorgenommen, danach an den Hauptschulen und den Allgemeinbildenden Höheren Schulen. In der Regel wurden die Workshops von zwei Personen geleitet. Damit war es möglich, neben den Inhalten auch noch die Gruppenprozesse im Auge behalten zu können und das Geschehen zu dokumentieren.

In der Regel nahmen bestehende Klassenverbände mit durchschnittlich 20 bis 25 Schülerinnen und Schülern teil. Insgesamt waren insgesamt etwa 400 bis 420 Schüler/innen an den Workshops beteiligt.

Workshoptermine

Datum	Schulen
27.4.2006	HSt2 –Schüler(innen)parlament
03.10.2006	VW6
04.10.2006	VW1
06.10.2006	VW4
09.10.2006	VW2
10.10.2006	VW5
11.10.2006	VW3
16.10.2006	VSt1
18.10.2006	VSt2, VSt3
23.10.2006	GW2
25.10.2006	HW1
14.11.2006	HW4
20.11.2006	GSt1
27.11.2006	HSt2
28.11.2006	HW3
29.11.2006	GSt3
30.11.2006	GW1
05.12.2006	HSt1

In einer Schule (HSt2) beteiligte sich das Projektteam anstelle der Durchführung eines Workshops an der Gestaltung und Umsetzung eines Schüler(innen)parlaments, in dem schwerpunktmäßig die Schulfreiraumnutzung am konkreten Beispiel einer Veränderungsplanung der Schulfreiraumausstattung aufgegriffen wurde. Konkret ging es dabei in einem partizipativen Prozess sowohl um die Klärung der Bedürfnisse und Wünsche von Schüler(inne)n hinsichtlich ihrer Pausenhofgestaltung und –nutzung sowie um konkrete Entscheidungsprozesse. Spannend war dabei, dass die von der Direktion im Interview intendierte Förderung der Mädcheninteressen am Schulhof insbesondere durch das Anbringen von Volleyballnetzen in der wärmeren Jahreszeit die Schülerinnen und Schüler so gar nicht wahrgenommen haben. Die Schüler/innen beim Schüler(innen)parlament meinten hingegen, dass das Volleyballfeld sehr intensiv von den Buben bespielt werde. Darüber wurde dann sehr konstruktiv diskutiert, es wurden weiters die Wünsche nach vermehrtem mobilen Spielmaterial deponiert sowie Vereinbarungen getroffen, wie hinkünftig nicht nur das im Bau befindliche Basketballfeld durch Mädchen und Buben und durch verschiedene Klassen (und Altersgruppen) genutzt werden kann, damit möglichst viele Kinder die Gelegenheit zum Spiel am Pausenhof erhalten.

Workshopkonzepte

Die jeweiligen Klassen für den Workshop wurden in Absprache mit den Lehrer(inne)n ausgewählt. Die Konzepte für die halbtägigen Workshops wurden auf Alter und Schultyp sowie die schulischen Besonderheiten und die gesammelten Nutzungsbeobachtungen abgestimmt. Schwerpunkte des Workshops waren die Sensibilisierung für die Genderthematik vor dem Hintergrund der Schulhofnutzung und -gestaltung, um Rollenklischees und deren Auswirkungen auf das Bewegungs- und Nutzungsverhalten am Schulhof zu verdeutlichen und Möglichkeiten der Einflussnahme auf Gestaltung und Nutzung in einem gemeinsamen Prozess der gegenseitigen Wertschätzung zu erarbeiten.

In den Volksschulen wurden meist dritte und vierte Klassen für den Workshop ausgewählt. Methodisch wurden viele spielerische Akzente gesetzt (vgl. Kap. 9.5.2 Workshopablaufplan für Volksschulen) wie z.B. Plakate zum Schulhof, Rate- und Darstellungsspiele wie "die schwächste Maus" oder das Forumtheater, um das Thema Schulhof und wie Mädchen und Buben den Schulhof nützen können, aufzugreifen zu können. Darüber hinaus wurden gemeinsam verschiedene Möglichkeiten erarbeitet, wie man mit Konflikten am Schulhof umgehen kann.

An den Hauptschulen und Gymnasien (vgl. Kap. 9.5.1 Workshopmodell für Gymnasien und Hauptschulen) wurden die Schüler/innen als „Expert(inn)en“ ihrer Lebenswelt einbezogen (Schön, 1999). Sie schlüpften selbst in die Rolle von Forscher(inne)n, analysierten ihren Schulhof, machten sich ein Bild über ihren Schulhof, überlegten, wie Bewegung, Raumnutzung und Geschlecht zusammenhängen und auf ihre individuelle Schulhofnutzung einwirken und fassten die Ergebnisse in einer "Forschungskonferenz" zusammen.

Für das Forscherinnenteam stellte dieser Workshop auch eine Möglichkeit der „kommunikativen Validierung“ dar (Flick, 2003), indem die Wahrnehmungen der Forscherinnen über die Schulhofnutzung mit den Ansichten der „Forschungssubjekte“, der Schüler(inne)n, abgeglichen werden konnten.

Feedback zu den Workshops

Die Workshops wurden je nach Schule und Klasse sehr unterschiedlich aufgenommen.

Die Volksschulworkshops waren meist sehr lebendig, wo interessierte Kinder mit Freude bei den Übungen und Diskussionen mitmachten. Die Geschlechterthematik schien für die jüngeren Volksschulkinder weniger relevant zu sein, sie waren jedoch hoch engagiert, was soziale Prozesse und die Ermöglichung von Chancen am Schulhof anlangte. Insbesondere das Spiel „Die schwächste Maus“ stellte für diese Altersgruppe ein ideales Anlassbeispiel und Erfahrungsfeld dar und die Kinder waren in den meisten Workshops in ihrer Diskussionsfreude kaum zu bremsen, wenn sie Situationen schilderten, in denen einzelne Kinder am Schulhof geärgert wurden und wie sie ihnen geholfen haben oder wie sie ihnen helfen hätten können. Häufig berichteten sie auch von Situationen, in denen die Buben Mädchen gehänselt haben. Gleichzeitig erzählen auch Buben, dass es für sie oft nicht immer einfach ist, in Bubengruppen gegen den Druck der Stärkeren zu agieren.

In nahezu allen Workshops „ergeben“ sich bei den Gruppenarbeiten vorrangig geschlechterhomogene Gruppen, nur in Ausnahmefällen und auf Betreiben der Klassenlehrer/innen arbeiten die Schüler/innen auch in gemischten Gruppen. In den Diskussionen über das Miteinander am Schulhof beteiligten sich Mädchen wie Buben gleichermaßen. Die Aktivitäten, die die Schüler/innen in ihren Schulhofzeichnungen skizzierten, waren hingegen deutlicher geschlechtertypisch und bestätigten die Ergebnisse der Pausenhofdokumentationen, wonach z.B. der Hartplatz ein wichtiger Ort für die Buben am Schulhof zu sein scheint und Mädchen verschiedene „andere“ Lieblingssorte und Spielformen haben.

Spannende Diskussionen und Workshopverläufe ergaben sich häufig auch dort, wo sich einzelne Schülerinnen oder Schüler geschlechterrollenuntypisch verhielten und argumentierten und durch ihr Beispiel auch andere Kinder dazu ermunterten, sich ihrer individuellen Interessen in Bewegung und Spiel am Schulhof gewahr zu werden. Ungünstig auf den Verlauf einzelner Workshops in den Volksschulen wirkten das Eingreifen von Lehrer(inne)n (genderunsensible Wortmeldungen, ...) und ungünstige Workshopzeiten (innerhalb der üblichen Nachmittagsbetreuung anstelle der Spielzeit).

In den Gymnasien und Hauptschulen war der Ablauf der Workshops sehr stark davon abhängig, inwiefern Schüler/innen es gewohnt waren, sich eigenständige Gedanken zu machen, zu diskutieren und zu reflektieren. Hochspannende und angeregte Diskussionen waren genauso zu finden wie Schüler/innen (z.B. GW2), die an der Thematik eher weniger Interesse zeigten (HSt1). Während für eine erste Klasse (kurz nach Schulbeginn) das Hauptschul-/Gymnasiumsmodell für den Workshop doch etwas zu anspruchsvoll gewesen ist und die Schüler/innen zum Teil Schwierigkeiten mit den Fragestellungen hatten (HW1), beschrieben drei-

zehn- und vierzehnjährige Schüler/innen das Pausenhofgeschehen sehr differenziert und ließen sich auch sehr intensiv in die Diskussion um Geschlechterrollenbilder und Vorurteile ein. Mädchen und Buben berichteten gleichermaßen von diskriminierenden Erfahrungen qua Geschlecht und sahen diese als hinderlich für individuelle Entwicklungen an. An zwei Schulen wirkte das stark kontrollierende Verhalten von anwesenden Klassenlehrer/innen (Kontrolle, was z.B. Schüler/innen in den Arbeitsbögen „Mädchen sind...“, „Buben sind ...“ ausfüllten) eher zu einem Rückzug der Schüler/innen. Dennoch konnte insgesamt die Zielsetzung des Workshops, zu erarbeiten, dass Geschlechterstereotype und (tradierte) Rollenbilder veränderbar sind und es immer auch positive Gegenbeispiele gibt, in nahezu allen Schulen erreicht werden.

Die meisten Schüler/innen fanden die filmischen Pausendokumentationen von anderen Schulen spannend und engagierten sich in der Analyse und der Erarbeitung von Gestaltungs- und Nutzungsmöglichkeiten für den eigenen Schulhof. In einer nachgestellten „Forschungskonferenz“ konnten die forschenden Schüler/innen die Ergebnisse ihrer Filmanalysen und ihre eigenen Erfahrungen einbringen, was sie mit großteils mit großem Engagement und Begeisterung machten. Z.B. brachten die Schüler/innen an einer Schule die Schulhofproblematik sehr treffend auf den Punkt und forderten in ihrem Resümee geänderte Pausenregelungen und eine verlängerte große Pause, damit Veränderungen in der Nutzung überhaupt realisiert werden können.

An einer Hauptschule sowie einem Gymnasium äußerten betreuende Lehrer/innen vorab Skepsis, da ihre „Problemkinder“ insgesamt nur schwer motivierbar seien („RepetentInnen, die immer stören und die Gruppe negativ beeinflussen“, „schwer pubertierende Schülerinnen“, „Ich bezweifle, dass meine Schüler/innen überhaupt zu einer sinnvollen Diskussion fähig sind“). Die Arbeit für die Leiterinnen der Workshops erwies sich dort auch als deutlich schwieriger als in anderen Schulen.

Erfreulich war aber auch, dass viele der Lehrer/innen nach dem Workshop rückgemeldet hatten, wie wichtig es war, sich einmal Zeit zu nehmen, um das Thema Geschlechterverhältnisse und die vorhandenen Schulfreiräume anzusprechen und darüber zu diskutieren. An einer Schule wurde das Workshopthema dann auch noch im Deutschunterricht aufgegriffen und ein Aufsatz dazu verfasst. In den meisten Schulen war auch das Feedback der Schüler/innen zu den Workshops sehr positiv.

2.3.7 Validierung und Austausch mit externen Expertinnen

Neben der kommunikativen Validierung, durch die zusätzliche Informationen für den Interpretationsprozess durch die betroffenen Forschungssubjekte selbst ermöglicht werden (vgl. Workshops mit den Schüler(inne)n), waren in diesem Projekt noch Prozesse vorgesehen, die Einseitigkeit und Fehlinterpretationen vermeiden helfen sollten.

Möglich war dies zum einen durch die Arbeit in einem größeren Forschungsteam, bestehend aus Sportwissenschaftlerinnen und Ethnologinnen (mit Zusatzschwerpunkten Pädagogik, Gesundheitsförderung, Geographie und Genderforschung) sowie Landschaftsplanerinnen, die sich auch intensiv mit der Thematik der geschlechtergerechten Gestaltung von Schulfreiräumen auseinandergesetzt haben. In sämtlichen Forschungsphasen wurde im Team gearbeitet, sodass immer verschiedene Blickwinkel auf die gesammelten Daten und Interpretationsansätze möglich waren. Darüber hinaus konnten für besonders wichtige Projektphasen externe Expertinnen gewonnen werden: Aus dem Feld von Sportwissenschaft und Schulsport sowie der qualitativen Bewegungs-/Raum-/Forschung war dies Dr. Nina Feltz (Hamburg) und für den Bereich der geschlechterspezifischen Gesundheitsförderung konnte Prof.Dr. Petra Kolip (Bremen) beratend zur Seite stehen. Mit den beiden Expertinnen wurden das Forschungsdesign, erste Daten und ausgewählte Ergebnisse diskutiert.

2.4 Projektverlauf

Zeitraum	Projektphase, Inhalt	Verantwortlichkeit
Mai 2005	Projektbeginn	
Juli 2005 – März 2006	<i>1. Etappe: Vorarbeiten</i> Auswahl der Schulen Pilotphase – Prätests	Uni Wien tilia Expertinnen
Okt. 2005 – April 2006	<i>2. Etappe: Schulfreiraumkartierung</i> Freiraumplanerische Aufnahmen der Schulfreiräume Bearbeitung der Kartierungen als Arbeitsgrundlage für die Beobachtungen	tilia
Sept. 2005 – Mai 2006	<i>3. Etappe: Schulung der Beobachter/innen und erste Nutzungserhebungen</i>	Uni Wien tilia
Febr. 2006 – Nov. 2006	<i>4. Etappe: Nutzungserhebung und Diskussion</i> Teilnehmende Beobachtung Workshoptage in den Schulen Auswertung der Daten	Uni Wien
Okt. 2006 – Jänner 2007	<i>5. Etappe: Vergleichende Analyse und Auswertung der Daten</i>	Uni Wien, tilia Expertinnen
Okt. 2006 – März 2007	<i>6. Etappe: Dokumentation</i> Empfehlungen für gesundheits- und bewegungsfördernde Maßnahmen in der Schule Maßnahmen zur Förderung von Chancengleichheit von Mädchen und Buben in der Schule	Uni Wien tilia

3 Theoretische Grundlagen

In diesem Kapitel werden die dem Projektthema *Schulfreiräume und Geschlechterverhältnisse* zugrunde liegenden Themenbereiche im Überblick und mit verschiedenen Querbezügen dargestellt:

- Geschlecht und Geschlechterverhältnisse
- Raum und Raumnutzung
- Schule
- Gesundheit

3.1 Soziale Konstruktion von Geschlecht

Der Begriff des *doing gender* verweist darauf, was Simone de Beauvoir bereits 1949 festgestellt hat:

"...denn als Frau wird man nicht geboren, zur Frau wird man gemacht" (de Beauvoir, 1996, Orig.1949).

Gender als das soziale Geschlecht ist keine logische Folge von *sex*, also dem biologischen Geschlecht. Vielmehr wird *gender* erlernt und gemacht, durch soziale Praxis produziert und verfestigt. Durch die Sozialisation erfahren Kinder und junge Menschen das, was nach der gesellschaftlichen Norm als "normal", als gut und richtig gilt. Bereits im frühen Kindesalter lernen Buben und Mädchen, sich gemäß ihrem biologischen Geschlecht in das vorherrschende System einzuordnen, wobei die Strukturen binärer Zweigeschlechtlichkeit verinnerlicht werden. Als biologische Männer geborene Kinder haben demnach eine männliche Identität, womit zahlreiche Zuschreibungen an Eigenschaften, Verhaltensweisen, Ver- und Geboten einhergehen. Für Mädchen und junge Frauen spielen vor allem die Verbote eine ausschlaggebende Rolle, weil ihr Leben von weit mehr Beschränkungen in ihrem "Tun" und "Sein" bestimmt ist als jenes der Männer. *Sex* bestimmt also das *gender* und demnach das gesamte Leben einer jungen Person. Dass ein als biologische Frau geborenes Mädchen diesem *gender* in ihrem Verhalten, Denken, Fühlen, etc. entspricht, also weiblich ist, wird als natürlich postuliert. Indem behauptet wird, ein als biologische Frau geborenes Mädchen muss zwingend als weiblich definierte Eigenschaften wie Sensibilität, Einfühlungsvermögen, Passivität etc. vorweisen, da dies ja angeblich ihrer „Natur“ entspricht, verschleiert die soziale Konstruiertheit jener Kategorien wie Männlichkeit und Weiblichkeit. Biologistische Argumente wie "von Natur aus..." setzen fixe Grenzen von Identität(en) und beschränken alle Menschen, nicht nur Frauen, in ihrer vielfältigen und komplexen Identität.

"So wird sichtbar, daß in Kulturen, die zwei Geschlechter unterscheiden und sie ungleich setzen, die Geschlechterpolarität in einem vielschichtigen Verhältnis zu Statushierarchien jeder Art in derselben Kultur steht. Einerseits bestimmt die Geschlechterpolarität auch den Zugang eines Geschlechts zu Tätigkeiten und Rechten; umgekehrt ist die Wertigkeit von Tätigkeitsfeldern davon bestimmt, welchem Geschlecht sie zustehen" (Hagemann-White, 1988, S. 231).

Schon im frühen Kindesalter lernen junge Menschen die Ausschließlichkeit des Zweigeschlechtermodells und der zwingenden Zuordnung zu Mann oder Frau bzw. Bub oder Mädchen. Nissen (1998) definiert den Begriff des *doing gender* als den Attribuierungsprozess, der erwachsene Menschen dazu zwingt, alle sie umgebenden Personen in das Zweigeschlechtermodell einzuordnen. Jedoch nicht nur Menschen werden in "männlich" und "weiblich" kategorisiert, sondern auch Objekte, Kleidung, sowie Tätigkeiten und Örtlichkeiten. So wird sogar Spielzeug „ge-

gendered, indem dem Objekt bestimmte Eigenschaften welche als männlich oder weiblich gelten, zugeschrieben (Nissen, 1998, S.104).

"... den Eigenschaften und Verhaltensweisen, die einem Geschlecht zugeschrieben werden, wird impliziert selbst auch ein Geschlecht zugeschrieben. Und die Sexualisierung vieler kultureller Objekte trägt umgekehrt die Bedeutsamkeit des Personen- Geschlechts" (Hirschauer, 1989, S. 103).

Diese Sexualisierung (im Sinne von *gender*) von Objekten wie Spielzeug haben, wie bspw. die Studie von Nötzel 1987 belegt, starke Auswirkungen bzw. Einfluss auf das spätere Sozial- und Berufsleben von Kindern. Dadurch verinnerlichen Kinder bereits früh auf spielerische Weise die traditionelle geschlechtsspezifische Arbeitsteilung (Nissen, 1998, S. 104f). Da dieses System der Geschlechter nicht einfach nur reproduziert, sondern im Sinne des *doing gender* von Individuen täglich gemacht wird, kann der Schluss gezogen werden, dass es trotz der rigiden Grenzen doch Spielraum für Widersprüchlichkeiten und Veränderungen gibt. Über die Möglichkeiten und Freiheiten, Identität(en) neu zu entwerfen, zu leben und sich bewusst gegen gängige normative Geschlechtermodelle zu entscheiden, gehen die Meinungen stark auseinander. Wichtig ist jedoch, sich der sozialen Konstruiertheit der "natürlichen" Geschlechtsidentität bewusst zu sein, wie Nissen betont (1998, S.106).

"Die theoretische Annahme eines eigenaktiven autonomen Subjekts im Sozialisationsprozeß unterstellt nicht, daß der Erwerb von Handlungskompetenz ausreicht, um die gesellschaftliche Umwelt zu verändern. Die Möglichkeit des Subjekts, sich mit gesellschaftlichen Verhältnissen auseinanderzusetzen, ist selbst Ergebnis von Sozialisationsprozessen und kann daher auch behindert werden ..." (Nissen, 1998, S.106).

3.2 Geschlechterverhältnisse und Raum

Die in deutschsprachigen Studien festgestellten Unterschiede im Raumnutzungsverhalten von Mädchen und Burschen liegen auf unterschiedlichen Ebenen (vgl. z.B. Nissen, 1998, S. 183ff). Demnach spielen viele Mädchen in kleinen Gruppen und ihre Spiele sind weniger auf Wettstreit oder Konkurrenz ausgerichtet. Jungen spielen eher „rauer“ und „raumgreifender“ und tun dies in größeren Gruppen mit mehr Platzbedarf. Auch Spielplätze werden von männlichen Kindern und Jugendlichen eher in sportlicher Wettkampfform genutzt (Fußball, Basketball), während Mädchen häufig beim Schaukeln, bei Reckanlagen und bei Hüpf- und Rollenspielen zu beobachten sind und nur selten auf vorgesehenen Sportflächen wie Ballspielplätzen, Skaterbahnen zu finden sind (Benard & Schlaffer, 1997; Pfister, 1991, S. 49). Bei der Inanspruchnahme von institutionalisierten Freizeitangeboten zeigt sich ein ähnliches Bild: Mädchen nehmen überwiegend an musisch-kreativen Angeboten teil, Burschen belegen vor allem Bewegungs- und Sportarten.

Von einem nötigen Paradigmenwechsel spricht Schön (1999), wenn sie meint, dass es nicht nur so sehr auf die Herausarbeitung von (Geschlechter)Differenzen oder Defiziten von Mädchen geht, sondern in Mädchen auch „Handelnde“ und „Akteurinnen“ ihres Lebensalltags sieht und daher zu fragen ist, von welchen alltäglichen diskursiven und interaktiven Prozessen sie sich herausgefordert fühlen, wenn sie „die sozialräumliche kulturelle Codierung von ‚Weiblichkeit‘ überschreiten, in dem sie sich in den öffentlichen Freiraum hineinbegeben und dort ihren Interessen nachgehen“. (S. 8).

Bei der Analyse derartiger geschlechterspezifischer Differenzen ist es bedeutsam zu sehen, dass jede Gesellschaft ihre Räume sowie Nutzungsgewohnheiten selbst herstellt. In ihnen spiegeln sich gesellschaftliche Machtverhältnisse und der daraus resultierende Umgang mit Geld, Raum und Zeit. Daher sind Räume und Geschlechterverhältnisse einerseits eng miteinander verknüpft und andererseits wie auch Machtverhältnisse veränderbar (Ruhne, 2003). Im

Unterschied zum öffentlichen Raum sind Schulräume Orte, die Kinder unter der Aufsicht von Pädagog(inn)en nutzen, meist gibt es auch Schulordnungen, die Nutzungsregeln vorgeben.

Auf welchen theoretischen Konzepten diese Aussagen fußen, soll im folgenden Kapitel vertiefend ausgeführt werden und bietet eine Grundlage für das Verständnis der Zusammenhänge von Geschlecht, Raum und Macht.

3.3 Raum aus soziologischer Perspektive

In der Literatur wird zwischen einem absolutistischen und einem relativistischen Raumverständnis unterschieden (Löw, 2001, S. 24ff). Unter dem absolutistischen Raumverständnis wird Raum im physikalischen, mathematischen Sinne auf seine Breite, Höhe und Länge begrenzt, objektiv als „Behälter“ und beziehungslos zu seiner Umwelt stehend verstanden. Zwar können in diesem soziale Prozesse stattfinden, der Raum selber ist allerdings nicht betroffen. Bei dieser Auffassung wird Raum und Soziales getrennt voneinander betrachtet. Der gesellschaftliche Aspekt wird im Bezug auf den Raum ganz ausgeblendet (Ruhne, 2003, S. 60). Das relationale Raumverständnis sieht Raum als „relationale (An)Ordnung von Lebewesen und sozialen Gütern an Orten“ (ebd., S. 271). Unter sozialen Gütern werden materielle Aspekte, wie beispielsweise ein Gegenstand in einem Raum (Sessel) sowie symbolische Aspekte (Vorschrift, Straßenschild etc.) verstanden. Raum wird als dynamisch, sozial konstruiert angenommen und in soziale und gesellschaftliche Handlungsverläufe miteinbezogen. Will man daher die Geschlechteraspekte der Raumnutzung von Schulfreiräumen untersuchen, so ist die Einbeziehung des Raumverständnisses wichtig und kann daher ohne den Einfluss von und die Wechselwirkung mit Gesellschaft nicht verstanden werden (Ruhne, 2003, S. 50).

3.3.1 Raum als Spiegelbild von Gesellschaftsverhältnissen

Die Räume, in denen sich Menschen bewegen und aufhalten, können, wie bereits erwähnt, nicht bloß als vom Menschen und von Gesellschaft losgelöste Materie verstanden werden. Vielmehr handelt es sich um ein komplexes Verhältnis zwischen Raum und Im-Raum-Sein, um einen ständigen Prozess des Produzierens und Reproduzierens sozialer Strukturen. Bourdieu verdeutlichte 1991, dass ein Im-Raum-Sein eng verwoben ist mit Gesellschaft und Macht, und dass es sich hierbei um einen dynamischen Prozess handelt und um unterschiedliche "Spielräume" geht, in denen nach jeweils besonderen Regeln gespielt wird" (Bourdieu, 1992a, S. 187). Die Regeln, von denen Bourdieu spricht, können als die Regeln oder auch Gesetze menschlichen Zusammenspiels gesehen werden, sie bestimmen die Ge- und Verbote und geben den Rahmen vor, innerhalb dessen menschliches Zusammenleben funktioniert. Diese Regeln, die gleichermaßen an Pflichten gebunden sind, ermöglichen erst das Spiel. Sobiech (2002) vergleicht die Ressourcen von denen Bourdieu spricht, mit den physischen Eigenschaften von Spieler/innen im Sportspiel. Ähnlich wie die physischen Eigenschaften oder taktischen Fähigkeiten von Spieler/innen steigern spezielle Ressourcen die Gewinnchancen der Teilnehmer/innen bzw. Akteur/innen im Sportspiel oder im von Bourdieu beschriebenen sozialen Spielraum. Ressourcen sind demnach verschiedene Formen von Kapital, die in ökonomisches (materielle Güter/ Reichtum), kulturelles (Bildungstitel, kulturelle Fertigkeiten und Wissensformen) sowie soziales Kapital (Sobiech, 2002, S. 35) differenziert werden. Bourdieu definiert den Begriff des sozialen Kapitals als die Ressourcen eines Individuums, welche sich aus dessen Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gruppe ergeben (Bourdieu, 1992b, S. 63). Ein/e Akteurin verfügt nun über soziales Kapital in Form von Netzwerken und Beziehungen zu anderen Menschen. Diese Beziehungen müssen aufrechterhalten werden und können dann genutzt werden, um durch sie ökonomisches und kulturelles Kapital anzuhäufen und damit die eigenen Profitchancen zu stärken. Wie im Sportspiel sind auch im Leben und in Bourdieus Räumen die Chancen ungleich verteilt, nicht jede/r verfügt über die gleichen Zugangschancen und Verfü-

gungsmächte über Ressourcen, wodurch sich unterschiedliche Positionierungen im sozialen Spiel-Raum ergeben.

Auch hier sind die Ressourcen, welche dem Individuum zur Verfügung stehen ausschlaggebend, da sie die Freiheiten und Grenzen bestimmen, innerhalb derer ein Mensch handelt, wahrnimmt und denkt. Bei den ökonomischen und sozialen Ressourcen spielen vor allem die Zugehörigkeit zur sozialen Klasse und die Geschlechtszugehörigkeit eine wesentliche Rolle, sie bestimmen, in welchem Rahmen sich ein Mensch bewegen kann.

Dieses Raumeignen ist auch auf die umgebenden Außenräume gerichtet. Mobilität ist ein zentraler Faktor hinsichtlich Raumgewinn und damit wichtig für die Steigerung von Profitchancen. Die klare Benachteiligung durch eine eingegrenzte Mobilität, wie es für Frauen der Fall ist, etwa durch eine stark an männliche Bedürfnisse orientierte Verkehrs-, Regional- und Stadtplanung, hat Bourdieu (1991, S. 30) als "Kapitallosigkeit" durch "an einen Ort gekettet zu sein" formuliert.

3.3.2 Bedeutung von „Körper“ in der Aneignung von Raum

Preuss-Lausitz (1993, S.181) erklärt, dass Kinder mit ihrem Körper die Welt erforschen. Sie testen die räumlichen Grenzen zwischen der Welt, in der sie sich bewegen, und ihnen selbst aus. Ohne körperliche Erfahrungen ist eine Aneignung der Welt nicht möglich, der Körper wird somit zum Medium dieser Aneignung. In Bezug auf die Raumeignung durch Bewegung erscheint die Raumauffassung von Merleau-Ponty (1945), die sich auch auf den Zusammenhang von Räumlichkeit und Körper konzentriert, von Bedeutung. „Für Merleau-Ponty konstituiert sich der Raum durch den eigenen Leib; Leiblichkeit und Räumlichkeit sind als Erfahrungsformen und Handlungsbedingungen wechselseitig aufeinander bezogen.“ (Nissen, 1998, S. 130). List (1993, S. 56) erwähnt, wenn sie auf Merleau-Ponty eingeht, dass durch Bewegung Raumerfahrungen gewonnen werden können und umgekehrt der Bewegungsraum durch den Raum beeinflusst und auch eingeschränkt wird. Auch der französische Sozialpsychologe Chombart de Lauwe ist der Meinung, dass eine Person erst Herr bzw. Frau über seinen/ihren Körper sein muss, bevor er/sie sozialen Raum aneignen kann. (ebd., S. 133).

3.4 Nutzung von Freiräumen

Freiräume wie, z.B. Parkanlagen, Spielplätze, Straßen und Gassen oder auch Schulfreiräume, sind für Kinder wichtige Aufenthaltsorte. Mehrere Untersuchungen aus dem deutschsprachigen Raum weisen darauf hin, dass sich deutlich mehr Buben als Mädchen in öffentlichen Freiräumen aufhalten. Bei den Aktivitäten der Kinder und Jugendlichen wurden mehrfach Unterschiede nach Geschlechtern festgestellt. Sportspiele wie Fußball, Basketball, Tischtennis und Billard werden überwiegend von Buben gespielt. Mädchen benutzen eher das Fahrrad und Rollschuhe, und sie tun dies zumeist zur Fortbewegung, während bei Buben das Skateboardfahren, als Sportart und nicht zur Fortbewegung, viel beliebter ist (Sobiech, 2002, S. 40, Benard & Schläfer, 1997, S. 35). Die Zurückdrängung von Frauen in den so genannten privaten/ häuslichen Bereich wurde in vielen Untersuchungen auch an den Tätigkeitspräferenzen von Kindern beobachtet. Viele Mädchen bevorzugen Tätigkeiten, welche sie im häuslichen Umfeld ausüben können, wie Lesen, Musik hören und machen, Spiele spielen, Zeichnen und Malen. Buben nehmen den öffentlichen Raum viel eher als Mädchen für sich in Anspruch und halten sich - viel stärker als es die Mädchen tun - in Parks, auf Straßen, bei Seen, Fahrradwegen, Sporthallen, Stadien auf - und dies vorwiegend aus Gründen der sportlichen Aktivität (Sobiech, 2002, S. 40).

"Jungen pflegen in der Freizeit prinzipiell mehr Hobbys, die auf sportlichen Aktivitäten basieren, wohingegen Mädchen künstlerisch- ästhetische und kulturelle Aktivitäten aufweisen. Für expansive Sportarten wie Reiten und Rollschuhfahren, die Mädchen gerne betreiben, werden kaum öffentliche Plätze zur Verfügung gestellt, im Gegensatz zum allgegenwärtigen Fußballplatz" (Löw, 2001, S. 92).

Untersuchungen aus den 1990-er Jahren belegen, dass Mädchen tendenziell lieber Sportarten betreiben, welche die Gesundheit und die ästhetische Gestaltung des Körpers fördern. Strzoda und Zinnecker (1996) fassen das unterschiedliche Nutzungsverhalten von Sportangeboten folgendermaßen in Zahlen:

Fußball	Buben 32%	Mädchen 2%
Turnen/ Gymnastik	Buben 3%	Mädchen 12%
Tanzen/ Ballett/ Aerobic	Buben 1%	Mädchen 19%

Dadurch, dass sich Mädchen in ihrer Freizeit stärker musisch-kreativen Tätigkeiten widmen während Buben oft in Sportvereinen, und hier überwiegend Fußballvereinen, aktiv sind, ergab sich, dass Mädchen häufig unterschiedliche Wegzeiten (Anfahrtszeiten) zurücklegen, sich auf verschiedene Bezugspersonen einstellen und sich unterschiedlichen pädagogischen Ansprüchen stellen (Sobiech, 2002, S. 40). Benard und Schlaffer (1997, S.17) belegen diese Aussage mit einer Bestandsaufnahme der Mädchen im öffentlichen Raum. Während Buben allein einen Ort erreichen, werden Mädchen häufiger von ihren Erziehungsberechtigten zu ihren Plätzen begleitet und dort beaufsichtigt. Haben die Eltern keine Zeit, bedeutet dies nicht selten für Mädchen, zu weit vom elterlichen Wohnbereich entfernte Orte nicht aufsuchen zu können. Laut einer Berliner Studie meinten 20,5% der Mädchen, aber nur 12,5% der Buben, dass sie in Begleitung von Erwachsenen ihre Lieblingsplätze aufsuchen würden.

Benard und Schlaffers Untersuchungen (1997, S. 35) liefern ein weiteres Ergebnis dahingehend, dass weniger als die Hälfte der Mädchen im Vergleich zu Buben alleine auf den Spielplatz geht. Der Prozentsatz beträgt 21% zu 56%. Aus diesem Grund ist bei der Anlegung und Gestaltung von Parks darauf zu achten, dass sich diese an alltäglichen Wegen befinden und nicht irgendwo abgelegen sind. Sie sollten so gelegen sein, dass sie leicht und alleine erreichbar sind.

Aktuelle Entwicklungen sind sowohl in der Forschung als auch in der gelebten Praxis zu beobachten. Neuere Forschungsarbeiten plädieren für eine andere Wertschätzung der bevorzugten Tätigkeiten der Mädchen und Burschen und einer Abkehr der Höherbewertung von Sportspielen im Vergleich zu Kommunikation (vgl. Kapitel Lebenswelten in Veränderung). In Wien sind unserem Erachten nach Veränderungen in Bezug auf Ballspiele zu beobachten. Mädchenfußball wurde in den letzten Jahren gefördert, z.B. durch städtische Mädchenfußballturniere, betreutes Fußballtraining für Mädchen in Parkanlagen oder Fußballschwerpunkte im Sportunterricht von Schulen. Es wird auch zusehends üblicher, dass Mädchen in Vereinen Fußball spielen. Parallel dazu gab es eine Förderung von Volleyball sowie eine Zunahme an Anlagen von Volleyballplätzen in den Parkanlagen der Stadt. Da dies sehr aktuelle Trends sind, gibt es dazu noch keine wissenschaftlichen Untersuchungen.

3.4.1 Geschlechterspezifisches Bewegungsverhalten

Untersuchungen zum Bewegungsverhalten von Mädchen weisen auf spezielle Eingrenzungen des persönlichen Handlungsraumes hin, die dazu führen, dass Mädchen weniger Gelegenheiten für das Sammeln von Bewegungserfahrungen haben. Dieses Phänomen zeigt sich zum Beispiel darin, dass viele Mädchen in Ballsportarten vergleichsweise ängstlich sind, und dass es ihnen an nötigen Erfahrungen, zum Beispiel, wie man sich durchsetzt, sich behauptet oder Raum beansprucht, fehlt. Denn Kampf, Streit und Rangeleien, die Buben in ihrer Sozialisation meistens schon früh erleben (und deren Erfahrung auch gefördert wird), gelten als "nicht feminin".

"Die Deutung des Spielverlaufs als Chaos resultiert auch aus der Unerfahrenheit weiblich sozialisierter Frauen, die raum-zeitliche spieltypische Situationen nicht als solche erkennen und nutzen: ‚freie Räume‘ um angespielt werden zu können, das ‚Loch in der

Deckung' zum Abspiel des Balles, die ‚Lücke‘ zum Durchbruch in Richtung Tor oder Korb, das richtige ‚Timing‘ zum Freilaufen oder Zuspielen. Und wenn sie das könnten, steht ihnen häufig das gesellschaftliche Frauenbild im Weg, nachdem Kämpfen, Raum-Greifen, Sich-Durchsetzen für Mädchen nicht schick" sind (Kugelman, 1996, S. 84-85).

Mädchen finden sich, nicht zuletzt auch aufgrund der räumlichen Einengung, viel eher in Zweier- (Dyade) oder Dreiergruppen mit den so genannten „besten Freundinnen“, woraus sich möglicherweise auch die Vorliebe für Dual- bzw. Individualsportarten ergeben können. Buben ihrerseits sind wesentlich häufiger in größeren Gruppen zu finden und engagieren sich eher in weiträumigeren *Mannschaftssportarten* (Scheffel & Sobiech, 1991, S. 36-37).

Gleichzeitig richtet sich der Fokus neuerer Studien weniger auf die „Defizite“ der Mädchen als vielmehr auf die Prozesse, wie Geschlechtlichkeit im Sport hergestellt wird und wie Mädchen und Buben durch Bewegungs- und Sportverhalten Geschlechtlichkeit produzieren und inszenieren. Mädchen als Expertinnen ihrer Lebenswelt zu bezeichnen (vgl. Kapitel 3.5.2) verdeutlicht schon diesen Betrachtungswechsel und ermöglicht so den Mädchen, der typischen „Opferhaltung“ zu entkommen und Buben nicht nur als die traditionellen „Täter“ zu etikettieren. So werden den Mädchen andere Möglichkeiten des Bewegens, besonderer Geschicklichkeiten in „kleinräumigeren“ Bewegungsweisen, eine kommunikativere und v.a. auch „sicherere“ bzw. „gesündere“ Bewegungsweise usw. nachgesagt. Das oft als positiv gesehene Bewegungsverhalten der Buben hat auch seine Schattenseiten: es geht häufig mit einem größeren Risikoverhalten einher und schlägt sich auch in den Unfallstatistiken nieder.

Die Schule spielt im Sozialisationsprozess eine wichtige Rolle, da hier nicht selten und häufig unbewusst geschlechterspezifische Verhaltensweisen von Mädchen und Jungen verstärkt und gefestigt werden (Flade, 1996, S.17). In der Erziehung ab dem Schulalter legen Erzieher/innen bei Mädchen viel mehr Wert auf spezifische Erziehungsziele als bei Buben, Beispiele dafür sind Sauberkeit oder Befolgung von Aufforderungen. Es gilt eine unausgesprochene Norm für das weibliche Geschlecht. Mädchen sollen lernen nicht zu laut und nicht zu fordernd zu sein, sich zurückzunehmen und die Bedürfnisse anderer zu befriedigen. Dieses Verhalten wird ihnen mit Hilfe von Geboten und Verboten vermittelt (Roessler, 1997, S. 89). Es wird von ihnen verlangt, sich den Strukturen und Prinzipien der Gesellschaft und damit der Minderstellung von Frauen anzupassen. Spätestens also in der Schule werden junge Mädchen mit der sozialen Minderbewertung der Frau konfrontiert. Dabei spielt erstmals das andere Geschlecht eine große Rolle und verstärkt das sexistische Prinzip, wobei der Körper selbst den wichtigsten Bezugspunkt darstellt. Denn an genau diesem Ort treffen sich die „individuelle, soziale und kulturelle Geschichte“ jedes Mädchens (Scheffel & Sobiech, 1991, S. 36).

Mit dem Beginn der Pubertät sehen sich Mädchen wieder mit neuen Erwartungen, die an sie als Mädchen gestellt werden, konfrontiert. Aktivitäten, die für Mädchen vor dem Eintritt in die Pubertät noch als kindlich galten, schränken diese nun ein, wenn sie nicht in das weibliche Rollenbild passen. Die gesellschaftlichen Erwartungen und die geltenden Schönheitskriterien an den weiblichen Körper reduzieren die Körper der Mädchen quasi zu Objekten. Für Mädchen ist es wesentlich schwieriger, ein positives Selbstwertgefühl basierend auf den eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten zu entwickeln und aufzubauen, da an dessen Stelle Aussehen, körperliche Attraktivität und dessen Akzeptanz beim anderen Geschlecht in den Vordergrund rückt. (Sobiech, 2002, S. 42).

Grenzüberschreitungen hinsichtlich der Geschlechternormen werden nach der Pubertät weit weniger toleriert als zuvor. Im Kindesalter ist es für Mädchen noch leichter möglich, Freiräume selbstverständlich (in Bewegung) zu nutzen und in Anspruch zu nehmen. Dies zeigt sich unter anderem darin, dass mit der Pubertät immer mehr Mädchen aus öffentlichen Bewegungs- und Sporträumen „verschwinden“. (vgl. verschiedene Deutungsmöglichkeiten auch in Kapitel 3.5.1.). Nicht selten sind es jedoch Abwertungsprozesse, beleidigende oder entwürdigende Bemerkun-

gen bis hin zu körperlichen Übergriffen, die Mädchen und Frauen im öffentlichen Raum erfahren und die Freude an Bewegung und Sporttreiben in öffentlichen Räumen beeinträchtigen oder sogar verunmöglichen.

"Zusammenfassend sind es also Bilder von Weiblichkeit und Männlichkeit, die wir als Eltern und LehrerInnen in unserer sozialen Vorbildfunktion, in unseren Vorgaben, Handlungserwartungen und Sanktionsformen eingebaut haben [...] und die letztlich auch die räumlichen Bewegungsformen der Kinder strukturieren" (Diketmüller & Aufhauser, 2000, S. 16).

Mädchen haben demnach nicht per se weniger Interesse an Bewegung und Sport, sondern sie sind im öffentlichen Raum viel eher als Buben mit Hindernissen und Barrieren konfrontiert. Ein Beispiel stellt das oft mangelnde, im Widerspruch zu Bewegungswünschen und Bedürfnissen von Mädchen stehende Angebot von Spielplätzen dar. Nach Kustor (1996, S. 38) sind Spielplätze „für ältere Kinder [...] als Bolzplätze konzipiert“. Benard und Schlaffer (1997, S. 17) weisen auf die massiven Folgen der im Vergleich zu Buben raren Präsenz der Mädchen im öffentlichen Raum hin und sprechen in diesem Zusammenhang die eklatanten Folgen dieser Entwicklung an. So wird es beispielsweise als selbstverständlich gesehen, dass Mädchen über einen eingeschränkten Bewegungsraum verfügen. Sie finden sich damit ab, dass sie als die „Schwächeren“ (ebd., S. 17) von Plätzen verdrängt werden. Kustor (1996) sieht ebenfalls die aktive Auseinandersetzung mit Erfahrungen im öffentlichen Raum als bedeutend für die „Persönlichkeitsentwicklung und für den Erwerb von Fähigkeiten und Eigenschaften, die in unserer Gesellschaft hoch bewertet werden.“

3.4.2 Öffentliche Bewegungs- und Spielräume von Mädchen und Buben

"Sportinteressen und Bewegungsverhalten korrespondieren mit der alltäglichen Aneignung von Körper und Raum, sowie mit der somatischen Kultur" (Kustor, 1996, S. 56).

In Anlehnung an dieses Zitat sollen die verschiedenen Spielaktivitäten und –räume und deren Nutzung von Kindern beleuchtet werden. Um diese zu skizzieren, ist es von Bedeutung herauszufiltern, auf welche Weise sich Mädchen und Buben den öffentlichen Raum mit seinen Freiflächen nutzen. Zugrunde liegt diesen Untersuchungen die Prämisse, dass es „den Jungen“ und „das Mädchen“ nicht gibt, die Ergebnisse nicht auf *alle* zutreffen und es oft beträchtliche Unterschiede innerhalb der Geschlechter gibt. Gerade geschlechtervergleichende Studien (u.a. Butler, 1991, Butler, 1995) laufen durch die damit verbundene Festlegung von Differenzen oft Gefahr, zu einer Verfestigung von traditionellen Geschlechterklischees und –verhältnisse beizutragen. Demgemäß formuliert Rose (2003, S. 115): „Geschlechtsspezifische Ansätze der Mädchen- und Jungenarbeit transportieren immer schon die Botschaft der Geschlechterungerechtigkeit und geschlechtsspezifischen Benachteiligung.“

Untersuchungen von Spielplätzen und Parkanlagen im deutschsprachigen Raum gehen auf die geschlechtsspezifische Aneignung und Nutzung dieser Freiflächen ein (z.B. Benard & Schlaffer, 1997; Kustor, 1996; Nissen, 1998;). In den Studien finden sich immer wieder ähnliche Strukturen, die im Folgenden herausgearbeitet werden.

Die Studie vom Muchow (1978; zit.n. Flade & Kustor, 1996) zählt zu den ersten Untersuchungen zum geschlechtsspezifischen Raumverhalten und wurde im Jahre 1930 in Hamburg durchgeführt. Sie verdeutlicht, dass die Nutzung des öffentlichen Raumes bei Kindern different ist. Muchow teilt den Raum in einen Spielraum und einen Streifraum ein. Gemeinsam beschreiben diese Räume den Lebensraum eines Kindes. Der erste umfasst jene Gebiete, die Kinder im täglichen Leben nutzen, in denen sie sich oft aufhalten. Dem entgegen ist der Streifraum jener Raum, der nur durchstreift und zufällig entdeckt wird und zum Erforschen von Neuem und Unbekanntem dient. Er kann auch für spielerische Aktivitäten genutzt werden. Es zeigten sich bezüglich des Spielraumes (jener Raum, den Kinder sehr gut kennen) nur geringe geschlechter-

spezifische Differenzen. Der Streifraum hingegen (fallweise genutzte Aufenthaltsorte) war bei Buben doppelt so groß wie bei Mädchen.

Diese Ergebnisse wurden durch Studien von Benard und Schlaffer (1997), Kustor (1996), Nissen (1998) und Flade (1993) belegt, wonach Mädchen den Raum auch noch heute „anders“ nutzen. Mädchen spielen demnach häufiger in Wohnungsnähe und ihre Bewegungsaktivitäten beanspruchen weniger Platz als jene der Buben.

Laging (2001, S.139ff) geht in seiner Untersuchung von Bewegungsräumen in der Stadt ebenfalls von geschlechterspezifischen Unterschieden aus: Mädchen bleiben eher in der Wohnungsnähe während Buben den Raum in der näheren Umgebung zu ihrem Spielraum umfunktionieren. Dieses Verhalten ist vor allem bei den Mädchen zu beobachten, die in einem Altbauviertel wohnen. Als Erklärung liefert er die bereits in der Sozialisation angesprochene Beaufsichtigung seitens der Eltern. Das umgekehrte Phänomen lässt sich bei Mädchen aus Plattenbausiedlungen erkennen. Dort sollen sich Burschen häufiger in Wohnungsnähe aufhalten. Als Grund führt Laging (S. 150) den Einfluss des Bewegungsraumes auf das Bewegungsverhalten an. So bietet das wohnungsnaher Spielumfeld in der Plattenbausiedlung (Grünflächen, asphaltierte Flächen für Ballspiele) auch für die Jungen ausreichend Bewegungsmöglichkeiten in der wohnungsnahen Umgebung, während im Altbauviertel erst weit entfernter gelegene Spielplätze dieses Angebot haben.

Auch in Bezug auf die Tätigkeiten von Mädchen und Buben in öffentlichen Freiräumen belegen wissenschaftliche Untersuchungen Unterschiede. Nutzungsanalysen von Nötzel (1989, zit. n. Nissen, 1998) zu Spielplätzen (konventionellen und Abenteuerplatzplätzen) haben ergeben, dass männliche Kinder und Jugendliche vor allem Spielangebote in sportlicher Kampfform (wie Fußball, Basketball und Tischtennis) bevorzugen. Sie sind häufiger an mobilitätsfördernden Spielgeräten, wie Klettergerüsten und Mattenspringanlagen zu finden. Mädchen dagegen nutzen Schaukeln weitaus lieber (ebd., S.183).

Nach Benard und Schlaffer (1997, S. 22) zählen Gummi- und Tempelhüpfen zu den klassischen Mädchenspielen. Diese Bewegungsaktivitäten werden vor allem von jüngeren Mädchen praktiziert. Ab ungefähr 10 Jahren gelten diese Spiele für Mädchen jedoch als kindisch. Welche Aktivitäten bleiben den Mädchen? Der Mangel an Spielangeboten auf Spielplätzen liefert einen Erklärungsansatz, warum, sowie Kustor (1996, S. 41) in ihrer Untersuchung feststellt, sich Mädchen zuhause zurückziehen und der Besuch der besten Freundin zu den Lieblingsaktivitäten zählt. Somit wird wieder die Raumaufteilung, bei der Mädchen den Innenraum nutzen, sichtbar.

Pfisters (1993, S. 49) Beobachtungen zweier Berliner Spielplätze zeigen, dass Buben den Platz nutzten, indem sie Fußball und Basketball spielten oder mit ihren BMX herumfahren und so Raum eroberten. Die Aktivitäten der Mädchen hingegen setzten sich aus Tischtennis spielen, Reck turnen, Federball und Seilspringen zusammen.

Nötzel (1989, zit. n. Nissen, 1998) und Kustor (1996) finden in ihren Studien über die quantitative Nutzung der Spielplätze keine großen Unterschiede zwischen Buben und Mädchen, wohingegen Benard und Schlaffer (1997, S. 12) in der Beobachtung von 33 Wiener Parkanlagen und Spielplätzen fünfmal so viele Buben wie Mädchen vorfanden.

Kelle (1999, S. 215) bestätigt ebenfalls, dass Buben „tendenziell raumgreifenderen Aktivitäten als Mädchen“ nachgehen, stellt jedoch gleichzeitig auch fest, dass die Spiele der Kinder meistens in „geschlechtshomogenen Gruppen“ stattfinden und viele Spiele geschlechterkonnotiert sind: „Fußball eine Sache der Jungen, Gummitwist und Himmel-und-Hölle-Spiele eine Sache der Mädchen.“ (ebd., 1999, S.215)

Nach Spitthöver (1990, S. 96) zeigen sich geschlechterspezifische Differenzen auch im Bewegungsverhalten und in der Raumzuweisung: „Während die Verschränkung von Kraftentwicklung

und flächenhafter Beanspruchung des (Sport-Frei-)Raumes als Spezifikum männlichen Sportengagements ins Auge springt, sind es beim weiblichen eher zurücknehmendes Körper- und Bewegungsverhalten in Verbindung mit eingeschränktem Anspruch auf Raum.“ Bedingt durch die unterschiedlichen Spiele, durch die größere Anzahl an Mitspielern und das Angebot an Spielgeräten nehmen Buben mehr Platz als Mädchen im öffentlichen Raum ein.

Benard und Schlaffer (1997, S.65) machten die Erfahrung, dass sich bei zuwenig Platz an Spielmöglichkeiten, die „durchsetzungsstärkere Gruppe“ behauptet. Wird nun ihre Beobachtung von Wiener Spielplätzen herangezogen, sind es die Buben, die sich das Privileg der Raumbenanspruchung nehmen.

„Wir haben während der Beobachtungsphase viermal miterlebt, daß Mädchen Basketball spielen, und daß Burschen hinzukommen. In allen vier Fällen ging es ident weiter. Die Burschen bewegten sich zuversichtlich auf die Körbe zu – ohne das Zögern, daß sie zeigen, wenn sie gleichaltrige und in etwa gleich große Burschen dort antreffen. Die Mädchen warfen, nachdem sie der Buben gewahr wurden, zur Ehrenrettung maximal noch ein oder zwei Körbe, oder sie räumten sofort das Feld. Die maximale erforderliche Sanktion seitens der Buben war es, daß sie sich sehr sichtbar hinstellten und den Mädchen eindringlich zusahen, während sie gleichzeitig auf ihren eigenen Ball am Rand entlang dribbelten. Wenn die Mädchen auch dann nicht weggingen, fingten die Burschen an dazwischen zu schießen.“ (ebd., 1997, S. 33).

3.4.3 Lebenswelten in Veränderung

Vielfach wurde zur Skizzierung der Lebenswelten durch die Kindheitsforschung der Begriff Kinder inklusiv verwendet und Differenzierungen nach dem Geschlecht weitgehend ausgeblendet (Schön, 1999, S. 33). Erst jüngere Arbeiten wie jene von Nissen oder Löw setzen sich explizit mit weiblichen und männlichen Lebenswelten auseinander und fördern daher auch „andere“ und differenziertere Ergebnisse zutage. Die geschlechtlich geprägte Auswahl der Freizeitaktivitäten zieht auch unterschiedliche Raumnutzungen nach sich, wie beispielsweise Nissen (1998, S. 170) konstatiert: „Musisch-kulturelle Inhalte finden sich fast ausschließlich in institutionalisierten öffentlichen Räumen, sportive raum- und bewegungsbetonte Aktivitäten sowohl in institutionalisierten Räumen wie auch in Freiräumen.“ Zudem werden verhäuslichte Aktivitäten und jene, die in Institutionen stattfinden, häufiger Mädchen zugeschrieben. Wie bereits angeführt, widmen sich eher Mädchen musisch- kulturellen Angeboten, Buben hingegen nehmen des Öfteren sportliche Bewegungsangebote in Anspruch. Musik- und Ballettschulen zählen für Mädchen zu gern besuchten Institutionen (Kröner, 1997, S. 136). Dass die Nutzung institutioneller Angebote mit fixen Terminen und deren Einhaltung verbunden ist, wird als Charakteristikum der institutionalisierten Freizeitgestaltung gesehen. Daraus resultiert, dass dadurch nicht selten eine individuelle Zeiteinteilung verloren geht. Zudem befinden sich die Kinder unter ständiger Betreuung Erwachsener, die die Inhalte des Angebots reglementieren. Mädchen, als Akteurinnen der institutionellen Raumnutzung, sind aus diesem Grund „einer größeren sozialen Kontrolle in sozialen Räumen unterworfen“ (Sobiech, 2002, S. 40).

Dem entgegengesetzt sieht Nissen (1998, S. 196) die institutionalisierte Raumnutzung der Mädchen aus einer anderen Perspektive. Da Mädchen von den beschriebenen Prozessen des Wandels der kindlichen Lebenswelten stärker betroffen sind als Buben, fragt Pfister danach, ob Mädchen nun die moderneren Kinder seien:

„Die Fähigkeiten der Mädchen, institutionalisierte Angebote und ‚verinselte Lebensräume‘ zu nutzen, insbesondere ihre Kompetenzen in den Bereich Planung, Zeitstruktur und Kommunikation, erscheinen aus dieser Perspektive als modern und funktional“ (1991, S. 173).

Schön (1999) und Rose (2003) weisen darauf hin, dass Mädchen, wie in vielen Studien (Kustor, 1996; Pfister, 1993; Spitthöver, 1989) herausgearbeitet wird, oft als Opfer, als die von männli-

chen Kindern im Raum verdrängten Subjekte gesehen werden. Diesem Bild versuchen die beiden Autorinnen entgegen zu wirken, indem sie Mädchen als aktiv handelnde Subjekte darstellen:

„Zusammenfassend lässt sich auf die Mädchen hin resümieren, dass die –beide Geschlechter vergleichende- Untersuchungen zumeist zu sehr stereotypen und polarisierenden Einschätzungen kommen. Aus festgestellten ‚geringfügigen Unterschieden‘ werden interpretative Schlüsse gezogen, die oft im Bereich des Spekultativen verbleiben, aber auch Zuschreibungen vornehmen.“ (Schön, 1999, S. 53).

Rose (2003, S. 103) ergänzt diese Warnung vor einer Generalisierung weiblicher und männlicher Lebenswelten, indem sie zu verstehen gibt, dass oftmals veraltete Daten herangezogen werden oder Detailinformationen unbeachtet bleiben. Weiters muss bedacht werden, dass Studien zur Lebenswelterforschung auch nur ein „Ergebnis der infrastrukturellen und kulturellen Vorgaben eines spezifischen Raums und ihrer subjektiven Verarbeitung, die durchaus variantenreich sein kann“ (ebd., 2003, S. 101) sind.

In diesem Sinne soll die weibliche Lebenswelt nun genauer betrachtet und beschrieben werden. Dabei zeigt sich, wie sich Mädchen als handelnde Subjekte betrachten, Schritt für Schritt ihre sozialräumliche Umwelt aneignen. Entgegen der These, dass Mädchen verhäuslicht sind und ihre Freizeit vorwiegend in institutionellen Räumen verbringen, liefert Schön (1999) mit ihrer Studie zur sozialräumlichen regionalen Lebenswelt von Mädchen differente Ergebnisse. Diese widersprechen den bisherig genannten Daten zum Thema Mädchen und Raumeignung und scheinen daher einen wichtigen Beitrag zur Erweiterung der Forschungsperspektive zu liefern.

„Bisher konzentrierte sich der Blick auf den Vergleich des Verhaltens der Geschlechter in räumlichen Sozialisationsprozessen und damit auf die dichotome und subtile Wahrnehmung Geschlechts, ‚spezifischer‘, ‚weiblicher‘ und ‚männlicher‘ räumlicher Verhaltensweisen. Mädchen erscheinen so als diejenigen, die wenig Raum beanspruchen, sich den elterlichen Raumverboten unterwerfen, sich nicht selbstverständlich im öffentlichen Freiraum bewegen und eine beaufsichtigte verhäuslichte Kindheit bevorzugen. Im Gegensatz erscheinen Jungen als das risikofreudigere Geschlecht, das über einen größeren Aktionsradius im öffentlichen Freiraum und damit über einen größeren Erfahrungshorizont verfügt“ (ebd., S.304).

Die Autorin wählte als Probandinnen Mädchen im Alter zwischen acht und fünfzehn Jahren, sehr viele von ihnen waren Migrantinnen. Ihrer Ansicht nach sind nach genauerem Betrachten der sozialräumlichen Umwelt sehr wohl Mädchen im städtischen Freiraum sichtbar, die jedoch auf Grund ihrer geringeren Lautstärke - im Vergleich zu Buben - weniger auffallen. Zu den Lieblingsplätzen der acht- bis zehnjährigen Mädchen zählt „der Stadtgarten“, der für die Mädchen die Bedeutung eines „naturnahen Freiraums“ (ebd., S. 143ff.) hat und von Mädchengruppen durch Aktivitäten wie Kastanien sammeln oder im Winter Schlittschuh laufen gemeinsam entdeckt werden kann. Schön nennt zudem die Bedeutung der „Mädchen-Peer“, einer Gruppe von meist gleichaltrigen Mädchen, die den städtischen öffentlichen Freiraum gemeinsam erobert. Zwar werden auch traditionelle, standortgebundene Spiele wie Seilspringen und Ballspiele ausgeübt, trotzdem meint Schön (ebd.), dass sie bei der von ihr untersuchten Gruppe kein geschlechterstereotypes Spielverhalten feststellen kann. Möglicherweise hat dies aber auch damit zu tun, dass in „reinen“ Mädchengruppen „geschlechterspezifisches Anerkennungsverhalten“ wegfällt und Mädchen darin „ungestört“ ihren Interessen und Vorlieben jenseits eines geschlechterkonnotierten Raumdrucks nachgehen (Diketmüller, 2004). Die Mädchen stellen sich in den genannten Spielen immer wieder neuen Herausforderungen, sie zeigen ein vielfältiges Spielrepertoire, zu dem auch Regelspiele zählen, die in gemischten Gruppen von Mädchen weniger angenommen werden. Weiters sind sie „wild“ und „aktiv“ im Spielgeschehen mit dabei. Ältere Mädchen werden beobachtet und als Vorbilder gesehen.

Ein interessantes Phänomen beobachtet Schön im Bezug auf die „Wohlfühlorte“ von Grundschülerinnen. Diese werden, obwohl sie von ihnen als eher gefährlich eingestuft werden, trotzdem gerne aufgesucht. Als Wohlfühlorte geben die älteren Mädchen (zehn- bis zwölfjährigen) ähnliche wie die jüngeren an. Mit zunehmendem Alter werden Aktivitäten wie Herumstreifen und Kommunikation bedeutender und das viel zitierte „Verschwinden“ der Mädchen aus dem öffentlichen Raum sollte eher mit dem Statement „von der Bewegung zur Kommunikation“ umschrieben werden. Mit dieser Akzentuierung zeigen Mädchen, dass sie nicht mehr zu der Gruppe der Grundschülerinnen oder „Kinder“ gehören. Schön (1999, S. 162) entdeckt in der Raumeignung unterschiedliche Verhaltensweisen zwischen Gymnasiastinnen und Förder- bzw. Hauptschülerinnen. Während die erst genannten dazu tendieren, ihre Freizeit institutionalisiert zu verbringen, zieht die andere Gruppe mehr im städtischen Freiraum umher.

Diese Ergebnisse liefern eine neue wichtige Erkenntnis. Ist von Mädchen die Rede muss der Gedanke, dass es innerhalb dieser Mädchengruppe je nach sozialer und ethnischer Herkunft deutliche Differenzen gibt, mitgedacht werden.

Auch die dreizehn- bis fünfzehnjährigen Mädchen verlieren - laut Schön - nicht das Interesse städtische Freiräume aufzusuchen. Während die dreizehnjährigen als Fortbewegungsmittel Rollschuhe nutzen, gehen die älteren Mädchen fast nur zu Fuß. Skateboard fahren bleibt nach Schön (1999, S. 177) ein männlich dominiertes Fortbewegungsmittel.

Auffällig ist bei den weiblichen Jugendlichen, dass sich mit zunehmendem Alter deren Aktionsräume verringern. Grund dafür scheint die Tatsache zu sein, dass Wohlfühlorte von den Mädchen und ihren Peers nun gezielt aufgesucht werden. Diesen Orten stehen sie mit ambivalenten Gefühlen gegenüber. Einerseits verbringen sie dort ihre Freizeit, andererseits wird der genannte Ort von den meisten befragten Mädchen als gefährlicher Ort bezeichnet. Weiters wird festgestellt, dass viele der Aktionen von weiblichen Jugendlichen auf Innenräume beschränkt sind, so werden beispielsweise Kaffees oder Kneipen häufiger frequentiert. Die Mädchen dieses Alters bemerken, dass sich ihr Lebensraum im Vergleich zu dem der jüngeren Mädchen verkleinert hat, „artikulieren für sich einen Verlust an Räumen und resümieren trotz allem, dass sie lieber räumliche Beschränkung eingehen, um sich nicht dauernd männlichen Machtdemonstrationen im Raum auszusetzen“ (ebd. 1999, S. 178). Mit dieser Strategie schaffen sie Spielräume für ihre Lebensstile.

Diese Studie zeigt entgegen der bisherigen Theorien der Sozialisations- und Mädchenforschung, dass Mädchen es zunehmend weniger akzeptieren, ihre Lebenswelt mit auferlegten Beschränkungen als gegeben hinzunehmen. Stattdessen wird aufgezeigt, wie sie mit ihren Peers Strategien zur Raumeignung bzw. Raumnutzung entwickeln und umsetzen. Schön (1999, S. 331) machte die Erfahrung, dass Mädchen über eine eigene „informelle Mädchenöffentlichkeit“ verfügen.

3.4.4 Freizeitaktivitäten von Buben und Mädchen

Dem 4. Bericht zur Lage der Jugend in Österreich (bm:sgk, 2003) zufolge bedeutet Freizeit sowohl für weibliche als auch männliche Jugendliche Freiraum. Die Daten des Österreichischen Instituts für Jugendforschung (1999) verweisen auf geschlechterspezifische Unterschiede im Freizeitverhalten: Während Sport treiben und mit dem Computer arbeiten noch zu den männlich dominierten Aktivitäten zählen, sind „traditionelle Hochkultur- und Fortbildungsaktivitäten“ sowie kommunikative Freizeitbeschäftigungen bei Mädchen stärker vertreten.

Benard und Schlaffer (1997, S. 34ff) zufolge finden sich bei den Antworten der 10- bis 14-jährigen Mädchen neben organisierter Freizeitgestaltung wie „Klavier, Tennis und Gitarre“ (Buben: „Klavier, Tennis und Fußball“) noch „shoppen“ und „bummeln“. Viele ihrer genannten Aktivitäten finden auch zuhause statt, dazu zählt telefonieren und Freunde einladen. Interessant an

der Befragung von Buben ist, dass kein einziger unter ihnen angibt, dass Einkaufen zu seiner Freizeitbeschäftigung zähle. Trotz des Ergebnisses, sind auf Einkaufsstrassen oft auch Buben anzutreffen. Ein weiteres Indiz dafür liefern die Aussagen der Mädchen, die sich mit dem Ziel „Jungs treffen“ oder „Typen aufreißen“ der Freizeitbeschäftigung „Bummeln“ nachgehen. Diese Aussagen seitens der Mädchen lassen auf die Präsenz der Buben in diesen städtischen Bereichen schließen. Anscheinend sehen die männlichen Jugendlichen diese Tätigkeit nicht als Freizeitaktivität. Das gleiche Phänomen ist auch bei Mädchen im Bezug zum Computerspielen zu beobachten. Sie beschäftigen sich mit dieser Materie, geben sie aber nicht als Freizeitaktivität an.

Benard und Schlaffer (1997, S. 34) beschrieben den Einkaufsbummel als „eine passive Tätigkeit von äußerst geringer Motorik“, die als „stereotype Tätigkeit“ gilt, „bei der es sich um Mode und das eigene Aussehen dreht. Obwohl die Aktivitäten der Buben meistens aktiver waren, nannten sie nebenbei als typische Freizeitaktivität „reden“, „tratschen“ und „mit Freunden reden“. „Computer spielen, Musik hören und Video schauen“ zählten ebenfalls zu den Aktivitäten. Sie verfolgten durchaus auch Aktivitäten, die zuhause oder bei Freunden stattfanden. Die aktiven Freizeittätigkeiten wie Bewegungsspiele, Basketball, Fußball und Skateboard werden den Autorinnen zufolge mehr von Buben als von Mädchen ausgeübt. Auch in der Frequenz der Ausübung sind deutliche Unterschiede zu bemerken. Während Mädchen ab und zu im Rahmen einer Freizeitaktivität einmal ein paar Körbe werfen, nützen Buben auch nur eine Viertelstunde Freizeit, um diesem Sport nachzugehen.

Differenzen sieht Sobiech (2002, S. 40) auch in der Benutzung des Fahrrads, das für Mädchen eher als Fortbewegungsmittel dient, während Buben es im Rahmen sportlicher Aktivitäten verwenden.

Die beiden Autorinnen Benard und Schlaffer warnen allerdings vor einer reinen Bestandaufnahme des geschlechtsspezifischen Freizeitverhaltens. Wird nämlich nur der Ist Zustand beschrieben und werden die Freizeitwünsche der Mädchen und andere Untersuchungen außer Acht gelassen, kann der Trugschluss gezogen werden, dass Mädchen einfach nur andere Präferenzen als Buben haben. So meint auch Dietrich (1998, S. 24): „Hier hilft es nicht zu konstatieren, Mädchen seien eben anders, seien gefährdeter und müssten deshalb geschützt werden. Wenn Raumerfahrungen, -erleben und -gestalten wichtige Entwicklungsmedien sind, dann gilt das doch wohl auch für Mädchen.“ Es zeigte sich, dass seitens der Mädchen durchaus der Wunsch vorhanden sei, mehr Sport zu treiben und Bewegung zu machen und damit auch den Bewegungsraum zu vergrößern. Diese Anliegen könnten auch umgesetzt werden, wären genug Räume für Mädchen vorhanden.

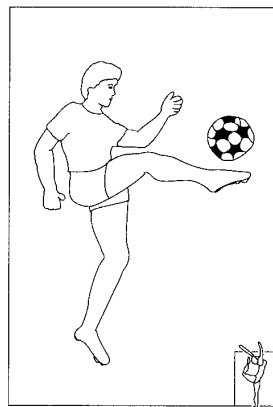


Abbildung 1: *Raumgreifend versus kleinräumig* (Spitthöver, 1990, S. 95)

Spitthöver vergleicht in der dargestellten Grafik die nötigen Raummaße für ein Fußballspiel mit jenen eines typischen Gymnastikraumes und bringt damit das ungleiche Raumverhältnis sehr anschaulich zum Ausdruck. Einem Feld von 60 x 90 Metern steht ein Innenraum von 9x12 Metern gegenüber. Gerade in Freiflächen ist sichtbar, dass Fußball nach wie vor weitgehend eine männliche Domäne ist. Gleichzeitig zeugen die insbesondere nach 2003 (durch den Gewinn der Deutschen Frauennationalelf) gestiegenen Mädchenfußballprojekte im Sport und auch in schulischen Kontexten davon, dass dieses Bild möglicherweise in Veränderung begriffen ist.

Gerade die Gleichzeitigkeit von traditionellem Raumnutzungsverhalten und dem selbstverständlichen Aufbruch von Mädchen in neue Räume und Welten macht die Diskussion oft auch schwierig und dieser (gleichzeitige) Wandel in den Lebenswelten von Mädchen wurde in der Literatur bislang noch wenig aufgegriffen und reflektiert.

Ältere Studien, die durchaus über weite Strecken (Gesellschaftsschichten und Räume) auch noch Gültigkeit haben, gehen davon aus, dass sich der Raumbedarf und die Raumangebote ebenso im Spielverhalten widerspiegeln, da im Spielverhalten gesellschaftliche Normen und Werte verankert sind. Lever (1976, zit. n. Flade, 1993, S. 27) sieht daher im Spiel eine Möglichkeit, Geschlechterperspektiven ablesen zu können. Die Ergebnisse ähneln dabei durchaus jenen, die aus der Bewegungssozialisation und anderen Freiraumuntersuchungen bekannt sind:

- „Mädchen spielen seltener draußen als Jungen.
- Mädchen spielen mit Vorliebe in kleineren Gruppen, Jungen bevorzugen größere Gruppen, was damit zusammenhängen dürfte, daß Jungen für ihre Spiele mehr Teilnehmer brauchen (z.B. zum Fußballspielen).
- Mädchen spielen häufiger in altershomogenen Gruppen; bei Jungenspielen sind öfter altersheterogene Gruppen zu beobachten. Lever führt das darauf zurück, daß jüngere Kinder bei den Jugendspielen mitmachen dürfen, weil nicht immer genügend altersgleiche Spielpartner für die teilnehmerintensiven Spiele zur Verfügung stehen.“ (ebd., 1993, S. 27)

Für die Buben scheint ein wichtiger Aspekt der Wettstreit zu sein. Im Mittelpunkt steht das Leistungsprinzip, wo es den Stärksten, Schnellsten und Besten zu ermitteln gilt. In Regelspielen kann dieses Prinzip gut umgesetzt werden. Mädchen konnten diese Prinzipien, die auf Konkurrenz forcieren auf Grund ihrer früheren Rollen- und Aufgabenzuteilung nicht so verinnerlichen wie Buben. (Spitthöver, 1990, S. 93)

In einer weiteren Studie aus dem deutschsprachigen Raum zum Thema Jugend 92 wird nach Spielaktivitäten von Buben und Mädchen, denen sie im Alter von 3-14 Jahren nachgegangen sind, gefragt. Die Aufzählung der Spiele zeigt, dass auch hier Mädchen für ihre Aktivitäten weniger Raum als Buben einnehmen. Von Mädchen wurde „mit Puppen spielen, Malen und Zeichnen, Theaterspielen, Sich Verkleiden, Kaufladen-Spielen oder Vater-Mutter-Kind“ genannt. Buben erinnerten sich an Spiele wie „Räuber und Gendarm, Cowboy und Indianer, Soldaten“ (Todt, 1992, S.302, zit n. Pfister, 1993, S. 49).

Zu einer interessanten Erkenntnis gelangt auch Löw (2001, S. 90), als sie sich mit dem räumlichen Vorstellungsvermögen aus Geschlechterperspektive befasst. Zunächst geht sie auf die geschlechterspezifische Nutzung von Spielmaterialien ein: Mädchen, die mit Puppen spielen und Geduldspielen nachgehen und Buben, die sich Bausteinen, Transportfahrzeugen widmen. Folglich stellt sie fest, dass „Jungenspielzeug hilft, Raumdimensionen im Sinne des euklidischen Raumverständnisses zu erschließen, Mädchenspielzeug unterstützt die Aneignung fürsorglichen Verhaltens“.

Die Tatsache, dass Mädchen in ihrer Freizeit tendenziell viel weniger Raum in Anspruch nehmen, betont Kugelman:

„Typisch für Mädchen sind also Spielformen, die standortgebunden sind und auf kleinem Raum gespielt werden können. Typisch für Jungenspiele ist dagegen, allein oder mit einem Objekt Raum zu erobern und ein Ziel zu erreichen. Jungenspiele sind häufig konkurrenzorientiert, erfordern strategisches Denken sowie die Anerkennung abstrakter Spielregeln“ (Kugelmann 1996, S.67).

Während Buben jedoch den Raum viel öfter alleine erobern, konstatiert Burdewick (1999), dass Buben auch in größeren Gruppen spielen und dadurch mehr Platz beanspruchen. Sie gehören hauptsächlich zu der Gruppe der „Draußenspieler“ und sind im Freien öfters als Mädchen vorzufinden. Werden die Untersuchungen von Kustor (1996, S. 28ff) betrachtet, kann angenommen werden, dass die oben erwähnten Thesen zutreffend sind. Sie untersucht die Nutzung ausgewählter öffentlicher Aufenthaltsorte von Buben und Mädchen im Alter von 10 bis 13 Jahren und kommt bei der Auswertung der Studie zu der Erkenntnis, dass sich „die Aktivitäten, die Raumnutzung und der Lebensraum von Mädchen und Jungen durchaus unterscheiden.“ (ebd., 1996, S. 44). Dabei zählt insbesondere der Sportplatz zu den Tabu-Orten für Mädchen, da diese großteils von männlichen Kindern besetzt sind. (Vgl. Wetterich, 2006, unveröffl. Vortragsmanuskript, März 2006).

3.5 Schulraum und Geschlecht

Schulräume sollten für Schüler/innen – Mädchen und Burschen unterschiedlichen Alters, körperlicher Fähigkeiten sowie sozialer und ethnischer Herkunft – Orte sein, an denen sie Spaß und Freude am Erholen, Spielen, Treffen und Lernen haben.

Erste Befunde aus verschiedenen Pilotprojekten (u.a. Dirnbacher, 2003, Evaldsson, 2003; Kelle, 1999; Hottenträger, 2005; Thorne, 1993) und Projektseminaren sowie aus Erfahrungen und Berichten von Lehrer(inne)n und Freiraumplaner(inne)n unterstützen die Annahme, dass auch das schulische Setting mit seinen räumlichen und sozialen Rahmenbedingungen ein Ungleichgewicht in der Zugänglichkeit zu schulischen Bewegungs-/Räumen nach sich ziehen können.

3.5.1 Pausen als Aushandlungsorte für Geschlechterverhältnisse

Zinnecker (1978; Zinnecker, 2001, S. 190ff) setzte sich bereits 1978 mit dem Thema „Schulkultur auf dem Pausenhof“ auseinander. Dem Schulhof wurden dabei von den Schülerinnen und Schülern des vierten bis elften Schuljahrs die Bedeutung als „Gefängnishof“, „als Straßenöffentlichkeit“, als „Jugendtreff“ und als „öffentlicher Spielplatz“ zugeschrieben.

Wenn der Schulhof als „Straßenöffentlichkeit“ erwähnt wird, bedeutet dies, dass Jungen und Mädchen den Schulhof aufsuchen, um sich dort zu treffen, miteinander zu reden oder zu spielen. Mehr Mädchen als Buben gehen auf den Schulhof, um dort herum zu spazieren und andere Kinder zu beobachten. Weiters wird noch beobachtet, dass Jungen Mädchen öfters ärgern als umgekehrt. Pausenhöfe gleichen in diesem Zusammenhang auch einem „Straßencafé“ (ebd., S. 194). Eine der häufigsten genannten Pausenaktivität ist das verbale Kommunizieren. In dieser Kategorie sind die Mädchen stärker vertreten als die Jungen.

Weiters führt Zinnecker (ebd., S. 199) das Spielverhalten der Mädchen und Buben am Schulhof an. Buben geben immer wieder Fußball als Pausenbeschäftigung an, während Mädchen von Gummitwist sprechen. In den unteren Klassen nennen die Mädchen noch mehr Spiele als die Jungen. Später kehrt sich das Verhältnis. Jungen spielen ihr Standardspiel Fußball auch noch in den letzten Klasse der Mittelstufe, während Mädchen bereits in auf ihre Spiele verzichten.

Die von Burdewick (1999; 2001) durchgeführte Untersuchung zählt zu den wenigen Arbeiten, die zum Thema geschlechtsspezifische Raumeignung auf dem Schulhof realisiert wurden. Sie zeigt am Beispiel der Fachhochschule Braunschweig/Wolfenbüttel, dass sich Pausenakti-

vitäten von Mädchen und Jungen in der Orientierungsstufe unterscheiden und dass die beiden Genus-Gruppen unterschiedliche Plätze für ihre Aktivitäten wahrnehmen. An der Spitze der im Rahmen einer quantitativen Untersuchung erhobenen Nennungen der Pausenaktivitäten standen „die Ballspiele“, gefolgt von „Klettern“, „verbaler Kommunikation“, „Ausruhen“. Der deutlichste geschlechtsspezifische Unterschied bei der Nennung macht sich in der Kategorie Ballspielen sichtbar. Hier beträgt die Prozentverteilung zwischen Buben und Mädchen 72,8 % zu 27,2%.

An dieser Stelle soll der Diskurs von Benard und Schlaffer (1997, S. 18ff) zur Bedeutung des Ballspiels angeführt werden. Denn er erklärt möglicherweise die von Burdewick (1999) angeführte Diskrepanz der Prozentsätze im Bereich Ballspiele zwischen Buben und Mädchen. Benard und Schlaffer nennen zwei mögliche Gründe, warum Mädchen auf öffentlichen Flächen selten beim Fuß- oder Basketballspielen anzutreffen sind. Entweder mögen sie diese Aktivitäten nicht oder es wird ihnen der Zutritt verweigert. Ihre Untersuchungen in Schulklassen ergaben, dass Mädchen Fußball spielen zu den drei Sportarten reichten, die sie gerne auf Spielplätzen ausführen. Der Standpunkt der Eltern zum Thema Mädchen und Fußball spiegelt sich in Aussagen, wie „wild“, „Mädchen könnten verletzt werden“, „unweiblich“, „zu aggressiv, nicht grazil“ (Benard & Schlaffer, 1997, S. 20) wider und zeigt ihre negative Haltung. Buben übernehmen häufig diese Sichtweise. Aus der Sicht der Erwachsenen ist Basketball schon eher ein Spiel für Mädchen. Ein Widerspruch zwischen Aussage der Erwachsenen und der Realität der Mädchen mit ihren gemachten Erfahrungen zeigt sich, wenn Erwachsene meinen, dass Mädchen jederzeit spielen könnten und dass es Körbe in den meisten Parks gäbe. Volleyball zählt zur Lieblingsaktivität vieler Mädchen. Trotzdem sind Volleyball spielende Mädchen im Park ein seltener Anblick. Es ist hier zu hinterfragen, warum Mädchen nicht einfach eine Schnur zwischen zwei Bäumen spannen und so wie Buben, die auf freien Flächen Tore zum Fußball spielen improvisieren.

Benard und Schlaffer (1997, S. 22) nennen drei Erklärungen:

- „Mädchen sind, wie immer wieder in Untersuchungen festgestellt wird, nicht (bzw. in diesem Alter, nach erlebter Mädchenerziehung, nicht MEHR) 'raumgreifend'.
- Sie sind es nicht gewöhnt, gruppenweise aufzutreten und in Gruppen ein Spiel zu organisieren.
- Und sie sind braver.“

Mit der letzten Äußerung ist gemeint, dass Mädchen auf Zurechtweisungen der Erwachsenen, beispielsweise an einem gewissen Ort nicht Ball zu spielen, reagieren. Die zweite genannte Pausenaktivität, nämlich „Klettern“ wurde mit 34 Nennungen angeführt, wobei 15 weibliche und 19 männliche Kinder es angaben. Zu den favorisierten Tätigkeiten der Schülerinnen zählten „verbale Kommunikation“ und „Ausruhen“.

„Musik hören“, „Schaukeln“ nannten Mädchen öfter als Buben. Eine ähnliche kontroverse Tendenz ergab sich im Bereich „Computerspiele“.

„Kleine Spiele“ wie „Gummitwist oder Fangen“ waren nur bei den Nennungen der Mädchen angeführt.

Zum allgemeinen Nutzungsverhalten in der Grund- und Hauptschule in Braunschweig fand Burdewick (1999) heraus, dass Hauptschülerinnen das Gespräch öfters als Pausengestaltung nutzen als gleichaltrige Buben. Als Aufenthaltsraum dient ihnen ein „offener Pavillion, der Sitzmöglichkeiten bietet“. Es zeigt sich jedoch, dass mit zunehmendem Alter die Bedeutung des Gesprächs als Interaktionsform für Hauptschüler steigt, im Vergleich zu Grundschulern ist sie bei Hauptschülern öfters aufzufinden. Körperliche Aktivitäten gehen zwar bei den älteren Hauptschülern zurück, werden aber im Vergleich zu gleichaltrigen Mädchen stärker ausgeübt. Körper-

liche Auseinandersetzungen wie Schlägereien waren nur bei Buben, sowohl bei älteren als auch jüngeren zu beobachten.

Thornes (1993) amerikanische Studie über die Konstruktion von Geschlecht in der Schule zählt nach Faulstich-Wieland et al. (2004) zu den grundlegenden Arbeiten über die Bedeutung der Geschlechterunterscheidung. Thorne (1993) untersucht, wie sich während der Pause die Aktivitäten der Schülerinnen und Schüler gestalten und durch welche Interaktionsformen sie differenzierte Welten für Geschlechter konstruieren. Dabei stellt sie die drei Begriffe „Neutralisation“, „Grenzüberschreitung“ und „Grenzziehung“ (Thorne, 1993, zit.n. Faulstich- Wieland et al, 2004, S. 16) in den Fokus. Der erste Begriff meint, dass Geschlecht als dichotome und kontroverse Kategorie aufgehoben wird. Unter Grenzüberschreitung wird das Ausüben von sozialen Praktiken, die dem anderen Geschlecht zugeschrieben sind, verstanden. Der letzte der Begriffe beschreibt, wie beispielsweise Lehrer und Lehrerinnen durch das bewusste Trennen von Geschlechtern zur Konstruktion von Geschlecht beitragen.

Krappmann und Oswald (1995) erörtern unter anderem in ihrer deutschen Studie das Pausenverhalten von Grundschulkindern und stellen die Interaktion der Gleichaltrigen in den Vordergrund. Bei den Kindern im Alter von zehn bis zwölf fanden die beiden Autoren heraus, dass Kinder hauptsächlich mit gleichgeschlechtlichen Kindern ihre Zeit verbringen. Die Interaktion zwischen Mädchen und Buben ist allerdings auch vorhanden, das bedeutet, dass Geschlechtergrenzen auch „überschritten“ werden. Die Beziehungen der Schülerinnen und Schüler beruhen dabei auf unterschiedlichen Interaktionsformen. Diese bestanden aus „sachlichem Umgang“, „Neckereien“, „Ärgereien“, „ihre Abwehr“ und „Zurechtweisungen.“ So wurden fünf Typen erstellt. Zu den Kindern, die den Kontakt zum anderen Geschlecht nicht aufnahmen, zählte ungefähr die Hälfte der Mädchen. Die Schülerinnen und Schüler, die sich sachlich miteinander unterhielten, nahm mit steigendem Alter ab. Die Beziehung zum anderen Geschlecht suchten ältere Kinder durch Neckereien. Bei den jüngeren konnte beobachtet werden, dass vor allem die Buben die Mädchen „piesackten“.

Breidenstein und Kelle (1998) sowie Wagner-Willi (2005) haben sich Pausensituationen und die Art und Weise näher angesehen, wie Mädchen und Buben diese nutzen. Pausen werden generell als Ort der Erholung von Unterricht (sowohl für Schüler/innen als auch für Lehrer/innen) aufgefasst und sind gekennzeichnet von einer geringen Regulationstiefe und einem reduzierten Institutionalierungsgrad. Für Schüler/innen werden sie als (gemeinsamer) Erfahrungsraum gesehen, in dem Differenzen bearbeitet und Geschlechterverhältnisse ausgehandelt werden können. In den genannten Studien wurden in Pausensituationen in der Klasse viele Situationen und Interaktionen vorgefunden, in denen durch rituelle Praxen und Handlungen zwischen Schülerinnen und Schülern der Geschlechteralltag in der Schule „hergestellt“ wurde. Geschlecht ist jedoch nicht nur im Sinne eines Doing Genders auf der individuellen Ebene in den konkreten Handlungen zwischen Personen relevant, sondern auch auf der institutionellen Ebene eingeschrieben: Geschlecht ist nach Lorber (1999) auch eine institutionelle Kategorie, womit sozusagen das Setting Schule ebenfalls als Ort der Geschlechterkonstruktion gesehen wird, z.B. durch seine Regelungen, Umwelten, Möglichkeiten, Einstellungen und (unbewussten) Äußerungen und Handlungen der Lehrpersonen etc., die die Pausenaktivitäten der Mädchen und Jungen beeinflussen (Faulstich-Wieland et al., 2004; Goffmann, 1994; Helsper, 2000; Krappmann & Oswald, 1995).

Pausenbeobachtungen in Salzburger Volksschulen² zeigten beispielsweise, dass bei einem entsprechenden Angebot die Mädchen und Buben fangen spielten, kletterten, Ball spielten und

² Die vorliegenden Daten wurden im Rahmen der Lehrveranstaltung „Schulhöfe – Orte für Mädchen und Buben“ an der Universität Salzburg (Studer, SS 2004) mit teilnehmenden Beobachtungen an vier Salzburger Volksschulen erhoben.

Dinge tauschten. Mädchen gingen häufig in kleinen Gruppen herum, saßen und aßen ihre Jause und redeten mit anwesenden Erwachsenen. Sie spielten vielfältige Spiele wie Rollenspiele und Spiele mit Seilen/Hüpfgummis. Buben beanspruchten tendenziell mehr Spielfläche und es waren häufiger die gleichen Spiele zu beobachten. Einige Buben testeten auch die Grenzen der Regeln und des Schulhofes aus und wurden von Aufsichtspersonen in ihre Schranken gewiesen. In einer Schule mit sehr strengen Regeln und Aufsichtspersonen und mit geringem Platzangebot (ca. 1m²/Kind) waren bei Buben ähnliche Nutzungen wie sonst bei Mädchen zu beobachten. So nahmen sie beispielsweise gemeinsam mit Mädchen an Hüpfspielen (Tempelhüpfen, Gummihüpfen) teil, wobei fallweise die Spielregeln so variiert wurden, dass mehr Kinder mitspielen konnten und die passiven Rollen öfters bei den Mädchen lagen. Es wäre daher interessant, Zusammenhänge von räumlichen Angeboten und unterschiedlichen informellen Regeln für Mädchen und Buben zu untersuchen, die die Nutzung von Schulfreiräumen prägen.

Die Ergebnisse der Pausenhofbeobachtungen in 20 Volksschulen und Gymnasien in Wien und Niederösterreich³ bestätigen die Erfahrungen aus den Salzburger Schulen. Sie zeigen zudem, dass Pausenhöfe, die vielfältige Materialien und anregende Umgebungsbedingungen bereitstellen sowie ideale Betreuungsbedingungen bieten, viel weniger geschlechterstereotype Nutzungsweisen nach sich ziehen.

Im Projekt „Wir Mädchen – wir Buben“ an der Hauptschule Steinbauergasse (Wien 12; 1995/96) dokumentierte Dirnbacher (2003, S. 148) filmisch, wie Gänge in Pausen von Buben und Mädchen in unterschiedlicher Weise genutzt werden. Dabei bestätigten sich Geschlechterspezifika wie extrovertierte, raumbehauptende und lärmende Buben, während Mädchen verhaltener, kleinräumiger und leiser agierten. Dirnbacher zeigte darin aber auch auf, dass Mädchen bei entsprechender Unterstützung und Ermutigung, z.B. durch die Lehrperson, durchaus Möglichkeiten veränderter Raumnutzung und Pausengestaltung aufgreifen.

Evaldsson (2003) untersuchte über ein Jahr an einer schwedischen Elementarschule (4. - 6. Schulstufe) die Interaktionen von Schüler(inne)n mit unterschiedlichem ethnischen Hintergrund bei einem regelmäßig im Schulhof gespielten Ballspiel namens „Foursquare“. Dieses Spiel wird von Mädchen und Buben aller ethnischen Gruppen gespielt und die Lehrer/innen der Schule förderten ein rücksichtsvolles Miteinander aller Schüler/innen. Wichtige Komponenten in diesem Spiel waren die sportlichen Fähigkeiten der Mädchen und Buben und der jeweils unterschiedliche Einsatz im gleichgeschlechtlichen bzw. im gemischtgeschlechtlichen Spiel. Bei der Variation dieses Spieles „Mädchen gegen Buben“ forderten sich die jeweils besten Spieler/innen gegenseitig heraus. Da in dieser Spielvariation Möglichkeiten bereitgestellt werden, die Grenzen von Geschlechterstereotypen spielerisch auszuloten, spricht Evaldsson von „borderwork“. Sie stellte auch deutliche Zusammenhänge zwischen dem offensiven Spielverhalten und der aktiven Position von Mädchen und Burschen im Unterricht fest.

Auch Hottenträger (2005) fand in ihren Untersuchungen über die außerschulische freie Schulfhofnutzung weitgehend geschlechterrollenstereotype Nutzungsformen vor, die durchaus Parallelen mit der Nutzung öffentlicher Freiraumflächen aufweisen. Für dieses Projekt „Schulfreiräume und Geschlechterverhältnisse“ ist daher durchaus von Interesse, welche Nutzungsmuster sich innerhalb einer „betreuten“ Pausensituation ergeben und inwiefern sich da möglicherweise Unterschiede zur Freiraumnutzung zeigen.

³ An der Universität Wien (Zentrum für Sportwissenschaft und Universitätssport) wurden im Rahmen der Lehrveranstaltung „Qualitative Forschungsmethoden“ für Lehramtsstudierende (Diketmüller, seit dem WS 2004) Pausenhöfe an mehr als 20 Wiener und Niederösterreichischen Volksschulen und Gymnasien mittels teilnehmender und nichtteilnehmender Beobachtungen dokumentiert und analysiert.

3.6 Schulfreiräume aus gesundheits- und bewegungspädagogischer Sicht

„Zwischen 40% und 60% der Kinder leiden an gelegentlichen oder chronischen Kreuzschmerzen, 20% bis 30% haben Übergewicht und 30% bis 40% koordinative Schwächen.“ Diese Daten waren Ausgangslage für Hahn und Wetterich (1996, S. 10), ein Projekt zum Thema „Bewegungsfreundlicher Schulhof“ durchzuführen. Wettstein-Tschofen (1998, S. 71) erklärt, dass verhaltensorientierte Gesundheitserziehung durch Aufklärungs- und Empfehlungskampagnen diesen pathologischen Entwicklungen entgegenzuwirken versucht. Werden die oben angeführten Daten betrachtet, kann angenommen werden, dass dieses Konzept alleine jedoch nicht zu einer Veränderung des Verhaltens seitens der Schülerinnen und Schüler führt. Aus diesem Grund soll ein weiterer Ansatz, nämlich der der verhältnisorientierten Gesundheitsförderung im weiteren Verlauf noch genauer erläutert werden. Im Rahmen der Bewegten Schule finden Verhaltens- und Verhältnisaspekte im Konzept ihren Platz. Bewegtes Pausenverhalten der Schüler und Schülerinnen wird erst dann möglich, wenn in der Schule bewegungsfreundliche Innen- und Außenräume vorhanden sind. (Illi et al, 1998, S. 16) Unter einer Vielzahl von Wettstein-Tschofen (1998, S. 72) gestellten Leitfragen, die sich mit den Rahmenbedingungen und Strukturen von Schulen auseinandersetzen, ist im Bezug auf Schulfreiräume interessant folgende Frage herauszuheben: „Welche Räume rund ums Schulhaus sind überhaupt benutzbar, und welche Aufforderungen zu Bewegung und Entspannung bietet ihre Gestaltung?“

Hahn und Wetterich (1996, S.15) sind der Ansicht, dass Ziel eines bewegungsfreundlichen Schulhofes die Schaffung eines Ortes, der als Bewegungsraum, Gestaltungsraum, Begegnungsraum, sinnlicher Erfahrungsraum, Lernraum und öffentliche Begegnungsstätte dient, sei.

Auch für Edinger–Achenbach (1993, S. 13) muss ein Schulhof mehrere Funktionen erfüllen. Dazu zählt erstmals die „hygienische Funktion.“ Damit meint sie, dass Kinder die Möglichkeit haben müssen, sich nach dem langen Stillsitzen in der Schule auszutoben. Bei der Schulhofumgestaltung können sich alle Kinder beteiligen. Es kann ihnen auf diese Weise bewusst gemacht werden, dass sie gemeinsam Situationen verändern können. Neben der Funktion des Schulhofes als „öffentliche Fläche“, ist die von Edinger–Achenbach folgende Bedeutung, eine aus gesundheitspädagogischer Sicht sehr wertvolle: „Ein Schulhof sollte auch ‚schön‘ sein: einladend, freundlich, angenehm anzuschauen, mit allen Sinnen zu erleben, mit einer Atmosphäre, die nicht Angst, sondern Geborgenheit vermittelt.“ (1993, S. 13). Anders ausgedrückt soll er ein Wohlfühlort sein. Wird nun die viel zitierte Definition der Weltgesundheitsorganisation von Gesundheit, als „körperliches, seelisches und soziales Wohlbefinden, also mehr als nur das Freisein von Krankheit“ herangezogen, erwähnt Brodtmann (1998, S. 18), dass zwei Bereiche in Bezug auf Gesundheitsförderung, nämlich unsere „Lebensverhältnisse“, sowie „der Bereich der sozialen Beziehungen“ das Gesundbleiben stark beeinflussen können. In diesen Bereichen kann durch pädagogisches und politisches Handeln einiges bewirkt werden.

Auch die Institution Schule mit all ihren Einrichtungen ist an der Schaffung gesundheitsrelevanter Verhältnisse beteiligt, dazu zählt auch der Schulhof. Edinger–Achenbachs Beschreibung des Sollzustandes eines Schulhofes setzt genau hier an und ermöglicht damit gesundheitsförderliche Prozesse im Setting Schule. Der Pausenhof soll nach Kugelman (2001, S. 26) so gestaltet sein, dass in den Aktivitäten einer Pause Erfahrungen gewonnen werden können, die Mädchen und Buben stärken. Die Zeit der Pause bietet Gelegenheit, leiblichen sowie sozialen Bedürfnissen nachzugehen.

Sport, Spiel und Bewegung während der Pause verfolgen mehr als nur die Stärkung körperlicher Fitness und Kompensation zu langem Sitzen in der Schule, was oft kritisiert wird. „Sie ist als eine selbstverständliche Gelegenheit zu verstehen, sowohl gegenwarts- als auch zukunftsbezogen für die eigene Gesundheit zu sorgen; im Hier und im Jetzt aktuelle Bedürfnisse nach

Erholung und Entspannung zu stillen, und gleichzeitig ein adäquates Gesundheitsverhalten einzuüben für das Leben außerhalb und nach der Schule.“ (ebd., S. 26ff)

Weiters soll nach Kugelman (2001, S. 16) der Schulhof ein „Ort der Weltaneignung“ sein. Sie beschreibt am Beispiel des Stelzengehens, welche Prozesse sich durch den „Dialog zwischen Person und Umwelt“ im Kind ereignen können. Es erwirbt durch das Üben und Auseinandersetzen mit unterschiedlichen Bewegungsmaterialien, „Bewegungsfähigkeiten“ sowie „Wahrnehmungsfähigkeiten“. Auch Hotz (1998, S. 163) erklärt, dass aus der „Ich-Mitwelt-Auseinandersetzung“ wichtige Erfahrungen, die für das Bewegungsklernen eine tragende Rolle spielen, gewonnen werden. Ein Individuum muss zuerst etwas Erleben, um dann das Bewusste einer Bewegung zu erkennen. Eine vielseitige Auseinandersetzung mit der Welt, bewirkt eine reiche Sammlung an Bewegungserfahrungen, sowohl auf der motorischen als auch auf der emotionalen Ebene. Diese können sich in den Bereichen „Sich-Drehen können, Kriechen, Gehen, Laufen, Hüpfen und Springen, aber auch Klettern, Gleiten und Werfen widerspiegeln“ (ebd., S. 167).

Dietrich (1998, S. 16) verdeutlicht, dass „Wahrnehmen unserer Umwelt (unseres Lebensraums) in starkem Maß abhängig ist von unserer Bewegungs- und Handlungsfähigkeit.“ Umgekehrt, heißt dies, dass ein Mangel dieser Fähigkeiten zu einer eingeschränkten Wahrnehmung unserer Lebenswelt führt. Das bedeutet folglich, dass Bewegung, Raum und Wahrnehmung zusammenspielen. Knut (ebd., S. 16) resümiert: „Raumerfahrung ist Wahrnehmung durch Bewegung.“ Dieses Zitat lässt sich durch das dialogische Bewegungsprinzip erklären, indem Bewegung, als Verbindung zwischen Körper und Raum gesehen wird. Durch sie können soziale und individuelle Räume hergestellt werden. Sie dient als Sprache und ist somit Mittel der Kommunikation, die alltäglich stattfindet (Feltz, 2002, S. 50).

Werden diese oben beschriebenen Prozesse, die sich durch das „Sich – Bewegen“ zwischen Kind und Umwelt abspielen, mitgedacht, so wird die Bedeutung der Funktionen eines Schulhofes als „Lernraum“, „Bewegungsraum“ und „Erfahrungsraum“, sowie Hahn und Wetterich (1996, S.15) diese beschreiben, transparenter. Sind Schulfreiräume so konzipiert, dass sie diese Funktionen erfüllen können, sind sie für heranwachsende Kinder in Zeiten beschränkterer Bewegungsmöglichkeiten in Großstädten ein wichtiger, erfahrungsreicher Bewegungs- und Spielraum. Diese Tatsache wird untermauert, wenn Kugelman (2001, S. 26) aus bewegungspädagogischer Sicht betont, dass das „Sich-Bewegen“ für die ganzheitliche Entwicklung von Mädchen und Buben wichtig ist und daran erinnert, wie viel Zeit die Kinder in der Schule und auf Schulhöfen verbringen. Sportpädagog(inn)en verfolgen die Intention, „über das Erleben, Erkennen und Gestalten von Bewegungsspielräumen“ Kinder zu handlungs- und entscheidungsfähigen sowie im ‚Ich-Du-Wir- und Mitwelt-Bereich‘ zu sozialverantwortungsbewussten Persönlichkeiten - auch durch unser Vorbild anzuregen und zu befähigen (Hotz, 1998, S. 168). Um dieses Ziel verwirklichen zu können, müssen passende Räume vorhanden sein.

3.7 Planungsperspektiven für Schulhöfe

3.7.1 Geschlechterperspektiven in der Planung von Schulfreiräumen

Die Frage der Planung von Schulhöfen steht in engem Zusammenhang mit den Ansprüchen von Schülerinnen und Schülern. Das Österreichische Institut für Schul- und Sportstättenbau (ÖISS) hat in Zusammenarbeit mit Expert(inn)en Empfehlungen für die Gestaltung von Schulfreiräumen herausgegeben (2004). Diese umfassen grundsätzliche Empfehlungen zu Größe, barrierefreier Zugänglichkeit und Sicherheit. Sie schlagen vor auf Beteiligung bei der Gestaltung, Veränderbarkeit, Nutzbarkeit im Unterricht und in den Pausen und auf Möglichkeiten der Mehrfachnutzung außerhalb der Schulzeiten zu achten. In Bezug auf die konkreten Ansprüche von Schüler/innen in Pausen wird unterschieden in Bewegung, Erholung und Kommunikation.

Das ÖISS empfiehlt Schulfreiräume so zu gestalten, dass die kognitive, die motorische und die psychosoziale Entwicklung der Schüler/innen gefördert werden. Dazu benötigen Kinder und Jugendliche Freiräume, die Körper-, Material- und Sozialerfahrungen bieten, wie z.B. Möglichkeiten zum Laufen, Springen, Schaukeln, sich zu zeigen und zurückzuziehen sowie Möglichkeiten mit unterschiedlichen Materialien Erfahrungen zu sammeln und Spuren zu hinterlassen. Zum Thema Gender Mainstreaming empfiehlt das ÖISS bei Planung, Herstellung und Pflege der Schulfreiräume auf die Einbeziehung aller Gruppen zu achten, sowie die:

„Schaffung nutzungsoffener und durchlässiger Räume unter Wahrung einer differenzierter Organisation des Gesamtraumes. Schaffung attraktiver Rückzugs- und Beobachtungsräume, die den Blick auf zentrale Räume öffnen, Schaffung attraktiver Angebote für Mädchen (Basketball, Volleyball, Badminton, etc.)“ (ÖISS, 2004, S. 15)

Forschungsarbeiten der letzten Jahre stützen die Empfehlungen, Mädchen und Buben aktiv in Gestaltungsprozesse einzubeziehen und bei der Planung auf eine differenzierte Raumorganisation zu achten.

Burdewick (1999) geht der Forschungsfrage nach, inwiefern sich die Ergebnisse zur Raumeignung im öffentlichen Raum auf die Gestaltung von Schulhöfen, als institutionalisierter öffentlicher Raum, auswirken. Benninghoven (1993, S. 19) schildert, wie Schüler und Schülerinnen in Frankfurt sich ihren idealen Schulhof vorstellen. Ziel dieses Projekts bestand darin aus einem grauen, langweiligen Schulhof eine belebte Schulfläche zu gestalten, die die Bedürfnisse der Schüler und Schülerinnen erfüllt. In diesem Sinne erstellten die Kinder Wunschlisten, aus denen sich den Antworten zur Folge drei Bereiche als wünschenswert zeigten:

„Erstens: aktive Bewegung und Sport (z.B. Fußball, Basketball, Tischtennis).
Zweitens: naturnahe Bereiche mit Teich und Wasserpflanzen, Schulgarten etc. und schließlich Drittens: gemütliche Sitzecken zum Reden, Essen und Beobachten.“

Werden diese Bereiche dem Geschlecht zugeordnet, so kann festgestellt werden, dass Buben hauptsächlich Sportaktivitäten angaben, Buben wie Mädchen sich für den Bereich Natur interessieren und ausschließlich Mädchen sich gemütliche Ecken wünschen. Vor allem Mädchen im Alter von zwölf bis dreizehn Jahren äußern die letzte genannte Forderung.

Eine weitere Studie liefert ähnliche Ergebnisse. Nach dem Hamburger Forum Spielräume (1997, S. 17 zit n. Burdewick, 1999) bevorzugten Mädchen „ungestörte Ecken zum Klönen“ und jüngere Mädchen wünschten sich „Reifenschaukeln“. Buben zeigten ein Interesse für „größere freie Flächen zum Fußball spielen“.

Burger, Evison-Guldimann und Sutter (1999) untersuchten 6 Baseler Schulen und deren Freiräume über Pausenbeobachtungen, Schüler/innenfragebögen zur Einschätzung des Schulhofes und Gespräche mit Lehrer/innen und Schüler/innen.

„Mädchen spielen öfter in kleinen Gruppen, kleinräumig und in vielfältiger Weise. Knaben sind häufiger in großen Verbänden mit raumgreifendem Spiel wie Fußball oder Spaßkämpfen beschäftigt.“ (ebd., S. 25)

Die Arbeit bietet konkrete Analysen und Vorschläge zu freiraumplanerischen Lösungen wie zu strukturierten, kleinräumigen Bewegungsangeboten, zu raumgreifenderem Ballspiel und zu Spielgeräten. Die Autorinnen plädieren für ein Berücksichtigen der unterschiedlichen Ansprüche in der Planung und fordern parallel dazu betreute Spielangebote um geschlechtsstereotypes Verhalten zu durchbrechen. Mädchen sollen so zu raumgreifenden Spielen animiert, Knaben für kleinräumigeres Spiel interessiert werden.

„Ziel dabei wäre weniger, die beiden Geschlechter zum Zusammenspielen zu animieren, sondern Bewusstsein für eine faire Raumaufteilung zu schaffen. Mädchen müssten dann lernen mehr Raum zu ergreifen und diesen Raum als ihnen zustehend zu betrachten.“

Knaben müssten lernen, Raum zu überlassen und mit dieser Einschränkung umzugehen.“ (ebd., S. 25)

Hottenträger (2005) untersuchte im Rahmen eines Forschungsprojektes die geschlechterdifferenzierte nachmittägliche Nutzung von neun Schulhöfen. Sie ging dabei von der These aus, „dass Schulhöfe möglicherweise in besonderem Maße auch für Mädchen gut funktionierende Spielräume darstellen, denn sie sind den Mädchen, die die jeweilige Schule besuchen, bekannt und sie stellen möglicherweise als ‚halböffentliche‘ Räume ‚geschütztere‘ Orte dar“ (ebd., S. 2). Methodisch wurden ähnliche Erhebungsinstrumente wie im vorliegenden Projekt gewählt (Kartierung, teilnehmende Beobachtungen, Interviews mit anwesenden Mädchen und Jungen), um Informationen über geschlechterspezifische Nutzungsstrukturen von Schulfreiräumen zu erhalten. Die abschließende Analyse ergab, dass „Schulhöfe im Vergleich zu Spielplätzen gleichwertige Spielorte darstellen können“ und „die häufig sehr hohen Anteile an Mädchen belegen, dass Schulhöfe insbesondere auch von Mädchen sehr gut angenommen werden“ (ebd., S.73).

Ein wichtiges Ziel besteht darin, auf die Ansprüche der Schülerinnen und Schüler Rücksicht zu nehmen. Im öffentlichen Raum werden die Ansprüche der Mädchen jedoch seltener wahrgenommen als jene der Buben. Dies zeigt sich am Beispiel der Gestaltung der Spielplätze, die von zehn- bis zwölfjährigen Burschen hauptsächlich zum Fußball spielen genützt werden (Kustor-Hüttl, 1993, S. 183).

Eine ähnliche Bilanz im Bezug auf den Schulhof liefert Benninghoven (1993, S. 19), wenn sie meint, dass „die letzte grasbewachsene Fläche, die von Jungen in der Pause als Bolzplatz genutzt wurde, dem Neubau der benachbarten Schule zum Opfer gefallen ist.“ Burdewick (1999) weist darauf hin, dass im Rahmen eines emanzipatorischen Ansatzes darauf geachtet werden sollte, dass geschlechtsspezifische Rollenzuweisungen nicht einfach einem Geschlecht festgeschrieben werden. Damit meint sie, „dass es mit der Gummitwist- und Klöneckle für Mädchen und der Freifläche für die Jungen nicht getan ist.“

Um dieses Ziel zu realisieren, genügt es nicht nur Planungsmaßnahmen zu setzen. Burdewick schlägt vor, dass „planerische und pädagogische Angebote Hand in Hand gehen sollten. Mädchen können im Ausleben ihrer Bewegungsbedürfnisse gestärkt werden, während Buben durch Angebote zur Stärkung der sozialen Kompetenz gefördert werden können.

In einem Plädoyer zur bewegten Pause und zur Umgestaltung vom Schulhof zum Spielhof erläutert Dr. Sepp Redl, der Herausgeber der Broschüre „Klug und Fit - Teil 6“ (http://www.wapp.bmbwk.gv.at/medien/11413_PDFzuPubID64.pdf?), dass es vielen Schulhöfen an geschützten Plätzen, Sitz-, und einladenden Spielmöglichkeiten fehlt. Sie sind oft kleine, asphaltierte, ungegliederte Räume, in denen bei der Nutzung „das Recht des Stärkeren“ zählt. So leiden Mädchen häufig unter „raumgreifenden Spielen, lauten bisweilen groben Spielen der Knaben.“ Mädchen hingegen gestehen sich weniger Raum zu. Aus diesem Grund sollen Orte kreiert werden, die an ihre Ansprüche angepasst werden. Ändern sich die Bewegungswelten bzw. schwimmt in unseren Gedanken das Bild „einer typischen Bewegungskultur der Mädchen“ und „einer der Buben“, so kann Schrittweise auch eine Veränderung der hierarchischen Geschlechterverhältnisse bewirkt werden.

3.8 Gender Mainstreaming als Vorgabe für schulische Einflussnahme

Im Bereich der Schule wird im Aktionsplan 2003 unter Gender Mainstreaming gefordert, „die Gender-Perspektive in allen Bereichen des Lernens und Lehrens, in der Organisation Schule und im Handeln aller Beteiligten zu verankern, um geschlechtergerechtes Lernen zu ermöglichen.“ (bm:bwk, 2004, S. 2). Viele Projekte an österreichischen Schulen setzten dabei vorrangig an der Veränderung konkreter Verhaltensweisen von Schüler(inne)n und Lehrer(inne)n an,

um Geschlechterverhältnisse langfristig zu verändern (z.B. Gewaltprävention). Gender Mainstreaming berücksichtigt jedoch auch die Perspektive, Verhältnisse strukturell in den Blick zu nehmen und nach den alltäglichen folgenwirksamen Rahmenbedingungen im Setting Schule zu fragen (Nutzungszeiten, Schulordnungen, Raumgestaltung, ...). Wichtige Beiträge finden sich bislang in der Bereitstellung von Spielmaterialien, wie z.B. die so genannte Pausenkiste, in der Material für bewegte Pausen enthalten ist. Der vielseitigeren Nutzung von Schulfreiräumen wird auch durch die Einrichtung von „Learnsapes“ Rechnung getragen und findet derzeit auch in zahlreichen Veranstaltungen und Projektmodellen zur „bewegten Klasse“ im österreichischen wie deutschsprachigen Raum ihren Niederschlag. Diese Ansätze berücksichtigen u. E. jedoch kaum die Kategorie Geschlecht, die es zur Umsetzung der Strategie des Gender Mainstreamings zu berücksichtigen gilt.

Burdewick (1999, 2001) und Studer (2004a, 2004b) fordern daher Projekte, in denen zunächst systematisch danach gefragt wird, inwieweit unterschiedliche Umgebungsbedingungen und Schulfreiräume tatsächlich Mädchen und Burschen zu unterschiedlichem Nutzungsverhalten anregen und den spezifischen Wünschen und Vorstellungen von Mädchen und Jungen hinsichtlich der Gestaltung und Nutzung von Schulfreiräumen nachgehen.

3.9 Gesundheitsförderung und Geschlecht

Wie Hrabicek (2003) im HBSC Fact-Sheet „Gesundheit von Mädchen und Frauen“ zusammenfasst, ist die Gesundheit von Frauen und Männern in allen Lebensphasen unterschiedlich. Die Gründe dafür liegen im Zusammenwirken von Unterschieden in der Physiologie, in der Sozialisation und in den allgemeinen Lebensbedingungen von Männern und Frauen. Es ist daher im Sinne des Gender Mainstreamings (bm:bwk, 2002) notwendig, schon bei Jugendlichen die Gesundheit und ihre Voraussetzungen für die Geschlechter getrennt zu betrachten und gesundheitsfördernde Maßnahmen geschlechtssensibel zu gestalten.

Ähnlich wie bei der Geschlechterthematik ist die Gesundheitserziehung ein wichtiger Auftrag von Schule. Gemäß Ottawa-Charta (WHO, 1996) ist Gesundheit alltagsrelevant und „wird von Menschen in ihrer alltäglichen Umwelt geschaffen und gelebt, dort wo sie spielen, lernen, arbeiten und lieben.“ Schulische Gesundheitsförderung muss daher umfassend gesehen werden und "umfasst nicht nur die Information über Gesundheitsthemen und das Einwirken auf das Verhalten des Einzelnen, sondern auch die Gestaltung eines gesundheitsfördernden Lebensraumes." (Grundsatzertlass Gesundheitserziehung, BMUK, 1997) und schließt damit den schulischen Lebensraum sowie die Pausenhöfe ganz maßgeblich mit ein. Dass Bewegung im Setting Schule einen zentralen Bestandteil einer schulischen Gesundheitsförderung darstellt, belegen auch die vielen Publikationen (u.a. Balz, 1995; Brodtmann, 1998) sowie Projektdokumente z.B. der österreichischen Servicestelle für Gesundheitsbildung zu diesem Thema (www.give.or.at). Auch bei den ausgewählten Projektschulen finden sich viele, die sich als „Gesunde Schule“ bezeichnen oder Gesundheitsthemen explizit in ihre Leitbilder aufgenommen haben.

Innerhalb der Gesundheitsförderung ist Geschlecht ein wesentliches Qualitätskriterium. Selbst die WHO kommt zu dem Schluss, dass die Strategie des Gender Mainstreaming die effektivste Strategie ist, die gesundheitliche Ungleichheit zwischen den Geschlechtern zu reduzieren und fordern entsprechende Maßnahmen (Kolip & Altgeld, 2006). Als Konsequenz wurde selbst in die schulische Gesundheitsförderung Geschlecht als zentrales Qualitätskriterium aufgenommen, denn Schulen sind nicht geschlechtsneutral (Zumstein & Süss, 2006). Wie auch die folgenden ausgewählten Fakten verdeutlichen, hat Schule im Bereich Gesundheit und soziale Chancengleichheit eine wichtige Aufgabe zu übernehmen (ebd., S. 210):

- „Außerschulische Erfahrungen von Mädchen werden im Unterricht weniger berücksichtigt als solche von Jungen.
- Lehrpersonen gehen auf innovative Vorschläge von Mädchen weniger ein als auf solche von Jungen.
- 25% der Mädchen und 7% der Jungen haben ein deutlich gestörtes Essverhalten.
- Mädchen werden öfters für schlechte Leistungen getadelt, Jungen für schlechtes Verhalten.
- 40% der Mädchen und 18% der Jungen sind mit ihrem Aussehen und mit ihrem Körper unzufrieden und dies unabhängig vom Alter und Ausbildungstyp. (...)
- Die weiblichen, älteren Schülerinnen rauchen häufiger als ihre Kollegen.
- Je höher die soziale Schicht, desto niedriger der Anteil adipöser Schüler und Schülerinnen.
- Jungen haben tendenziell schlechtere Schulresultate und haben häufiger Lernschwierigkeiten.
- Mädchen weisen zwar bessere Schulleistungen auf, was sich jedoch nicht im späteren beruflichen Erfolg niederschlägt.“

Dies sind nur einige ausgewählte Faktoren geschlechterspezifischer schulischer Unterschiede. Bezieht man jedoch die in Kap. 2 bereits angesprochenen Daten der motorischen Entwicklung in die Diskussion mit ein („Klug und Fit“-Studie von Sandmayr 2004, Wiener Jugendgesundheitsbericht, 2002), wonach das motorische Leistungsniveau von Kindern im Schulalter, insbesondere aber das der Mädchen „alarmierend“ schlecht sei, so kann eine schulische Gesundheitsförderung diesen Aspekt nicht außer Acht lassen.

Sport und vielfältige Bewegungsaktivitäten auch außerhalb der schulischen Bewegungserziehung im Setting Schule zu ermöglichen und die dafür nötigen Rahmenbedingungen zu schaffen, ist demnach ein wichtiger Aufgabenbereich von Schule, der im besonderen die schulischen Freiräume miteinschließt. Um langfristig Verhaltensänderungen anbahnen zu wollen, müssen entsprechende Strukturen auf der Verhältnisseite bereitgestellt werden, die für Mädchen und Buben gleichermaßen gesundheitsförderliche Wirkungen ermöglichen. Dies erfordert u.a. auch, sich die schulischen Aufenthalts- und Lebensräume im Hinblick auf evtl. geschlechterspezifische Ungleichgewichte näher anzusehen und ggf. Maßnahmen der Adaptierung oder Umorganisation zu treffen.

4 Schulbeschreibungen

In diesem Kapitel werden die einzelnen Projektschulen vorgestellt.

4.1 Schulauswahl

Die Auswahl der Schulen erfolgte in Kooperation mit verschiedenen Schulbehörden und öffentlichen Institutionen.

An der Auswahl der Schulen waren beteiligt

- das Magistrat der Stadt Wien (MA 56 – Städtische Schulverwaltung, MA 57 – Frauenabteilung),
- der Stadtschulrat für Wien,
- das Stadtschulamt der Stadt Graz,
- Bezirksschulinspektor(inn)en aus der Steiermark,
- das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur
- Fachinspektor(inn)en für Leibeserziehung (Wien, Steiermark) sowie
- das Österreichische Institut für Schul- und Sportstättenbau.

Da Freiräume von Schulen mit Kindern und Jugendlichen der Altersstufe von 6-14 Jahren erforscht werden, wurde eine Mischung von Volksschulen (6-10 Jahre) und Hauptschulen bzw. Allgemeinbildenden Höheren Schulen/Unterstufe (10-14 Jahre) untersucht.

Bei der Auswahl wurde auf eine breite Streuung geachtet, um die unterschiedlichen Rahmenbedingungen von Schulen und deren Freiräumen abzudecken:

Faktoren:

- unterschiedliche Größe und Ausstattung der Schulfreiräume,
- Lage in der dicht bebauten Stadt – Lage am Stadtrand – Lage auf dem Land,
- unterschiedliche Schulformen (Halbtagsformen, offene Formen, Ganztagsformen),
- unterschiedliches Baualter der Schulen (19. Jhdt. – Jahrtausendwende 2000).

Die Schulfreiräume wurden vorab in einer Ortsbegehung besichtigt und auf ihre Eignung überprüft. Im Anschluss daran fand mit den Schulleiter(inne)n ein telefonisches Gespräch zum Forschungsvorhaben statt, in dem zum Projekt informiert und die Bereitschaft zum Mitmachen abgeklärt wurde.

Schulen, die über keinen eigenen nutzbaren Schulfreiraum verfügen und öffentliche Parkanlagen oder verkehrsberuhigte Straßen als Freiraum für Pausen, Nachmittagsbetreuung und ev. Unterricht im Freien benutzen, wurden ausgeschieden. Ebenso wurde keine Schule aufgenommen, die ihre Schulfreiräume ausschließlich für den Zugang zur Schule, für den Unterricht auf Sportflächen und für das Rauchen in den Pausen nutzt. Der letztgenannte Aspekt sollte seit Februar 2006 hinfällig sein, da seit dieser Zeit für die Schulen ein generelles Rauchverbot gilt.

Zur folgenden Beschreibung der Schulen:

Im Folgenden werden die 20 ausgewählten Schulen überblicksartig vorgestellt, mit einer kurzen Beschreibung der Raumsituation, der Schulgröße, des Schultyps, des Schulprofils, der Nutzungszeiten, der Regelungen und Vorgaben für die Pausen sowie einer zusammenfassenden Nutzungsbeschreibung und wesentlicher Besonderheiten. Als Datenquelle dienen die Protokollierungen und Videoverschriftungen der Pausensituationen, die Interviews mit den Direktor(inn)en, Schüler(inne)n, die Workshopdokumentationen sowie die Schulordnungen.

Die Präsentation der einzelnen Schulen erfolgt nach Schultypen geordnet.

Die einzelnen Schulen sind dabei anonymisiert. Die verwendeten Codes bestehen aus zwei oder drei Buchstaben und einer Ziffer im Anschluss wie z.B. GSt4. Der erste Buchstabe liefert dabei den Hinweis auf den Schultyp, z.B. G = Gymnasium, H = Hauptschule oder V = Volksschule, die folgenden Buchstaben verweisen auf das Bundesland, wobei W für Wien steht und St für Steiermark. Um intern die einzelnen Schulen nach Schultyp und Bundesland voneinander unterscheiden zu können, wurden zusätzlich Ziffern vergeben.

Pro Schultyp (Volksschule, Hauptschule, Gymnasium) wird je eine Schule gesondert und ausführlicher dargestellt. In diesen Darstellungen sollen beispielhaft verschiedene Muster von Nutzungen, Interpretationsweisen und Lesarten sowie beispielhafte Hypothesen vorgestellt werden.

4.2 Beschreibung der Volksschulen

4.2.1 Volksschule VSt1

Die Volksschule umfasst 8 Klassen. Sie liegt am Rande eines Dorfes und ist Teil des Schulzentrums mit Hauptschule, Polytechnischem Lehrgang und Musikschule. Das um 1900 errichtete Schulgebäude wurde durch Zubauten 1970 und 2000 erweitert. Der Schulfreiraum besteht aus dem Schulhof mit 1900 m² und dem Schulgarten mit 2750 m². Der Schulhof wird von den dritten und vierten Klassen genutzt, ab 15:00 Uhr sind im Schulhof Parkplätze für Nutzer/innen von Sportangeboten und der Musikschule. Im Schulgarten sind vor allem die beiden ersten Volksschulklassen, im Winter rodeln hier die Volksschüler/innen.

Pausenzeiten:

Die große Pause findet von 09:30 bis 09:50 Uhr statt und wurde von der Direktorin noch um weitere fünf Minuten verlängert (09:55), „damit sich die Kinder auch wirklich austoben können“ (VSt1 Dir). Da es eigene Jausenzeiten gibt, stehen diese 25 Minuten gänzlich für Bewegung und Spiel zur Verfügung. Es ist vorgesehen, dass alle Schüler/innen hinausgehen (Ausnahme sehr schlechtes Wetter). Die restlichen Pausen werden variabel gehandhabt und individuell angesetzt, wobei die Hofnutzung nicht mit jener der angrenzenden Hauptschule kollidieren darf, die dieselben Hofareale nutzt.

Freiräume:

Der Schulhof befindet sich im Innenhof des Gebäudekomplexes des Schulzentrums und hat eine Zufahrt von Westen, die auch zur Eingangstreppe der Volksschule führt. Eine breite asphaltierte Fläche erschließt den Hof, die Schulen und die Sporthallen. An den Rändern zum Gebäude und zur Rasenfläche sind mobile Bänke, Mistkübel und mobile Basketballkörbe aufgestellt. Der Südwestteil des Schulhofes ist unbefestigt. Auf der Rasenfläche stehen einige Bäume. Es gibt drei kleine befestigte Plätze, die z. T. von Sträuchern eingefasst sind und ein ausgewachsenes Weidenhaus. Im Bereich des Weidenhauses und auf dem hintersten Platz in der Südwestecke stehen einige mobile Bänke und ein Tisch. Entlang des Gebäudes an der Südseite sind einige Baumstammteile eingegraben. An der Westseite zwischen zwei Plätzen stehen drei senkrecht eingegrabene Reifen. An der Ostseite wird die Rasenfläche durch eine niedrige Mauer zur Asphaltfläche begrenzt. Ein Teil der Mauer ist gezackt ausgeführt. Hier liegen zwischen Rasen und Asphalt ein Tastweg mit einer Leuchte und eine erhöhte Erdfäche mit Fahnenmast.

Der Schulgarten liegt östlich des Schulgebäudes und ist über eine Treppe aus dem ersten Stock erreichbar. Vom Hallenbad führt ein ebenerdiger Ausgang hinaus, entlang des Bades liegt eine befestigte Fläche. An drei Stellen ist die Zufahrt möglich. Der Schulgarten ist eingezäunt, liegt an einer Geländekante und hat ebene Bereiche in unterschiedlichen Höhen und Böschungen. Die Treppe führt auf einen kleinen befestigten Platz mit Hochbeeten und angrenzenden Kräuter- und Blumenbeeten. Zwischen den Beeten führt ein schmaler Weg zum übrigen Schulgarten mit einer von Bäumen überdachten Freiluftklasse und einer großen Rasenfläche am Hang. Südlich davon liegen die ebenen Spielfelder: der tiefer liegende Rasenplatz und der höher liegende Asphaltplatz. Die beiden Plätze sind über eine Treppe beim Gebäude, eine Böschung und ein Gebüsch miteinander verbunden. Die Grenze vom Asphaltplatz nach Süden ist offen.

Der Asphaltplatz ist eine ebene Fläche, die sich Richtung Turnhalle verengt. Eine Böschung bzw. eine Treppe führen zum tiefer gelegenen ebenen Rasenplatz. An der Ostseite der Böschung befindet sich eine kleine Gehölzgruppe. An der Nordseite begrenzt eine Mauer den

Platz, wo sie höher wird, ist sie durch einen Holzzaun ergänzt. Entlang des Hallenbades wurde ein Streifen befestigt.

Regelungen:

In der großen Pause müssen alle Kinder auf den Hof, mit Ausnahme jener, die aufgrund disziplinärer Vorfälle ein Pausenverbot für einen Tag bzw. eine Woche haben und in den Klassen beschäftigt werden. Für den Schulhof gibt es eigene Pausenregelungen. Im Pausenhof stellt der Wiesenbereich einen „Schutzraum“ dar, wo nicht gefangen, gehetzt und gelaufen werden darf. Wer schubst oder haut (meistens Buben, Aussage einer Lehrerin), bekommt ein Hofverbot. Alle Kinder sind gleichberechtigt und müssen sich in der Nutzung abwechseln, da kein Platz einzelnen Schüler/innen alleine gehört. Nur wenn sie sich nicht einigen können, können sich die Kinder an die Lehrpersonen um Unterstützung im Streitfall wenden. In Streitfällen mit anderen Kindern dürfen sich Schüler/innen erst beim zweiten Nein (als vereinbartes Zeichen für die Beendigung eines ungewollten Verhaltens durch eine/n andere/n Mitspieler/in) bei der Lehrperson beschweren, die daraufhin dann entsprechend reagieren kann.

Nutzung:

Das Geschehen auf dem Schulhof der 3. und 4. Klassen ist mit Ausnahme der ersten Beobachtung als recht ausgelassen zu beschreiben, viele Kinder tummeln sich am Pausenhof, laufen viel und mit Geschrei herum. Die Direktorin beschreibt die Hofaktivitäten so: *„Ganz verschieden, sie tollen eigentlich mehr. Dabei kommt es öfters zu Streitigkeiten. Die Buben spielen viel Fußball, vor allem die größeren, am Asphalt. Und die Mädchen – Gummi hupfen. Im Winter gibt es im Schulgarten eine Rutschellerbahn, die sehr beliebt ist. Weiters wird noch Abfangen gespielt.“*

Der abgegrenzte Hartplatzbereich bleibt in sämtlichen Beobachtungen eine Domäne der (größeren) Fußball spielenden Buben, die diesen möglichst gleich zu Pausenbeginn „besetzen“, einnehmen und bis zum Ende der Pause nicht mehr aus der Hand geben. In einer Beobachtung gingen sie vom Fußballspiel zum Handballspiel über, ohne jedoch die Gruppengröße oder Zusammensetzung zu verändern. Mädchen beteiligen sich nicht am Fußballgesehen: Eine Schülerin meint dazu: *„Die Buben wollen uns nicht mitspielen lassen und sie [die Mädchen] wollen auch nicht“*, auf die Frage nach Wünschen und Veränderungsmöglichkeiten fällt derselben Schülerin als einziges ein, *„Hhm... (überlegt), dass die Buben einen größeren Fußballplatz und ein Tor darauf bekommen, weil die viel zu wenig Platz zum Fußball spielen haben und die so gerne Fußball spielen.“* (Vst1 Sw1). Der interviewten Lehrerin wäre noch nicht aufgefallen, dass die Mädchen im Hof nicht Fußball spielen, schließlich hätten sie bei einem Schulwettkampf gezeigt, dass sie Fußball spielen können, auch wenn im Turnunterricht die Buben immer und die Mädchen nie Fußball spielen wollen (VSt1 Lw).

Sieht man sich die Beobachtungsprotokolle und die Nutzungskarte dieser Schule an, so ist erkennbar, dass neben der Fußballfläche das gesamte Schulhofareal sehr intensiv von Mädchen und Buben gemeinsam, nacheinander bzw. nebeneinander genutzt wird und sich eine Vielfalt an Aktivitäten erkennen lässt:

Der Tastweg ist ein Ort, auf dem sich Mädchen und Buben gemeinsam herumtummeln oder über den sie nacheinander balancieren, ähnliches gilt auch für die Baumstämme, die in der Wiese liegen.

Das Spiralwippengerät, das Balancieren auf der Mauer sowie das Schnurspringen auf dem Asphaltplatz bevorzugen die Mädchen in ähnlicher Weise wie das Basketballspiel auf einen der Körbe. Sie gehen aber auch herum, sitzen auf den Bänken, unterhalten sich untereinander oder mit den Aufsichtspersonen.

Nachlaufen und Fangen (in jeglicher Form und Mischung) scheint das bevorzugte Spiel am Hof zu sein. Einzelne Mädchen sind aber auch Gegenstand der Auseinandersetzung mit Buben, die sich mit ihnen rangeln und streiten.

Die Buben finden sich nicht nur in größeren Gruppen wieder, auch sitzen sie auf den Bänken, schauen den Fußball spielenden Buben zu, spielen an den Hofrändern mit Bällen und anderen Geräten (Badminton), balgen sich mit anderen Buben (und auch Mädchen) und tauschen sich gemeinsam mit Mädchen über Jugendsymbole aus (Laptop, ...). Die Pausenaufsicht wird von Mädchen wie Jungen gleichermaßen belagert.

Das Pausengeschehen der 1. und 2. Klassen im Schulgarten wirkt durch das Umherlaufen der Schüler/innen zwischen den unterschiedlichen Plätzen (Asphaltplatz, Rasenplatz, Wiese unten...) sehr dynamisch: Ein Großteil der Mädchen hält sich bei den Bänken auf, um dort zu sitzen, darüber zu springen und dazwischen umher zu laufen. Mit Bällen spielen zwei bis drei Bubengruppen zu zweit bis zu dritt auf dem Rasen und am Asphaltplatz.

4.2.2 Volksschule VSt2

Die Volksschule hat 9 Klassen und es wird eine Nachmittagsbetreuung im Hort angeboten. Das Schulgebäude wurde um 1900 errichtet und liegt in Innenstadtlage. Der Schulfreiraum umfasst einen 1200 m² großen Spielbereich und 1450 m² Hoffläche. Die Flächen werden auch vom Hort verwendet.

Pausenzeiten:

Die große Pause, in der der Schulhof und der angrenzende Schulgarten ganzjährig genutzt werden können, findet von 9:30 bis 9:50 statt. Diese Zeiten können je nach Bedarf und Verfügbarkeit der Räume laut Direktorin flexibel gestaltet werden, damit sich nicht 200 Kinder gleichzeitig um die Räume und Geräte streiten. Die Schüler/innen gehen bei jedem Wetter hinaus, wobei der Schulwart den Schulgarten bei Regen bzw. feuchtem Wetter für die Nutzung mitunter auch sperrt (z.B. Beobachtung 2).

Freiräume:

Von der Schule gelangt man in den Schulhof, der fast zur Gänze asphaltiert ist. Zwei junge Bäume, zwei fix montierte Steher zur Befestigung von Netzen und vier Malwände bilden hier die Ausstattung. Die südöstliche Ecke rund um den Lift ist als Abstellplatz für Mülltonnen und Fahrräder in Verwendung. Im Norden gibt es eine kleine Pergola mit Wein. In einem eigenen Gebäude sind ein Teil des Horts und ein WC untergebracht. Im Süden befindet sich der Zugang zum Schulhof von der Straße. Auf einer Rasenfläche steht hier ein Metallklettergerüst.

Westlich des Schulhofes liegt der Schulgarten – mit Rasen, Bäumen und Sträuchern. Zwei fix montierte Tore, ein Hügel mit Breittrutsche und Klettergerüst, ein Reck und eine Sandkiste bilden das Spielangebot. Ein Mistkübel und Holzbänke gehören ebenfalls zur Ausstattung. Die Sitzarena im südlichen Teil des Spielbereiches ist als Freiluftklasse geeignet.

Regelungen:

Fußball darf nur auf der Fußballfläche gespielt werden, deren Nutzung sich die Kinder (meist Jungen) auf dem Weg in den Schulfreiraum selbst ausmachen (wer aus welchen Klassen mitspielen darf. Vorgabe ist, dass auch später hinzukommende Klassen und Kinder das Recht haben, mitzuspielen). Die anderen Flächen müssen für andere Spiele und Ballspiele frei bleiben (z.B. Federball,...). Bälle dafür oder für das Tischtennispiel müssen die Schüler/innen selbst mitbringen und auch wieder wegräumen. Pro Klasse gibt es darüber hinaus einen Klassenball

sowie eine Spieltasche für den Hof, für dessen Inhalt und Rücktransport jedoch die Kinder verantwortlich sind.

Nutzung:

Die beobachteten Pausenzeiten waren geprägt von einem sehr regen und lauten Spiel- und Bewegungsgeschehen mit (Nach-)laufen, Fangen, Basketballspiel, Fußballspiel, Federball, Tischtennispiel, Raufen und Rangeln, Klatschspielen, Rutschen, Klettern, (Reck-)Turnen, Sandkastenspiel, Spiel mit Reifen usw. Es finden sich aber auch viele Plätze zum Sitzen, Tratschen und Zuschauen, einzelne Schüler/innen gehen herum. Die meisten Aktivitäten werden von Mädchen und Jungen gemeinsam oder nacheinander ausgeübt.

Ausgenommen davon sind das Basketballspiel sowie das Fußballspiel, das vorwiegend (mit zwei Ausnahmen) von den Burschen gespielt wird und das die bevorzugte Lieblingsaktivität der Buben zu sein scheint (Interviews). Bei allen drei Pausenbeobachtungen sind sie die ersten, die in Richtung Spielplatztor zum Fußballplatz laufen, meist gleich einen Ball mithaben, sich dabei immer wieder auch über Fußball unterhalten („Ich bin Ronaldinho!“), WM-Karten über Spieler austauschen oder auch Fußballer-T-Shirts tragen (da zur Zeit dieser Beobachtung die Fußballweltmeisterschaft stattfindet). Da sich meist mehr Buben, als mitspielen können, für Fußball interessieren, schauen immer wieder auch einige beim Spiel zu. Als bei einer Beobachtung der Schulgarten gesperrt war, spielten einzelne Bubengruppen auch im Schulhof und auf der Basketballfläche Fußball.

Reine Mädchengruppen finden sich insbesondere bei den Reckanlagen, wo manchmal bis zu 15 Mädchen gleichzeitig stehen und darauf herumturnen. Sie finden sich auch in kleineren Gruppen zusammen zum Tempelhüpfen und klettern unerlaubterweise auch auf die Bäume. Die Direktorin meint, dass sich ab der dritten Klasse die Buben viel mehr bewegen als die Mädchen: *„Spätestens ab den 4. Klassen gibt es wirklich die Mädchengruppen und die Bubengruppen, da trennt sich das schon“*. In den Beobachtungen zeigt sich das zwar nicht in der Schärfe, auch wenn Mädchen immer wieder paarweise oder eingehakt über den Hof schlendern, sich immer wieder umarmen, küssen oder mit dem Popo wackeln, sich vor der Kamera posieren und dort abfangen spielen oder sich mit Buben unterhalten bzw. nach Eigenaussagen diese auch „nerven“. Die Sitzarena im Schulgarten mit den Bänken scheint dafür ein beliebter Ort zu sein, wo es Treffpunkte der Mädchen mit den Buben gibt und wo sie sich unterhalten, aber auch gegenseitig necken und ärgern.

Viel Aktivität und Laufarbeit findet sich im Schulgarten rund um den Hügel mit der Breittrutsche und dem Klettergerüst. Die Sandkiste scheint ein Ort für die jüngeren Kinder zu sein.

Als der Schulgarten gesperrt war, wurden aufgrund der Platzknappheit verstärkt auch Räume wie Rampen, Nischen und auch Stiegenauf- und -abgänge als Spielanlässe und -orte genutzt.

Sieht man die Nutzungskarte an (vgl. Anhang VSt2), so fällt auf, dass es sowohl buben- als auch mädchendominierte Spielbereiche gibt, gleichzeitig sind aber auch viele verinselte Flächen mit gemeinsamer oder aufeinanderfolgender Nutzung durch Mädchen und Buben vorhanden. Gerade die Vielfalt der räumlichen Möglichkeiten, die abwechslungsreichen Orte und Geräte sowie die Bereitstellung von Spielgeräten scheinen die vielfältigen Bewegungsmöglichkeiten auf diesem Schulhof zu begünstigen.

4.2.3 Volksschule VSt3

8 Klassen umfasst die Volksschule, die über ein Schulgebäude aus der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts und einem Zubau aus den 1970er-Jahren verfügt. Eine Erweiterung der Schulgebäude ist in den nächsten Jahren geplant. Der Schulfreiraum ist 1100 m² groß. Die Schule liegt am Stadtrand, an einem steilen Hang und am Übergang zum Wald.

Pausenzeiten:

Die Hofpause beginnt um 9:45 und dauert laut Direktorin normalerweise 15-20 Minuten, bei „ganz schönem“ Wetter wird sie auf 25 Minuten verlängert. Eine weitere Hofpause gibt es zu Mittag mit 15 Minuten. Es gehen jeweils alle Kinder in der Pause in den Hof, außer bei starkem Regen. Da es keine gestaffelten Pausenzeiten gibt, befinden sich meist bis zu 160 Kinder auf einmal auf dem relativ kleinen Schulhofgelände.

Freiräume:

Der Schulfreiraum besteht aus ebenen, befestigten Flächen um das alte Schulhaus und zwischen altem Schulhaus und Zubau sowie aus unbefestigten Beeten und Böschungen. Er ist eingezäunt, die Zufahrt von Süden ist mit einer Kette gesperrt, die Zufahrt von Norden ist offen.

Vom alten Schulhaus aus führt der Weg über Treppen und um das Gebäude zum Schulhof. Neben den Treppen gibt es eine kleine Grünfläche mit einer Hecke, Rasen und einigen Blumen. Am Weg sind einige Kreidezeichnungen am Boden und bunte Keramikfliesen an der Wand. Der Schulhof ist befestigt, in der Mitte liegen ein Kletterbaum und offene Flächen. Entlang des Zaunes an der Ostseite sind mehrere mobile Bänke und Tische aufgestellt. Auf einer etwas höheren Holzfläche stehen zwei Spielhäuschen.

An der Westseite vor dem alten Schulgebäude befinden sich eine mobile Bank und Mistkübel. Daran schließt eine Stützmauer an, eine Treppe und eine Rutsche verbinden die obere und die untere Fläche. Vor dem Zubau ist eine Erdfläche mit zwei Bäumen.

Ein befestigter Weg erschließt die obere Fläche: den Zubau und die Rutsche. Der übrige Teil besteht aus Erdflächen mit großen Bäumen an der Grundstücksgrenze im Norden und einer Hecke zur Straße im Süden. Um den Zubau sind etwas ebenere Bereiche mit einem mobilen Basketballkorb, zu den Grenzen hin steigt das Gelände an.

Regelungen:

Da Buben gerne Fußball spielen, wird ein Teil des Pausenhofs dafür zur Verfügung gestellt. Jeden Tag darf eine andere Schulstufe Fußball spielen, die dann andere Kinder einladen darf. Jeder Klasse steht eine Pausenkiste mit Spielmaterialien und Geräten zur Verfügung. Es gibt relativ viele Regelungen und Verbote (nicht um das Schulgebäude laufen, ... VST3 Lw1). Nach Aussagen von Schülerinnen gibt es einen Plan, wer wann Fußball und Basketball spielen darf, wobei das immer Buben spielen.

Nutzung:

Die drei Beobachtungen finden allesamt im Juni bei meist sehr warmem bis heißem Wetter statt. Das Pausengeschehen wird als sehr rege, von einer Lehrerin auch als „chaotisch“ beschrieben, mit vielen Aktivitäten, unterschiedlichsten Ballspielen, vielen Geräten und Materialien, Springschnurspringen, Pferdespielen, Klatschspielen, Laufen und Karten tauschen. Bei den beiden Häuschen (ein „Mädchen“- und ein „Buben“-häuschen) befinden sich immer viele Kinder, wobei sich die Gruppen immer wieder auch gegenseitig ärgern (v.a. eine dominierende Bubengruppe ärgert die ganze Pause (Beo1) hindurch die Mädchen, denen das nach Aussagen sehr unangenehm ist).

Seile und Schnüre sind die zentralen Materialien der Mädchen, die damit nicht nur herumlaufen, Schnur springen (alleine oder im Team), sondern diese auch als wichtige Utensilien für ihre Pferdespiele verwenden. Auch nach Meinung der Direktorin sind Schnüre eine „Mädchengeschichte“. Die Mädchen ahmen auch andere Tiere wie Vögel usw. nach und binden diese in ihre Rollenspiele ein. Die Mädchen spielen aber auch mit den anderen mitgebrachten Geräten aus der Gerätekiste, wie z.B. Federball.

Mit Bällen spielen weitgehend die Buben. Fußball ist auch an dieser Schule ein wichtiger Bestandteil ihres Pausengeschehens: Sie versuchen, möglichst zu Pausenbeginn Teil der ballspielenden Gruppe zu werden und inszenieren sich auch als solche (z.B. „Wir sind Brasilien“), vereinbaren die Gruppeneinteilung, spielen an dafür vorgesehenen Orten (Fußballareal mit Toren) in größeren Gruppen (jedes Mal eine andere Klasse) oder an anderen Plätzen (in kleineren Gruppen). Die Basketballfläche bespielen ebenfalls ausschließlich die Buben (4er- bis 10er-Gruppen), die die Mädchen nur als Durchgangsfläche durchqueren.

Der Hang wird sowohl als Überblicksort gewählt, als Fläche zum Runterrollen, als Rückzugsort, um allein mit dem Handy zu spielen, um Steckerl oder Steine zu suchen etc. Auch gemischte Mädchen- und Bubengruppen begeben sich auf den Hang, um beispielsweise etwas zu besprechen. In einer Situation schicken mehrere Buben die Mädchen mit der Aufforderung „*he, geht's da weg, ihr zerstörts alles*“ weg, woraufhin zwei Mädchen tatsächlich ohne Murren den Hang verlassen. In einem Schüler/inneninterview werden der Hang und der davor befindliche Basketballplatz als Lieblingsort vieler Schüler/innen bezeichnet.

Die Rutsche wird an dieser Schule häufig als „Durchzugsgerät“ genutzt, um von einem Hofbereich in einen anderen zu gelangen. Nicht selten werden die Kinder, die rutschen wollen, von „durchstreifenden“ anderen Kindern daran gehindert.

Die Mädchen-Bubenthematik ist in den beobachteten Pausensituationen immer wieder Thema, indem z.B. die Buben die Mädchen in ihrem Mädchenhaus mit Sprüchen immer wieder ärgern, aber auch die Mädchen sich im Interview sehr strikt gegen die Buben aussprechen. Auch in der Nutzungskartierung (siehe Anhang) ist dies zu sehen, da es mehrere größere Flächen mit geschlechterhomogener Nutzung gibt, einige Geräte wie Bänke oder Häuschen mit aufeinanderfolgender Nutzung, sich aber kaum oder nur vereinzelte Bereiche einer gemeinsamen Nutzung finden lassen, z.B. beim Kletterbaum, vereinzelt beim Abschießen, vereinzelt beim Schnurspringen und bei diversen Hangaktivitäten. Auf die Frage, warum die Mädchen nicht Fußball oder Basketball spielen, meinten diese im Interview, dass die Buben sie nicht mitspielen lassen würden, die Mädchen ohnedies nicht (mehr) wollen, weil sie zu empfindlich seien, dass sie nicht so gut spielen könnten und nur Mädchen, in die die Buben verliebt seien, mitspielen dürften.

Auch die interviewte Lehrerin betont die besondere „Fußballthematik“ an ihrer Schule: *„In Konferenzen, ah es gibt Diskussionen, wo und wann welche Klasse Fußball spielen darf, und die Fußballspieler nehmen dann oft so Überhand. Das ist natürlich wichtig, ich versteh das auch. Versteh das auch, aber für, vor allem für die Mädchen, denk ich mir, wäre es manchmal, ist es manchmal schön, wenn sie sich ein bisschen zurückziehen können.“*

4.2.4 Volksschule VW1

Die Ganztagesvolksschule hat 13 Klassen. Ein Teil der Schule ist ein Backsteingebäude aus der Gründerzeit, der Neubau der Schule stammt aus den 80er-Jahren des 20. Jahrhunderts. Der 5000 m² große Freiraum wurde in den letzten Jahren um eine Fläche nordöstlich der Schule erweitert. Die Schule liegt am Stadtrand, Wald, Wiesen und Spielplatz sind in unmittelbarer Nähe

Pausenzeiten:

Für die Pausennutzung gilt eine freie Zeiteinteilung der einzelnen Klassen je nach Bedarf. Da es sich dabei um eine Ganztagesvolksschule handelt, gibt es Unterricht bis halb vier am Nachmittag sowie ab 11 Uhr verschiedene Freizeitstunden. Die Schüler/innen können – so es das Wetter zulässt – ganzjährig die großzügigen Freiräume benutzen.

Freiräume:

Von der Schule gelangt man zuerst auf einen kreisförmigen, auf drei Seiten vom Schulgebäude umschlossenen Hof. Daran schließt eine große Rasenfläche mit Bäumen an. Neben Spielgeräten – eine Sechseckschaukel, ein Reck, eine große Sandkiste, ein Schachbrett, eine Vier-Turm-Kletterkombination, zwei Tischtennistische und ein Kletterbaum – finden sich hier auch 14 mobile Tisch-Bank-Kombinationen als Sitzgelegenheiten. Ein Kiesweg erschließt die Fläche und führt zum Bereich hinter der Turnhalle. An einer Stelle erweitert sich der Weg zu einem kreisförmigen Platz mit Dusche, Trink- und Spielbrunnen. Zwischen Erschließungsweg und angrenzendem Gebäude wurde eine Freiluftklasse angelegt. Am nördlichen Ende der Wiese ist mit einem Holzzaun ein Schulgarten abgegrenzt. Hier steht ein kleines Holzhaus und es finden sich ein Komposthaufen und diverse Gartenwerkzeuge.

Der Bereich hinter dem Turnsaal besteht im Wesentlichen aus einem mit einem Ballfanggitter umgebenen Hartplatz und einem halbkreisförmigen Vorplatz. Auf dem Vorplatz gibt es einen Basketballkorb, an der Breitseite des Hartplatzes sind Fußballtore und Basketballkörbe fix installiert. Dieser Bereich ist außerdem mit einer Torwand und einer weiteren Tisch-Bank-Kombination ausgestattet. Von hier gibt es zwei Eingänge zum Turnsaalbereich der Schule.

Regeln:

Fußball darf nur am Hartplatz gespielt werden. Aufgrund der Größe des Arealen dürfen Räume nur besucht werden, wenn eine Aufsichtsperson in der Nähe ist. Ansonsten gelten die Regelungen für die Geräte (nicht schubsen) und es darf nicht mit Stöcken aufeinander geschlagen werden, etc.

Nutzung:

Das beobachtete Pausengeschehen ist durch ein nettes und kameradschaftliches Umgehen der Kinder untereinander gekennzeichnet sowie durch viele gemischtgeschlechtliche Gruppenaktivitäten und gemeinsam genutzte Pausenhofflächen (vgl. Nutzungskarte im Anhang). Der Hartplatz wird mehrmals von Buben und Mädchen gemeinsam und in ausgeglichener Anzahl für ein schnelles aktives Fußballspiel genutzt. Die interviewten Lehrer/innen bezeichnen diesen Platz als „Magnet, egal ob für die Vorschulklasse oder die anderen Klassen“. Mädchen und Buben spielen auch gemeinsam bei den Tischtennistischen, Landhockey, schießen einander ab, laufen einander nach, spielen gemeinsam in der Sandkiste und sind zur selben Zeit bei der Schaukel. Damit ist dies eine der wenigen beobachteten Schulen, in der die Mädchen bei den großflächigeren Sportspielen wie Fußball oder Landhockey in gleicher Anzahl mitspielen.

Das Pausengeschehen wirkt bei allen drei Beobachtungen ruhig, geordnet, positiv, ausgeglichen und freundschaftlich.

Die Kletterkombinationen werden von Mädchen und Buben nebeneinander genutzt, ebenso die Sitzgelegenheiten und die Wege.

Buben/-gruppen ohne Mädchen finden sich dennoch auch immer wieder zusammen, jedoch eher in Kleingruppen (bis zu 4 Personen) wie z.B. beim Basketballspiel (das Mädchen während der Beobachtungen nie genutzt haben), bei vereinzelt Fußballspielen neben dem Fußballfeld, beim Nachlaufen, z.B. auch um die kreisförmige Sitzbank, beim Schaukeln oder Klettern oder in der Sandkiste.

Dafür dominieren an dieser Schule die Mädchen die Aktivitäten um die Reckanlage, um die herum geturnt wird, ähnlich wie auch im Hof nahe der kreisförmigen Sitzbank.

Der Hügel im groß angelegten Gelände dient für vielerlei Aktivitäten: zum Sonnen der Mädchen oder als Laufareal für Fangenspiele der Buben.

Interessant ist, dass die Buben auch die Schaukel immer wieder in größeren Gruppen nutzen. Auch wenn die Mädchen öfter Fußball spielen als beispielsweise in anderen Schulen, so ist Fußball durchaus auch Thema der Buben, die auch das aktuelle Fußball-WM-Geschehen kommentieren: „*Mexiko gegen Iran war ur spannend*“ (Beo2).

Die Aufsichtspersonen sind sehr häufig von Mädchengruppen umgeben, die sich mit ihnen unterhalten oder sie beim Reckturnen sichern und unterstützen. Diese schätzen die Ausstattung und Bewegungsmöglichkeiten für die Kinder als optimal ein und wissen um ihre besonderen Möglichkeiten. Einfluss auf das Nutzungsverhalten der Kinder könnte aber auch die Grundstimmung der Schule haben mit ihrer Teilnahme an vielen Projekten, z.B. bewegtes Lernen, der erfolgreichen Integration der Mädchen in die Minifußballliga, dem hohen Genderbewusstsein der Lehrer/innen und der Direktorin und dem hohen Stellenwert, der der Bewegung sowie dem sozialen Verhalten der Kinder beigemessen wird.

4.2.5 Volksschule VW2

Die private Volksschule mit Halbinternat hat 13 Klassen. Das Schulgebäude stammt aus der Gründerzeit und liegt in Innenstadtlage. Der 5.250 m² große Schulfreiraum wurde Ende des 20. Jahrhunderts unter Mitbestimmung der Schüler/innen umgestaltet. Sie nutzen den Schulfreiraum gemeinsam mit einem Kindergarten.

Pausenzeiten:

Die Pausenzeiten werden an dieser Ganztageschule klassenweise individuell an die Bedürfnisse der Kinder angepasst. Manche Klassen sind meist um 9:30 eine halbe Stunde lang im Hof. Nachteil der gestaffelten Regelung ist, dass sie in den kurzen Pausen nicht laut sein dürfen, da gleichzeitig andere Kinder Unterricht haben.

Freiraum:

In den Freiraum führen eine Einfahrt von der Straße und mehrere Ausgänge aus dem Schulgebäude. Vor dem Gebäude ist eine asphaltierte Fläche, die tagsüber zum Parken genutzt wird. Von dieser Fläche führen drei Wege in den rückwärtigen Schulfreiraum. Hier schließt eine ovale Rasenfläche mit einer Statue, Beeten und Bäumen an, die von einem Weg umschlossen wird. Links ist eine baumbestandene Fläche mit Weidenpflanzungen, Asthäuschen und einem Kettenkarussell. An diese Fläche angrenzend liegt ein Hartplatz, der durch eine Sitzmauer vom rechten, etwas höher liegenden Freiraumbereich getrennt wird. Seitlich davon befindet sich eine Sandkiste, umgeben von Einzelbäumen. Es gibt hier Tisch-Bank-Kombinationen, einen Wasseranschluss, eine Spielkiste und Mülleimer. Daran schließt eine schmale Fläche mit einer Statue und Bäumen an. Hinter dem Hartplatz liegt ein Ballspielplatz mit je zwei Fußballtoren und

Basketballkörben, der an allen Seiten und oben von Ballfanggittern umgeben ist. Zum Nachbargrundstück grenzt eine Hecke an.

Daneben liegt ein weiterer Hartplatz mit Bäumen und einer Statue. Rechts davon ist eine Stützmauer mit integrierter Pergola mit Bank. Stiegen und eine Rampe führen auf die rechts gelegene erhöhte Freifläche. Diese baumbestandene Fläche ist vielfältig ausgestattet, neben einer Hütte befinden sich hier eine Sandkiste mit Rutsche, eine Holzröhre, Kleinkinderbänke mit Tisch und mehrere Spielgeräte. An der Mauer wurden zwei Tafeln befestigt.

Südlich grenzt ein Kleinkinderspielbereich an, bestehend aus einem Spielgeräteteil, einer Asphaltfläche mit Sandkiste und einer Sitzmauer. Hier gibt es auch ein Spielhäuschen, Spielkisten und Kleiderhaken an der Mauer.

Nördlich davon schließt ein großer Gerätespielbereich an. Weiter in diese Richtung gehend folgt ein WC-Häuschen mit Beleuchtung. Daran anschließend befinden sich Lagerbereiche.

Regelungen:

Es gibt eine eigene Gartenordnung, die mit den Kindern und Erzieher(inne)n gemeinsam erstellt wurde. Es gibt abgegrenzte Bereiche, die nicht betreten werden dürfen (aufgrund von Problemen mit angrenzenden Nachbarn oder aus Gründen des Naturschutzes, wie z.B. nahe der Mauer oder in abgelegenen Gartenbereichen). Das Abspringen von Geräten wie der Schaukel und den Klettertürmen sowie Streiten um ein Spielgerät ist verboten. Thema ist immer wieder auch die Nutzung des Fußballplatzes, wo nach Aussage der Direktorin „immer alle Kinder auf einmal spielen wollen“. Es gibt diesbezüglich jedoch nur die Vorgabe, dass nicht gestritten werden darf. Manchmal wird in der Nachmittagsbetreuung den Mädchen (fallweise im Wechsel mit den Buben, die im „Fußballkäfig“ spielen) für das Fußballspiel die sonst für die Pausennutzung gesperrte Hortfläche zur Verfügung gestellt. Ballspielen ist am Vormittag außerhalb des Käfigs verboten. Gameboys dürfen nicht mitgenommen werden und das Herumstehen um den Fußballkäfig ist auch nicht erlaubt. Bezüglich der Aufsichtspflicht muss jeder Winkel des Hofes überblickt werden können, das fallweise Angebot von Lehrer(inne)n für eine optimiertere Pausengestaltung wird von vielen Kindern nicht angenommen, da diese lieber „frei“ spielen wollen. Für die Klassen steht jeweils eine Spielkiste mit Materialien zur Verfügung.

Nutzung:

Die beobachteten Pausenanfänge waren jeweils gekennzeichnet durch Schüler/innen, die bestrebt waren, Plätze zu besetzen: In Beobachtung 1 läuft ein Junge zielstrebig zu den Schaukeln, verknotet diese und hält beide umklammert, andere Buben mit Bällen ausgestattet eilen zum Spielplatz, den sie damit für das nachfolgende Fußballspiel reservieren: „Wenn du nicht Fußball spielst, gehst du aber raus“. Die Mädchen eilen ebenfalls in den Hof, um die Nestschaukel sowie die Reckanlagen für sich einzunehmen. Als eine weitere Gruppe von 13 Kindern in den Hof kommt, teilen sich die bei den Reckstangen stehenden Mädchen auf diese auf und versuchen ein interessiertes Mädchen abzuwimmeln, indem sie meinen, dass alles schon reserviert sei. Dieses Mädchen bleibt aber beharrlich stehen und bekommt trotzdem noch einen Sitzplatz auf einer der Reckstangen.

Die Kinder haben offenbar gelernt, rasch sein zu müssen, um einen Platz bei den begehrten Geräten zu erhalten. Buben, die es nicht mehr schaffen oder „zu jung“ sind, am Fußballspiel teilzunehmen, stehen häufig um das Feld herum und schauen zu. Nur einmal spielen zwei Mädchen mit den Buben Fußball. „Fußball ist vorwiegend was für die Herren der Schöpfung“ (Lehrer männlich lachend im Interview). Die meisten Buben halten sich im und um den Bereich des Ballspielfeldes auf, spielen sich in Kleingruppen den Ball mit dem Fuß hin und her, stehen herum oder sitzen auf den umliegenden Baumstümpfen, reden und schauen sich etwas an (Karten, Handys). Sie nutzen aber auch andere Geräte wie Schaukel und Nestschaukel oder

Kletterturm mit Rutsche. Dies tun sie jedoch nicht gemeinsam mit den Mädchen, sondern meist aufeinanderfolgend. Markante Lauf- und Gehwege bei den Buben finden sich daher in den Nutzungskarten von der Toilette quer über den Hof hin zu den Ballspielflächen sowie zur Nestschaukel.

Die Mädchen halten sich hingegen verstärkt an verschiedenen kleineren Flächen im Hof auf, wie z.B. bei der Sandkiste, der Pergola, auf einem kleineren Teil des Hartplatzes zum Abschießen, Nachlaufen und Schnurspringen, zu Kreislaufspielen, bei den Geräten wie der Nestschaukel, der Schaukel, dem Kletterturm mit Rutsche, dem Kletterkubus, dem Reck und verschiedenen Sitzgelegenheiten. Reine Mädchenräume sind die Pergola, der Nachlauf- und Schnurspringbereich am Hartplatz, das Klettergerüst mit Rutsche, der Kletterkubus sowie ganz besonders die Reckanlagen.

Gemeinsame Aktivitäten von Mädchen und Buben finden sich in den Beobachtungen nur einzeln und durch Einzelpersonen, z.B. in und um die Sandkiste, bei den gemeinsamen Abschießspielen, wo meist mehrere Mädchen mit vereinzelt teilnehmenden Buben spielen und das Spiel nicht sehr aktiv wirkt, das aber sehr regelkonform und mit vielen Diskussionsphasen gespielt wird. Vereinzelt sitzen Mädchen und Buben gemeinsam auf Bänken oder gehen herum. Auch das Weidenhäuschen (das zwar außerhalb des Beobachtungsraumes lag, jedoch auf dem Weg dorthin gesichtet wurde) zieht gemeinsame Aktivitäten von Mädchen und Buben an.

Nach Aussagen von Schüler(inne)n und Lehrer(inne)n sind „Schaukel, Klettergerüst, Rutsche, und dann natürlich der Fußballkäfig“ die Lieblingssorte der Kinder im Schulgarten.

Insgesamt zeigt sich eine sehr starke räumliche Geschlechtersegregation in der Nutzung des großen Hof- bzw. Schulgartenareals mit nur wenigen gemeinsamen Aktivitäten, wenngleich sich der „Lärmpegel nach Meinung der Beobachterinnen aus Mädchen- und Bubenaktivitäten gleichermaßen zusammensetzt“. Weiters scheint der Nutzungsdruck auf die vielen vorhandenen Geräte trotz der Größe des Gartens groß zu sein und Plätze werden von den „schnelleren“ Kindern oft besetzt gehalten. Zu beobachten war auch, dass es zwischen einmal gebildeten Gruppen kaum Austausch gab. Meist wechselte eine Gruppe geschlossen zu einem anderen Gerät oder Spiel.

Die Aufsichtspersonen greifen weitgehend nur dann ein, wenn Schüler/innen vom Spiel sichtlich ausgeschlossen werden oder bei Verletzungen, äußern sich aber über ein hohes Verantwortungsbewusstsein im Pausenhofgeschehen.

4.2.6 Volksschule VW3

Die offene Volksschule hat 10 Klassen. Das Schulgebäude in innerstädtischer Lage stammt aus der Spätgründerzeit und wurde 2001 generalsaniert. Der Hof ist 450 m² groß.

Pausenzeiten:

Die Pausenzeiten werden individuell gestaffelt, eine gemeinsame Pause findet von 10:00 bis 10:15 statt. Um 12 Uhr gibt es eine größere Pause. Betreuung wird bis 17 Uhr angeboten. Die Pausen um 10 werden selten im Hof verbracht, die Nutzung wird den Lehrer(inne)n freigestellt. Die 10 Uhr Pause ist eher als Esspause und ruhigere Pause gedacht. Die Klassen sind ca. einmal pro Woche am Hof, wo sie bei günstiger Witterung auch einzelne Stunden verbringen (z.B. Sachunterricht), an die sie dann zum Beispiel „ein Fußballspiel anhängen“ oder Mädchen die Gelegenheit für ein Ballspiel oder Schnurspringen haben (VW3 Dir). Wenn die Schüler/innen in den Hof gehen können, dann nur in Aufsicht der Klassenlehrerin/des Klassenlehrers. Ein Mädchen berichtet im Interview, dass sie in den Pausen nie hinausgehen. Auch ein Lehrer meint, „dass der Hof eher selten benutzt wird, eher in der warmen Jahreszeit, außer bei

größeren Schulveranstaltungen“. Mit der Zeitregelung für die Pausen, in der Kinder sich auch regelmäßig im Hof bewegen könnten, ist die (stellvertretende) Schulleitung nicht zufrieden. Auch nach Schüler(innen)aussagen gehen die Kinder selten in den Hof, der ihnen auch nicht wirklich gefällt, da er kaum etwas bietet und zu klein ist.

Freiräume:

Der Schulfreiraum ist vom Schulgebäude über zwei Ausgänge sowie einen Lift erreichbar und er wird durch ein Ballfanggitter in zwei Teilbereiche gegliedert.

Der nördlich gelegene, asphaltierte Bewegungsspielbereich liegt erhöht und wird von Schulfassaden, einer Mauer und einem Ballfanggitter begrenzt. Vor der mit Gitter erhöhten Mauer befindet sich eine Pflanzrabatte mit einem Baum und einigen Sträuchern. Am Rand dieser Fläche sind sechs Bänke platziert.

Der zweite südlich gelegene Ruhebereich gliedert sich in drei unterschiedlich ausgestattete Bereiche. Dem Ausgang vorgelagert befindet sich eine asphaltierte Fläche. Südlich grenzt ein rechteckiges Pflanzbeet mit Kleinbäumen und größeren Sträuchern an. In der hinteren Teilfläche liegt der Schulgarten. Zur Nachbarparzelle sind einzelne Sträucher gepflanzt.

Mit der räumlichen Situation sind Direktorin sowie befragte Lehrer/innen nicht zufrieden, da viel zu wenig Raum zur Verfügung steht

Regelungen:

Im Schulgarten hat jede Klasse ein eigenes Beet.

Materialien:

Es gibt einen Gerätesack mit verschiedenen Materialien, wie Bälle, Frisbee, Schnüre, Badminton- und Tennisschläger und -bälle, aber auch Stelzen, auf denen die Kinder durch den Hof gehen.

Nutzung:

Die beobachteten Szenen unterscheiden sich durchaus voneinander: Eine beobachtete Situation dauert länger als die üblichen Pausen an der Schule, darüber hinaus ist auch ein Integrationskind dabei. Bei den ersten beiden Beobachtungen ist der Anteil von Mädchen und Jungen weitgehend ausgeglichen, während in der dritten zu Beginn vorwiegend Mädchen am Pausengeschehen beteiligt sind. Auffallend ist auch die Raumaufteilung in einen Spielhof, der während der beobachteten Pausen genutzt wird, und einen Ruhebereich mit Beeten. Der wurde nicht geöffnet bzw. gingen dort immer nur einzelne Kinder hinein zum Jäten.

Die ersten Kinder am Hof besetzen sofort die vorhandenen Bänke, um dort ihre mitgebrachten Jausen zu essen. Nachdem der Gerätesack geöffnet wird, holen sich die Kinder verschiedene Materialien, woraufhin sich verschiedene Ball spielende Gruppen bilden: eine weitgehend bubendominierte Gruppe in der einen Hälfte des Hofes, die mit viel Aktivität und lautem Geschrei Handball oder Abschießen spielt und bei der nur vereinzelt einmal kurz ein Mädchen beim Abschießen mitspielt. Die anderen Buben werfen sich die Bälle zu. Die Ball spielenden Gruppen dominieren das Hofgeschehen und finden sich hauptsächlich in der Mitte des Hofes.

In der anderen Hofhälfte, in der sich vorwiegend die Aufsichtsperson aufhält, befinden sich vor allem die Mädchen zum Schnurspringen, zum Hüpfen auf den von der Lehrerin eingezeichneten Kreidefeldern, zum Turnen, zum Ballspielen und zum Stelzengehen. Zwischen diesen Mädchen- und Bubenbereichen gibt es großflächige Überlappungen. Immer wieder laufen einzelne Mädchen wie Buben sowie kleinere Gruppen durch den ganzen Hof und nutzen diesen laut und bewegungsreich. Das Areal zum Gartenbereich ist in den Plänen als Ruhebereich ausgewie-

sen, in einer der Beobachtungen sperrt eine Lehrerin diesen auf und vereinzelt gehen Kinder in diesen hinein.

In einer Beobachtungssequenz bei Beobachtung 3 sind nur relativ wenige Buben beteiligt, was das Nutzungsverhalten umzukehren scheint: Größere Mädchengruppen spielen und dominieren das Hofgeschehen, größere Bubengruppen sitzen bei den Bänken und tauschen Karten aus bzw. stehen herum und reden. Vereinzelt turnen sie auch auf dem Geländer. Bis auf wenige Mädchen spielen alle Mädchen fast über den ganzen Hof verteilt fangen, wobei auch eine der beiden Aufsichtspersonen mitspielt. Es ist ein lautes und dynamisches Spiel. Weitere 10 Mädchen stehen bei der zweiten Aufsichtsperson. Bei der gleich anschließend in den Schulhof kommenden Gruppe sind die Geschlechterverhältnisse, was die Nutzung anlangt, wieder umgekehrt: Größere Bubengruppen mit Ball besetzen das Spielfeld für das Abschießen und spätere Fußballspiel, an dem sich wiederum kaum Mädchen beteiligen, viele Mädchen sind schnurspringend aktiv und halten sich im Nahbereich der Lehrerin auf, wozu sich die Mädchen ordnungsgemäß und länger wartend anstellen. Ein Bub meint im Interview: *„Wer mit wem spielt, hängt davon ab, wer den Ball zuerst hat. Wenn man sagt, naja zum Beispiel, wenn man zu seinem Freud geht und sagt, spielen wir Merkbball, dann holen wir meistens andere Buben, aber manchmal spielen wir auch Mädchen gegen Buben“* – I: Und wer hat meistens den Ball? *„Er!“*

Trotz des geringen Platzes behinderten sich die Kinder in ihren Aktivitäten nicht gegenseitig, waren hochaktiv und ausgelassen und schienen sichtlich Spaß an der Bewegung zu haben.

Die Lehrerin sieht ihre Funktion weiter gefasst als jene einer bloßen Aufsicht, sie animiert einzelne Mädchen zum Ballspiel – insbesondere das Integrationskind –, zeichnet Felder zum Tempelhüpfen, das die Mädchen gerne annehmen, zeigt den Mädchen verschiedene Techniken des Schnurspringens oder fungiert als Seildreherin beim Ropeskipping. Sie dürfte sehr beliebt bei den Kindern sein, da einige der Mädchen die Lehrerin umarmen.

Auffallend an diesem Hofbeispiel ist, dass trotz des geringen Raumangebots ein vielfältiges und hochaktives Geschehen stattfindet, an dem die Kinder sichtlich Spaß hatten.

Eine Möglichkeit der Raumvergrößerung wäre eine stärkere Öffnung des sogenannten Ruhebereiches neben den Beeten, möglicherweise auch durch Einzäunung des Pflanzenbereiches oder durch Einführung bestimmter zeitlicher Nutzungsregelungen, um aus dem Ruhebereich nur teilweise einen Aktivbereich zu gestalten.

4.2.7 Volksschule VW4

Die offene Volksschule hat 10 Klassen. Das Schulgebäude befindet sich in innerstädtischer Lage und stammt aus der Spätgründerzeit. Die Generalsanierung um 2000 beinhaltete auch eine Umgestaltung des 386 m² großen Schulhofes. Einzelne Geräte und Materialien wurden nach Vorschlägen und Diskussion im Kinderparlament angeschafft wie z.B. die Tore fürs Fußballspiel. Verschiedene Kleingeräte wurden über den Elternverein besorgt.

Pausenzeiten:

Die Pausenzeiten werden klassenweise und individuell eingeteilt, der neu gestaltete Hof wird jedoch bislang kaum bis nicht in den Pausen genutzt. Nach Meinung der Direktorin liegt das darin, dass *„das Rad der Pausen [alte Pausenordnung] noch sehr im Gebrauch ist und daher die Zeiten zu kurz wären“*. Der Hof wird bislang bei Schönwetter in den Turn- und Bewegungstunden genutzt bzw. in der Nachmittagsbetreuung ab der Mittagspause.

Freiräume:

Der Schulhof ist auf fast allen Seiten von Gebäuden umgeben. Der Großteil der Fläche ist mit Asphalt, Fallschutzbelag oder Betonsteinpflaster versiegelt. Auf dem Asphalt ist ein Spielfeld aufgemalt. Das Spielangebot besteht aus zwei fix montierten Basketballkörben, einem Kletterturm mit Rutsche und zwei Spielkisten. Es gibt eine Gerätehütte, vier Tisch-Bank-Kombinationen und eine Reihe von fixen und mobilen Pflanztrögen.

Regelungen:

Es gibt keine gesonderten Regelungen für die Hofnutzung in der Schulordnung. Die Lehrer/innen achten jedoch auf soziales Lernen und auf ein friedliches Miteinander. Kleingeräte und Spielsachen müssen auch wieder weggeräumt werden. Rücksichtnahme ist beim Klettergerüst, bei der Rutsche und beim Werfen gefragt. Es darf nur mit Softbällen gespielt werden. In den Innenräumen dürfen in den Pausen auch die Gänge sowie ein großer eigener Raum für aktives Spielen genutzt werden, in denen Materialien aus den Spielkisten wie Bälle, Springschnüre usw. verwendet werden. In Konfliktfällen wird streitenden Kindern eine Sitzpause verordnet. Verboten ist es auch, in den Büschen zu spielen.

Nutzung:

Die Nutzung ist durch eine hohe Aktivität durch die Kinder gekennzeichnet und es ist schwer, als Beobachterin einen Überblick zu behalten. Es wirkt so, als ob ständig fast alle in Bewegung sind. Insgesamt sind jeweils etwa 50 Kinder am Schulhof.

Wenn Mädchen zuerst auf den Schulhof kommen, tendieren sie in Richtung Rampe zum Gelände oder eilen zum Kletterturm. Die Buben kommen meist mit einem Ball in der Hand und begeben sich in Richtung Fußballfeld oder arrangieren sich mit mobilen Toren ein neues Feld.

Das spezielle Fußballspielfeld wird fast nur von Buben bespielt, die immer wieder durchlaufenden Mädchen stören das Fußballspielgeschehen nicht. Ein Mädchen steht bei einer Beobachtung im Tor, was zunächst von einem Buben nicht gewollt wird: „Nein, du spielst nicht mit!“ In einer anderen Situation fragt ein Bub beim Wählen, welche Mädchen beim Fußballspiel mitspielen wollen.

Die Springschnüre werden tendenziell von den Mädchen zum Schnurspringen oder Schnurdrehen und Drüberhüpfen genutzt, es gibt dafür verschiedene Plätze, die auf das gesamte Hofareal verteilt sind und auf denen zu allen drei Beobachtungszeiträumen die Mädchen auch in größeren Gruppen spielten. Die Schnüre verwenden die Mädchen auch, um z.B. „Kim Possible“, eine für Kinder bekannte Fernsehsendung, nachzuspielen oder für Symbolspiele, die z.T. auf die Beobachtenden aggressiv wirken. Die Buben verwenden die Springschnüre auch, jedoch eher zum Kräfteressen oder als Peitsche. Als Schnurdreher für die Mädchen sind sie auch fallweise im Einsatz, nicht selten endet dieses Unterfangen damit, dass ein Mädchen dann verletzt aufhören muss, weil zu wild gedreht wurde.

Immer wieder gibt es auch kleinere Raufszene unter den Buben sowie Fußballsticker austauschende oder Gameboy bewundernde Buben, die sich an den Rändern und bei den Bänken in größeren Gruppen zusammenfinden.

Der Kletterturm mit Rutsche wird von Mädchen und Buben meist im gemeinsamen Spiel genutzt, sie sitzen dort, klettern die Taue rauf, rutschen die Rutsche hinunter oder klettern sie wieder hoch, nutzen den Turm als Aussichtsplattform oder laufen um ihn herum. Dieser Kletterturm wird von Mädchen wie Buben als einer der Lieblingsorte im Hof genannt. Ähnlich gemeinsam wird das Areal um die Bänke genutzt. Nachlaufen und Fangen wird im gesamten Hofareal gespielt. Auch wenn ein Bub im Interview meint: *„Ja, verstehen sich schon gut. Nur die Mädchen spielen nicht mit den Buben und die Buben spielen nicht mit den Mädchen. Nur die Buben mit den Buben und die Mädchen mit den Mädchen.“* (VW4 Sm, 30)

Die Mädchen befinden sich sehr häufig auch bei den Rampen, wo sie einander nachlaufen oder einfach auf dem Geländer sitzen, jausnen und miteinander reden.

Von Buben wie Mädchen werden vereinzelt auch Geräte wie Pedalos, Rollbretter usw. verwendet.

Die vorhandenen Basketballkörbe wurden in keiner der beobachteten Szenen verwendet, eine Betreuerin meinte jedoch, dass die Basketballkörbe eine Domäne der Buben wären.

Die Pausenaufsicht greift verschiedentlich ein, wenn Rauf- oder Konfliktszenen zu klären oder Verletzungen zu betreuen sind und engagiert sich teilweise auch aktiv im Hofgeschehen, z.B. rangelt eine männliche Aufsichtsperson mit zwei Schülern bzw. eine weibliche Nachmittagsbetreuerin spielt mit den Mädchen Gummihüpfen.

Ein interviewter Lehrer meinte, dass seine Klasse nicht gerne rausgeht und lieber in der Schule bleibt. Wenn sie hinausgehen, dann geht ein Teil der größeren Buben zum Fußballspiel („*Dort im Käfig, das ist eine reine Männersache*“ (VW4, Lm 91), die anderen rotten sich meist in eine Ecke zusammen. Letztlich müssten Kinder oder Außenseiter selber lernen, sich zu integrieren. Pause ist für ihn Freibereich, wo Kinder sich auch entwickeln können und lernen, sich mit verschiedenen Ansprüchen auseinanderzusetzen, wobei er aus Erfahrung weiß, dass Mädchen und Buben gerne miteinander streiten.

4.2.8 Volksschule VW6

Die Ganztagsvolksschule hat 13 Klassen. Das Schulgebäude wurde in den 1990er-Jahren erbaut. Die Schule liegt in einem Stadterweiterungsgebiet. Der Schulfreiraum mit Schulhof und Schulgarten hat eine Fläche von 4.200 m², er wird noch durch einen verkehrsberuhigten Schulvorplatz und Sportflächen ergänzt.

Pausenzeiten:

Die Schule ist eine Ganztagschule, in der die Kinder bis 15:30 vor Ort sind. Die Klassenlehrer/innen können ihre Pausen selbstständig einteilen und auch darüber entscheiden, ob sie diese im Hof verbringen, „*sie gehen aber schon auch hinaus*“. (VW6, Lw). In den Vormittagspausen benützen die Kinder meist den Schulhof, in der Mittagspause steht ihnen auch der hinter dem Turnsaal gelegene Sportplatz zur Verfügung.

Freiräume:

Der Schulhof wird über mehrere Zugänge vom Schulgebäude erschlossen. Entlang des Gebäudes ist der Boden mit Betonsteinen gepflastert. Hier befinden sich südlich einzelne Tisch-Bank-Kombinationen und Kleiderhaken an der Gebäudemauer. Der nördliche Bereich ist mit einem Klettergerüst, einer Drehscheibe und einer Doppelreckstange und einem Trinkbrunnen ausgestattet. Angrenzend gibt es eine Sandkiste bei einem Baum und eine weitere Tisch-Bank-Kombination. Der zweite Bereich ist eine Rasenfläche mit zwei Stehern, zwischen denen eine Schnur gespannt ist. In Blickrichtung zur Sandkiste wurden drei Obstbäume gepflanzt.

Der Schulgarten mit Beeten und naturnahen Bereichen liegt durch einen Container getrennt, südlich des Schulhofes.

Regelungen:

Es gibt eine Materialkiste und am Schulhof einen Außengeräteraum mit Materialien wie z.B. Fahrzeugen (für die Laufbahn), Rollbrettern usw.

Die Sportplatzbenützung ist in der Mittagspause nur bei Anwesenheit einer Aufsichtsperson erlaubt.

Nutzung:

Die beobachteten Szenen lassen sich zusammenfassend als aktiv beschreiben, verglichen mit Beobachtungen anderer Volksschulen wirken sie nicht so wild. Die Kinder laufen trotz des großen Platzangebotes relativ wenig herum und halten sich stärker bei einzelnen Geräten und Plätzen auf. An dieser Schule wurden die Beobachterinnen und deren Tätigkeiten sehr genau verfolgt und mehrere Kinder haben die Beobachterinnen intensiv nach deren Vorhaben befragt.

In einer Pausenbeobachtung sind keine Bälle vor Ort, sodass sonst übliche Spiele wie Abschießen oder Fußball nicht gespielt werden. Es gibt in dieser beobachteten Situation in der Nutzung auffallenderweise keine Trennung in Buben- und Mädchengruppen. Die Klettergerüste werden von Mädchen und Buben gleichermaßen genutzt und Rollenspiele werden hier auch von Bubengruppen gespielt (z.B. mit Kartenvorgaben), Mädchen werden von den Buben zum Mitspielen eingeladen, sie teilen sich Nestschaukel und Drehscheibe und die Buben betätigten sich ebenfalls turnerisch auf der Wiese.

In den anderen Beobachtungen befinden sich einzelne Mädchengruppen bei den Tisch-Bankkombinationen oder stehen als Gruppe bei den Ringen beim Klettergerüst.

Die Buben nutzen Geräte verstärkt auch in „anderer“ Form, zum Beispiel spielen sie am Klettergerüst fangen, während Mädchen dieses weitgehend für „reine“ Kletteraktivitäten nutzen.

Es werden aber durchaus auch Spiele zur Anbahnung der Interaktion zwischen den Geschlechtern gespielt, wie zum Beispiel „Knutschbacke“ oder „Ketschbombe“, oder man spricht darüber, wer mit wem geht oder wer in wen verliebt ist.

Aktivitäten, bei denen die Buben dominieren, sind das Fußballspiel (das in Nischenbereichen zwischen Sandkiste und Türen bzw. Schulhofwänden gespielt wird) und das Spiel in der Sandkiste (die Mädchen laufen eher um die Kiste herum und schauen den Aktivitäten der Buben zu); sie sind auch diejenigen, die auf der Laufbahn Fahrzeuge ausprobieren und testen und insgesamt größere Flächen im Hof benutzen. Die Mädchen finden sich eher punktuell bei Rollenspielen oder bei den einzelnen Spielgeräten (Reckanlagen, Nestschaukeln, Drehscheiben, Klettergerüst, Bänken, Kletterstangen), die sie weitgehend abwechselnd mit den Buben benutzen. Gemeinsame Spiele sind Nachlaufen, Rollenspiele und Abschießen.

Aus den Interviews mit Lehrer(inne)n und Schüler(inne)n geht hervor, dass Fußball in der Mittagspause häufig auf dem Sportplatz angeboten wird, wo weitgehend Buben, und vereinzelt auch Mädchen, mitspielen. Die befragten Lehrpersonen sind allesamt mit dem Schulhof sehr zufrieden – *„Der Schulhof ist für mich das große Plus der Schule“* (VW6 Lw) – und glauben nicht, dass es noch Verbesserungsmöglichkeiten gibt.

4.2.9 Modellbeispiel Volksschule VW5

Die folgende Volksschule wird ausführlicher dargestellt. Sie dient u.a. als Beispiel für eine starke Durchmischung von Mädchen- und Bubenaktivitäten am Schulhof. Neben den allgemeinen Beschreibungen werden jene Nutzungsmomente näher beleuchtet, die sozusagen „Brüche“ zur herkömmlichen, z.T. stereotypen Nutzung, wie sie an vielen Volksschulen beobachtet werden konnte, markieren. Es wird der Frage nachgegangen, welche Rahmenbedingungen eine derartige Nutzung bedingen oder wodurch einigermaßen ausgewogene Geschlechterverhältnisse auf diesem Schulhof möglicherweise hergestellt worden sein könnten.

Diese Ganztagsvolksschule hat 15 Klassen. Das Schulgebäude wurde in den 70er-/80er-Jahren des vorigen Jahrhunderts errichtet. Die Schule hat eine innerstädtische Lage.

Die Gesamtfläche der Freiräume beträgt 2.800 m², zusätzlich gibt es eine Dachterrasse mit 100 m². Gegenüber der Schule über der Straße hat sie eine Gartenparzelle, die sie am Nachmittag gemeinsam mit dem Verein *Zeit!Raum* (ein Mädchen- und Frauenprojekt) nutzt. Der Schulvorbereich ist verkehrsberuhigt.

Pausenzeiten:

Da die genannte Schule eine Ganztagschulform ist, besteht für die Kinder die Möglichkeit, einen Teil der Mittagspause von einer Stunde (in der die verschiedenen Klassen gestaffelt auch essen gehen) am Schulhof zu verbringen, wofür in etwa 25 Minuten Zeit bleiben. Die Vormittagspausen sind individuell regelbar, wobei es um halb 10 für alle Schüler/innen der Schule ein von der Schule zubereitetes Gabelfrühstück gibt, das sie in der Klasse oder im Speisesaal einnehmen. Die Lehrer/innen können diese Teilpausen auch zusammenlegen und nicht selten nutzen sie diese bei einigermaßen geeignetem Wetter (auch bei Nieseln und im Winter) im Hof (für 15 Minuten o.ä.), was die Direktorin auch sehr unterstützt (VW5 Dir).

Freiräume:

Insgesamt besteht der Schulfreiraum aus 5 Teilflächen (die nachfolgend mit Nummern bezeichnet werden), die nördlich, östlich und westlich der Schule liegen. Die ebenerdigen Schulfreiraumflächen östlich der Reichsapfelgasse sind über die Schule, einen weiteren direkten Zugang in den Freiraum von der Reichsapfelgasse sowie einer Zufahrtsmöglichkeit von der Dreihausgasse erreichbar.

Fläche 1 ist eine Innenhoffläche, die zwischen Schulgebäude und Turnhalle liegt. Diese Fläche wird durch drei Gebäudeausgänge und einen Zugang von der Reichsapfelgasse erreicht. Der Hof ist mit Betonverbundstein gepflastert. Zwei Tisch-Bank-Kombinationen, 3 Bänke und ein Tischtennistisch sind aufgestellt. Im Bereich befinden sich zwei Pflanzbeete, eines davon ist mit einem Baum bewachsen. Von Fläche 1 gelangt man über eine Stiege mit Geländer sowie vegetationslose Böschungen auf die etwas höher und nördlich gelegene Fläche 2.

Die Fläche 2 wird durch ein Ballfanggitter in zwei Bereiche geteilt, die durch einen Betonsteinpflasterweg verbunden sind. Die westliche Fläche teilt sich in N-S-Richtung in vier weitere Teilbereiche. Entlang der Abzäunung zur Reichsapfelgasse befindet sich eine Rasenfläche mit einzelnen Baum- und Strauchgruppen. Anschließend folgen ein Kletter-Rutsch-Turm-Kombinations-Spielgerät und eine Schaukel umgeben von Rindenmulch als Fallschutz und mit liegenden Holzpfählen als Begrenzung. Im anschließenden Bereich sind drei Bäume gepflanzt und die Fläche darunter als wassergebundene Decke ausgeführt. Auf dem angrenzenden Hartplatz ist ein Tischtennistisch aufgestellt. An der Mauer zum nördlich höher gelegenen Fußweg steht eine Bank. Der Bereich links und rechts des Ballfanggitters ist mit Sträuchern bepflanzt.

Die östliche Fläche besteht aus einem Hartplatz mit zwei Fußballtoren an der Breitseite. Der Hartplatz ist über den Fußweg sowie eine Einfahrt erreichbar. Nördlich entlang der Mauer befindet sich ein Pflanzbeet mit einem Baum, Sträuchern und einem Container, östlich eine Strauchreihe. Entlang der Turnhalle wurde eine Hecke gepflanzt, davor steht eine Bank.

Fläche 3 ist eine Innenhoffläche zwischen Schulgebäuden und Turnhalle, die über Gangbereiche und den Speisesaal erreicht wird. Der Innenhof besteht aus einer betonsteingepflasterten Fläche mit fünf Bäumen. Zwei der Baumscheiben sind unterschiedlich hoch unterpflanzt (2 m und 0,70 m). Ringsum gibt es Hochbeete bzw. Randrabatten mit Strauch-/Kleinbaumbepflanzungen. Auf der Fläche wurden 4 Tisch-Bank-Kombinationen eng aneinander platziert, eine vierte und eine Bank stehen in deren Nahbereich. Die Betonmauer zur Dreihausgasse ist durch Schlitze unterbrochen und ermöglicht dadurch Ein-/Ausblicke. In der Turnhalle-/Mauerecke befindet sich ein Podest über drei Stufen erreichbar.

Fläche 4 ist ein Arbeitsbalkon, ausgestattet mit ins Gebäude integrierten Pflanztrögen und Geländer, Waschbetonplatten und mehreren variablen Bänken.

Fläche 5 ist eine Dachterrasse und wird über einen Zugang vom Stiegenhaus erreicht. Die abgezaunte Fläche ist umgeben von einer Schotterfläche. Auf der Dachterrasse befinden sich eine gelb gestrichene Metallpergola und einzelne Sitzmöbel. Unterhalb der Zaunbegrenzung wurden 25 cm hohe Plastikpflanztröge platziert.

Regelungen:

Es gibt Regeln für die Schulhofnutzung, dass beispielsweise maximal 6 Klassen gleichzeitig auf dem Hof sein dürfen. Die konkreten Verhaltensregeln für die Kinder sind an der Ausgangstür zum Hof angebracht und schulintern vereinbart wie z.B. dass niemand allein vom Hof in die Schulklasse bspw. auf die Toilette darf und sich bei der Aufsichtsperson melden muss, die Schuhe beim Reingehen abputzen muss, immer eine Aufsicht vor Ort sein muss. Für die Nutzung des Klettergerüsts kam erstmals eine Weisung „von oben“, dass dieses in den Wintermonaten aufgrund des stark gefrorenen Bodens nicht benutzbar ist. Die konkreten Verhaltensregeln am Hof bleiben den einzelnen Aufsichtspersonen überlassen. Für die Pause gibt es dann noch zusätzlich pro Klasse eine Pausenkiste mit Materialien.

Nutzungsspuren:

Fläche 1: Im Hof wurden Spiele aufgezeichnet, Mensch ärgere Dich nicht, Mühle, Verkehrsspiel. Einzelne Steine sind mit Farben bunt bemalt.

Fläche 2: Der Bereich links und rechts des Ballfanggitters ist mit Sträuchern bepflanzt, durch die im hinteren Bereich informelle Wege führen. Trittspuren in der nördlichen Pflanzfläche am Hartplatz. Teilweise die Möglichkeit über die Maschendrahtgrenze hinweg miteinander zu kommunizieren. Trittspuren gibt es entlang der der Sporthalle vorgelagerten Hecke, um das Spielgerät, vom Straßenzugang direkt zum Spielgerät, um und in die Gehölzgruppe sowie vom Spielgerät über die Böschung in Richtung Schulgebäudeeingang sowie links und rechts der Stiege auf den Böschungen.

An der nördlichen Mauer steht eine „Sonnenbank“.

Die Mauer zum nördlich höher gelegenen Fußweg ist mit Schulgraffiti bemalt.

Fläche 3: Zusammengestellte Bank-Tisch-Kombinationen. Selbstgebaute bunt bemalte Holzspiel- und -sitzgeräte sind aufgestellt, z. T. defekt, manches verwittert.

Im nördlichen Pflanzbeet Jausenpapier, Taschentücher etc.

Laublagerung in der Nähe des Wasserhahns als Spielmöglichkeit. kaputte Spielgeräte gelagert. Zwei Flächen, eine in der Hoffläche und eine am Podest, zeigen andere Bodenfarbe – hier ist bis vor kurzem etwas länger gestanden.

Fläche 4: Spontanvegetation in den Belagsfugen, Hochstauden in den Pflanztrögen.

Fläche 5: In den Fugen der Waschbetonplatten wächst Spontanvegetation wie bis zu 1,5 m hohe Birken, Cotoneaster, Pappeln, Goldruten.

Die Nutzungsspuren weisen darauf hin, dass die Flächen 1 und 2 regelmäßig genutzt werden. Die Fläche 3 dient vermutlich v. a. als Lagerplatz, da viele Möbel aufgestellt sind, die teils defekt sind. Balkon und Dachgarten der Flächen 4 und 5 werden wenig genutzt und gepflegt, worauf die Spontanvegetation hindeutet.

Nutzung:

Die Unterteilung des Schulaußenareals in verschiedene Teilbereiche spiegelt sich auch in der Verwendung der Räume wider. Beobachtet wurden insbesondere Fläche 1 und 2 mit der Sportfläche, welche weitgehend von Fußball spielenden Buben genutzt wird. Vereinzelt spielen Mädchen als Torfrauen mit. In einer Beobachtung regelt eine männliche Aufsichtsperson Gruppeneinteilung und Ablauf des Spiels, wodurch auch ein „richtiges“ Fußballspiel nach allen Regeln dieser Sportart zustande kommt. An den Rändern dieser Fläche finden sich zum einen beim Podest meist Mädchen als Zuschauerinnen ein, die weniger das Spiel verfolgen, sondern zentral die Themen Verliebtheit oder Neckereien besprechen, daneben springen die Mädchen mit ihren Springschnüren oder sitzen auf den Bänken, immer wieder durchqueren sie das Fußballfeld, um zu den Containern zu gelangen oder hinter die Büsche zu gelangen.

Fläche 2 wird sehr unterschiedlich genutzt: Die Tischtennistische werden weniger für sportliche Belange, als vielmehr als Liege- und Anlehnflächen verwendet. Auf die daneben befindliche Graffitiwand wird mit Bällen gespielt: Es werden Torschüsse mit dem Fuß und Korbleger mit dem Basketball geübt. Dieses Areal dient auch für das gemeinsame Fangen-, Abschieß- und Versteckspiel von Mädchen und Buben.

Die Fläche unter den Bäumen dient vorwiegend als Durchzugsraum zu den hinteren Hecken bzw. zur Rindenmulchfläche, in der kleinere Bubengruppen Fußball spielen. In einer anderen Beobachtung wird dieselbe Fläche von Mädchen als Spielfläche genutzt. Die hintere und stärker sichtgeschützte Ecke dieses Areals verwenden die Mädchen für ihre Tanz- und Choreografieübungen (Ballett, etc.). Zwischen all diesen Bereichen in Fläche 2 gibt es immer wieder raufende bzw. sich selbstständig beschäftigende Buben (größere Bubengruppen bewundern Gameboys, Handys, Karten) sowie Mädchen und Buben, die gemeinsam Schnur springen oder auf der Randeinfassung der Rindenmulchfläche balancieren. Der kleinere Hofteil auf Fläche 1 wird ausschließlich von den Mädchen benutzt für Aktivitäten wie tanzen, turnen, Schnur springen und nachlaufen oder Rollenspiele (Verkäuferin, Friseurin, Filmsequenzen, ...).

Die Gebüsche und Bäume verleiten die Kinder immer wieder hinaufzuklettern; das dürfte allerdings verboten sein, da es immer wieder Ermahnungen durch die Aufsichtspersonen gibt.

Die Aufsicht wird durchaus unterschiedlich gehandhabt, in einem Fall wird das Fußballspiel völlig reglementiert bis hin zur Gruppeneinteilung, während in einer anderen Beobachtungssituation die Aufsichtspersonen kaum merkbar waren mit Ausnahme der Ankündigung des Pausenendes.

Zusammenfassend zeigt sich insgesamt ein sehr vielfältiges Nutzungsgeschehen, was möglicherweise durch die räumliche Differenzierung des Pausenhofareals in verschiedene Teilbereiche begründet liegt: einen stark bubendominierten Spielplatzbereich, mit verinselten Flächen eines gemeinsamen Spiels, aber auch mit Randbereichen versehen, wo traditionell Mädchen die Aktivitäten auf dem Fußballfeld verfolgen bzw. für eigene Beschäftigungen nützen.

Gleichzeitig werden die anderen, nicht minder großen Hofareale, in geschlechtergemischter Form genutzt. Fläche 2 bietet sowohl für Buben- (Fußball, Ballspiele) als auch für Mädchengruppen eigene Areale (Tanz, Choreographien, Rollenspiele), die z.T. von Beobachtung zu Beobachtung variieren und anders begrenzt sind. Die auch hier eingerichteten Sitzbereiche strukturieren das Spielgeschehen, grenzen Bereiche voneinander ab und begrenzen das hochaktive Laufgeschehen in eine Hälfte der Fläche 2. Fläche 1 wiederum, die am nächsten zum Schulgebäudeeingang liegt, wird von Mädchen dominiert.

Auf die Frage nach der Schulhofnutzung von Räumen und Geräten antwortete die Direktorin an erster Stelle damit, dass *„sie den Fußballplatz heiß lieben, weil es spielen bei uns auch die Mädchen Fußball, also.“* (VW5 Dir). Gleichzeitig bestätigt sie aber auch, dass es für Mädchen

doch nicht so einfach ist mitzuspielen: „Na es ist so, es würden auch irrsinnig gerne viele Mädchen Fußball spielen, aber wir haben ganz einfach nicht die Ressourcen dazu (...) in manchen Klassen ist es eher ausgewogener, das ist meistens in den unteren Klassen, aber dritte, vierte, also, da spielen durchwegs nur die Buben Fußball, weil ganz einfach, die sicher, nehm' ich an, schärfer schießen und so, wie dann die Mädchen – und da sind die Mädchen dann doch eher so.“ Begründungen für dieses Verhältnis sieht die Direktorin darin, dass Fußball spielende Mädchen eher jene wären, „die eher so wie Burschen wären“, aber die anderen, zarteren Mädchen würden sich eher absondern. (VW5 Dir). Ähnlich wie in der Beobachtung ersichtlich, seien weitgehend die männlichen Aufsichtspersonen für die aktive Betreuung des Fußballfeldes verantwortlich, worüber sie sich sehr erfreut zeigt. Gründe für die Geschlechterdifferenzen auf dem Schulhof ortet die Direktorin im prinzipiell größeren Bewegungsdrang der Buben, was ihr ihre 32 Jahre lange Erfahrung als Lehrerin bestätigt.

Die Schule scheint insgesamt sehr offen für Kooperationen verschiedenster Art zu sein, wie die Teilnahme an verschiedenen Projekten belegt: EU-Projekt hinsichtlich Sprachförderung, insbesondere auch im Bereich der Bewegungsförderung, wie z.B. Bewegtes Lernen, Eislauf- oder Skitage, Laufen in Schönbrunn, Kooperation mit Motopädagogik etc. Und seit es für Mädchen die unverbindliche Übung „Mädchen-Fußball“ gibt, das immer beliebter zu werden scheint, sieht sie auch immer mehr Mädchen in den Pausen am Fußballplatz. Eine Lehrerin meint, dass es durchaus noch mehr Mädchen gäbe, die sich dafür interessieren würden, sich dann aber nicht trauen, weil es doch etwas „Typisches für Buben“ ist. (VW5 Lw).

4.2.10 Zusammenfassung der Volksschulen

Trotz der verschiedenen Raumvorgaben und Schulbesonderheiten etc. zeigen sich viele Gemeinsamkeiten in der Nutzung des Schulhofes hinsichtlich der Geschlechterverhältnisse und in der Art und Weise, wie Mädchen und Buben in Volksschulen ihre Schulfreiräume nutzen:

Ungeachtet der Raumgröße sind die Kinder vielfach sehr bewegungsaktiv, sowohl Mädchen als auch Buben, sie laufen viel herum, wechseln in kurzen Abständen die Geräte und Materialien, nutzen, wenn vorhanden, gerne Klettergerüste und Schaukeln, spielen gemeinsam im Sandkasten, spielen Nachlaufen und Fangen, schießen einander mit dem Ball ab, sitzen aber auch gerne mal herum und zeigen sich Gegenstände oder jausnen.

Werden am Pausenhof Sportspiele gespielt, so dominiert hier Fußball, das vorwiegend von Buben gespielt wird. Nur in wenigen beobachteten Fällen integrierten sich die Mädchen in das Sportspiel. Ähnliches gilt für Basketball.

Für Fußball sind in den meisten Höfen größere Spielfeldflächen vorgesehen, die sehr gezielt aufgesucht und erkämpft werden. Laufende Buben mit Bällen in der Hand stürmen zu Pausenbeginn diese Plätze, geben diese nur ungern wieder auf und verteidigen diese. Jene Buben, die eine „Teamaufstellung“ nicht schaffen, warten häufig am Rand des Spielfeldes auf ihre Chance, passen in kleineren Gruppen den Ball hin und her oder breiten sich spielend im gesamten Pausenareal aus. Nicht selten gibt es eigene Vorgaben, die den großen Andrang und die Teilnahme regeln (Selbstvereinbarungen, klassenweise Nutzung, Regelung durch einzelne Lehrer/innen usw., „wer zuerst da ist ...“ oder „alle sollen mitspielen dürfen“) – was jedoch selten zugunsten einer verstärkten Teilnahme von Mädchen erfolgt. Speziell für die Teilnahme von Mädchen gibt es für die Fußballflächen an keiner Schule Vorgaben – mit einer Ausnahme.

Nur an einer Schule ist der Anteil der Fußball spielenden Mädchen gleich groß wie jener der Buben bzw. die Teilnahme der Mädchen als regelmäßig zu bezeichnen: An dieser Schule gibt es eine eigene Mädchenfußballgruppe, die spezifisch Fußball trainiert und in der Minifußballliga mitspielt. Die Fußball begeisterten Mädchen spielen daher nahezu selbstverständlich in der Pause Fußball. Mädchen spielen offenbar in einer bubendominierten Sportart wie Fußball dann gleichberechtigt mit, wenn sie diese Sportart aus ihrer Sicht beherrschen, mit den Buben mithalten können und nicht zum Gegenstand von Spott und Gelächter werden können. Gestärkt durch dieses Können engagieren sie sich dann auch sichtbar auf dem Pausenhof.

Es gibt in den Volksschulen aber auch viele Buben, die sich für andere Aktivitäten interessieren und auch gerne mit den Mädchen spielen, bei Rollenspielen mitmachen, mit ihnen Schnur springen, Nachlaufen oder Abschießen spielen, klettern und schaukeln, oder, wenn möglich, unerlaubte Areale entdecken oder sich verstecken. Nicht selten gehen die Aktivitäten in Richtung Ärgern und Necken anderer (auch Mädchen). Die Mädchen dominieren – wenn vorhanden – bei Reckanlagen, die sie auch in größeren Gruppen bis zu 15 Schülerinnen und mehr betreten und besetzen. Besonders häufig finden sich Mädchen auch zu Rollenspielen zusammen, die sie bevorzugt im Geschlechterverband, aber mit Buben gemeinsam, vornehmen (z.B. Kim possible, Pferdchenspiel). Insgesamt gehen die Mädchen einer größeren Breite an Aktivitäten nach als die Buben und sind verglichen mit Schülerinnen der Hauptschulen oder Gymnasien durchaus noch hochaktiv. Eine Abnahme der Bewegungsintensität ist zwar auch schon zwischen den verschiedenen Volksschulklassen (7- bis 8-Jährige; 9- bis 10-Jährige) zu vernehmen, insgesamt ist das Bewegungsgeschehen an Volksschulen aber als sehr rege, vielfältig, laut, abwechslungsreich und sehr häufig „wild“ zu bezeichnen.

Bei größeren Hofflächen mit vielfältigerer Geräteausstattung dürfte ein geringerer Nutzungsdruck dazu führen, dass weniger „wild“ gespielt und im Raum herumgerannt wird, häufig ist dies auch mit entsprechenden Regelungen gepaart. Aber auch hier zeigt sich – wie in den anderen

Schulen auch – dass die begehrten Orte und Geräte möglichst schnell zu Pausenbeginn von den Kindern erreicht werden müssen, um sie zumindest kurzfristig selbstbestimmt nutzen zu können. In nahezu 80% der beobachteten Pausensituationen sind die Buben mit Bällen beschäftigt.

Unterschiede im Nutzungsverhalten von Schulfreiräumen durch Volksschüler/innen, die in den Hof gehen müssen (verpflichtende Vorgabe für alle), und jenen, bei denen Lehrer/innen freiwillig entscheiden, ob sie den Hof nutzen wollen, zeigen sich nicht. Längere Pausen (von 15 bis 25 Minuten) haben Auswirkung auf das Nutzungsverhalten: Spiele wie z.B. Rollenspiele werden von Kindern intensiver gespielt, es werden verschiedene Standorte und Geräte ausprobiert, in Spielen wechseln die Teilnehmer/innen und mehrere Kinder haben die Möglichkeit, sich zu betätigen. Auf die geschlechterspezifische Nutzung des Schulhofareals, d.h. ob Mädchen dadurch mehr Möglichkeiten haben, sich verstärkt auch in „nichttypischen“ Bewegungsbereichen zu engagieren, dürfte die Dauer der Pause jedoch keinen Einfluss haben, zumindest zeigten sich diesbezüglich keine Unterschiede in den beobachteten Volksschulen.

In den meisten ausgewählten Volksschulen werden Materialien (Pausenkiste pro Klasse oder pro Hof) zur Verfügung gestellt, die die Kinder für ihre Aktivitäten nutzen können und dies auch ausgiebig tun. Davon profitieren insbesondere die Mädchen, die deutlich stärker als die Buben diese Materialien in Anspruch nehmen und vielfältig mit diesen angebotenen Materialien spielen.

Das Verständnis von Aufsicht scheint bei den Lehrer(inne)n der Volksschulen etwas stärker betreuungsorientiert zu sein als vergleichsweise in Hauptschulen oder Gymnasien. Die Lehrer/innen spielen vereinzelt auch mit, unterstützen die Kinder in ihren Aktivitäten, wobei die Vorgaben dazu meist ident sind mit jenen der Schulleitung.

4.3 Beschreibung der Hauptschulen

4.3.1 Modellbeispiel Hauptschule HSt1

Die Hauptschule hat acht Klassen und ist mit einer Volksschule und dem Hort im gleichen Gebäude. Die Schule wurde 1930 errichtet und hat eine innerstädtische Lage. Der 3950 m² große Schulfreiraum wird auch von der Volksschule und vom Hort verwendet. Der Fußballplatz wird von beiden Schulen im Unterricht sowie von Sportvereinen genutzt. Direkt vor der Schule gibt es einen kleinen Park. Ein Teich in der Nähe wird seit über zehn Jahren von der Schule betreut.

Pausenzeiten:

Es gibt eine ausgedehnte Pause um 9:45 für 20 Minuten, zu der alle Schüler/innen auf dem Hof sind, auch im Winter. Nur bei Extremregenschauern oder Gewittern bleiben die Kinder im Schulgebäude. Phasenweise ist der Rasenplatz gesperrt, v.a. im Frühjahr, wenn das Gras wieder zu wachsen beginnt. Dann halten sich die Kinder auf dem Asphaltplatz auf. Aus einem Interview mit einer Lehrerin war zu entnehmen, dass es anstelle der verpflichtenden Pausenhofnutzung die Möglichkeit gibt, dreimal pro Woche in der großen Pause auch die Schulbibliothek zu besuchen, die eine kleinere Gruppe auch immer wieder nutzt.

Freiräume:

Zwei Ausgänge führen von der Schule auf den Asphaltplatz. Hier stehen ein mobiler Basketballkorb, mobile Sitzgelegenheiten, Mistkübel und in einer Ecke zwei mobile Fußballtore (zum Zeitpunkt der Aufnahme Ende März noch Winterpause). Im südlichen Bereich führt ein Fahrweg von der Straße zu einem gepflasterten Bereich. Beim Ausgang vom Hort finden sich eine Sandkiste und eine Blechhütte, außerdem sind hier vier Garnituren Kindertische und -bänke und drei Sonnenschirmständer gelagert. Angrenzend steht ein Kletterturm mit Rutsche im Fallschutzkies. Die Böschung zwischen Kletterturm und Sandkiste vor dem Hort ist dicht mit Bodendeckern bepflanzt, die zum Zeitpunkt der Aufnahme mit einem Absperrband geschützt wurden. Daneben befindet sich eine Pergola mit einigen Kindertischen und -bänken und einer Tafel. Ein Stück weiter folgen eine Doppelschaukel und ein Karussell. In diesem Bereich stehen drei mobile Bänke und ein mobiler Tisch.

Die restliche Fläche besteht aus einem Rasenplatz, der an den Seiten mit Sträuchern begrenzt ist. An der Längsseite verläuft eine Aschenbahn mit einer Sandgrube an einem Ende. Zwischen dem Fußball- und dem Asphaltplatz überwindet eine mit Sträuchern beplante Böschung den Höhenunterschied von einem Meter. In der südlichen Ecke des Grundstücks befinden sich ein Asthaufen und eine Kiste mit Streusplitt.

Regelungen:

Der Aufenthalt auf dem Schulhof ist für alle Schüler/innen verpflichtend. Wenn das Betreten des Rasenplatzes verboten ist, hängen Hinweisschilder aus und die einzelnen Lehrer/innen sind aufgefordert, die Vorgaben den Schüler(inne)n zu erklären. Den Anweisungen der Aufsichtspersonen ist Folge zu leisten, bei Zuwiderhandeln müssen die Schüler/innen „entweder den Ball abgeben oder den Pausenhof verlassen“ (HSt1 Dir, 63). Vom Direktor ausgegebene Materialien, wie z.B. Bälle, können in der Direktion abgeholt und sollten spieladäquat eingesetzt werden.

Nutzungsspuren:

In den Lücken zwischen den Sträuchern auf der Böschung zwischen Asphalt- und Fußballplatz finden sich massive Tritts Spuren. An ein paar Stellen gibt es auch Hinweise darauf, dass in den Sträuchern gespielt wird (stark auseinander gebogene Äste). Tritts Spuren finden sich auch hinter den Sträuchern an der südöstlichen und nordwestlichen Seite des Grundstücks, auf dem Weg

zur Doppelschaukel und rund um das Karussell. Auf dem Rasenplatz gibt es zwei gegenüberliegende kahle Stellen, die an Trittspuren um Fußballtore erinnern.

In der Sandgrube (mit sehr altem Sand) am Ende der Aschenbahn liegen zwei Spielschaukeln.

Nutzungsbeschreibung:

Insgesamt wirkt das beobachtete Pausenhofgeschehen relativ wenig dynamisch. Die Mehrheit der Buben spielt in den beobachteten Situationen Fußball, vorwiegend auf der Rasenfläche mit den mobilen Toren aber auch fallweise am Hartplatz bei den Basketballkörben, wobei es manchmal lauter zugeht. Zum Teil stehen auch viele Buben herum, ohne sich viel zu bewegen. Einige Buben verfolgen sitzend oder stehend daneben das Fußballgeschehen.

Auch bei den Basketballkörben finden sich ausschließlich Buben zum Spiel ein, meist in kleineren Gruppen. Auf dem Hartplatz bei den Basketballkörben halten sich auch viele der anderen Buben auf, auf den Bänken sitzend, mit Handy oder mp3 spielend, redend, raufend oder gehend.

Die anderen Geräte wie Kletterturm, Bänke in und neben der Pergola sowie Doppelschaukel und Karussell nutzen die restlichen Buben allein, neben oder gemeinsam mit Mädchen. Beispielsweise ergeben sich immer wieder Nachlaufspiele auf oder um den Kletterturm herum. Auch das Karussell lädt zu gemeinsamen Aktivitäten ein, wie z.B. in Beobachtungssituation 1, in der vier Mädchen darauf stehen und drei Buben dieses drehen. Die Mädchen verlassen aber bald darauf – sichtlich von den Buben genervt – das Karussell wieder. Zwei neben dem Drehkarussell stehende Mädchen warten darauf, dass diese Burschen nach einiger Zeit das Gerät verlassen und gehen erst dann hin und benutzen es.

Mädchen wie Buben stehen auch gruppenweise zusammen, flanieren und unterhalten sich darüber, wer mit wem geht. Einzelne Buben klopfen sehr häufig sexistische Sprüche und versuchen damit, die Mädchen zu provozieren, die das meist ignorieren. Ein Bub fällt dabei besonders auf, da er immer wieder auch vorbeigehende Mädchen mit einer Krücke piekt.

Mädchengruppen halten sich zusammen bei den Stiegen der Eingänge auf oder sitzen auf verschiedenen Bänken (z.B. acht Mädchen sitzen auf der Bank vor der Pergola). Andere schlendern in Dreier- und Vierergruppen die Aschenbahn auf und ab. Ein Mädchen meint auf die Frage, was Mädchen normalerweise in der Pause am Hof machen: „*Wir gehen eh nur spazieren, sonst gibt's ja nix*“. Auf die Frage, was Mädchen gerne hätten, sagte sie: „*Einen Sportplatz, denn da spielen eh nur die Buben*“. Sie wollen „*einen Platz zum Turnen, eine abgegrenzte Fläche mit Sand, mit Linien, zum Volleyballspielen und was zum Klettern*“. Interessant ist dies auch insofern, als die Außenfläche wie oben beschrieben ausreichend groß wäre, um an verschiedenen Stellen z.B. Volleyball spielen zu können anstelle des üblichen Spazierengehens in Kleingruppen.

Es fällt auch auf, dass auf dem vorhandenen Kletterturm nur vereinzelt ein Mädchen herunterrutscht oder die Hängebrücke überquert. Raumgreifend sichtbar waren die Mädchengruppen in ihren Bewegungen zwischen einzelnen Stationen wie den Bänken bei der Pergola, den Bänken bei den Wänden, Stiegen beim Eingang oder den Wegen zur Aschenbahn oder dem Rasenplatz zu verorten. Zentrale „Wanderrouten“ zeigen sich in der Nutzungskarte vorwiegend zwischen einem Eingang und der Querung über die Rasenfläche hin zur Doppelschaukel, sowie als große Schleifspuren entlang der Aschenbahn. Interessiert sind die Schülerinnen auch an den Aktivitäten der Beobachter/innen; sie umringen diese zu zehnt in einer Beobachtung.

Zusammenfassend ist anzumerken, dass sich sehr starke Gruppenbildungen und nach Geschlechtern getrennte Aktivitäten zeigen.

Die Aktivität der Aufsichtspersonen in den beobachteten Situationen beschränkt sich weitgehend darauf, die Schüler/innen zu ermahnen, beispielsweise wenn Buben miteinander rangeln, oder sie am Stundenende mehrmals zum Verlassen des Hofes aufzufordern. Fallweise werden die weiblichen Aufsichtspersonen öfter von Mädchen/-gruppen angesprochen. Nach Meinung des Direktors ist es wichtig, dass die Lehrpersonen ihre Aufsichtspflicht wahrnehmen, jedoch das Pausengeschehen nicht unbedingt steuern. Materialien und Möglichkeiten werden zur Verfügung gestellt. (HSt1 Dir, 81)

Das Spielfeld ist nach Aussage des Direktors (HSt1 Dir) *„von der Früh bis zum späten Abend eigentlich immer belegt“* und wird für Funsportarten genutzt, bei denen Kinder ihre Bälle mit hätten, wo Frisbee gespielt würde usw. Bei den Beobachtungen der schulischen Pausensituation konnten nur Fußball spielende Buben ausgemacht werden, die nur einen Teil des Rasenplatzes nutzten. Daneben wäre durchaus noch ausreichend Platz für andere großflächige Spiele gewesen.

Einstellung von Schulleitung und Lehrpersonen hinsichtlich der Pausenhofnutzung und der Geschlechterthematik:

In einem ersten Statement meint der Direktor, dass bei Gruppenbildungen das Geschlecht weniger wichtig sei, sondern eher die Neigung (HSt1 Dir 39). Beim Fußball spielen Mädchen und Buben gemeinsam. Im Basketball seien eher die Buben. Später meint er auf die Frage nach den Interaktionen zwischen Buben und Mädchen, dass das schwer verallgemeinerbar sei. *„Je älter die Damen und Herren werden, desto mehr trennt sich das in die Geschlechter auf, das ist schon festzuhalten. Ja, Kontakte oder Spiele zwischen Buben und Mädchen, aber wenn die Buben kicken, dann kicken die Buben und ab und zu, dass ein Mädchen dabei ist. Aber je älter sie sind, desto mehr trennt sich das.“* (HSt1 Dir 51). Aber die Mädchen seien eher ruhiger und setzen sich in die Laube, *„also die haben nicht so einen Bewegungsdrang wie die Knaben. Auf der „Hutschen“ sitzen sie gerne, das muss weiblich sein, das hin und herschaukeln, das ruhige Nachdenken.“* Er ist sich aber nicht sicher.

Neben dem Schaukeln sieht er im Gummihüpfen eine Lieblingsbeschäftigung der Mädchen. Er glaubt, dass wenn es wieder einmal eine „Gummihüpfphase“ gibt, dass sich dann das Bewegungsverhältnis von Mädchen und Buben blitzartig wieder umdrehen kann, dass dann die Buben wieder dastehen und zuschauen und die Mädchen hüpfen, und meint dazu: *„Ist ja nichts schöner als ein paar Mädchen beim Gummihüpfen zuzusehen“* (HSt1 Dir 89). Bezüglich einer Förderung der Bewegungsaktivitäten von Mädchen gibt es keine Aktivitäten seitens der Schule: *„Mädchen spielen [beim Fußballspiel] mit, wenn es passt, aber so eigene Teams für Mädchen haben wir eigentlich nicht“* (Hst1 Dir 103). Und dass Mädchen gezielt von Lehrpersonen ermutigt werden, in der Pause z.B. beim Basketballspiel mitzuspielen, glaubt der Direktor auch nicht. (HSt1 Dir 105). Gezielte Maßnahmen und Mädchenaktionen, wie z.B. Mädchenfußball, gäbe es nicht an der Schule.

Die interviewte Lehrerin sieht keine Notwendigkeit der speziellen Förderung der Mädchen, auch wenn das Pausengeschehen sehr geschlechtsspezifisch abläuft: *„Der Großteil der Buben spielt Fußball oder Basketball, der Großteil der Mädchen geht entweder spazieren, zu zweit, zu dritt, oder tauscht eben Servietten, Briefpapier, oder sonstige Dinge. Oder spricht einfach miteinander und sitzt. Hm, das ist jetzt geschlechtsspezifisch.....“* (HSt1 Lw 25). Die Gründe für das geschlechtsspezifisch unterschiedliche Bewegungsinteresse sieht die Lehrerin in der Erziehung, da sie auch viele Kinder mit muslimischem Hintergrund an der Schule haben. Sie ermuntert immer wieder Mädchen, die nicht auf die Freifläche gehen wollen, dass sie zumindest spazieren gehen oder andere Kleidung mitbringen, damit sie „wenigstens hinausgehen“. Sie meint aber auch, dass es viel mehr hyperaktive Buben gäbe, und die dann natürlich dementsprechend ein

größeres Bewegungsbedürfnis haben. Auf die Frage, wie sie reagieren würde, wenn Mädchen zu ihr kämen, die auch gerne beim Fußballspiel mitspielen wollen, sagt sie: *„Ja, also ich denk mir da, es gibt auch immer wieder Buben, die sagen sie wollen mitspielen und sie lassen mich nicht. Da, da denke ich, das müssen schon die Kinder sich selbst erkämpfen, also da schreiten wir zuerst mal überhaupt nicht ein, weil wir sagen, das ist die Aufgabe der Kinder, ihre Aufgabe, da zu schauen, dass sie mitspielen können. Es gibt aber immer wieder auch Mädchen, also ganz selten, es gibt immer wieder auch welche, die dann auch dort mitspielen bei den Buben. Ahm, aber wie gesagt selten. Aber die müssen sich das selber erkämpfen.“* (HSt1 Lw 59). Aufreibend ist für die Lehrerin die Situation, dass der verpflichtende Aufenthalt der Kinder am Pausenhof bedeutet, diese vorher aus den Klassen und Gängen in den Hof zu bewegen. Es kommt da immer wieder vor, dass Schüler/innen nach Möglichkeiten suchen, dies zu umgehen. Eine gemeinsame Vorgehensweise oder Handhabe bei Nichteinhaltung dieser schulischen Vorgabe vermisst sie. (Hst1 Lw, 43). Mit dem Hof und den darin befindlichen Möglichkeiten ist sie sehr zufrieden, da es neben der Sportfläche noch die Wiese, Geräte wie Schaukeln und Kletterturm, und eben auch die Laube gibt, die die Kinder sehr gerne nutzen.

Auch eine Schülerin (HSt1 Sw) sieht Fußball und Basketball als Domäne der Buben. Über die wenigen Mädchen, die vereinzelt dabei sind, meint sie, dass das jene seien, *„die was halb Buben sind“* (HSt1 Sw). Im Winter geht sie nicht gern auf den Hof wegen der Schneeballschlächten, weil da die Buben so scharf schießen. Sonst ist sie eher in Mädchengruppen, *„und manchmal sind da auch Buben dabei, aber nur die Gscheiten von der Vierten. Mit den anderen kann man nichts anfangen, weil die sehr so pervers sind und so (lacht) und das ist - das interessiert uns nicht.“* Auch der häufig bespielte Tischtennistisch ist eine Domäne der Buben, auch da spielen die Mädchen kaum mit. Materialien bringen die Schüler/innen selbst mit, Basketbälle oder Fußbälle müssen eigens vom Direktor geholt werden.

Auffallend ist weiters der große Anteil an Kindern mit nichtdeutscher Muttersprache, der laut Schulleitung bei etwa 70% liegt, mit 25 verschiedenen Muttersprachen. Möglicherweise ist in diesem interkulturellen Background auch ein Grund für das relativ geringe Bewegungsverhalten (nicht nur) der Mädchen zu suchen.

Zusammenfassend zeigt sich, dass ein großes Schulfreiflächenangebot nicht per se dazu führt, dass Kinder, und insbesondere Mädchen, diese auch nutzen. Die im Schülerinneninterview gewünschten „eigenen“ Flächen gäbe es vom Raumangebot prinzipiell, sie sind jedoch keine „eigenen“, „geschützten“ oder eigens ausgewiesenen Flächen. Dies spricht für die Annahme, dass Mädchen offenbar „strukturierte Rahmenbedingungen“ für z.B. Volleyball (ähnlich wie bei den „Bubenräumen“ Basketball und Fußball) wünschen.

Es findet sich ebenso kein „Extrablick“ auf spezifische Interessen und Wünsche der Mädchen hinsichtlich ihrer Bewegungsförderung. Die befragten Mädchen beklagen im Interview, dass es für sie „nix“ gäbe, da das Fußballfeld quasi den Buben gehöre, und für sie nichts Eigenes vorhanden sei wie z.B. ein Platz zum Spielen, ein Volleyballfeld oder eine Fläche für das Völkerballspiel sowie Geräte für Turnen. Die Schulleitung sowie die interviewte Lehrerin vertreten jedoch eher die Ansicht: *„Erkämpfen heißt die Devise“*.

4.3.2 Hauptschule HSt2

Die Hauptschule hat acht Klassen. Das Schulgebäude von 1950 wurde um 2000 erweitert und wird wie der Schulfreiraum gemeinsam mit der Volksschule und dem Hort (der Volksschule) genutzt. Die Fläche des Freiraumes beträgt 4900 m². Die Schule liegt am Stadtrand an einer Ausfallstraße, hinter der Schule beginnt ein ausgedehnter Wald.

Pausenzeiten:

Die große Pause findet von 10:20 bis 10:45 statt, in der alle Kinder, außer bei Regen, hinausgehen. Dies gilt auch im Winter. Neben den Hauptschulen nutzen zeitgleich auch die im selben Haus untergebrachten Volksschulklassen das Pausenareal.

Freiräume:

Die gesamte Nordwestseite des Schulfreiraumes wird vom Schulgebäude – und zwar vom neuen Gebäude der Volksschule – eingenommen. Alle vier Volksschulklassen und der Hort haben einen direkten Zugang zum Freiraum. Der direkt ans Gebäude angrenzende Bereich ist mit Betonplatten bzw. Rasengittersteinen gepflastert. Zum Teil wird der Bereich von einem Vordach beschattet. Über zwei Stufen gelangt man auf einen Rasengitterstreifen, der auch als Zufahrt dient. Im schulnahen Bereich finden sich zehn mobile Bänke, ein Banksechseck um einen jungen Baum und der einzige Mistkübel. Entlang des Rasengitterstreifens stehen Lampen.

Darüber hinaus besteht der Schulfreiraum aus einer großen, offenen Rasenfläche. Ein Teil ist als Sportplatz mit zwei Toren und dahinter liegenden Ballfanggittern ausgestaltet. In den wärmeren Sommermonaten wird nach Angabe der Direktorin „eigens für die Mädchen“ ein Volleyballnetz gespannt. Im Westen befindet sich eine Blechhütte, die vom öffentlichen (Fuß-)weg erreichbar ist. Eine Aschenbahn mit Sandgrube teilt den südlichen Teil ab. Hier befinden sich mehrere Bäume, ein kleiner Teich sowie ein mobiler Tisch und fünf mobile Bänke. An der Südostgrenze des Freiraums verläuft ein Sickergraben.

Regelungen:

Es ist für die Kinder Pflicht, in der großen Pause in den Hof zu gehen. In den Gängen ist Laufen zwar verboten, wird aber nicht wirklich streng gehandhabt, es sei denn, es besteht aufgrund der Enge der Gänge ein Gefährdungspotenzial. Im Schulgebäude ist das Fußballspiel verboten. Die Nutzung des Volleyballareals wurde so geregelt, dass tageweise unterschiedliche Klassen dieses nutzen können und an einem Tag die Nutzung vorzugsweise für Mädchen vorgesehen wird. Buben dürfen dann nur mitspielen, wenn noch jemand gebraucht wird. (HSt2 Schülerparlament 33). Beim einmal monatlich stattfindenden Schulparlament werden Vertreter/innen der einzelnen Klassen mit einbezogen. Hier wird unter anderem auch über die Pausengestaltung und eventuelle Veränderungen abgestimmt.

Materialien:

In der Hütte auf dem Freigelände befindet sich eine Spielkiste mit Materialien, wie Volleyballnetz und Volleybällen, Federballschlägern, Softball und anderem. Die Aufsicht habende Lehrperson stellt die Materialien zur Verfügung.

Nutzung:

Das Spielgeschehen wirkt bei den verschiedenen Beobachtungen z.T. sehr unterschiedlich. Die erste Beobachtung war nicht sehr dynamisch, viele Kinder sitzen herum, mglw. aufgrund der Hitze sind die Schattenplätze am Schulhof alle belegt. Der vorhandene neue Basketballkorb ist nicht benutzt und die Kinder meinen, dass es gar keine Basketbälle gäbe, mit denen sie spielen könnten. Nach Aussage der Direktorin müssten sich die Kinder diese nur holen, „seien aber anscheinend zu faul dazu“. (HSt2 Beo1). Ausschließlich Buben benutzen das Fußball- und Vol-

leyballfeld, wobei bei letzterem nur mit Kopf- und Fußschüssen über das Netz gespielt wurde. Nach Aussage der Direktorin hat man sich überlegt, das Volleyballnetz aufzustellen, damit auch die Mädchen mehr spielen können, das spielen sie nämlich so gerne. (HSt2 Dir 20). Beim Schülerparlament entgegnete jedoch eine Schülerin die Meinung der Direktorin, indem sie meint: *„Nein, die Burschen. Die Burschen verjagen die Mädels meistens.“* (HSt2 Schülerparlament 28). Dies war Anlass für eine Neuregelung der Nutzung des Volleyballfeldes: Tageweise haben verschiedene Klassen Vorrang bei der Nutzung des Volleyballfeldes, an zwei Tagen hätten dabei die Mädchen Vorrecht.

In den weiteren Beobachtungen spielten jeweils nur die Buben Fußball und Basketball, wobei die umstehenden Zuschauer/innen durchaus Mädchen und Buben waren. Das Volleyballfeld wurde in den weiteren Einheiten sowohl von Buben als auch von Mädchen genutzt, wobei in der zweiten Einheit die anfänglich am Feld spielenden Mädchen letztlich von den Buben verdrängt wurden und zu Pausenende spielte dann nur mehr ein Mädchen mit. Eine Schülerin betont im Interview, dass die Mädchen im Turnen oft Fußball spielten, aber in der Pause nicht, *„weil die einen niedertreten (...) Und da sind auch so viele, sogar die von der Volksschule, die Kleinen und die Großen“* (HSt2 Sw 51).

Die weiteren Angebote des großen Pausenareals werden gemeinsam oder abwechselnd genutzt: die Sandkiste, deren Abgrenzungen die Mädchen auch zum Balancieren verwenden, die Bänke, auf denen sie sich unterhalten und jausnen, die Blechhütte, um die herumgelaufen wird, der Teich, an dessen Rändern die Kinder sitzen, sich gegenseitig ärgern (eine Schülerin meint auf die Frage nach der Lieblingsbeschäftigung am Hof: „die Buben ärgern“), rangeln und raufen usw. Viele Kinder gehen oder laufen auch herum, paarweise und in kleineren Gruppen oder stehen zusammen und unterhalten sich, vielfach nach Geschlechtern und nach Alter getrennt. Besonders groß ist auch der Andrang um einen Tisch, auf dem die Schüler/innen Jausen verkaufen.

Deutlich zeigt sich auch der Einfluss des Alters: Je jünger die Kinder sind, umso aktiver ist ihr Bewegungsverhalten. Verdrängungsprozesse sind vorrangig beim Basketballplatz sichtbar, wo offenbar jüngere Spieler einer Gruppe älterer Buben sofort ohne viel Aufsehen den Platz überlassen haben. Der Volleyballplatz wurde ebenfalls eher von älteren Schüler(inne)n benutzt. Einflussnahmen der Nutzung durch die Aufsichtspersonen gab es keine. Die Pausenaufsicht wurde in den beobachteten Situationen insbesondere jeweils am Stundenende sichtbar, wo immer wieder Schüler/innen, die offenbar die Aufforderung zur Beendigung des Spieles und der Pause nicht wahrgenommen haben, zum Verlassen des Außenareals aufgefordert werden. Nach zweimaliger Ermahnung kommen sie meist betont langsam dieser Aufforderung nach. Zuständig sind die Aufsichtspersonen dann auch, dass die ausgegebenen Materialien aus der Spielkiste in diese auch wieder zurückkommen.

Die im Hof aufgestellte Kamera, die an anderen Schulen ähnlich auffällig positioniert war, hat an dieser Schule besonderes Aufsehen erregt und das Pausengeschehen möglicherweise beeinflusst: Größere Bubengruppen gehen immer wieder davor hin und her, andere sprechen Texte in die Kamera, machen nichtdeutbare Gesten oder schneiden Grimassen, schauen sie von verschiedenen Seiten immer wieder an, fragen die Beobachterinnen nach dem Sinn der Beobachtung, usw.

Zusammenfassend zeigt sich in dieser Schule, dass die Gender-Thematik bewusst wahrgenommen und gesehen und an verschiedenen Stellen aufgegriffen wird und dass Möglichkeiten der Veränderungen überlegt werden. Beispiele dafür sind Regelungen zum Volleyballnetz für Mädchen (HSt2 Dir), die Diskussion um Nutzungsregelungen im Freiraum (HSt2 Schülerparlament), bewusste Motivation von sitzenden Mädchen, sich doch zu bewegen und zumindest spazieren zu gehen etc.

Gründe dafür, dass Mädchen sich mit zunehmendem Alter weniger bis gar nicht mehr bewegen wollen und lieber sitzen wollen, sieht eine Lehrerin einerseits im Alter begründet, andererseits kann sie gut verstehen, dass die körperlichen Veränderungen große Unsicherheit bei den Mädchen auslösen und sich nur die sportlichen Mädchen am Schulhof bewegen wollen. (HSt2 Lw 51).

4.3.3 Hauptschule HW 1

Die Ganztags Hauptschule hat 13 Klassen und nutzt den Schulstandort gemeinsam mit einer zweiten Hauptschule. Die Schule liegt am Stadtrand und wurde in den 1990er Jahren neu errichtet. Der Freiraum ist 4200 m² groß, zusätzlich gibt es mehrere Dachgärten mit insgesamt 1250 m² Fläche. Im Schulgebäude sind großzügige Aufenthaltsräume. Ein großer Sportplatz und ein Ballspielkäfig in der Nähe werden von der Schule mitgenutzt.

Pausenzeiten:

Die reguläre/„große“ Pause findet gestaffelt nach Schulstufen von 09:45-10:00 für die 1. und 2. Klassen und von 10:45-11:00 für die 3. und 4. Klassen statt, um „*die Sache nicht zu turbulent sein zu lassen*“ sowie „*die Räume für weniger Kinder zur Verfügung zu stellen*“ (HW1 Dir). Laut Direktor hätten die Kinder die Möglichkeit, die Pause bei Schönwetter im Freien zu verbringen. Bei Schlechtwetter und Kälte stehen den Kindern die Gänge in den Stockwerken und die Aula im Schulgebäude zur Verfügung. In Freizeiten zwischen den Stunden sowie in der Mittagspause, wieder gestaffelt nach Schulstufen von 11:45-12:30 für die 1. und 2. Klassen und von 12:30-13:15 für die 3. und 4. Klassen, können die Kinder sowohl den Schulhof als auch den benachbarten Sportplatz benützen.

Freiräume:

Der Bereich vor der Schule ist über eine Stiege von der Schule aus erreichbar. Die Fläche beherbergt einige Spielgeräte: eine Nestschaukel, eine Netzpyramide, einen Klettermasten und ein Klettersechseck. Am Rand der befestigten Bereiche sind Sitzmöglichkeiten. Der nördliche Bereich ist eine Rasenfläche am Hang mit einzelnen Bäumen und Sträuchern. Im Süden liegen Parkplatz und Radabstellplatz.

Die beiden Innenhöfe sind nach Norden ausgerichtet und an drei Seiten vom Schulgebäude umgeben. In beiden Höfen wurde der Hang im Nordteil terrassiert und es wurden Pflanzflächen angelegt. Der Südteil ist im westlichen Hof zur Gänze mit Betonplatten ausgelegt. Im östlichen Hof ist zur Hälfte Rasen und zur Hälfte Plattenbelag.

Die Durchgänge unter den drei Seitenflügeln des Schulgebäudes sind als asphaltierter Weg und als schräge geschotterte Fläche ausgeführt. Hier finden sich jeweils ein Eingang zur Schule und einige Kisten/Kästen.

Regelungen:

Im Gespräch mit den Schüler(inne)n der Schule wird – entgegen der Auskunft des Direktors – ein Verbot genannt, nach dem die Kinder in der 10 Uhr-Pause den Schulfreiraum nicht benutzen dürfen, da dies „*zu umständlich mit dem Umziehen*“ wäre. Im Interview erklärten Schüler/innen, dass dieses Verbot zwar nicht in der Hausordnung verankert sei, aber die Lehrpersonen ihnen sagen würden, dass sie nicht hinausgehen sollen. Zudem wäre die Pause zu kurz zum Hinausgehen, bzw. würden einige Regelungen beliebte Tätigkeiten wie Fußball spielen verbieten bzw. sehr einschränken. Dies wurde durch Beobachtung 1 bestätigt: Zur angegebenen Pausenzeit befanden sich keine Kinder im Schulfreiraum. Mehrere Buben wurden in der Aula beim Fußball- und einige Mädchen beim Tischfußballspiel beobachtet.

Beobachtung 2 wurde in einer Mittagspause durchgeführt. In dieser Zeit wurde der Hof sehr rege als Bewegungs- und Interaktionsraum von den Schüler(inne)n genutzt. Auch in Beobachtung 3 wurden während der „Freizeit“ deutlich mehr Kinder am Hof angetroffen als in der „großen Pause“. Generell gilt laut Direktor die Vorgabe, dass die Kinder sich lediglich dort aufhalten dürfen, wo sie von den Aufsichtspersonen „überwacht“ werden können, was auch durch die Lehrerin bestätigt wurde. Weitere Regelungen gelten als „informell“ und Sanktionen für deren Verstoß können von den Lehrpersonen individuell ausgesprochen werden. In den Gängen im Parterre darf nicht gelaufen werden, da dieser Bereich schulintern als Ruhezone gilt. In der Aula hingegen ist es erwünscht, dass die Kinder laufen. Im Schulfreiraum sind Bälle aufgrund der Verletzungsgefahr nicht erlaubt

Nutzung:

Die Nestschaukel stellt sich als ein beliebtes Spielgerät sowohl für die Mädchen als auch für die Buben dar und wird nach- oder hintereinander von Mädchen- bzw. Bubengruppen benutzt. Weitere häufig genutzte Geräte sind die Netzpyramide und das Klettersechseck. Ersteres fungiert eher als Ort der Kommunikation; Mädchen- und Bubengruppen stehen, sitzen oder hängen in den Seilen, reden miteinander oder mit Kindern, die sich in der Nähe der Netzpyramide aufhalten, oder beobachten das Geschehen am Schulhof.

In Beobachtung 2 „belagern“ Buben das Klettersechseck, welches allerdings ebenfalls weniger zum Klettern an sich, sondern vielmehr zum Anlehnen, Schwingen und Hängen und als Ort der Kommunikation/Treffpunkt für Gruppen genutzt wird. Wettläufe zwischen Buben werden zu beliebten Geräten wie der Nestschaukel oder dem Klettersechseck, sowie am Ende der Pausenzeiten zurück in die Klasse, veranstaltet. Zum Großteil beinhalten die Bubenspiele Raufereien und Rängeleien, in welche die Aufsichtspersonen ermahrend eingreifen.

Im Hang- und Rasenareal wird in Mädchen- und Bubengruppen Nachlaufen und Verstecken gespielt. Einige ältere Mädchen liegen lesend oder sich sonnend im Gras. Elektronische Geräte wie Handys, mp3-Player oder Discman sind allgegenwärtig, sowohl in Gruppen als Kommunikationsthema, über das gesprochen werden kann, als auch als Beschäftigung für einzelne Kinder, und spielen eine wichtige Rolle am Schulhof.

Der Bereich unter der Rampe als „verbotener“ Ort dient den Mädchen als Rückzugsgebiet. Trotz ausgesprochenem Verbot (HW1 Lw) scheint die Nutzung dieses Ortes toleriert zu werden, da sich die Mädchen lange dort aufhalten, dabei laut lachen und sich unterhalten. Der Sitzbereich vor der Nestschaukel wird von den Mädchen zum Sitzen und Plaudern sowie zum Seilspringen oder Gummihüpfen, aber auch für kleinere Spiele mit dem Softball genutzt. Ansonsten werden Ballspiele hauptsächlich bei Buben beobachtet. Die Aufsichtspersonen greifen in die Interaktionen der Schüler/innen ein, indem sie in Streitsituationen intervenieren oder auf Wunsch der Schüler/innen agieren (wie z.B. die Nutzung der Nestschaukel in Beobachtung 2). Zudem fiel in einer Beobachtung auf, dass die Aufsichtsperson turnende Mädchen durch lobende Worte in ihrem Tun bestärkte. Die Gruppen kommunizieren eher geschlechtsspezifisch separiert. Es gibt zwar Interaktionen zwischen den einzelnen Gruppen und die Mitglieder wechseln zum Teil, jedoch kommt es zu keinem Austausch zwischen den Geschlechtern.

Bälle werden zweimal jährlich pro Klasse ausgegeben, nach Möglichkeit jeweils einer für die Mädchen und einer für die Buben. Die Mädchen geben ihren Ball aber häufig an die Buben ab, weil sie oft gar nicht spielen wollen. Wenn man den Buben den Ball wegnehmen würde, bliebe laut Direktor *nicht viel Bewegung übrig*.

Dem im Schulprofil enthaltenen Schwerpunkt der Gesundheitsförderung konnte man laut Direktion nicht gerecht werden, da es nicht gelungen sei, *die Bedeutung von Bewegung im Bewusstsein der Lehrkräfte zu verankern*. Die einzige Ausnahme stellt die Einrichtung einer zusätzlichen Turnstunde dar. Weiters sollen die Bedürfnisse aller Kinder wahrgenommen werden, auch jener

Kinder, die nicht Fußball spielen wollen. Als zusätzliche Schwierigkeit werden fehlende Vorbilder innerhalb der Familie und in den Medien genannt, wodurch der Stellenwert von Bewegung als Freizeitbeschäftigung von eher „*passivem, konsumorientiertem Verhalten*“ der Kinder abgelöst werden würde, bemängelt der Direktor. Die Gegenüberstellung von Forderung vs. Überforderung stellt sowohl für die interviewte Lehrerin als auch für den Direktor ein Dilemma dar, wodurch die Frage nach den Vorzügen einer strukturierten, geleiteten Pause, im Gegensatz zur Pause als Freizeit, mit der Möglichkeit zur freien, individuellen Gestaltung durch die Kinder, offen bleibt.

4.3.4 Hauptschule HW 2

Die Kooperative Mittelschule hat 12 Klassen. Das Schulgebäude aus den 1970er-Jahren wird gemeinsam mit der Volksschule genutzt und wurde durch mehrere Zubauten erweitert. Die Gesamtfläche des Schulhofes beträgt 2050 m². Ein halböffentlicher Durchgang führt durch den Freiraum. An den Schulhof grenzt nördlich der Freiraum des Kindertagesheimes an, das auch von vielen Schüler(inne)n besucht wird. Die Schule hat eine Innenstadtlage.

Freiräume:

Von der Schule gelangt man über eine Treppe auf den von drei Seiten vom Schulgebäude umschlossenen Schulhof. Direkt beim Eingang steht eine Holzhütte, daneben befinden sich fünf mobile Tisch-Bank-Kombinationen und zwei Griller. Auch von der Garderobe und dem Turnsaalbereich gelangt man auf den Schulhof. Außer zwei Pflanzflächen mit je einer Birke und Sträuchern und zwei Schulgartenflächen ist der ganze Schulhof befestigt. Die eine Schulgartenfläche ist mit einem Metallzaun umgeben und umfasst einen rechteckigen Teich, Beete, Wiese und einige Sträucher. Die zweite Schulgartenfläche ist mit einem neuen, einfachen Holzzaun umgeben und besteht zur Gänze aus umgebrochener Erde.

Vom Schulhof führt ein schmaler Betonplattenweg zum neu angelegten Hartplatz im Westen des Blockinnenraumes. Hier gibt es einen Trinkbrunnen, vier fix montierte Bänke und zwei Basketballkörbe. In einer Ecke stehen unter Bäumen zwei kleine Gerätehütten. Der Bereich ist durch Ballfanggitter oder Gebäude begrenzt. Im Süden liegt ein unbefestigter Bereich mit mehreren Bäumen. An Spielgeräten finden sich hier ein Kletterkubus und eine Nestschaukel.

Pausenzeiten:

Die großen Pausen sind von 9:50 – 10:05 und von 11:55 – 12:05.

Regelungen:

Nach Aussage des Direktors dürften die Schüler/innen prinzipiell in allen Pausen in den Hof gehen. Da die Schule den Schulhof gemeinsam mit der Volksschule teilt, muss vorab überlegt werden, wer den Hof nutzen kann (für 600 Schüler/innen scheint er laut Direktor definitiv zu klein zu sein; HW2 Dir). Da die Schule eine „*Hausschuhschule*“ ist, ist es nötig, „*dass die Hausschuhe so sein müssen, dass man bei Schönwetter [damit] hinausgehen kann.*“ Klassenpausen, also Hofverbot, gäbe es nur als „*Disziplinierungsfolge*“, wenn sich beispielsweise viele Kinder einer Klasse gegen eine bestehende Ordnung widersetzt hätten.

Eine Regelung, die Pausen um fünf Minuten zu verlängern, „*damit sich die Pause auszahlt*“, führte dazu, dass viele der Lehrer/innen diese Vorgabe boykottierten, da dem Folgeunterricht diese fünf Minuten fehlen würden. Der Direktor sieht dies zwar nicht so, meint aber, dass darin eine Ursache liegen könne, warum die Schüler/innen bei den beobachteten Situationen nicht am Hof zu sehen waren.

Nutzung:

Der ausgewählte Pausenhof wurde mehrfach besucht, die drei dokumentierten Beobachtungstermine wurden jedes Mal vorab der Direktion gemeldet und von ihr genehmigt. Die dokumentierten Erhebungsarbeiten fanden zweimal im Juni bei warmem Wetter sowie einmal Ende September bei ebenfalls idealer Witterung statt. An keinem der Termine wurde der vorhandene Schulhof wirklich genutzt, obwohl die Witterung ideal für einen Außenaufenthalt war und die Schüler/innen laut Direktor jederzeit den Schulhof nutzen können.

Bei einer Beobachtung sitzen zwei Mädchen auf der Bank neben dem Eingang. Sie erzählen einer Beobachterin, dass die Schüler/innen in der Pause nie in den Hof gehen würden. In den Beobachtungen zeigte sich, dass der Hof vornehmlich als Durchzugsort dient – zumeist von Volksschulkindern, die vom/zum Hartplatz oder vom/zum Sportplatz unterwegs waren. Hauptschüler/innen wurden – mit Ausnahme der einmal in einer Pause trotz „Verbot“ auf der Bank im Hof sitzenden Mädchen – in allen beobachteten sowie in den drei dokumentierten Situationen nicht gesichtet.

Auf die Nachfrage in der Direktion gab es verschiedene Argumentationen, beginnend von einem nichtbedachten Wandertag bis hin zu Gefahren aufgrund Sanierungsarbeiten an der Fassade des Nebenhauses.

Die Aussagen der interviewten Lehrer/innen und Schüler/innen sind zum Teil konträr zu jenen Aussagen des Direktors. Ein Lehrer meint (HW2 Lm): *„Also im Prinzip nützen könnten wir ihn von September bis November, heuer sogar noch länger, und, aber getan wird es seit vielen Jahren nicht. (...) Also es gibt diese so genannten Hofpausen, hat es früher geheißen, ja, die gibt es nicht mehr.“* Grund dafür sei eine Regelung, welche klärt, welche Schulen den Hof in welcher Pause nützen dürfen. *„Aber das ist alles eingeschlafen. Eine Zeitlang hat es geheißen, es ist, weil die Kinder keine Hausschuhe haben, oder so viele nur mit Socken herumrennen und da können sie nicht in den Hof und dann hat es sich ganz aufgehört.“* Und Kinder ohne Hausschuhe könne man nicht unbeaufsichtigt im Schulgebäude zurücklassen und eine Hofpause sei daher nicht durchführ- und organisierbar – wegen der Aufsicht. Der Lehrer bedauert dies, da diese 20 Minuten Pause dazu beigetragen hat, dass es weniger Streitereien und weniger Konflikte gegeben hat. Die gab es jedoch mit den Lehrer(inne)n, die nach der Pause Unterricht hatten, denn durch das Rauf- und Runtergehen gingen fünf Minuten Unterrichtszeit verloren. Der Lehrer meint, dass die Schüler/innen in den Pausen im Schulgebäude daher viel *„herumknoten“*, sich kaum bewegen, bis auf ein paar Ausnahmen, *„die immer irgendwo herumdüsen“*. Und Ballspielen sei im Schulgebäude verboten.

Ein 13-jähriger Schüler antwortet auf die Frage, was die Schüler/innen in den Pausen machen, dass sie in der Pause rauchen (trotz generellem Verbot), Fangen spielen (trotz Laufverbot im Schulgebäude), sitzen und quatschen und essen. Manche würden auch in der Bibliothek sitzen, *„weil wir dürfen nicht raus, wir dürfen uns auch nicht in der 10er- und in der 11-er Pause treffen.“* In den Pausen dürften sie – mit Ausnahme der Bibliothek – ihre Stockwerke nicht verlassen. So sei seine liebste Beschäftigung „raufen“, und die Mädchen würden aufpassen, dass kein/e Lehrer/in kommt. Ein 12-jähriges Mädchen berichtet davon, dass sie nur hinausgehen *„wenn wir Turnen haben, wenn es schön ist“*. Ansonsten würde sie in der Pause immer in der Klasse sein, dort sitzen, tratschen und die Jause essen. Die Schüler/innen bemängeln dies, würden gerne in den Hof gehen und nennen verschiedenste Aktivitäten, denen sie nachgehen würden, wofür ihnen jedoch auch eine längere Hofpause wichtig wäre.

4.3.5 Hauptschule HW 3

Die 16-klassige Kooperative Mittelschule liegt in der Stadt am Übergang zwischen geschlossener und offener Bebauung. Das Schulgebäude ist ein Neubau aus den 90er-Jahren des 20. Jahrhunderts und bietet für Schüler/innen mehrere Aufenthaltsräume im Schulgebäude. Der Schulfreiraum ist 7450 m² groß.

Pausenzeiten:

Die 10 Uhr-Pause findet bei Schönwetter immer im Schulhof statt und dauert 15 Minuten. Alle Klassen müssen in den Hof gehen, da aufgrund der Aufsichtspflicht eine Verteilung der Schüler/innen auf den Hof und das Schulgebäude nicht überschaubar wäre. Täglich wird von der Direktion entschieden, ob der Hof geöffnet wird oder nicht. In den übrigen Pausen, die zwischen den Schulstunden angesetzt sind, sowie bei Schlechtwetter oder Kälte halten sich die Kinder, getrennt nach Schulstufen, in den Gängen vor den Klassenzimmern auf. Als Beschäftigung stehen ihnen Tischfußball-, Billard- und Tischtennistische zur Verfügung, welche vornehmlich von den Burschen und nur in geringerem Anteil von den Mädchen genutzt werden. Beliebte Orte innerhalb des Schulgebäudes stellen die Sanitäranlagen dar, in welchen sich Mädchen und Buben klassenübergreifend zum Reden, die Burschen aber auch zum Raufen treffen. In der warmen Jahreszeit wird auch – je nach Entscheidung der Lehrperson – Biologie- oder Zeichenunterricht im Freien abgehalten. Ebenso steht es den Lehrpersonen frei, in der 12 Uhr-Pause mit ihrer Klasse in den Schulfreiraum zu gehen.

Freiräume:

Von der Schule aus gelangt man auf einen befestigten Schulhof mit einer Sitzbank rund um einen Entlüftungsschacht, einigen Pflanztrögen und Beleuchtungskörpern. Die Fläche ist auf drei Seiten vom Schulgebäude umgeben, die Gebäudefassaden sind großteils aus Glas.

Vom Schulhof aus führt ein asphaltierter Weg zu den anderen Bereichen des Schulfreiraums. Im Knick des Weges steht ein Trinkbrunnen. Vom Schulhof nur durch einige Sträucher getrennt liegt ein Teich. An zwei Seiten ist der Teich mit Holzdecks eingefasst. An den anderen beiden Seiten bilden große Flusskiesel den Übergang zum Weg.

Ein paar Stufen, beziehungsweise ein befestigter Trampelpfad, führen zu einem erhöhten Sitzplatz unter vier mächtigen Linden. In einer Ecke dieses Bereiches steht ein Kaleidoskop.

Der Hartplatz ist an allen Seiten von einem Ballfanggitter und einem Rasenstreifen umgeben. Er grenzt an die drei bisher genannten Bereiche an. Beim Eingang stehen zwei mobile Metallbänke und ein Container mit Geräten. An den Breitseiten stehen (theoretisch mobile) Fußballtore, an einer Seite liegt eine Hochsprungmatte. An den Längsseiten sind Basketballkörbe fix verankert. Ein mobiler Basketballkorb steht in der Nähe des Eingangs.

Der hintere Bereich des Schulfreiraums ist naturnah gestaltet. Im Übergangsbereich gibt es einen weiteren kleinen Sitzbereich mit vier mobilen Sitzbänken und einer Klangsäule. Der zentrale Erschließungsweg wird ab hier von streifenförmig verlegten Granitgroßsteinen gebildet. In der baumbestandenen Rasenfläche nordwestlich des Weges sind eine Reihe von Spielgeräten aufgestellt: drei Zweifach-Recks, ein Tischtennistisch und ein Tarzantau. Zwischen diesem Bereich und dem Zaun liegen eine Laufbahn und eine Weitsprunganlage. Südöstlich des Weges liegt, eingebettet zwischen zwei Wäldchen, der Schulgarten.

Regelungen:

Aufgrund ihres Alters verfügen laut Direktorin die Lehrpersonen über entsprechende Erfahrungswerte, welche ein dezidiertes Regelsystem unnötig machen, da die Aufsichtspersonen individuell entscheiden können, worauf sie achten müssen. Generell dürfen die Kinder im Freien laufen und Fußball spielen, „*nur halt nicht zu wild*“. Insgesamt gäbe es aber keine außerge-

wöhnlichen Probleme oder Konflikte, auch Gruppenbildungen habe die Direktorin noch nicht beobachten können. Es gilt allgemeines „Patschenverbot“ am Schulhof, an welches sich die Direktorin allerdings selbst nicht hält. Die Schüler/innen beschreiben die Pause als zu kurz, da durch das Umziehen sehr viel Freizeit verloren geht. Die Aufsichtspersonen haben dafür zu sorgen, dass die Kinder sich nicht im Gebüsch aufhalten, da immer wieder Kinder beim Rauchen erwischt wurden. Der interviewte Lehrer betont dabei jedoch die Bedeutung von selbst definierten Plätzen der Schüler/innen, „in welchen die 100-prozentig lückenlose Aufsicht“ nicht möglich ist, als Freiraum für die Kinder. Bei Fehlverhalten am Schulhof oder im Schulgebäude droht eine Vorladung der Eltern, bei kleineren Vergehen, wie Verschmutzung im Schulgebäude sanktioniert in der Praxis auch der Schulwart, indem er Kinder zum Abschreiben der Hausordnung auffordert.

Nutzung:

Während Beobachtung 2 wurden hauptsächlich Buben am Hartplatz angetroffen, die alle kreuz und quer auf dem Feld herumliefen. Welche Bubengruppen zusammengehörten, war nicht ersichtlich, da sie sich am Spielfeld alle vermischten. Es gab keine sichtbare Raumaufteilung, bis auf eine Gruppe jüngerer Spieler, die Basketball spielte. Die Bubengruppen spielten in verschiedenen Teams. Ein paar schossen einen Fußball aufs Tor. Die Raumaufteilung erfolgt nach dem Alter, selbst wenn jüngere Schüler früher am Hof sind, machen sie den Älteren, die später kommen, Platz. Durch die hohe Anzahl der Kinder am Hartplatz ist ein Spiel nahezu unmöglich, wodurch einige Buben bereits das Feld geräumt haben und sich nun im unteren Teil des Schulhofes aufhalten. Ein Schüler beschreibt die Situation am Schulhof eher resigniert: „Die meisten gehen da einfach nur so im Kreis. Das ist die Pause.“ Einige Mädchen sitzen meist auf der Hochsprungmatte, reden und beobachten das Spiel der Burschen. Insgesamt gibt es aus Sicht des interviewten Lehrers eine Gruppe von Kindern, die eher den Sportplatz, und eine andere Gruppe, die den naturnahen Raum nutzt. Zwischen diesen Gruppen gibt es seiner Beobachtung nach auch kaum Fluktuation. Ältere Schüler/innen gehen in der Pause eher am Weg spazieren und unterhalten sich, die jüngeren Mädchen sitzen beim Biotop oder turnen auf den Reckstangen. Der Großteil der Buben spielt Fußball oder andere Ballspiele, wobei sich das meiste Geschehen am Hartplatz, aber auch auf der Laufbahn abspielt. Einige geschlechtergemischte Gruppen sitzen auf den Bänken und Tischen der Freiluftklassen, unterhalten sich, jausnen oder lernen. Die jüngeren Buben beschäftigen sich mit Fang- und Versteckenspielen. Die Gruppen formieren sich in erster Linie nach Alter und Geschlecht. Die Mädchen halten sich eher innerhalb von Klassencliquen auf, die nach außen hin recht geschlossen wirken. Bei den Buben würde es nach Aussage der interviewten Schüler/innen auch eine Trennung nach Migrationshintergrund geben, nach welcher es auch häufig zu Auseinandersetzungen kommen würde. Geräte wie Bälle, Stelzen oder mobile Tore werden von den Lehrpersonen bereitgestellt, allerdings wären diese in einem sehr schlechten Zustand, woran laut einem Schüler die Kinder selbst schuld wären. Sieht man sich die Nutzungskarte an (HW2 im Anhang), so fällt auf, dass die Spielbereiche von Mädchen und Buben sehr stark nach Geschlecht getrennt sind. Informelle Areale wie die Freiluftklasse, das „Rauchereck“ und die Flanierwege sowie auch der Eingang zum Schulgebäude werden gemeinsam genutzt. Der interviewte Lehrer beschreibt die Segregation als „Naturgesetz“: Die Buben würden niemals einen Anspruch auf die Reckstangen stellen, die Mädchen im Gegenzug würden nicht verlangen, beim Fußball mitzuspielen. Weder die Schüler/innen noch die Lehrer/innen würden diese sozialisierten Rollenbilder reflektieren, insofern stellt die Idee eines Freifachs Mädchenfußball für den interviewten Lehrer keine Möglichkeit dar, die Mädchen zu bestärken. Vielmehr schätzt er die *stabilisierende Wirkung für die Geschlechtergruppe als wichtiger ein, als den Aufbruch von Geschlechterrollen.*

Insgesamt scheint das Klima in der Schule, vor allem zwischen Schüler(inne)n und Lehrer(inne)n eher schlecht und von rigiden Regeln und Sanktionen geprägt zu sein. Während Beobachtung 2 und Beobachtung 3 kommt es zu massiven Auseinandersetzungen zwischen Schüler(inne)n und einem Lehrer. Der Lehrer hat dabei die Schüler/innen angebrüllt, in einem Tonfall und in einem Gehabe, welches selbst Außenstehenden (Beobachterin) ein mehr als unangenehmes Gefühl vermittelte. Dem Eindruck nach handelt es sich in dieser Schule um ein System, wo Lehrer/innen am eindeutig "stärkeren Ast" sitzen und mit strengen Regeln sowie Sanktionen Disziplinlosigkeit entgegenzuwirken versuchen. Es wurden den Beobachterinnen von den Schüler(inne)n nur negative Situationen geschildert und nur in negativem Ton wurde von der Schule insgesamt gesprochen. Auch während des abschließenden Workshops in der Schule wurde von einem Burschen die Gewaltbereitschaft am Schulhof geschildert und seine Hilflosigkeit, bzw. das Problem der Konfrontation aufgrund der Pflicht, die Pause am Schulhof zu verbringen. Die anwesende Lehrerin ignorierte auch auf Nachfrage der Workshopleiterinnen die Problematik und stellte dies im Anschluss als übertrieben dar. Der Grund für die vielen Aggressionen der Schüler/innen liegt nach Meinung zweier Aufsichtspersonen darin, dass es viel zu viele Klassen und Schüler/innen in dieser Schule gibt. Die Räume, die als Frei- bzw. Aufenthaltsräume im Gebäude für die Schüler/innen gedacht sind, werden durch die Überbelegung als Klassenzimmer umfunktioniert, somit gibt es keinen Platz und keinen Freiraum in der Schule. Der nicht vorhandene Raum ist laut Lehrer(inne)n Nährboden für Aggression und Gewalt. Beide Lehrpersonen wirkten selbst bestürzt über die Zustände in ihrer Schule und auch verzweifelt. Sie empfinden ihre Schule schlimmer als andere und sind offenbar ähnlich ratlos bzgl. einer positiven Lösung (weniger Aggression, Gewalt, Konflikte und Probleme, ...), wie auch in den Interviews mit den Schüler(inne)n deutlich wurde.

4.3.6 Hauptschule HW 4

Diese Kooperative Mittelschule ist eine Außenstelle einer Hauptschule mit vier Klassen. Sie liegt in der Innenstadt in einem spätgründerzeitlichen Gebäude mit einer Volksschule und einem Kindergarten. Der 1300 m² große Schulhof wird gemeinsam mit Volksschule, Hort und Kindergarten genutzt. Der Freiraum wurde am Ende des 20. Jahrhunderts umgestaltet. Die Sportflächen sind beim Hauptgebäude.

Pausenzeiten:

Die Pause findet von 09:50-10:05 statt und wird bei Schönwetter auf insgesamt 20 bis 25 Minuten verlängert. Zudem werden bei warmen Temperaturen Unterrichtsstunden in Zeichnen gruppenweise im Freien durchgeführt. Der große Innenhof mit Klettergerüst, mobilen Sitzgelegenheiten und Ballspielflächen steht Volks- und Mittelschüler(inne)n zu unterschiedlichen Zeiten zur Verfügung. Alle müssen in den Hof, allerdings kann dies in der Klasse ausdiskutiert werden, die Mehrheit der Kinder nutzt den Hof aber gerne.

Freiräume:

Der Schulfreiraum befindet sich im Innenhof des Gebäudekomplexes und ist über mehrere Zugänge und eine Zufahrt zu erreichen. Der Großteil der Fläche ist asphaltiert. Eine Teilfläche ist als Baum- und Strauchbeet ausgeführt. Ein Kletter-Turm-Rutsch-Kombinations-Spielgeräte ist zentral aufgestellt, darunter sind Fallschutzmatten angebracht. Angrenzend an diesen Spielbereich befinden sich mehrere Bäume, zwei sind umgeben von einer Bank. Es gibt eine Sandkiste, einen Tischtennistisch, einen Container und drei mobile Tisch-Bank-Kombinationen. Auf der neben dem Spielgerät liegenden asphaltierten Teilfläche wurde ein Spielfeld aufgemalt und ein fixer Basketballkorb aufgestellt. Nahe dem Ausgang vom Kindergarten wurden zwei Holzhäuschen und ein Hochbeet aufgestellt.

Regelungen:

Die Regeln, die in der Schule gelten, besagen, so betont die Direktorin, „*dass Rassismus und Sexismus verboten sind*“. Im Schulgebäude dürfen die Kinder sich nur in den Stockwerken ihrer Klasse aufhalten, die Hofpause ist somit eine gute Gelegenheit, sich auch mit anderen Klassen zu treffen. In der Schule können die Kinder Tischfußball spielen. Da ein sehr großer Andrang besteht, gibt es einen Plan, wer wann spielen darf. Die Spielenden mischen sich jedoch nicht, sondern spielen getrennt nach Klasse und Geschlecht. Am Schulhof darf niemand mit einem Ball abgeschossen werden, ansonsten wird nicht vorgeschrieben, was im Freien zu tun ist. In erster Linie wird die Pause als Freizeit für die Kinder verstanden, in der sie mit anderen Kindern in Interaktion treten können. Während der warmen Jahreszeit gilt im Schulgebäude keine „*Patschenpflicht*“.

Nutzung:

Das Klettergerüst wird von Mädchen und auch Buben vor allem als Sitzgelegenheit, als Treff- und Aussichtspunkt sowie auch von den jüngeren Kindern zum Klettern genutzt. Ballspiele werden hauptsächlich von Buben initiiert, insbesondere Basketball und Fußball werden häufig gespielt.

Die Mädchen spielen manchmal Volley- oder Merkbball, vereinzelt auch Basketball, zudem halten sie sich häufig bei Sitzgelegenheiten auf. Der Großteil der älteren Mädchen wäre aber laut einer interviewten Lehrerin (HW4 Lw) „*nicht mehr so verspielt*“ und würde sich in diesem Alter, in welchem sie *für andere interessant* werden und sich *auch für die Burschen interessieren*, eher in Kleingruppen bei der Sandkiste, den Sitzgelegenheiten, teilweise beim Tischtennistisch oder am Klettergerüst aufhalten. Das Hauptinteresse der Mädchen während der Pause liegt nach Meinung der Lehrerin nicht in der Bewegung, sondern vielmehr auf der Kommunikation zwischen den Schülerinnen untereinander, aber auch mit den Lehrpersonen, die auch mehr über die Kinder erfahren wollen. Dies spiegelt sich auch in allen Beobachtungen sowie im Interview mit einer Schülerin wieder, die Lehrerinnen wurden während der Pausenzeit regelrecht von Mädchen umlagert.

Die Buben verteidigen klare Domänen am Schulhof, das Spielfeld und der Bereich vor den Hütten wird zum Fußball- und Basketballspielen genutzt. Wieder sind es die Buben, die als Erstes am Hof sind und die Spielflächen und Materialien (Ball aus dem Lehrer/innenzimmer) einnehmen, die Mädchen nutzen nach eigener Aussage den Platz, der übrig bleibt. Die jüngeren Buben beginnen mit dem Spiel, reservieren sozusagen den Platz und geben dann das Spiel an ältere Burschen ab, die dies einfordern. Ähnlich gestaltet sich die Situation zwischen den Mädchen, die jüngeren „*trauen*“ sich aber oft nicht, mit den älteren Mädchen mitzuspielen. Die Gruppen bilden sich nach Alter, Geschlecht und teilweise auch Migrationshintergrund, wobei sich im Freien, vor allem bei den großen aber auch bei den kleinen Ballspielen wie Merkbball, die Klassen durchmischen und auch Mädchen gemeinsam mit Buben spielen oder sich unterhalten. Während in den Pausen im Schulgebäude häufiger Konflikte auftreten, die vor allem auf Langeweile einiger Einzelner basieren, würde im Hof *keine Langeweile aufkommen*, so die Lehrerin (HW4 Lw). Daher sieht sie im Schulhof weniger Interventionsbedarf als in den Pausen in den Klassen oder Gängen. Allerdings bemerkt die Direktorin (HW4 Dir), dass die Buben sehr raumgreifend sind und meint, dass man als Erwachsener regulativ eingreifen muss, damit alle genug Platz haben. Aus diesem Grund gebe es auch eine „*Parkbetreuung*“, um die „*Rechte des Schwächeren*“ zu bewahren. Wenn man nicht eingreife, würde das Recht des Stärkeren herrschen. Auch die interviewte Schülerin (HW4 Sw) wünscht sich, beim Spielen nicht von anderen gestört oder verdrängt zu werden. Die Lehrerin sieht auch Bedarf, das zu fördern, was die Kinder lieben, daher sollte ein weiterer Basketballkorb angeschafft und es sollten vermehrt Sitzgelegenheiten aufgestellt werden.

Zwar wird in dieser Schule kein aktives Gender-Mainstreaming-Projekt durchgeführt, allerdings werden mit einem Mathematik-Projekt, getrennt nach Geschlecht, koedukative Ansätze und ihr Einfluss auf das Leistungsniveau hinterfragt. Im Turnunterricht der Mädchen werden Projekte zur Mädchenförderung, wie zum Beispiel Selbstverteidigung, angeboten oder Choreografien für Schulauftritte einstudiert, welche auch am Schulhof geübt werden.

4.3.7 Zusammenfassung der Hauptschulen

Im Pausengeschehen in den verschiedenen beobachteten Hauptschulen zeigen sich vielfältige Geschlechterdifferenzen, um nicht zu sagen Geschlechterstereotype und starke Gruppenbildungen nach Geschlechtern getrennt.

Wenn sich Mädchen in Gruppen zusammentun, dann um vorwiegend miteinander zu stehen, zu reden, zu sitzen oder herumzugehen. Oder um sich bei einem Reck einzufinden. Fangenspiele beispielsweise kommen eher selten vor, häufig ist dabei, dass einzelne Buben einzelnen Mädchen nachlaufen.

Spannend ist, dass vorhandene Ausstattungen wie Klettertürme, Schaukeln, Bankkombinationen mit Hütten oder Pergolen sowohl das Interesse der Mädchen erhalten, als auch als Orte gemeinsamer Aktivitäten mit den Buben genutzt werden. Das Vorhandensein und die Nutzung dieser Geräte oder Orte sind sehr häufig begleitet von einer recht positiven Grundstimmung in diesen Arealen. Obwohl sich auch hier immer wieder „Ablöse“- und Aneignungsprozesse zeigen, die die Mädchen nicht selten verlieren oder in deren Kampf die Mädchen erst gar nicht einsteigen.

Sportplätze und Hartplätze führen in den seltensten Fällen zu gemeinsamen Situationen. Und ohne eine explizite Betreuung der Mädchen (z.B. eigenes Fußballprojekt) oder Regelungen für die geschlechterspezifisch ausgeglichene Nutzung werden diese von Mädchen so gut wie nie von ihnen genutzt (gilt für Fußball und Basketball, eingeschränkt für Volleyball). Gibt es keine oder nur begrenzte Möglichkeiten des Fußballspiels für Buben, so weiten diese Fußball als „kleines Spiel“ in die übrigen Pausenräume aus, indem sie dann nicht „Rudelfußball“ spielen, sondern in Kleingruppen, zu zweit oder zu dritt die Bälle hin und herpassen oder auf andere „richtige“ Sport- bzw. Ballspiele ausweichen. Die anderen Buben nutzen eventuelle Wartezeiten als Zuschauer, manche gehen eigenständigen „ruhigeren“ Beschäftigungen nach, wie z.B. Austausch von Jugendlichkeits- bzw. Männlichkeitssymbolen (Austausch von Fußballstickern, mp3, ...), spielen in kleineren Gruppen andere Spiele oder arbeiten „an den Grenzen der Geschlechterverhältnisse“ (Zinnecker, 1995a): Manche tun dies, indem sie sich mit den Mädchen unterhalten und versuchen, konstruktive Beziehungen aufzubauen („mit den g'scheiten Buben kann man eh reden“), andere wiederum versuchen, Zugänge dadurch herzustellen, indem die Buben die Mädchen ärgern, beschimpfen, sie belästigen. Viele derbe Sprüche – vorwiegend von Buben – finden sich in nahezu allen Beobachtungsdokumenten der Hauptschulen.

Die Regelungen bezüglich eines verpflichtenden Aufenthalts im Freien variieren, Auswirkungen zeigen sich jedoch keine nur aufgrund der Regelung: Sie scheinen insbesondere in Kombination mit der Einstellung der Schulleitung, des Pausenaufsichtsverständnisses, mit dem sozialen Umfeld der Schülerinnen und Schüler wirksam zu werden. Tendenziell beklagen viele der Mädchen, dass es für sie keine „eigenen“ Räume gibt, andere wiederum interessiert das ohnedies nicht mehr, sie würden lieber in den Klassen bleiben.

4.4 Beschreibung der Gymnasien

4.4.1 Gymnasium GW1

Die Schule umfasst 32 Klassen. Das Schulgebäude und die dazugehörigen Freiräume wurden Ende der 1990er-Jahre errichtet und liegen in einem Stadterweiterungsgebiet. Die Gesamtfläche des Schulfreiraumes beträgt 14.200 m² und er umfasst neben dem Schulhof, den Sportanlagen und einem Schulgarten auch einen Vorplatz und zwei Rasenhöfe.

Pausenzeiten:

9:45 bis 10:00 Uhr ist große Pause. Diese kann nur bei Schönwetter auf dem Schulhof verbracht werden. In diesem Fall hängt ein Schild mit der Aufschrift „Heute Hofpause“ aus und die Tür ist geöffnet. Nur wenn eine Lehrperson anwesend ist, dürfen die Außenanlagen und Sportflächen benutzt werden.

Freiräume:

Der Schulhof wird über mehrere Zugänge vom Schulgebäude erschlossen. Befestigte Verbindungswege führen zu den Sportflächen und zum zentralen, dreieckigen Platz mit Bänken und Bäumen. Vor dem Nord-Süd orientierten Gebäudekomplex befindet sich eine Grünfläche mit einer Baumreihe sowie einer Baumgruppe. Im Osten des Hofes entlang des Zaunes zur Nachbarparzelle sind Obststräucher gepflanzt.

Im nördlichen Schulfreiraumbereich befinden sich die Sportanlagen mit Laufbahnen, einem eingezäunten Beachvolleyballplatz mit Dusche, einem Trinkwasserspender und einem Sportplatz (mit Tribüne, Ballfanggittern an den Schmalseiten, zwei Fußballtoren und vier Basketballkörben). Daran grenzt der Schulgarten an, mit einer rasenbewachsenen Sickergrube, einem bepflanzten Teich, drei Beeten und Findlingen und einem mit Gras bewachsenen Wall mit terrassenförmigen Beeten auf der Südseite.

Regeln:

In der Hausordnung ist formuliert, dass in der Schule das Ballspielen verboten ist. Am Sportplatz darf nur im Rahmen des Sportunterrichts mit einer ausgebildeten Sportlehrkraft Ball gespielt werden. Das gesamte Sportareal darf nicht benutzt werden (z.B. Liegen auf Hochsprungmatten ist verboten, das Spielen auf dem Beachvolleyballplatz usw.). Bezüglich der Regeln und des Aufsichtsverständnisses dürfte nach Aussage der interviewten Lehrpersonen der Lehrkörper die Vorgaben unterschiedlich interpretieren und handhaben.

Nutzung:

Insgesamt befinden sich bei der ersten Beobachtung nur wenige Schüler/innen auf dem Schulhof, normalerweise sind bei wärmerem Wetter viele auf dem Hof meint der Schulwart. Da keine Aufsichtsperson am Hof ist, dürfte eigentlich gar nicht draußen gespielt werden. Eine Gruppe von Buben, die den Hof beim Läuten mit einem Ball in der Hand betritt, spricht darüber, geht aber trotzdem zum Spielfeld und beginnt, Fußball zu spielen und endet erst mit dem Pausenende damit.

Die Mädchen verhalten sich in allen Pausenbeobachtungen in ähnlicher Weise: Sie gehen zu zweit oder in kleineren Gruppen über den Hof und verhalten sich im Vergleich zu den Buben deutlich leiser. Bis zu sechs Schülerinnen liegen auch auf der Sprungmatte, wo immer wieder auch Buben zu zweit bzw. zu dritt auftauchen, sich auf die Matte werfen und dies mehrmals wiederholen, was den Mädchen ein Gekreische und Lachen entlockt. Weiters stehen immer wieder kleinere Gruppen von Mädchen und Buben zusammen und reden, sitzen oder stehen bei Bänken und Stufen oder finden sich z. T. in Gruppen von mehr als 20 Personen im Sichtschutzbereich des Hügels ein, der offensichtlich für Rauchaktivitäten genutzt wird. Außer mp3-

Player, die oft Zweiergruppen gemeinsam hören, werden außer dem Fußball keine Materialien oder Spielgeräte mitgebracht. Bewegung gibt es in unterschiedlichen Formen: Buben spielen am dreieckigen Platz und im Sportplatzbereich Fußball. Einmal lief eine Gruppe von sechs Mädchen mehrmals über die Laufbahn bzw. trugen mehrere Mädchen ein Mädchen auf ihren Händen. Meist gehen die Mädchen langsam spazieren, oft Händchen haltend oder Arm in Arm eingehakt und ins Gespräch vertieft. Auch viele Burschen gehen gemeinsam über den Hof, jedoch nicht so eng wie die Mädchen und mit weniger intensiver Kommunikation miteinander. Es gibt viele Flaniertrouten auf den Wegen bzw. auf der Laufbahn oder rund um die Sportanlagen bis zum Biotop bzw. zum Wall.

Insgesamt zeigt sich eine sehr starke Geschlechtertrennung.

Das Nahen einer Pausenaufsicht reichte in einer beobachteten Situation aus, damit die rauchenden Schüler/innen ihre Zigaretten blitzartig auslöschten. Ansonsten reden die Lehrer/innen immer wieder mit einzelnen Schüler(inne)n und erinnern an das Pausende. Was jedoch die Buben dazu veranlasst, dies zunächst zu ignorieren bis sie sich nach wiederholter Ermahnung den Ball hin und herdribbelnd in Richtung Schulgebäude begeben. Die (Fußball spielenden) Buben sind damit wie in anderen beobachteten Fällen die Ersten, die den Schulraum mit dem Ball in der Hand betreten und verlassen diesen erst nach Aufforderung durch die Lehrkraft. Eine interviewte Lehrperson sah es auch als Problem, dass das Läuten auf dem Pausenhof kaum hörbar ist und es für die Aufsichtspersonen mühsam sein kann, alle Schüler/innen zeitgerecht vom Hof in die Klassen zu bewegen. (GW1 Lwm 68).

Vergleicht man das Pausengeschehen mit den Vereinbarungen und der Hausordnung der Schule, so ist festzuhalten, dass viele der beobachteten Aktivitäten genau genommen verboten waren: das Fußballspiel, das Liegen auf der Hochsprungmatte, das Rauchen (die Schule ist eine dezidierte Nichtrauchererschule, darüber hinaus gilt seit 2006/02 ein generelles Rauchverbot an Schulen).

Wünsche bezüglich der Hofnutzung zeigen sich sowohl auf Seite der Lehrkräfte als auch bei den Schüler(inne)n: Die zwei interviewten Schüler fänden eine Verlängerung der Pause sinnvoll, damit sich der Besuch des Hofes und ein Spiel am Hof überhaupt lohnt. Es müsste zudem eine fixe Aufsicht regelmäßig vor Ort sein. (GW1 Sm 68, 69). Das Beachvolleyballfeld gefällt auch den Mädchen sehr gut, sie bedauern jedoch, dass sie dieses nur im Rahmen des Sportunterrichts nutzen dürfen (GW1 Sw 33-35). Die befragten Lehrpersonen halten Bewegung für die Kinder für besonders wichtig und hinterfragen auch die vorgegebenen Regelungen. Ein Versuch der Einführung einer bewegten Pause mit zusätzlicher Benutzung des Turnsaales ist jedoch aufgrund des Widerstandes von anderen Lehrpersonen und Eltern sowie aufgrund organisatorischer und rechtlicher Schwierigkeiten gescheitert. Gleichzeitig wird versucht, dem Bewegungsinteresse der Mädchen entgegenzukommen, z.B. durch das von den Mädchen besonders gut angenommene Angebot für Mädchenfußball.

4.4.2 Modellgymnasium GW2

Die Schule hat 21 Klassen und ist in Innenstadtlage. Das Schulgebäude wurde Mitte 19. Jahrhundert errichtet und ein Umbau ist in Kürze geplant.

Der Schulhof ist 950 m² groß. Im Westen des Schulgrundstückes gibt es darüber hinaus einen lang gezogenen Lichthof, der bisweilen zum Rauchen genutzt wird. Im Süden ist ein kleiner Hof, der bis zum Rauchverbot in Schulen von Jugendlichen zum Rauchen genutzt wurde. Der Schulvorbereich umfasst die überdachte Stiege, eine schmale Grünfläche und eine Gehsteigverbreiterung. Diese ist zur stark befahrenen Straße hin mit einem Geländer begrenzt, an dem zwei Aschenbecher und ein Mistkübel befestigt sind.

Pausenzeiten:

Nach jeder Stunde gibt es 5 Minuten Pause mit Ausnahme der großen Pausen, die von 9:45 – 10:00 sowie von 11:45 – 11:55 stattfinden. Die letzte Stunde endet um 13:40 und die Freifächer beginnen um 14:00 Uhr. Der Schulhof ist meistens ab Ostern bis Ende November in der warmen Jahreszeit geöffnet. Wenn es nass ist oder Schnee liegt, ist der Schulhof gesperrt, da die Kinder keine Hausschulpflicht haben. Der Hof wird zum Teil auch im Turnunterricht genutzt. Nutzbar ist der Hof für die Schüler/innen in den beiden großen Pausen und nach dem Unterricht.

Freiräume:

Zwei Treppen führen von der Schule in den Schulhof. Ein Streifen mit rotem Fallschutzbelag geht über die gesamte Längsseite des Hofes und führt zum Hartplatz mit grünem Fallschutzbelag. Hier sind zwei Basketballkörbe fix installiert. Außerdem hat die Treppe, die von Süden her direkt auf den Hartplatz führt, eine fix montierte Matte als Aufprallschutz. Dieser Teil des Hofes kann mittels Scheinwerfern am Dach des Schulgebäudes beleuchtet werden. Im Norden des Hofes findet sich eine Grünfläche mit einigen Bäumen und Sträuchern. Drei miteinander verbundene Sessel stehen in der Grünfläche und sind die einzige Sitzgelegenheit.

Am Rand des Hofes gibt es zwar eine Reihe von Müllcontainern (vor allem für Altpapier), aber ansonsten keine fix installierten Mistkübel.

Regeln:

An der Tür der Aula sind die Spielregeln für die Hofnutzung für alle sichtbar angebracht. In den Pausen darf demnach nur mit Softbällen gespielt werden, „Weil wenn da 10 mit Fußbällen herumfetzen, ist das zu gefährlich, zu eng.“ (GW2 Dir). Erst nach Unterrichtsschluss können Kinder allein draußen sein, da Klassen gleich an den Hof angrenzen und diese gestört werden würden. Ballspiele dürfen nur mit Softbällen bzw. mit kleineren Plastikbällen gespielt werden, um die umliegenden Fenster zu schützen. Der früher vorhandene Raucherhof ist mittlerweile gesperrt.

Nutzungsspuren:

Die Grünfläche im Hof ist fast zur Gänze kahl – infolge von Tritt und Beschattung. Nur zu den Rändern hin findet sich Moos und etwas Gras. An der Hauswand sind 25-30 alte Sessel gestapelt. Die Anzahl weist darauf hin, dass sie für den Unterricht im Freien Verwendung finden. In der Grünfläche stehen einige bepflanzte und unbepflanzte Blumentöpfe. Etwa zehn (meist volle) Plastikflaschen sind über den Hof verstreut.

Nutzung:

Trotz der Kleinheit des Schulhofes wird dieser intensiv genutzt. Die Nutzungsbereiche können grob unterteilt werden: Die Grünfläche, mit Bäumen überdacht und von Hecken umgeben, wird eher von den jüngeren Kindern genutzt. Mädchen, aber auch Buben gehen kleinräumigeren

Spielen wie Abschießen, Fangen und Nachlaufen nach. Der Hartplatz ist der Bereich, wo vorwiegend von Älteren und in größeren Burschengruppen (und vereinzelt auch von Mädchen) Ballspiele wie Basketball und „Rudelfußball“ (GW2 Lm, 40) gespielt werden. Immer wieder sind nachlaufende und abschießende Schüler/innen hier, die auch durchlaufen. Der Randbereich, ist der Ort, der durch die zum Teil mitgebrachten Stühle zum Sitzen und Tratschen einlädt.

Die Anfangssituationen ähneln einander sehr, indem Kinder mit Bällen den Hof betreten. Den Ball mitzubringen, ist auch Thema, als ein Bub diesen in einer Pausensituation vergessen hat und daraufhin angesprochen wird. Denn dadurch kommt das offenbar sonst obligate Fußballspiel nicht zustande. In dieser Schule haben aber auch die Mädchen Bälle mit, um im Grünbereich unter den Bäumen bzw. beim anderen Hofeingang gemeinsam mit den Buben Abschießen und Fangen zu spielen. Die beobachtete Situation, dass die Buben ohne Ball sind, verleitet diese, sich immer wieder den Ball der Merkballe spielenden Mädchen zu holen, wenn dieser ungewollt durch Fehlpässe in die Hartplatzfläche rollt. Es entsteht daraufhin ein mehrmaliges Er- und Rückerobern des Balles und Mädchen wie Buben lassen sich dabei auf einen angeregten, aber nie aggressiven Wettstreit um den Ball ein. Bei diesem Spiel sticht ein engagiertes unerschrockenes Mädchen „Johanna“ heraus, das immer wieder die Bälle von den Buben zurückgewinnen – sprich fangen – kann.

Die eher älteren Schüler/innen besetzen die Stühle an der Schulwand, stehen in Gruppen zusammen, zum Großteil gemischtgeschlechtlich, unterhalten sich angeregt miteinander, lesen oder schauen anderen Gruppen zu. Paarweise oder in Einzelgruppen wird auch anderen Aktivitäten nachgegangen; z.B. spielen zwei Buben „Häki-sac“, Softbälle werden in einem Hartplatzeck gegen die Wand gespielt, man balanciert auf der Rampe oder beobachtet einfach das Geschehen.

Bei den Beobachtungen fällt auf, dass die Mädchen, wenn sie in Gruppen zusammenstehen, sich eher auf die Kommunikation und das Gespräch konzentrieren, während die Buben dabei eher das Geschehen beobachten.

Zusammenfassend ist zu vermerken, dass sich immer recht viele Kinder am Schulhof befinden, es gibt viele dynamische Abläufe im Sinne von Standortwechseln und unterschiedlicher Gruppenzugehörigkeit sowie eine rege Durchmischung von Buben und Mädchen unterschiedlichen Alters, obwohl sich die Oberstufenschüler/innen eher an der Wand und bei den Stühlen aufhielten, während sich die jüngeren mit Ballspielen am Spielfeld und am Feld im Gebüsch beschäftigten. Das oft aggressive Fußballspiel der Buben (von einem Lehrer auch „Rudelfußball“ genannt) nimmt den größten Raum ein und verlagert sich räumlich immer wieder auf andere Hofareale, ohne andere Gruppen dadurch zu beeinträchtigen oder Auseinandersetzungen auszulösen. Wenngleich die interviewten Lehrer/innen immer wieder von gefährlichen Bällen im Hof berichten, die durchaus immer wieder ein Problem darstellen. Die andere ballspielende Gruppe ist zahlenmäßig zwar genauso groß, benötigt aber einen viel kleineren Raum. Auffallend ist auch, dass es üblich ist, dass aktiv am Spiel beteiligte Kinder kurzfristig aus dem Spiel aussteigen, woanders hingehen, andere jederzeit wieder in das Geschehen einsteigen, ohne dass dadurch das Spielgeschehen beeinträchtigt wird.

Die Pausenaufsicht verhält sich unauffällig und wird nur zum Pausenende aktiv, indem einmal gepfiffen wird, bzw. die weiterspielen wollenden Gruppen in das Schulgebäude gebeten werden. Meist handelt es sich dabei um die Fußball spielenden Burschen sowie die aktiv ballspielenden Mädchen, die mehrere Aufforderungen zur Pausenbeendigung benötigen.

Einstellung Direktor

Der Direktor sieht, dass der Schulhof sehr intensiv genutzt wird, bis in die Ecken ziehen sich die Kinder zurück, nur um ihre Spiele spielen zu können. Vom Alter her scheinen eher die Unterstufenschüler/innen aktiv zu sein, die Größeren sitzen mehr. Geschlechterspezifisch fallen ihm

keine Unterschiede auf. *„Was Buben nicht tun, ist dieses Nette, wie heißt das Springschnurspiel, wo immer 2 stehen mit so einer Gummischnur. Da sieht man immer wieder Mädchengruppen, da habe ich noch nie eine Bubengruppe gesehen. Also da gibt es sicher Unterschiede. Die Buben wollen ja mit dem Fußball herumballästern.“* (GW2 Dir).

Materialien werden den Kindern keine zur Verfügung gestellt, die bringen die Kinder selbst mit. Er räumt der Bewegung einen „wichtigen“ Stellenwert ein, sie scheint ihm aber von der tatsächlichen Möglichkeit eher unterrepräsentiert zu sein und begründet dies mit der Stundenkürzung. In der Oberstufe gäbe es Klassen, die gar keinen Bewegungsunterricht mehr haben. Er meint aber auch, dass sie, je älter sie werden, sich umso weniger von ihrem Klassenraum wegbewegen. Darüber hinaus seien sie auch eine Schule mit künstlerischem Schwerpunkt. Eigentlich wollte der Direktor das Ballspielen im Hof gänzlich verbieten, da es einmal zu Zwischenfällen mit eingeschossenen Fenstern gekommen ist, seine Lehrerkolleg(inn)en haben sich aber für das Ballspiel im Hof eingesetzt (GW2 Lw 15).

Bezüglich der Aufsicht gelten nicht so strenge Regelungen, beispielsweise gibt es in den Gängen der Oberstufe in den Pausen keine Pausenaufsicht mehr. Im Pausenhof scheint ihm wichtig, dass nichts passiert und nichts gemacht wird, was nicht erlaubt wäre, z.B. Rauchen.

Interview Lehrer/innen

Nach Beobachtung der Lehrer/innen sind es v.a. die Unterstufenschüler/innen, die mit Pausenläuten in den Hof stürzen. Die interviewte Lehrerin hat sich gemeinsam mit Kolleg(inn)en dafür eingesetzt, dass auch weiterhin mit Bällen im Hof gespielt werden darf (mit Softbällen), da sich die Kinder besonders darauf freuen. Sie sieht ihre Aufgabe als Aufsichtsperson nicht nur darin, dass die Regeln eingehalten werden und Streit geschlichtet wird, „falls die Buben zu wild sind (GW2 Lw 15), sondern sie steht dann auch gerne beim Basketballkorb und gibt Tipps, da sie selbst Turnlehrerin ist (GW2 Lw 35). Auch der männliche Kollege erwähnt mehrfach, dass die Maßnahme mit den Softbällen wichtig war, da die Buben ziemlich brutal gespielt haben: *„Die Burschen fetzen da halt herum und es ist dann vorgekommen, dass irgendein sehr junger Schüler, 1.- oder 2.-Klassler oder sogar ein Mädchen den Ball auf den Kopf bekommen hat und seitdem sind nur Softbälle verwendet worden. Weil die ziemlich brutal und bewusst die vertreiben wollten und scharf geschossen haben.“* (GW2 Lm 56). Die Lehrerin bezeichnet die Verteilung der Aktivitäten am Hof als „Hackordnung“ (GW1 Lw 17), nicht nur vom Alter her, sondern auch zwischen den Geschlechtern: Die Mädchen spielen auf dem kleinen Feld unter den Bäumen Ball und die Burschen haben den großen Platz, wo nur vereinzelt Mädchen mit ihnen Fußball oder Basketball mitspielen: *„Die spielen dann am großen Feld mit den Burschen mit, also das heißt, es ist nicht so eine Mädchenmannschaft, die sagt, ‚so, wir spielen jetzt Fußball‘, sondern es sind Einzelne, die sehr gerne mit den Burschen mitspielen und das sind meistens sehr freche Mädchen, die das auch sagen, ‚so das kann ich und das mach ich auch, dass ich mitspiele“.* (20) Dass die Mädchen den kleinen Platz unter den Bäumen bespielen, ist nicht immer so gewesen, diesen Platz haben die sich hart erkämpft. (GW2 Lw 53). Und auch die Älteren versuchen immer wieder – da sie in der achten und neunten Klasse keinen Sportunterricht mehr haben – wenn möglich auch auf dem Schulhof Fußball zu spielen.

Der Lehrerin fällt auf, dass die Kinder im April schon relativ aggressiv werden und sie froh ist, wenn nach Ostern die Schulhofzeit wieder beginnt. Dieser Termin hat sich eingebürgert, weil für die Schulwarte die Nutzung dieses zusätzlichen Raumes mit Mehrarbeit verbunden ist. Sie sperren die Höfe auf und müssen auch vom Hof den Müll wegräumen. Sie selbst findet es aber schade, denn bei schönem Wetter könnte man ja das ganze Jahr über hinausgehen und den Kindern täte es durchaus gut. Auch der Lehrer bedauert es, wenn es für die Kinder keine Möglichkeit gibt, in den Hof zu gehen und meint, dass es gerade für die Kinder wichtig ist, sich auszutoben. Im Schulgebäude tun sie das dann auch, aber es ist seiner Meinung nach aufgrund

der vielen Kanten sehr gefährlich und eben auch sehr beengt. Die extreme Raumknappheit stellt für ihn ein großes Problem in der Schule dar.

Die Idealvorstellung einer Pausennutzung im Schulhof wird sich nach Aussage der Lehrerin nicht verwirklichen lassen, da es konkrete Baupläne für einen neuen Turnsaal im Hof gibt, die die Pausennutzung im Freiraum stark beeinträchtigen, wenn nicht sogar obsolet machen werden.

Interview Schüler/innen

Eine Schülerin (GW2 Sw) erzählt, dass der Bereich der Mädchen auf dem Areal unter den Bäumen ist, wo Merkbball gespielt wird. Es gab zwar Zeiten, in denen die Buben den Mädchen immer die Bälle weggenommen haben und die Aufsichtsperson nichts dagegen unternommen hat, aber mittlerweile kommt das nicht mehr so oft vor, weil sie sich dagegen gewehrt hat. Dafür haben die Buben dann zu ihr auch immer gesagt, sie sei so aggressiv. Sie erzählt weiters, dass ein Mädchen aus der 2. Klasse immer den Ball mit hat, sodass sie spielen können. Die interviewte Schülerin hat keine offenen Wünsche, der interviewte Schüler (GW2 Sm) hätte gerne mehr Pausen im Hof und ein „Vorsignal“, das es dann auch ermöglicht, rechtzeitig mit dem eigentlichen Stundenbeginn in der Klasse zu sein.

4.4.3 Gymnasium GSt1

Das Gymnasium mit seinen 33 Klassen verfügt über ein Schulgebäude, das Anfang der 1960er-Jahre errichtet und Ende der 1990er-Jahre umgebaut wurde. Es liegt zentral in einer Kleinstadt und ist Teil eines Schulzentrums. Der Schulfreiraum besteht aus dem Pausenhof mit 1900 m², dem naturnahen Teil, aufgrund des zentralen Teiches „Biotop“ genannt, mit 4650 m², einem verkehrsberuhigten Eingangsbereich und Sportanlagen.

Freiräume:

Der Pausenhof befindet sich im Innenhof des Gebäudekomplexes und ist über Zugänge von den Gängen und über mehrere Zugänge von Werk- und Zeichenräumen erreichbar. Ein großer Teil der Fläche ist befestigt, nur entlang der Südostseite des Hofes liegt ein breiter Rasenstreifen mit einzelnen Bäumen und Sträuchern. Die befestigte Fläche ist durch eine breite Treppe, die den ganzen Hof durchzieht, in einen unteren, ebenen Teil und einen erhöhten oberen Bereich vor den Unterrichtsräumen gegliedert. Quadratische, erhöhte Betonschwellen liegen vor den Eingängen. An der Ostseite stehen mehrere Mistkübel und zusammengeklappte Tischtennistische. An der Westseite bildet ein Geländer eine Grenze zu Lichtschächten.

Das „Biotop“ ist ein naturnaher, umzäunter Garten, der an der Südostseite des Schulgebäudes liegt und über eine Treppe erreichbar ist. Ein gerader Weg führt von der Treppe zu einem Ausgang zur Straße. Entlang des Gebäudes wird das „Biotop“ durch unbefestigte Wege erschlossen: Fahrspuren führen zu einem Parkplatz und ein Fußweg zu einer offenen Tür an der Südecke des Gebäudes. Ein schmalerer befestigter Weg führt um den in der Mitte liegenden Teich und bildet mit den anderen Wegen einen Rundweg. Das „Biotop“ ist geprägt durch den Teich und den Hügel in der Mitte, die mächtigen alten Bäume und Sträucher entlang der Straße, mehrere kleine Obstbäume und offene Rasenflächen. Beim Teich gibt es eine Informationstafel und Trittsteine entlang des Ufers beim Hügel, zum Rundweg hin bildet ein Holzzaun eine Grenze. Es gibt sechs mobile Bänke, die entlang der Wege oder zu einer Gruppe zusammengestellt aufgestellt sind. In der Nähe des Zuganges zur Schule gibt es Mülltonnen und einen Komposthaufen. Die Grenze zum Parkplatz markiert ein Absperrband.

Pausenzeiten:

Die große Pause findet von 10:10 bis 10:25 statt. Dabei können zwei Hofareale, der Schulinnenhof sowie ein an das Schulgebäude angrenzendes Areal mit Biotop und Grünfläche, genutzt

werden. Manche Schüler/innen kommen schon gegen 7 Uhr früh von auswärts in die Schule und die letzten Schüler/innen verlassen das Gebäude um 13:20 Uhr. Am Nachmittag haben nur mehr vereinzelt Oberstufenklassen Unterricht, vorwiegend Turnunterricht. Der Pausenhof sowie der äußere Schulgartenbereich dürfen nur in der großen Pause benutzt werden. Die Oberstufenschüler/innen haben sich im Schulgebäude einen eigenen Aufenthaltsraum eingerichtet, den sie intensiv nutzen, daher sind sie weniger häufig auf den Freiflächen zu finden.

Regeln:

Da im Haus Hausschuhpflicht gilt, müssen die Schüler/innen, wenn sie in der Pause in den Hof wollen, ihre Schuhe wechseln. Der Schulwart entscheidet, ob die Außenflächen nutzbar sind. Und je nach Schneelage gibt es immer wieder auch Schneeballschlachten („*Wir sind da auch relativ großzügig*“) (GSt1 Dir). Lederbälle dürfen für das Ballspiel auf dem Hof nicht verwendet werden, was auch öfter kontrolliert wird. Im Schulgebäude dürfen nur ganz weiche Bälle wie Jonglierbälle verwendet werden. Unerlaubte Bälle werden abgenommen und erst wieder am Schulschluss zurückgegeben. Die Schulordnung ist aus Sicht des Direktors eher vage formuliert und nicht mit Verboten, sondern positiv formuliert, z.B. „Wir sind beim Läuten in der Klasse“. (GSt1 Dir). Das Spiel Abfangen oder Laufen ist damit nicht grundsätzlich verboten. Aufsichtspersonen greifen nur dann ein, wenn die Sicherheit gefährdet scheint. Für die Außenräume ist insgesamt nur eine Aufsichtsperson vorgesehen, das Areal um das Biotop wird von Lehrpersonen, die sich im angrenzenden Schulgebäude beim Pausenbuffet aufhalten, mitbeobachtet. Es wird versucht, den Kindern möglichst viel Eigenverantwortung zu vermitteln. Im Falle von Problemen gibt es für eine bestimmte Zeit ein Verbot, sich draußen aufzuhalten.

Nutzung:

Der beobachtete Schulinnenhof wird weitgehend von Buben zum aktiven Fußballspiel genutzt. Nahezu in jeder der drei Beobachtungen (eine im Juni, zwei im September) spielen dieselben Bubengruppen und dehnen sich dabei weitgehend über das gesamte Hofareal aus. Dabei werden sowohl die Treppen als auch das danebenliegende Wiesenareal miteinbezogen. In einem Seitenbereich des Hofes spielen manchmal auch jüngere Buben in kleineren Gruppen Fußball, indem sie einander zuspitzen oder gegen die Wand schießen. Mehrmals sieht man die Kinder auch in Socken spielen. Die Fußball spielenden Buben sind dabei sehr aktiv, bewegen sich viel und schnell und sind auch sehr laut dabei, indem sie einander immer wieder etwas zuschreien. Da es nur ein Tor am Hof gibt, wird eine Bank als zweites Tor verwendet, auf der trotz der Ballgefahr auch immer wieder Mädchen oder Buben sitzen.

Nach Aussagen der Schulleitung und interviewter Lehrer/innen werden die im Hof vorhandenen Tischtennistische vorwiegend von den Buben bespielt (wurde bei den Beobachtungen jedoch nicht beobachtet).

Die Mädchen fungieren in diesem Hof weitgehend als Zaungäste, als Fangruppen (auf dem Podest oder den im Hof aufgestellten Bänken), die die Welle machen und manchmal die Burschen beim Spiel anfeuern oder sich miteinander unterhalten. Nach Aussage einer interviewten Schülerin werden die Mädchen von den Fußball spielenden Buben oft weggeschickt, wenn diese sich auch auf der Spielfläche aufhalten, was sie bedauert und gerne ändern würde (GSt1 Sw).

Gemeinsame Aktivitäten von Buben und Mädchen finden sich lediglich, indem einmal ein Bub einem Mädchen nachläuft, bzw. Mädchengruppen Buben vom Hof aus in ihren Klassen ärgern und provozieren, sodass diese aus den Klassen kommen und den davoneilenden Mädchen nachlaufen.

Aber auch die Buben ärgern und provozieren einander, indem von den rund um den Hof liegenden Klassenfenstern Sprüche gerufen werden oder in den Hof gespuckt wird. Besonders ein

Bub wird dabei immer wieder geärgert mit Beleidigungen wie „Aike, du kickst wie ein Mädchen“, „Zwitter“ etc.

Aufsichtspersonen sah man nur kurz in einer Beobachtung und mit dem Läuten zum Pausenende verlassen die Kinder meist sofort den Platz.

Im „Biotop“ befinden sich Bänke, die genutzt werden, um zu jausnen und herumzusitzen (GSt1 Dir). Fallweise wird dort auch mit einem kleinen Ball gespielt.

Materialien werden keine bereitgestellt. Die Geräte, den Ball bringen die Buben selbst mit. Die interviewte Schülerin meinte, dass die Buben diesen Fußball beim Schulsportfest gewonnen hätten und seitdem zum Fußballspiel in der Pause verwenden. Sie selbst spielt zwar öfter mit ihrem Bruder und es würde ihr auch Spaß machen, aber die Mädchen hätten leider keinen Fußball und können daher im Hof auch nicht spielen. Ein Schüler würde sich Basketballkörbe und mehr Bänke wünschen (GSt1 Sm). Eine Lehrerin meint, dass der Innenhof immer wieder auch für Feste genutzt wird und es daher nicht sinnvoll wäre, mehr Geräte aufzustellen (GSt1 Lw). Sie glaubt auch, dass es an und für sich keinen Unterschied im Bewegungsbedürfnis zwischen Buben und Mädchen gibt, die Buben das aber anders ausleben und sich einfach den Platz nehmen würden.

Die Schulleitung sieht in der Pausennutzung wenig Möglichkeiten für eine Bewegungsförderung und räumt dabei der Vereinsaktivität an der Schule sowie der Vorbildwirkung der Lehrpersonen, die immer wieder auch gegen Klassenteams in Fußball oder Volleyball antreten, größere Chancen ein. Viel Einfluss hat ihrer Meinung nach auch das Elternhaus. Die Pausenmöglichkeit im Freien sei eher dazu da, sich zu bewegen, um frische Luft zu tanken, und für ein entspanntes gutes Klima wichtig.

4.4.4 Gymnasium GSt2

Das Gymnasium hat 35 Klassen und ist in einem Schulzentrum gemeinsam mit mehreren anderen Schulen untergebracht. Das Schulgebäude wurde in den 1980er-Jahren errichtet. Es liegt am Stadtrand einer Kleinstadt am Übergang zum Industriegebiet und Brachen. Die beiden Schulhöfe mit je 1150 m² werden durch eine verkehrsberuhigte Zone im Eingangsbereich und Sportflächen der Gemeinde, die von den Schulen genutzt werden, ergänzt.

Pausenzeiten:

Für Schüler/innen gibt es eine Pause von 15 Minuten nach der 2. Stunde. Die Mittagspause beläuft sich auf 20 Minuten.

Freiräume:

Die Schulhöfe befinden sich im Innenhof des Gebäudekomplexes und sind über mehrere Zugänge von den Gängen und der Aula erreichbar. Ein Teil der Zugänge ist verschlossen.

Der Ruhe- und Studierhof bietet viele schattige Sitzplätze unter Bäumen, diese sind verbunden durch Pflasterflächen, Hecken geben Rückendeckung. Eine Baumgruppe bildet eine offene Mitte.

Der Bewegungshof hat offene, befestigte Bewegungsflächen und Sitzmöglichkeiten vor randlichen Pflanzbeeten. Auf dem östlichen Teilbereich der Bewegungsfläche sind zwei mobile Tischtennistische aufgestellt; Schläger, Bälle und ein Handtuch sind in der Nähe der Tische zur freien Entnahme. Zentral steht ein einzelner großer Baum in einer Rasenfläche. Um diese Rasenfläche gruppieren sich Sitzbänke, Steher für Ballspiele (z. T. umgefallen und nicht verwendbar) und Mistkübel. Drei mobile Bänke ergänzen die fixen Sitzbänke und mehrere Schirmständer und Mistkübel stehen in Randbereichen.

Regelungen:

Außer dass während Freistunden in den Innenschulhöfen kein Lärm gemacht werden und nicht schreiend Fußball gespielt werden darf, weil rund um die Höfe Schulklassen untergebracht sind, gibt es wenige Vorgaben und Verbote. Ausgeborgte Materialien müssen wieder zurückgebracht werden. In der großen Pause wird täglich von Turnlehrer(inne)n ein Bewegungsprogramm angeboten.

Einer der beiden Pausenhöfe ist vom Raucherhof zum Ruhehof oder Studierhof geworden ist, seitdem das Rauchen an Schulen verboten wurde.

Nutzung:

Bei allen drei Beobachtungsterminen (je einer im Juni, im Juli und im September) war auf beiden Höfen wenig zu sehen. Im sogenannten Bewegungshof spielten vereinzelt kleinere (jüngere) Bubengruppen Tischtennis; sie bringen die Schläger und Bälle mit und spielen zu zweit oder zu viert. Der umgefallene und z.T. weitgehend funktionsuntüchtige Basketballständer wird von den Buben benutzt, um zu schauen, ob die Korbmaterialien mit einem Ball heruntergeschossen werden können, und um drumherum zu spielen. Die Mädchen am Hof sind älter als die Buben. Einmal versuchen auch zwei Mädchen, den schweren Basketballständer zu einem anderen Platz im Hof zu rollen. Ansonsten sind die Bewegungsaktivitäten der Mädchen v. a. das Gehen in den und vom Schulhof. Sie kommen einzeln, zu zweit oder in Gruppen bis zu sechst in den Hof, schauen sich um, suchen eine Bank aus, um dort meistens zu jausnen, miteinander zu reden oder zu lesen. Interaktionen zwischen den dort anwesenden Buben- oder Mädchengruppen gibt es keine, wenngleich die einzelnen am Hof befindlichen Schüler/innen fallweise auch mit anderen Kindern zu den Klassenfenstern reden.

Im Ruhehof gehen die Kinder in Zweier- oder Dreiergruppen umher, einige Mädchen liegen auch auf den Bänken und unterhalten sich. Hier finden sich keine größeren Bewegungsaktivitäten und es findet auch keinerlei Kommunikation zwischen Mädchen und Buben statt.

Mehr Geschehen zeigte sich im Bereich des Pausenbuffets, wo Jausen verkauft werden und es Sitzgelegenheiten und Tische gibt, sowie im Bereich vor der Schule, wo die aufgrund des Rauchverbotes für Schüler/innen im Schulgebäude vom „Raucherhof“ verdrängten Schüler/innen rauchen.

Eine Erklärung für die geringe Nutzung der Höfe mag u.a. auch darin liegen, dass es vielfältige Projekte und Maßnahmen zur Bewegungsförderung gibt, wie z.B. das bewegte Lernen im Rahmen des Unterrichts, die bewegte Pause, in der ein Turnsaal für Bewegungsaktivitäten in der Pause geöffnet ist und beaufsichtigt wird und möglicherweise die bewegungs- und sportaktiven Kinder anzieht. Geplant ist, im Rahmen des Projektes „Gesunde Schule“ den Ruhehof mit Klettergeräten, Geräten zum Hangeln und Stützen aufzustellen, da es nach Meinung des Direktors ohnedies genügend Ruhe- und Rückzugsmöglichkeiten für Schüler/innen im Schulgebäude gibt.

Die Schule und ihre Lehrer/innen sind sich nach Ansicht des Direktors durchaus der Tatsache bewusst, dass Bewegungsförderung in der Pause und ggf. auch längere Pausenzeiten benötigt werden, Maßnahmen in diese Richtung waren jedoch nicht erfolgreich, da längere Pausenzeiten mit den Zeiten der Schulbusse nicht konform gingen und die Schüler/innen lieber früher nach Hause kommen als geeignetere Pausenbedingungen zu haben. (GSt2 Dir).

Ein Schüler erzählt, dass er früher auch öfter den Bewegungshof genutzt hat, jetzt aber nicht mehr hinget, weil das zu lange dauert („2 Minuten rauf und runter“) und eher etwas für die ersten und zweiten Klassen ist. Darüber hinaus hätten sie es sich in der Klasse mit einer Musikanlage nett eingerichtet. Günstig wäre aus seiner Sicht auch eine längere Pause. Mehr Geräte wie Fußballtore, Basketbälle, Tischtennisbälle wären ja da, diese Geräte würden sich jedoch im Laufe des Jahres immer irgendwie verflüchtigen, was er für ein Problem hält. Fein wäre im Be-

wegungshof das Spielen von Fußball oder Volleyball, dazu müsste allerdings auch der Steinboden durch einen weicheren Untergrund ersetzt werden, „damit man sich auch hinschmeißen kann“. (GSt2 Sm). Für die Freistunden eignen sich die beiden Höfe auch nicht, beklagt der Schüler, da die rundherum angrenzenden Schulklassen im Unterricht gestört würden. Die Benützung der für die Pause freigestellten Sportplätze scheitert aus Sicht des Schülers wiederum an der knappen Pausenzeit. Eine Schülerin erzählt, dass sie gar nicht genau weiß, was auf dem Hof los ist und wer ihn benutzt. Sie nimmt an, dass vorrangig die Unterstufenschüler/innen – und da vorwiegend spielende Buben – im Hof sind.

4.4.5 Gymnasium GSt3

Das 21-klassige Privatschulgymnasium ist gemeinsam mit der Volks- und Hauptschule, dem Tagesheim und dem Internat in einem Schulgebäude aus der Zeit um 1900 untergebracht. Die Schule hat eine Lage in der Innenstadt. Mehrfachnutzung des Schulfreiraumes: Die Freiflächen werden gemeinsam mit dem Tagesheim, dem Internat, der Volks- und der Hauptschule genutzt. Die Freiräume der Schulen bestehen aus 1500 m² Schulhof und 6250 m² für die Schüler/innen nutzbarem Garten. Über der Straße befindet sich beim Turnsaal eine Wiese, die im Turnunterricht verwendet wird.

Pausenzeiten

Pausenzeit der AHS ist von 9:35 – 9:50. Zu dieser Zeit können die Schüler/innen in den Schulgarten gehen. Der Schulhof wird von dem der Schule angebundnen Kindergarten genutzt, der Garten von den Volks- und Hauptschüler(inne)n und den Gymnasiast(inn)en. Für Schüler/innen bis zur 8. Schulstufe wird Nachmittagsbetreuung angeboten.

Freiräume:

In den Garten südlich des Schulgebäudes gelangen die Schüler/innen über einen Ausgang im Südwesten des Schulgebäudes oder über den Hof. Ein asphaltierter Weg, der die gesamte Anlage erschließt, führt direkt am Schulgebäude vorbei. Zwischen diesem Weg und dem Schulgebäude liegt eine betonierte vertiefte Fläche. Über einen Pflasterstreifen erreicht man Sportplatz und Laufbahn. Auf dem Sportplatz sind zwei Fußballtore und ein Volleyballnetz aufgebaut. Am Ende des Sportplatzes beginnt ein Rundweg, der durch den gesamten Garten führt und beim Schuleingang endet. Eine zwei Meter breite Hecke trennt den für die Schüler/innen benutzbaren Bereich vom übrigen Garten, wobei es an mehreren Stellen breite Lücken in der Hecke gibt. Im gesamten Garten gibt es einen alten Baumbestand. Am südlichen Ende des Gartens befindet sich eine aus Natursteinen gemauerte Grotte mit Statuen. Außerdem gibt es dort zwei Sandkisten, ein Metallkletterhäuschen, einen Kletterbaumstamm und je zwei mobile Tische und Bänke. In der Mitte des hinteren Gartenbereichs bildet ein liegender Baumstamm ein Spielangebot, in der Nähe finden sich ein Brunnen, ein Tisch und zwei Bänke. Entlang des Weges sind immer wieder Bereiche mit Spielgeräten angeordnet: Balancierbalken und Schaukeln, Spielhügel mit Breitrutsche und Kriechröhre, Wippe, Klettertürme und Reck. Im Spielbereich zwischen Sportplatz und Gartenmauer sind außerdem fünf fix montierte Tisch-Bankkombinationen und eine Weitsprunganlage untergebracht. Zwischen Spielbereich und Sportplatz gibt es eine zwei Meter breite Hecke.

Regelungen:

Bei der Gartennutzung ist es nicht erlaubt, dass ein separierter hinterer Gartenteil in der Pause betreten wird. Am Sportplatz ist es verboten zu essen.

Nutzung:

Die vielen Angebote des großen Schulgartens werden intensiv genutzt. Auf nahezu allen Geräten befinden sich Schüler/innen.

Der Sportplatz wird von mehreren Gruppen gleichzeitig genutzt: von mehreren Fußball spielenden Bubengruppen, einer gemischtgeschlechtlichen Gruppe, die einander mit dem Ball abschießt, einer Volleyball- bzw. Ball spielenden Mädchengruppe (Ball über die Schnur) sowie einander nachlaufenden, turnenden, umhergehenden und sitzenden sowie den Fußballspielern zuschauenden Mädchengruppen. Auch Basketball wird gespielt. Die angrenzende Laufbahn wird fürs Herumgehen und Flanieren der Mädchen sowie einander nachlaufenden und abschießenden Bubengruppen genutzt.

Auf dem Kiesweg, der zu den hinteren Gartenarealen führt, laufen Schüler/innen einander nach, schießen sich ab, schießen mit dem Fuß den Ball hin und her. Mädchen zu zweit oder zu dritt sind dabei zu beobachten, oder auch Buben und Mädchen neben- oder nacheinander.

Bei den Sprunggruben sitzen Mädchen oder balgen sich. Nahezu alle Geräte, wie Bänke, Reckanlagen, Mattenturm, Kletterturm, Wippe oder auch die im hinteren Teil des Gartens gelegene Schaukel, der Tischtennistisch sowie die Sandkiste mit dem Kletterhaus werden ausschließlich von Mädchen(-gruppen) genutzt. Dieser Teil wurde aufgrund der Uneinsichtigkeit nur in mehreren Momentaufnahmen beobachtet. Größere Mädchengruppen turnen und spielen Nachlaufen und vereinzelt Kinder schlendern durch den Garten und zupfen Blätter von den Bäumen.

Der Hügel mit Breitrutsche und Kriechröhre wird von Mädchen und Buben aufgesucht, nur in wenigen Fällen gemeinsam.

Einzelne Buben dribbeln oder kicken den Ball mit dem Fuß durch das vordere Gartenareal und man findet Buben auch bei Klatschspielen unter einem Baum sitzend.

Die Aufsichtspersonen fallen kaum auf, sie rufen die Kinder zum Pausenende wieder in die Klassen zurück und holen die Nachzügler/innen vom Garten.

Diese Schule war eine Mädchenschule, und Buben sind erst seit einigen Jahren hier. Das ist bei den Nutzungen und den gelebten Geschlechterverhältnissen noch deutlich ablesbar. Mit Ausnahme des Fußballspieles auf dem Sportplatz werden alle Geräte und Bewegungsgelegenheiten auch von Mädchen intensiv genutzt.

Die Schule wurde im vergangenen Jahr zur bewegungsfreudigsten Oberstufe Österreichs gewählt, die Direktorin sagt im Interview, dass auch speziell die Mädchen zu Bewegung angeregt werden (Gst3 Dir). Das Projekt Gesundheitsförderung trägt dazu bei, dass Bewegung in der Schule einen wichtigen Stellenwert hat. Nicht nur die Schüler/innen, sondern auch die Lehrer/innen, machen bei einem eigenen Lehrer/innenturnen mit. Da die Schule bis vor kurzem eine Mädchenschule war, erzählt die Direktorin, dass sich manchmal Rollen umdrehen: Ein Bub sei beispielsweise zu ihr „petzen“ gekommen, dass er benachteiligt sei und ein Mädchen ihm ein Buch weggenommen hätte.

Die interviewten Schülerinnen meinen, dass nach zwei Jahren Bubenanwesenheit der Sportplatz schon besetzt ist, auch von den Volksschüler(inne)n, die schon vor ihnen im Garten sind: „...dann spielen wir einfach mit oder wir nehmen ihnen den Ball weg und dann haben wir wieder unseren Platz“ (GSt3 Sw). Aber ihr Lieblingssport sei sowieso Völkerball. Mit den Möglichkeiten im Hof sind die Schülerinnen aber sehr zufrieden, auch wenn sie die Vorgabe, nicht in den Garten hinter der Hecke zu gehen, sinnlos finden und diese ohnedies nicht einhalten.

Auch die interviewten Buben würden den ganzen Garten gerne nutzen und in einen Trainingsplatz für Fußball umwandeln, sie hätten nämlich keinen geeigneten Rasenplatz dafür und mit dem Hartplatz vorne kann man das nicht vergleichen (GSt3 Sm). Ein „richtig cooles Klettergerüst“ würden die Buben auch aufstellen, das mögen Buben und Mädchen gerne und da würden sie dann zusammenkommen, meint ein anderer Bub. Sie bedauern auch die zu kurze Zeit für die Hofpause, 15 Minuten seien zu wenig.

4.4.6 Zusammenfassung der Gymnasien

Die Pausenhofnutzung an den beobachteten Gymnasien weist einige Ähnlichkeiten in den Grundtendenzen auf, unterscheidet sich jedoch insgesamt deutlich voneinander.

Tendenziell lässt sich zusammenfassen, dass die Bewegungsaktivitäten deutlich geringer sind als bei Kindern der Volksschule. Die an dieser Schulform für alle Klassen einheitliche Pausenzeit bedingt weiters, dass nur ausgewählte Kinder den Hof nutzen werden, da die Anwesenheit auf dem Pausenhof freiwillig ist.

Bezüglich der geschlechterspezifischen Nutzung zeigen sich sehr deutliche Tendenzen: Die Buben engagieren sich häufig in Sportarten wie Fußball und Basketball, Mädchen spielen – wenn überhaupt – nur vereinzelt mit und dann eher beim Volleyballspiel, wenn es ein eigenes Spielfeld gibt und dieser – meist aufgrund von Nutzungsregeln – auch für sie zur Verfügung steht und das Spiel darauf in der Pause erlaubt ist. Buben setzen sich da leichter über Regelungen oder Spielverbote hinweg, wie z.B. in GW1, wo Buben trotz Fußballspielverbot dieses in der Pause ausüben.

Geschlechterunterschiede zeigen sich auch zu Stundenbeginn und Stundenende: Burschen eilen mit den nötigen Materialien, meist Bällen, auf ihre bevorzugten Plätze im Schulhof, besetzen diese und beenden die Spiele häufig erst mit oder nach dem Läuten oder reagieren erst auf Ermahnung durch die Lehrpersonen, dieses Spiel wieder zu beenden.

Ein aktives Geschehen von Gymnasiastinnen (meist jüngere Unterstufenschülerinnen) am Pausenhof hat sich in den beobachteten Beispielen dort gezeigt, wo Aufsichtspersonen oder interviewte Lehrer/innen sich sehr für die Bewegungsaktivitäten von Kindern ausgesprochen haben oder es eigene Projekte über Bewegung oder Gesundheit an der Schule gibt, ein aktive(re)s Betreuungsverständnis präferiert wird (z.B. GW2: Unterstützung von Mädchen beim Basketballkorb beim Erlernen der richtigen Technik) und auch Geräte und Ausstattung vorhanden sind, die die Mädchen interessieren. Dies bedeutet zwar nicht, dass sich die Mädchen dadurch in das bubendominierte Fußballspiel in gleicher Weise integrieren würden, aber die Vielfalt der Aktivitäten mit Szenen der Durchsetzung gegenüber Bubeninteressen beispielsweise ist dort deutlich größer. (Z.B. GW2 Mädchen kämpfen um Bälle, die ihnen die Buben wegnehmen wollen; GSt3: Mädchen finden und besetzen ihre Plätze).

Kahle Pausenhöfe, die ringsum von Schulklassen und zuschauenden Personen umgeben sind, stellen für Mädchen offenbar ein denkbar ungeeignetes Szenario dar, um sich bewegungsaktiv im Schulhof zu verhalten. (GSt1, GSt2). Zu bedenken ist jedoch, falls es gleichzeitig andere Bewegungsangebote gibt (wie z.B. in GSt2 regelmäßige betreute bewegte Pausen im Turnsaal mit vielfältigen Materialien), dann stellen diese durchaus Konkurrenzräume zu den Pausenhöfen dar und „verfälschen“ möglicherweise den Blick auf die Bewegungsaktivitäten von Mädchen und Buben an einer Schule.

Ein großflächiges Raumangebot allein, (GW1) ohne Anregung durch Lehrpersonen, ohne „eigene“ Mädchenplätze wie das gewünschte Volleyballfeld als Pendant zum Fußballplatz, mit vielen Nutzungsverböten versehen, ohne besonderes Genderbewusstsein hinsichtlich der Nutzung von Freiräumen bzw. ohne Unterstützung der an Betreuung interessierten Lehrpersonen (in GW1 bspw. wollten engagierte Lehrer/innen regelmäßig bewegte Pausen anbieten, dies wurde aber auf Widerstand und aufgrund organisatorischer Unannehmlichkeiten nicht ermöglicht), reduziert sich das Pausengeschehen der Mädchen vielfach auf das Gehen und Flanieren im Schulhof, auf die Kommunikation im Geschlechterverband oder mit anderen Buben. Interessant ist auch, dass vorhandene Schaukeln nicht nur von den Gymnasiastinnen, sondern auch von den Gymnasiasten fallweise genutzt werden und als Kommunikationsort für Mädchen und Buben fungieren, wo man in Beziehung kommen und sich austauschen kann. Die Gespräche, Wortmeldungen und Kommentare von Burschen an Gymnasien unterscheiden sich insgesamt

deutlich von jenen der Hauptschüler, die häufig sehr sexistische Sprüche in der Gruppe der Burschen, aber sehr oft auch gegenüber Mädchen äußern und dadurch möglicherweise den Mädchen die Freude an der Hofnutzung und an der Bewegung nehmen.

5 Thematische Auswertung

5.1 Welchen Tätigkeiten gehen Kinder auf dem Schulhof nach? - Analyse nach Nutzungskarten

Für die Analyse wurden die auf den Nutzungskarten dargestellten Aktivitäten der Schüler/innen über alle Schulen nach Häufigkeit und Geschlechtern verglichen. Aktivitäten, die in mehr als 5 Schulen (von 9 Volksschulen bzw. 11 Hauptschulen und Gymnasien) beobachtet wurden, wurden als häufige Aktivitäten eingestuft. Als seltene, fallweise ausgeübte Tätigkeiten wurden Aktivitäten eingestuft, wenn sie an ein bis zwei Schulen beobachtbar waren. Es wurde unterschieden nach Aktivitäten, denen Mädchen und Buben in geschlechterhomogenen Gruppen nachgehen und gemeinsamen Aktivitäten, die sie miteinander ausüben. Bei den geschlechterhomogenen Gruppen wurde zusätzlich ein räumlicher Aspekt mit berücksichtigt: Es wurde unterschieden, ob Aktivitäten in bestimmten Bereichen ausschließlich von Mädchen oder Buben beobachtet wurden oder ob die Bereiche von Mädchen und Burschen abwechselnd genutzt werden.

Dadurch wird das Aktivitätsspektrum der Schüler/innen fassbar, die Ergebnisse geben Hinweise zu aktuellen Spielen, Bewegung und Kommunikation der Mädchen und Buben. Als geschlechterrollenuntypisch wurden solche Aktivitäten eingestuft, die häufig bei Mädchen bzw. Buben beobachtet wurden und nur selten vom jeweils anderen Geschlecht.

5.1.1 Volksschulen

Mädchen als auch Buben sitzen häufig und reden/beobachten, sie laufen, spielen Fangen, stehen, gehen und spielen mit Kleingeräten. Häufige Aktivitäten von Mädchen sind Seilspringen, Klatschspiele und Turnen. Buben spielen häufig Fußball und sie raufen.

Gemeinsam spielen Mädchen mit Buben häufig Fußball, sie raufen in Einzelfällen mit Buben oder unter Mädchen. Manchmal springen Buben gemeinsam mit Mädchen Seil, fallweise auch unter sich. In einzelnen Fällen spielen Buben bei Klatschspielen mit und turnen.

Rollenspiele werden von Mädchen und Buben gespielt, von Mädchen jedoch mehr. Beschäftigung mit Gameboy und Handy bzw. Musikhören und Lesen kommen bei Mädchen und Buben vor, bei Buben jedoch mehr. Mädchen und Buben schaukeln überall, wo es dafür ein Angebot gibt.

Ballspiel allgemein spielen Mädchen und Buben untereinander und in gemischten Gruppen. Abschießen wird v. a. von Buben und Mädchen gemeinsam gespielt.

Seltene Aktivitäten von Mädchen und Buben sind Verstecken, Jausnen, Klettern, Basketball, Rutschen, Balancieren und Drehen. Außer fürs Jausnen sind für diese Aktivitäten spezielle Ausstattungen wie z.B. Gebüsche und gegliederte Räume, Spielgeräte oder Basketballkörbe nötig. Nur ein Teil der Schulen verfügt über solche Angebote.

Anders ist es mit dem Hüpfen und Tanzen – Aktivitäten, denen Mädchen selten nachgehen. Sie benötigen dafür keine spezielle Ausstattung, sondern bewegen sich in versteckten oder randlichen Bereichen.

Mädchen haben insgesamt mit 20 unterschiedlichen Aktivitäten ein größeres Spektrum als Buben mit 17 Aktivitäten.

In einer Schule (VSt3) wurden geschlechterrollenuntypische Aktivitäten (Seilspringen) von Buben im Volksschulalter beobachtet. Häufiger gibt es Schulen, in denen fallweise auch Mädchen bubentypischen Aktivitäten nachgehen. Das sind v.a. Fußball (VW1, VW2, VW4), aber auch Raufen (VSt1). In einem Drittel der Schulen gibt es sowohl Mädchen als auch Buben mit geschlechterrollenuntypischen Aktivitäten. In einer Volksschule (VW6) raufen auch Mädchen, und einige Buben turnen und spielen Klatschspiele. In anderen spielen Mädchen auch Fußball

(VW5, VSt2) und Buben springen Seil (VW5) oder turnen (VS2). Sowohl Mädchen als auch Buben nutzen immer wieder die Möglichkeit Spielen nachzugehen, die jeweils dominant von den anderen Geschlechtern gespielt werden.

Bezüglich des Bewegungsspektrums der Schüler/innen zeigen sich Parallelen zum Freizeitverhalten (vgl. Strzoda & Zinnecker, 1996). Bei den Sportangeboten nehmen viele Burschen an Fußball teil, Mädchen gehen wesentlich häufiger Turnen und Tanzen. Bei den Pausenaktivitäten ist das Fußballspiel von Buben (und fallweise Mädchen) deutlich vertreten, Turnen und Tanzen sind vor allem Aktivitäten von Mädchen.

Verglichen mit den Aktivitäten von Kindern in öffentlichen Parkanlagen (vgl. Kapitel 3.4) fällt auf, dass die Pausenaktivitäten nicht so stark nach Geschlechtern getrennt sind. Die große Zahl der geschlechterrollenuntypischen Aktivitäten weist darauf hin, dass die Grenzen durchlässig und veränderbar sind. Diese Durchlässigkeit ist u. E. weniger auf physisch-räumliche Aspekte zurückzuführen als auf andere Rahmenbedingungen wie Regeln für den Umgang miteinander, Bewegungsförderung (z.B. Mädchenfußball, Bewegte Schule) und den Blick auf und den Umgang mit Geschlechterverhältnissen durch die Lehrenden. Hottenträger (2005, S. 70ff) weist in ihrer Untersuchung zur nachmittäglichen Nutzung von Schulfreiräumen darauf hin, dass Mädchen auf Schulhöfen ein deutlich erweitertes Spielverhalten im Vergleich zu Parkanlagen zeigen.

„Anders als auf Spielplätzen sieht man Mädchen auf Schulhöfen insgesamt öfter bei raumgreifenden Spielen: Neben Fangen und Laufspielen spielen Mädchen auch mal Ballspiele, bevorzugt in gemischten Gruppen mit Jungen (und nicht auf den abgesteckten Feldern!).“ (ebenda, S. 72).

Gründe dafür sieht sie in Betreuung und Animation. Sie betont, dass Schulhöfe mit guter räumlicher Ausstattung auch für viele andere Spiele gute Voraussetzungen bieten und am Nachmittag, wenn der Nutzungsdruck nicht so hoch ist, die Möglichkeit besteht, in Ruhe zu spielen. Das ist insbesondere für kreative Herstellungsspiele (z.B. Basteln mit Blättern und Zweigen) sowie für Rollenspiele, die für Mädchen bis ca. 10 Jahren einen großen Stellenwert haben, wichtig.

5.1.2 Hauptschulen/Gymnasien

Die häufigsten Aktivitäten von Mädchen und Buben sind Stehen, Gehen, Sitzen, Reden und Beobachten. Mädchen jausnen häufig und spielen Nachlaufen. In fast allen Schulen spielen Buben Fußball, fallweise Basketball.

Gemeinsam spielen Mädchen mit Buben häufiger Nachlaufen, sie sitzen, reden, stehen, gehen und beobachten. Die Beschäftigung mit Gameboy, Handy, das Musikhören und Lesen kommen bei Mädchen und Buben vor, bei Mädchen jedoch etwas mehr. Buben raufen etwas häufiger als Mädchen untereinander, in Einzelfällen raufen Mädchen und Buben miteinander. Buben spielen fallweise mit Kleingeräten, Mädchen selten. Mädchen spielen mit Buben in Einzelfällen Fußball. Mädchen spielen selten Volleyball, Burschen nur gemeinsam mit Mädchen.

Seltene Aktivitäten von Mädchen und Buben sind Turnen, Klettern, Schaukeln, Drehen, Rutschen, Ballspielen, Abschießen, Balancieren, Verstecken. Für viele dieser Aktivitäten sind Spielgeräte oder reich untergliederte Schulfreiräume nötig, was nur bei einigen Schulen der Fall ist. Keines der öffentlichen Gymnasien verfügt über Spielgeräte, viele haben jedoch Sportanlagen, die auch in den Pausen genutzt werden. Im Unterschied zur Volksschule fällt auf, dass viele Bewegungsspiele nur mehr in einzelnen Schulen gespielt werden, die schulübergreifenden, oft zu beobachtenden Spiele werden weniger.

Seltene Aktivitäten von Buben sind Klatschspiele, von Mädchen Tanzen.

Ähnlich wie in den Volksschulen haben Mädchen mit 17 Aktivitäten insgesamt ein größeres Spektrum als Buben mit 14 Aktivitäten. Die Auswertung der Beispiele zeigt keine speziellen mädchenstypischen Aktivitäten im Vergleich der Schulen.

Geschlechterrollenuntypische Aktivitäten sind vor allem Fußball; in drei Schulen mit spezieller Mädchenförderung spielen auch Mädchen Fußball (HW4, GW2, GW3).

Diese Ergebnisse zu den Aktivitäten bestätigen die Aussagen von Burdewick (1999; 2001), dass das Gespräch als Pausengestaltung bei Hauptschüler(inne)n im Vergleich zu Grundschüler(inne)n sehr stark an Bedeutung gewinnt und körperliche Aktivitäten abnehmen, bei Mädchen stärker als bei Buben.

Im Vergleich zu den Volksschulen haben sich die Geschlechterrollen verfestigt. Bewegungsspiele wie Fußball und z.T. auch Basketball werden in vielen Schulen intensiv von Bubengruppen gespielt. Mädchen haben ihre Kinderspiele aufgegeben, wie das Spielen mit Seilen, Rollenspiele, Hüpfspiele oder Klatschspiele (vgl. dazu auch Benard & Schläffer, 1997, S. 22). Gehen und auch Nachlaufen sind nun die häufigsten Bewegungsaktivitäten von Schülerinnen. Bei den Schulen mit guten Angeboten (z.B. Volleyballfelder, Spielgeräte) und spezieller Bewegungsförderung zeigen jedoch auch Mädchen Interesse an Sportspielen und vielseitigerer Bewegung.

5.2 Analyse nach Einflussfaktoren

5.2.1 Geschlecht und Alter

Der Vergleich der Aktivitäten der Volksschulkinder mit jenen der Hauptschulkinder- oder Gymnasiast(inn)en verdeutlicht einen sehr markanten Wandel.

Das Engagement in und die Auswahl von Aktivitäten am Schulhof differieren je nach Alter. Vielfach scheint sich in den Beobachtungen und Interviews das Bild vom mit zunehmendem Alter abnehmenden Bewegungsengagement, insbesondere der Mädchen, zu bestätigen und zu verfestigen. Nicht selten ähneln die Beschreibungen der Beobachtungen jenen der in der Literatur zusammengefassten Befunde zur Pausennutzung (u.a. Reinert & Zinnecker, 1978; Boyle, 2003; Breidenstein & Kelle, 1998; Wagner-Willi, 2005; usw.).

Generell findet sich bei den Volksschulkindern ein größerer Anteil aktiver Kinder als in Hauptschulen oder Gymnasien und es wird tendenziell auch vielfältigeren Aktivitäten nachgegangen, was aber auch mit einem meist attraktiveren zur Verfügung gestellten Spielmaterial zu tun hat. Mit zunehmendem Alter verlagern sich in den beobachteten Schulen die Bewegungsaktivitäten zu gehenden, stehenden und sitzenden Aktivitäten. Solange Ballspielmöglichkeiten auf dem Schulhof gegeben sind, wie z.B. Fußballflächen oder Hartplätze, solange bleibt zumindest die fußballinteressierte Gruppe an Buben aktiv. Diese Gruppe wirkt in nahezu allen Schulen sehr präsent und dominant, da sie einerseits enorme Flächen selbstverständlich für dieses Spiel beansprucht und andererseits wird ihr auch entsprechend Anerkennung und Aufmerksamkeit geschenkt: durch (ritualisierte) Kämpfe um die Teilnahme (in nahezu allen Pausenhofbeobachtungen waren Buben mit Bällen die ersten am Schulhof), durch auf ihre Chance wartende Buben sowie zuschauende Mädchen, durch Lehrer/innen, die eigens Regelungen und Vorgaben für die Organisation des Fußballspiels entwickeln oder aushandeln usw. Diese Gruppe verdeckt dadurch nicht selten das übrige Pausengeschehen und damit auch den Blick auf die vielfältigen anderen, „unspektakulärer“ Aktivitäten am Pausenhof oder auch jene der Mädchen.

Die Frage nach den Gründen für diese Entwicklung wird auch in der Literatur auf verschiedenen Ebenen diskutiert. Ein Grund dafür, dass Mädchen sich früher aus dem Bewegungsgeschehen als Buben zurückziehen, mag möglicherweise in der räumlichen Gestaltung und im zum Teil

fehlenden Angebot liegen: Viele Mädchen beklagen in den Interviews das fehlende Angebot, „nichts Eigenes“ am Schulhof zu haben. Zum Beispiel sind es bei der Hofbeobachtung in HSt2 vor allem die jüngeren Mädchen, die noch aktiv sind und sich bewegen, „es sind die jüngeren, die da noch herumlaufen“ (HST1 Sw). Auch unattraktive Raumumfelder (z.B. enge Innenhöfe mit rundum liegenden Klassenräumen und zuschauenden und z.T. störenden Kinder hemmen die aktive Tätigkeiten von Mädchen ganz besonders.

Andere Gründe finden sich sicher auch in immer wieder beobachteten subtilen Formen des Ausschließens, der Lächerlichmachung von körperlichem Aussehen oder der Abwertung von durchsetzungsfähigen und bewegungsaktiven Mädchen als „wilde“ oder „freche“ Mädchen. Nichtaktivität scheint sehr rasch für Mädchen zu einem Mittel der Abgrenzung von den jüngeren zu gelten und scheint für viele auch als Zeichen des „doing adult“ stimmig zu sein.

Zinnecker (1978) konstatiert geschlechtsspezifische Veränderungen im Nutzungsverhalten bereits innerhalb der Volksschule, die sich auch in der Art und Weise der Spielzugänge unterscheiden. Am Beispiel des gemeinsamen Spiels von Mädchen und Jungens verdeutlicht er, wie sich dieses mit zunehmendem Alter ausdifferenzieren kann. Das gemeinsame Nachlaufspiel entwickelt sich beispielsweise von einem „harmlosen“ und geschlechterausgewogenen Nachlaufspiel bei den jüngeren Volksschulkindern (Mädchen und Buben gleichermaßen als Fänger/innen) mit Ende der Volksschule zu einem Kommunikationsspiel zwischen Mädchen und Jungen (häufig im Kontext mit „Quatsch“ machen, necken, ärgern), das in Hauptschule und Gymnasium weitgehend die Form entwickelt, dass Mädchen (die Buben herausfordernd oder auch nicht) von den Buben verfolgt werden und das gemeinsame Spiel zu einem ritualisierten Spiel am Pausenhof macht.

5.2.2 Raum

Größe des Schulfreiraumes

Volksschulen (9):

In Bezug auf die Größe wird in drei Kategorien unterschieden: in kleine Schulhöfe von knapp 400 bis 1.500 m² Fläche, mittlere Schulfreiräume zwischen 1.500 und 3.000 m² und große Schulfreiräume mit 3.000 bis 5.250 m² Fläche. Drei der untersuchten Volksschulen haben kleine Höfe, zwei mittlere Schulfreiräume und vier große.

In kleinen und mittleren Schulfreiräumen ist die von Mädchen und Buben genutzte Fläche in ihrem Ausmaß ähnlich. Auch gemeinsame und abwechselnde Nutzungen von Mädchen und Buben wurden beobachtet. Bei den großen Schulfreiräumen steigen die Flächen der gemeinsamen Nutzungen und die der Nutzung nur durch Buben.

Warum Mädchen das zusätzliche Raumangebot bei Schulfreiräumen über 3000 m² weniger nutzen, kann verschiedene Gründe haben. Die bevorzugten Bewegungsspiele, die Mädchen unter sich spielen, brauchen, auch wenn viel Platz vorhanden ist, nicht mehr Raum. Spitthöver (1990, S. 95) zeigt anhand der unterschiedlichen Flächengrößen die für Fußball und Gymnastik vorgesehen werden, dass für als typisch männlich konnotierte Bewegung gesellschaftlich mehr Fläche vorgesehen ist als für weiblich konnotierte Bewegung. Im Fall der untersuchten Schulfreiräume wären das Fußball bei den Buben und Seilspringen, Klatschspiele und Turnen bei den Mädchen.

Auch Hottenträger (2005, S. 71) beschreibt in ihrer Untersuchung zum nachmittäglichen Spiel auf Schulhöfen ähnliche Beobachtungen: Mädchen nutzen abgelegene Teile des Schulgeländes weniger häufig als Jungen, wobei sie anmerkt, dass auch Jungen eingesehene Bereiche bevorzugen. Insgesamt stuft sie Schulhöfe als „sichere“ Orte ein, wo anwesende Erwachsene dafür sorgen, dass keine schulfremden Personen anwesend sind, die die Kinder ängstigen.

In gemischtgeschlechtlichen Gruppen nutzen Mädchen und Buben das größere Raumangebot für unterschiedlichste Bewegungsspiele von Nachlaufen über Ballspiele (Abschießen, Fußball) bis zu Spielen mit Kleingeräten.

Hauptschulen/Gymnasien (11):

Es wird nach der Größe in drei Kategorien unterschieden: in kleine Schulhöfe von 950 bis 1.500 m² Fläche, mittlere Schulfreiräume zwischen 1.500 und 3.000 m² und große Schulfreiräume mit 3.000 bis 7.500 m². Der größte Schulfreiraum ist mit 14.200 m² Fläche wesentlich größer als alle anderen. Im Rahmen des Forschungsprojektes wurden zwei kleine, drei mittlere und 6 große Schulfreiräume untersucht.

Die beiden kleinen Schulhöfe gliedern sich in unterschiedliche Teilräume und sie werden regelmäßig genutzt. Burschen, fallweise gemeinsam mit Mädchen, nutzen vorrangig für unterschiedliche Ballspiele die größten Bereiche. Die Bereiche der Mädchen sind weniger groß, werden weniger häufig genutzt und sie liegen eher am Rand oder in Nischen.

Die drei mittleren Schulhöfe werden nicht so oft und so dicht genutzt wie die untersuchten kleinen Höfe, was u.E. mit der Raumanordnung und mit Zugangsbeschränkungen in Zusammenhang steht.

Die großen Schulfreiräume haben bis auf einen ihre Sportflächen in den Schulfreiraum integriert und diese werden in den Pausen mitgenutzt. Das sechste, größte Beispiel hat zwar einen großen Schulfreiraum, er ist stark untergliedert, aber nur ein Teilbereich darf von den Schüler/innen in Pausen genutzt werden. Dieser entspricht in etwa den anderen großen Schulfreiräumen. Die Sportplätze werden regelmäßig von Buben genutzt. Nur in einer Schule mit speziellem Mäd-

chenschwerpunkt nutzen Mädchen gleich viel Raum. Zu den flächigen Nutzungen kommen li-neare: Das Gehen von Runden durch den Schulhof ist eine häufige, großräumige Nutzung. Große Schulfreiräume bieten das Potenzial des Spazierengehens oder auch Nachlaufens, das von vielen Mädchen, aber auch Buben angenommen wird.

Bei fast allen Schulfreiräumen der 10- bis 14-jährigen Schüler/innen zeigt sich ein größeres Un-gleichgewicht bei den von Mädchen und Buben genutzten Flächenanteilen. Das liegt, wie oben bei den Volksschulen beschrieben, an den unterschiedlichen bevorzugten Tätigkeiten und de-ren Flächenansprüchen. Da Gehen und Nachlaufen die häufigsten Bewegungstätigkeiten der Mädchen sind, bieten weiträumige Schulfreiräume dafür gute Voraussetzungen. Bei spezieller Förderung und vorhandenen Plätzen spielen Mädchen auch Ballspiele, dann nutzen sie ähnlich wie Buben auch vorhandene Sportplätze (z.B. HSt2, GSt3). Finden Mädchen keine Unterstüt-zung oder Ermunterung, werden die Sportplätze fast ausschließlich von Buben genutzt, auch wenn – wie im Fall von HSt1 oder GW1 – daneben noch ausreichend „undefinierte“ Freiflächen zur Verfügung stehen. Die befragten Mädchen meinten in beiden Fällen unisono, dass es für sie „nichts“ bzw. „nichts Eigenes“ wie z.B. ein eigenes abgegrenztes Feld für Volleyball oder einen ruhigeren Bereich, wo sie ungestört turnen könnten, gäbe. (HSt1, GW1).

Raumanordnung

Die Volksschüler/innen nutzen Schulfreiräume jeder Raumanordnung vielseitig. Die Rauman-ordnung und die Sichtbeziehungen im Schulfreiraum und zum Schulgebäude beeinflussen je-doch die Aktivitäten mit: So sind Versteckspiele und Tanz nur zu beobachten, wo es uneinsicht-ige Bereiche oder Nischen in Nachbarschaft zu belebten Spielräumen gibt.

Bei der Nutzung der Schulfreiräume durch 10- bis 14-Jährige fällt auf, dass Höfe, die vom Schulgebäude ganz umgeben und vom Gebäude aus gut einsichtig sind, von den Schü-ler(inne)n insgesamt wenig genutzt werden. Damit verstärkt sich die Bedeutung der Rauman-ordnung mit dem Alter: Stark einsichtige, kontrollierbare Freiräume werden nur mehr wenig an-genommen. Selbst die Buben nutzen solche Höfe nur bedingt für Bewegungsspiele, die Mäd-chen benützen sie – wenn überhaupt – nur für ruhige Aktivitäten. Sind Höfe in unterschiedliche Teilräume gegliedert oder haben sie offene Seiten zum übrigen Schulfreiraum, sind sie attrakti-ver. Mädchen bewegen sich eher in wenig einsichtigen Teilen, Burschen in zentralen Teilen.

Diese Ergebnisse sprechen wie die Empfehlungen des ÖISS (2004) für eine sorgfältige Raum-anordnung und Gestaltung von Übergängen. Das wird durch Ergebnisse von Hottenträger (2005) und Burger, Evison-Guldimann und Sutter (1999) bestätigt.

„Gut gestaltete Schulhöfe, d.h. räumlich differenzierte Strukturen und differenzierte Spielangebote können für Jungen und Mädchen positive Spielorte darstellen – und vor allem bei Mädchen zu erweitertem Spielverhalten führen.“ (Hottenträger, 2005, S. 73)

In der Untersuchung von Burger, Evison-Guldimann und Sutter (2004, S. 9ff) werden unter-schiedlich gestaltete kleinräumige Flächen im Wechsel mit offenen Flächen für gut nutzbare Schulfreiräume gefordert. Sie weist darauf hin, dass ein unstrukturierter Schulfreiraum dazu führt, dass die ältesten, stärksten Schüler sich mit ihren Spielbedürfnissen durchsetzen und die anderen Kinder sich mit den Randzonen begnügen. Als bei Mädchen als Rückzugsorte beliebt beschreiben sie „Nischenplätze“ neben/zwischen/hinter Gebäuden.

Sehr übersichtliche, vom Schulgebäude umschlossene Höfe sind vor allem für ältere Schü-ler/innen nicht mehr interessant. Es dürfte der Aspekt der Kontrolle dabei eine Rolle spielen. Zinnecker (1995a, S. 62) beschreibt unterschiedliche Deutungen des Schulhofes durch Schü-ler/innen, eine davon ist die als „Gefängnishof“, der Schulhof als ein bewachter Ort, wo das Schülerhandeln durch pädagogische Wächter reglementiert ist. Neben guten Angeboten in den

Innenräumen der Schulen könnte auch das Überhandnehmen des Kontrollaspektes dafür verantwortlich sein, dass ganz umschlossene Innenhöfe mit vielen Fenstern mit Blickkontakt zum Hof kaum genutzt werden. In einer Schule kommentierten mehrere Schüler vom Fenster aus das Pausengeschehen und beschimpften am Hof spielende Burschen. Die Aussagen „... du kickst wie ein Mädchen“ oder „Zwitter! Du kickst /wächst wie ein Zwitter“ sind durchaus als Beleidigung gedacht und belegen, dass Kinder daran beteiligt sind, Geschlechternormen herzustellen und aufrechtzuerhalten. Es wäre auch nicht verwunderlich, dass sich Mädchen angesichts solcher Bemerkungen vom Mitspielen abhalten lassen. Aus den Nutzungskarten dieser Schule wird ersichtlich, dass sich die Mädchen in diesem Hof nur sitzend oder gehend aufhalten. Etwaige Bewegungsspiele finden nur begrenzt am Rande des Hofes statt. Viele am Boden befindliche Gegenstände deuten darauf hin, dass es durchaus üblich ist, von den Fenstern aus den Hof zu beobachten bzw. Dinge in den Hof oder auf andere Kinder zu werfen oder hinunterzuspucken.

Eine differenzierte Raumanordnung unterstützt auf physisch-räumlicher Ebene vielseitige Spiele von mehreren Gruppen. Das kommt Buben zugute, die im Konkurrenzkampf um eine bzw. wenige Flächen den Kürzeren ziehen, als auch Mädchen mit breit gefächerten Spielinteressen. Die gleiche Fläche kann bei guter Gestaltung vielseitigere und interessantere Angebote für die Schüler/innen bieten.

Ausstattung

Volksschulen

In allen Volksschulen gibt es befestigte Schulfreiraumbereiche. Sieben Schulen haben ausgewiesene Ballspielfelder, zwei davon sind jedoch Rasenspielfelder. In allen übrigen Schulen gibt es Bereiche der befestigten Flächen, die regelmäßig zum Ballspielen genutzt werden. In sieben Schulen werden diese Ballspielflächen regelmäßig von Buben bespielt (v. a. Fußball, seltener Abschießen und Ballspiele allgemein), in zwei Schulen spielen Buben und Mädchen gemeinsam (Fußball und Abschießen).

Bis auf eine Schule gibt es darüber hinaus noch weitere befestigte Bereiche, die vielseitig von allen Schüler/innen genutzt werden. Seilspringen, eine Tätigkeit, die in 6 Schulen vorkommt und der vorrangig Mädchen nachgehen, wird nur auf befestigten Flächen gespielt.

Die häufigsten Spielgeräte sind Klettergerüste (5), Reckstangen (4) und Schaukeln (3). Während Klettergerüste und Schaukeln von Mädchen und Buben gemeinsam, neben- oder hintereinander genutzt werden, sind Reckstangen Orte der Mädchen. Auf Reckstangen turnen, stehen, reden und beobachten Mädchen regelmäßig. Nur selten turnt ein Bub an einer Reckstange.

Wenn Häuschen, Pergolen oder Sitzplätze unter Bäumen und hinter Büschen angeboten werden, nutzen Mädchen und Buben diese zum Sitzen und Reden, Mädchen etwas häufiger. Allgemein werden Sitzmöbel von allen Schüler(inne)n genutzt, von geschlechterhomogenen Gruppen und gemischtgeschlechtlichen.

Hauptschulen/Gymnasien

Alle Schulen haben befestigte Schulfreiraumbereiche im Anschluss an das Schulgebäude. Bei den kleineren und mittelgroßen Schulfreiräumen sind Bewegungsflächen oder Ballspielfelder in die befestigten Bereiche integriert. Vorrangig werden sie von Buben für Fußballspiel, fallweise für Basketball, Abschießen und Nachlaufen genutzt. Auch gemeinsame Ballspiele und Nachlaufen von Mädchen und Burschen wurden beobachtet. An den Rändern der befestigten Flächen sind meist Bereiche zum Stehen und Sitzen, die oft von Mädchen genutzt werden, oder auch von gemischten Gruppen und abwechselnd von Mädchen und Burschen. Bei den größeren Schulen verlagert sich das intensivere Ballspiel (Fußball, Volleyball, Streetball) auf die Sportplätze. Die befestigten Flächen an den Schulen werden dann vielseitig genutzt: zum Sitzen,

Reden, Stehen, Beobachten, Jausnen, Gameboyspielen und Musikhören, fallweise auch zum Nachlaufen und für sporadische Ballspiele.

Befestigte Rundwege bieten vier der großen Schulfreiräume, diese werden häufig in das Rundgehen einbezogen. Die Schüler/innen gehen aber ebenso durch das Gras.

Die Sportanlagen umfassen meist Ballspielfelder und Laufbahnen. Sechs Schulen haben Hartplätze, zwei Rasenspielfelder. Bei der Nutzung der Spielfelder dominieren überall die Burschen. In einer Schule mit Mädchenschwerpunkt sind die genutzten Flächen von Mädchen und Buben in etwa gleich groß, die Fläche zwischen ihren Spielbereichen bespielen sie gemeinsam. In zwei Schulen spielen vorrangig die Burschen, Mädchen spielen aber öfters in gemischten Gruppen mit. Eine Schule hat einen Beachvolleyballplatz, dieser kann in den Pausen nicht genutzt werden, weil er abgedeckt ist. An den Rändern der Spielfelder sind sehr oft Schüler/innen, die sitzen, reden, stehen, beobachten; fallweise finden auch kleinräumige Bewegungsspiele statt.

Die Laufbahnen werden häufig als Wege für die Rundgänge genutzt, sie sind auch Aufenthaltsflächen zum Sitzen, Reden, Stehen, Beobachten; fallweise wird hier auch Ball gespielt, in einzelnen Fällen raufen Burschen, spielen Schüler/innen Fangen oder mit Gamboys.

Weniger als die Hälfte der Schulen hat Spielgeräte wie Klettertürme, Schaukeln, Tischtennistische u. ä. in ihrem Schulfreiraum. Wo diese vorhanden und zugänglich sind, werden sie von Mädchen und Buben meist gemeinsam oder hintereinander genutzt. Nur bei einer Schule mit Mädchenförderung dominieren die Mädchen bei der Nutzung der Geräte. In beiden Schulen, die Reckstangen anbieten, werden diese vorrangig und regelmäßig von Mädchen genutzt, in Einzelfällen und bei einem mehrfachen Angebot von Reckstangen, nutzen auch Burschen diese.

Sitzplätze werden von allen Schüler(inne)n genutzt. In vielen Schulen gibt es Sitzplätze, die bei den Beobachtungen nur von Mädchen genutzt wurden. Ausschließlich von Burschen genutzte Sitzplätze sind selten. Hütten und Pergolen gibt es nur in einigen der untersuchten Schulen. Sie werden in der Regel gut angenommen, als versteckter Ort zum Sitzen und Reden sowohl von geschlechtergetrennten als auch von gemischten Gruppen und von Einzelpersonen.

Die naturnahe Ausstattung der untersuchten Schulhöfe ist sehr unterschiedlich. Die Nutzungsspuren weisen in mehreren Schulen mit Hecken und Gebüsch darauf hin, dass sich dahinter immer wieder Schüler/innen aufhalten. Die Spuren deuten auf verstecktes Laufen, Sitzen und Jausnen und Spiele mit Ästen und Blättern hin. In Bezug auf andere naturnahe Ausstattungen, wie z.B. Hügel oder Sandmulden lassen sich, da sie nur selten vorkommen, aufgrund der großen Streuung keine Aussagen ableiten.

Unter den derzeitigen Verhältnissen fördern Ballspielplätze Burschenbewegung und Reckstangen Mädchenaktivitäten, Klettergerüste und Schaukeln sind für Mädchen und Buben interessant. Die Pausenbeobachtungen zeigen, dass sie insbesondere auch das Spiel miteinander fördern.

Bei spezieller Förderung sind Änderungen beim Ballspiel sichtbar, und Mädchen spielen regelmäßig mit Buben gemeinsam Ball (VW1) oder auch in Mädchengruppen Volleyball (GSt3). Bei einem Gymnasium (GSt3) wird deutlich, dass eine konsequente Mädchenförderung zu einer ausgeglicheneren Bewegungs- und Raumverteilung bei Mädchen und Burschen führen kann. Diese geht jedoch häufig mit Benachteiligungseinschätzungen der Buben einher und es verwundert weiter nicht, dass ein Schüler dieser Schule die fehlenden (!) Trainingsmöglichkeiten für Fußball beklagte, obwohl der vorhandene Hartplatz vorwiegend von den Buben bespielt wird und das weiträumige Gartenareal vielfältige Bewegungsmöglichkeiten für alle bietet. Eine Lehrerin berichtet, dass sich die Buben ihrer Schule immer wieder über Diskriminierungen beklagen

und dass die Lehrer/innen die Mädchen bevorzugen würden. Dieses Phänomen ist in der Koedukationsliteratur immer wieder beschrieben, dass Buben sich häufig benachteiligt fühlen, wenn der Aufmerksamkeitsfokus von Lehrpersonen auf Mädchen und Buben gleich verteilt ist (Brehmer, 1982; Brehmer, 1991; Faulstich-Wieland, Weber & Willems, 2004; Zinnecker, 1978 zit.n. Faulstich-Wieland, 2004, S. 216). Aber selbst die Lehrer/innen und die Mädchen verschätzen sich dabei und nehmen einen gleichen geschlechterbezogenen Zuwendungsanteil ebenfalls häufig als Bevorzugung der Mädchen wahr. Wenn jedoch Mädchen wie im Fall der genannten Schule, die erst kürzlich für Buben geöffnet wurde, keine Benachteiligungen qua Geschlecht gewohnt waren, dann ist verständlich, wenn sie Verdrängungsprozesse als Eingriff in ihre „bestehenden Rechte“ deuten. Ältere Mädchen meinten in einer Diskussion selbstbewusst, dass sie „gar nicht einsehen würden, immer von den Plätzen verdrängt zu werden“. Sie würden sich die Plätze einfach nehmen, indem sie von dort nicht mehr weggehen. Es ist weiters wichtig, dass es nicht nur befestigte Sportplätze, sondern auch nutzungs offene, befestigte Flächen gibt. Diese werden für unterschiedlichste Aktivitäten genutzt und fördern speziell auch das Spiel mit Schnüren. In der Untersuchung von Hottenträger (2004, S. 70f.) betonen Mädchen und Jungen in Interviews, dass es positiv ist, dass auf vielen Schulhöfen große, weite befestigte Flächen vorhanden sind.

Burger, Evison-Guldimann und Sutter (1999, S. 9 und 15ff.) beschreiben offene Freiräume mit verschiedenen Bewegungsmöglichkeiten als ein wichtiges Angebot auf Pausenhöfen. Sie plädieren für eine Begrenzung des (Fuß-)Ballspiels, damit es nicht alle anderen Nutzungen stört. Grenzen können zum Beispiel bei genügend Platz Bäume sein, die um den Platz gesetzt werden, oder durch eine Vertiefung der Ballspielfläche gebildet werden. Um für mehrere Gruppen Ballspiele zu ermöglichen, werden mobile Tore und eine differenziert ausgebildete Ballspielfläche mit mehreren Spielfeldern (Schawerda, Staller & Studer, 1997, S. 76f.) vorgeschlagen. Die Erfahrungen mit solchen Spielfeldern im öffentlichen Raum, wie am Wiener Einsiedlerplatz, sind positiv (Gruber, 2003, S. 43).

Das Reck ist überall dort, wo es angeboten wird, eine Domäne der Mädchen. Ähnlich wie am Ballspielplatz beteiligen sich nur einzelne Buben an den Aktivitäten der Mädchen. Bei Untersuchungen zum öffentlichen Raum wird das Reckturnen manchmal als Tätigkeit von Mädchen erwähnt (vgl. Pfister, 1993, S. 49). Die Erhebungen von Hottenträger (2004, Synthesekarten S. 10, S. 18, S. 26) zu Schulfreiräumen zeichnen ein ähnliches Bild wie bei der vorliegenden Untersuchung: Wo es Reckstangen gibt, werden sie von Mädchen genutzt. In der Untersuchung von Burger, Evison-Guldimann und Sutter (S. 21) wird genauer auf die Reckstangen eingegangen:

„Der Ort, an welchem die Reckstangen auf den Pausenplätzen stehen, ist ein Mädchenort. Dabei werden die Reckstangen von den Mädchen nicht nur zum Turnen verwendet, sondern dienen ihnen oft primär als Treffpunkt. Sie sitzen auf den Reckstangen, stehen um sie herum und plaudern. Es wird auch rund um die Reckstangen Fangis gespielt.“

In keinem der geführten Interviews äußerte jemals ein Bub den Wunsch, Reckturnen zu wollen. Es wurden auch nur wenige Pausensituationen beobachtet, in denen sich Buben im Umkreis des Recks aufhielten. Ihre Anwesenheit dort schien dann eher dem Interesse an der Auseinandersetzung mit den Mädchen und weniger dem Gerät selbst gewidmet zu sein. Es wäre durchaus spannend, der Frage nachzugehen, welche Bedeutung dem Reck bzw. dem Reckturnen von Seiten der Buben beigemessen wird.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass ein Mehr an Spielgeräten zum Klettern, Schaukeln und Rutschen für Schüler/innen und auch für die 10- bis 14-Jährigen einen zusätzlichen Bewegungsanreiz bietet.

5.2.3 Schulklima und Schwerpunktsetzungen der Schulen

Schulklima und schulische Grundstimmung beeinflussen, wie Schülerinnen und Schüler ihr Umfeld Schule wahrnehmen und sich in ihm entwickeln und entfalten können (Varbelow, 2003; Eder, 1998). Auch bei den Erhebungen der verschiedenen Pausensituationen hatte man verschiedentlich den Eindruck, dass Atmosphäre und Klima einer Schule Einfluss darauf haben, wie Schülerinnen und Schüler die Höfe nutzen, welche Möglichkeiten ihnen eingeräumt werden, wie Kinder und Lehrpersonen miteinander und untereinander umgehen und welches Grundverständnis den Kindern entgegengebracht wird. Dies drückt sich u.E. zum Teil auch dadurch aus, welcher Stellenwert der Nutzung (und Gestaltung) von Schulfreiräumen, welche Bedeutung der Pause generell beigemessen wird und wie die Rahmenbedingungen für die Nutzung der vorhandenen Schulfreiräume ausgestaltet und ausgehandelt sind.

Der Begriff Schulklima wird in der Literatur sehr unterschiedlich verwendet und beinhaltet verschiedene Dimensionen:

- Auf der Organisationsebene die Dimensionen *Ethos und Leitbild* einer Schule mit den Bereichen Zeit, Raum, Organisation und Ressourcen und
- auf der Ebene der *Beziehungen und Interaktionen* die im System beteiligten Personen (wie Schulleitung, Lehrer/innen, Schüler/innen und Eltern) sowie Information, Kommunikation, Kooperation, usw.

Nach Wehnert (2005) wird das Klima einer Schule vorrangig durch die Qualität der Beziehungen aller am Schulleben Beteiligten geprägt und beinhaltet auch die kritische Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Meinungen und Widersprüchen. „Insofern sind die Sauberkeit der Toiletten und die Frage ihrer Abschließbarkeit ebenso Faktoren des Schulklimas wie die Gewährleistung der körperlichen Unversehrtheit, oder das Angebot von musischen Aktivitäten, die Gestaltung des Pausenhofes oder die Konfrontation mit fachspezifischen und sozialen Problemen usw.“

Das Schulklima wurde in dieser Studie zwar nicht explizit für alle ausgewählten Schulen mit gesonderten Methoden und Instrumentarien erhoben. Aus den erhobenen Beobachtungen, den Interviews mit Schulleitungen, den Lehrpersonen und den Schüler(inne)n, den Workshops an den Schulen sowie der Sichtung der Schulordnungen und - wenn vorhanden – der Internetauftritte der Schulen verdichteten sich Informationen, aus denen (zumindest eingeschränkt) Annahmen über verschiedene Aspekte des Schulklimas abgeleitet werden können.

5.2.3.1. Beziehung und Kommunikation zwischen Schulleitung, Lehrkörper und/oder Schüler/innen

Bei einigen Schulen fiel auf, dass es Divergenzen zwischen den Aussagen der Direktor(inn)en, der Meinung von Lehrpersonen, den Kommentaren von Schüler(inne)n und den gemachten Beobachtungen gab.

So berichtete beispielsweise ein Direktor, dass die Hofnutzung prinzipiell für alle Klassen möglich sei und Bewegung einen hohen Stellenwert für Kinder hätte, in der Realität aber nicht umgesetzt wird. Schülerinnen und Lehrer/innen bedauern die Vorgaben für den Pausenalltag, den sie in den Gängen oder in den Klassen verbringen müssen. Dabei betonen Direktor wie Lehrpersonen, dass ein Austoben im Freien einiges am vorhandenen Konfliktpotenzial in der Schule reduzieren oder in andere Bahnen lenken könnte. Eine während des Interviews miterlebte Auseinandersetzung zwischen der Schulleitung und einem Schüler verstärkte den Eindruck einer nicht gerade hohen Wertschätzung dem Schüler gegenüber. Im Gespräch mit den Schüler/innen und z.T. Lehrer/innen zeigte sich, dass sie mit dem Klima an der Schule nicht zufried-

den sind. Unüberbrückbare Organisationsprobleme wie Hausschuhordnungen und Aufsichtsprobleme werden an dieser Schule als Gründe für die geringe bzw. de facto nicht beobachtbare Hofnutzung genannt. Offenbar ist es im Lehrkörper entgegen der in den Interviews geäußerten Wichtigkeit von Bewegung im Freien bzw. Bewegung im Pausenhof nicht möglich, die dafür nötigen Rahmenbedingungen zu diskutieren und klären. Möglicherweise ist dieses „organisatorische“ Problem der Pausenhofnutzung nur Ausdruck für Aushandlungsbedarf auf anderen Ebenen und findet seine Widerspiegelung im Schulklima.

Dass die bloße Möglichkeit, den Hof in der Pause benützen zu können oder der Zwang, dass alle Schüler/innen in der Pause in den Hof gehen müssen, noch keine Garantie für ein gelingendes Miteinander oder geschlechterausgewogene Aktivitäten ist, soll auch das folgende Beispiel verdeutlichen.

Hier scheint ein beeinträchtigtes Schulklima ebenfalls Konsequenzen auf das Pausengeschehen zu haben und die Unzufriedenheit einzelner Schüler/innen- und Lehrer(innen)gruppen zu schüren. Im Gegensatz zum obigen Beispiel ist es an dieser Schule Pflicht, dass sich in der Pause alle Schüler/innen gleichzeitig auf dem Pausenhof einfinden. Trotz des großen Freiraumareals herrscht ein hoher Nutzungsdruck auf die vorhandene Ausstattung. Es gibt viele Verbote, die das Miteinander regeln sollen, die jedoch nicht immer den gewünschten Erfolg nach sich ziehen und Auswirkung auf die Pausenhofnutzung haben. Ein generelles Laufverbot auf den Wegen führt dazu, dass Buben – wie an anderen Schulen sonst nur Mädchen - ihre Runden um verschiedene Hofareale gehen. Ein Rauchverbot bzw. dessen Nichteinhaltung hat zur Folge, dass der hintere Teil des Pausenhofes nun gänzlich für die Schüler/innen gesperrt ist. Dieser Ort wurde in den Beobachtungen immer wieder zu einem Ort des Widerstandes, wo Konflikte zwischen Lehrer(inne)n und Schüler(inne)n ganz offen und lautstark ausgetragen werden. Abgeschlossene Schuleingangsportale, damit weder Schüler/innen die Schule unerlaubterweise verlassen noch Unbefugte betreten können, wirken ebenfalls etwas befremdlich auf externe Personen. Während der Beobachtungen kam es immer wieder zu Konflikten von Schüler(inne)n mit zum Teil sehr ungehaltenen Aufsichtspersonen, die sich ihrerseits z.T. resigniert über die Situation an der Schule äußern. Sie beklagen sowohl die generelle Raumnot im Schulgebäude und das möglicherweise daraus resultierende Verhalten der Schüler/innen. Die vielen Ver- und Gebote scheinen nicht wirklich wirksam zu sein und provozieren eher Widerstand als Einsicht. Die Schüler/innen beschwerten sich ihrerseits über die unfairen und wenig demokratischen Umgangsformen der Lehrpersonen bei den Beobachterinnen und beide Gruppen scheinen nicht zufrieden mit der gegebenen Situation zu sein, für die sie aber auch keine Lösungsvorschläge formulieren können. Auch der Schulwart dürfte eine nicht unbedeutende Rolle spielen, denn die Schüler/innen erzählen, dass er es ist, der bei Verstößen von Schüler(inne)n Strafen ausgibt und die Hausordnung abschreiben lässt, Bemerkungen über das Aussehen von Kindern macht, kleineren Kindern Hauben oder Kappen wegnimmt, einzelnen mit dem Fuß auf den Hintern „kickt“ oder Schüler/innen Strafrunden gehen lässt, wenn sie unerlaubter Weise die Abkürzung über eine Mauer nehmen wollen. Im Gegensatz dazu stehen die Aussagen der Direktion, die die Situation deutlich gelassener und mit wenig Handlungsbedarf sieht. Am Pausenhof zeigt sich hingegen ein stark geschlechtersegregiertes Verhalten der Schüler/innen mit insgesamt nur wenigen gemeinsamen Aktivitäten zwischen Mädchen und Buben, außer bei der Rauchdiskussion im hinteren Teil des Hofes nahe dem „verbotenen“ Platz.

Unstimmigkeiten und Meinungsverschiedenheiten zwischen der Schulleitung und/oder einzelnen Vertreter(inne)n des Lehrkörpers können, müssen sich aber nicht hemmend auf die Schulfreiraumnutzung auswirken. Während an einem Wiener Gymnasium die intensiven Bemühungen einer Lehrkraft und mehrerer Sportlehrerkolleg(inn)en um die Einführung bewegter Pausen be- bzw. verhindert wurden (als Gründe wurden auch hier organisatorische Probleme angeführt), konnte an einer anderen Schule mit einer eher wenig bewegungsfreundlichen Einstellung

des Direktors das hohe Engagement einzelner Lehrpersonen gemeinsam mit den Schulfachlehrer(inn)en ein generelles Hofverbot verhindern. (Als Gründe für das Hofverbot wurde die große Zerstörungsgefahr aufgrund von Bällen genannt). Möglich wurde dies durch die Aushandlung und Umsetzung adäquater Hofregeln.

Unter den Schulen finden sich aber auch viele Positivbeispiele mit einem auch für Außenstehende positiv wahrnehmbaren Schulklima, das sich in generell wertschätzenden, aber kritisch realistischen Einstellungen und Aussagen der Schulleitung wieder findet, wie sich Schulleitung und Lehrpersonen über „ihre“ Kinder prinzipiell äußern, in der Art und Weise, wie Lehrpersonen auf dem Pausenhof miteinander und mit den Kindern kommunizieren, wie und mit welchen Maßnahmen Regelverstöße geahndet oder kommuniziert werden, ob und wie Partizipationsprozesse für Schüler/innen ermöglicht und gestaltet werden usw. An derartigen Schulen (wie HSt2) zeigt sich beispielsweise, dass nicht zuletzt auch aufgrund einer gewissen Gendersensitivität der Schulleitung ungleiche Nutzungsverhältnisse nicht bloß wahrgenommen oder als „normal“ bewertet und akzeptiert werden. Sie werden vielmehr als veränderbar zur Diskussion gestellt, und es werden gemeinsam Möglichkeiten der Veränderung erarbeitet, erprobt und ggf. wieder adaptiert.

Positiv auf das Schulklima wirken sich auch klare Vorgaben aus, die in besonderen Fällen auch Verbote sein können, wie z.B. „Rassismus und Sexismus sind an der Schule verboten“. Dadurch wird das Grundverständnis der Schule für alle sichtbar ausgedrückt und es werden die Handlungsspielräume für die Schülerinnen und Schüler klar absteckt.

5.2.3.2. Leitbild und Schwerpunktsetzungen an Schulen

Neben den Beziehungen und Interaktionen stellen Ethos und Leitbild das repräsentative „Credo“ einer Schule dar und stellen nach Varbelow (2003) wesentliche Dimensionen des Schulklimas dar⁴. Dass Qualität und Inhalte des Leitbildes per se schon als Indikator für eine optimale Nutzung von Schulfreiräumen fungieren können, lässt sich aufgrund der Analyse der vorliegenden Daten jedoch nicht ableiten.

An nahezu allen Schulen wurden Überlegungen zu den leitenden Grundpositionen und den pädagogischen Vorstellungen vorgenommen, die im schulischen Kontext verschriftlicht bzw. bekannt sowie zum Teil im Internet einsichtig gemacht sind.

Inwiefern dokumentierte Leitbilder und pädagogische Konzepte als Basis für die konkrete pädagogische Praxis dienen und von den verschiedenen in der Schule tätigen Personengruppen als wichtig erachtet und im Alltag umgesetzt werden, ist anhand der vorliegenden Daten nicht wirklich nachvollziehbar.

Die Leitbilder und pädagogischen Konzepte der Volksschulen sind durchgängig sehr engagiert formuliert und beinhalten ein Sammelsurium an Prinzipien und Methoden wie beispielsweise u.a. Montessori- und Freinet-Pädagogik, Reformpädagogik, Sprachschwerpunkte, Soziales Lernen und Persönlichkeitsentwicklung, Integrative Ansätze sowie Computereinsatz. Die meisten Volksschulen sind in ihrer Stunden- und Pausengestaltung bewusst flexibel gehalten und verfolgen nahezu an allen Schulen bewegte Lern- und Unterrichtskonzepte. Wobei „bewegtes Lernen“ manchmal auch als eine ausgleichende Notwendigkeit zum Entfall des Hofaufenthaltes in der Pause gesehen wird. Bewegtes Lernen in den Innenräumen und im Unterrichtsgeschehen als wichtig zu erachten bedeutet noch nicht, der Pausenhofnutzung mit all seinen „Unan-

⁴ Diese wurden z.T. durch Interviews mit den Direktor(inn)en und Lehrer(inne)n erhoben, andererseits durch Dokumentenanalysen von vorhandenen Internetauftritten der Schulen analysiert.

nehmlichkeiten“ (durch Organisation derselben und Beaufsichtigung durch Lehrpersonen) in ähnlicher Weise positiv gegenüber zu stehen. Nichtsdestotrotz lassen sich Anhaltspunkte der Schwerpunktsetzung auch in verschiedenen Leitbildern finden, wie das Beispiel der Volksschule VW1 (einer Schule mit besonders vielen Bewegungsmöglichkeiten, aber auch bewusst gesetzten Maßnahmen und Gestaltungen zur Förderung derselben) zeigt, wo bewegtes Lernen und der Slogan „Worauf sich Kinder freuen können“ als zentrale Aspekte des Leitbildes und der schulischen Außenpräsentation wiederfinden. Oder an VW5, wo unter anderem der Motopädagogik ein besonderer Stellenwert eingeräumt wird und die Entwicklung personaler und sozialer Kompetenzen durch einen „wertschätzenden Umgang“ großgeschrieben wird und demokratische Aushandlungsprozesse durchaus auch im Pausenhofgeschehen wiederzufinden sind.

Die Hauptschulen und Gymnasien sind ebenfalls um eine positive Außendarstellung bemüht, sie differieren jedoch inhaltlich sehr stark und setzen sehr unterschiedliche Schwerpunkte in den Leitbildern und pädagogischen Zugängen.

Die Mottos reichen von sehr formalen Leitgedanken und Zielen wie „Kreativzweig“ und der Erreichung von „Bildungszertifikaten“ oder Kurzbeschreibungen von Schulen, die auch bauliche Gegebenheiten ins Treffen führen bis hin zu „Vielfalt erleben“, „liebvoller Unterricht zur Entwicklung von Persönlichkeiten und Weltoffenheit“, „Sozialem Lernen“, „Gesunden Schulen“, „Freundlichen Schulen“ und Methodenfokussierungen wie Individualisierung und Differenzierung. Aber auch hier lässt die Qualität und inhaltliche Ausgestaltung der z.T. auch nicht miteinander vergleichbaren Leitideen und pädagogischen Konzepte kaum Rückschlüsse darauf zu, inwieweit sie in der Realität verwirklicht werden bzw. inwiefern sie Auswirkungen auf Inhalte und Prozesse des Pausengeschehens und der Nutzungsmöglichkeiten haben.

Es verdichten sich jedoch die Hinweise, dass es v.a. dann Zusammenhänge zwischen Inhalten bzw. Schwerpunktsetzungen in den Außendarstellungen und der Pausenhofermöglichung und -nutzung gibt, wenn Bewegungs- oder Gesundheitsthemen expliziter Bestandteil von Leitbildern sind, wie im folgenden näher ausgeführt.

5.2.4 Einstellung zu Bewegung und Gesundheit

Bewegte Schulen, bewegte Pausen - gesunde Schulen und gesunde Jausen

Das Modell des *Bewegten Lernens* scheint an vielen Volksschulen verankert zu sein und wandelte sich von einer Projektinitiative an einzelnen Schulen hin zu einer bei vielen Lehrpersonen in den pädagogischen Alltag integrierten Maßnahme. Der Bewegung und dem Bewegungsbedürfnis von Kindern, insbesondere von Volksschulkindern, wird damit besonders Rechnung getragen. In vielen der ausgewählten Volksschulen wird dieses Prinzip umgesetzt. Explizit genannt und hervorgehoben haben dies die Direktor/innen der Volksschulen VW1, VW2, VW3, VW5, VW6. VW6 realisiert in ihren Pausen auch das Modell der *Bewegten Pause*.

In den ausgewählten Hauptschulen und Gymnasien finden sich diese Konzepte nur mehr vereinzelt. Dies mag durchaus auch Ausdruck der Einstellung vieler befragter Lehrpersonen sein, dass mit zunehmendem Lebensalter der Kinder deren Bewegungsbedürfnisse – in geschlechtsspezifisch unterschiedlichem Ausmaß - geringer zu werden scheinen. Nur mehr einige der Hauptschulen und Gymnasien setzen Bewegtes Lernen oder Bewegte Pausen um. Konkret nennt dies ein Gymnasium (GSt2). Schulisch verankerte Bewegungsschwerpunkte oder –projekte an den Gymnasien spiegeln sich jedoch nicht unbedingt im Pausenverhalten wider: Die bewegten Pausen in der Schule GSt1 finden im Turnsaal und auf den Sportplätzen statt, sodass sich in der Folge die Pausenhöfe eher als Rückzugs- und Erholungsbereiche erwiesen haben, obgleich es Überlegungen dahingehend gibt, einen Hof durch die Anbringung von Outdoorklettermöglichkeiten wieder etwas stärker zu beleben. Ähnlich wie in GSt2 gibt es auch in GSt1

vorbildliche Kooperationen mit Sportvereinen und sehr erfolgreiche Teilnahmen von Schüler(inne)n in Schülerligen. Auch dort geht die sportliche Schwerpunktsetzung nicht in bewegungsintensive Aktivitäten auf dem Pausenhof einher, weil eine baulich eng umschlossene und von vielen Klassen einsichtige Hofsituation ein sehr geschlechtersegregiertes und an traditionellen Normen orientiertes Bewegungsverhalten nach sich zieht: Fußball spielende Buben und sitzende Mädchen. Der Direktor misst allerdings dem Pausengeschehen auch nicht wirklich eine große Bedeutung für die Gesunderhaltung und Fitness der Kinder bei, die er eher im Sport und der Kooperation mit den Vereinen sieht.

Auch der Versuch an einem Wiener Gymnasium (GW1), eine weitere eigene Fußballklasse für Buben und Mädchen einzurichten, wirkt sich (noch) nicht dergestalt auf die Nutzung der Schulhöfe aus, dass auch Mädchen in den Schulhöfen häufiger Fußball spielen würden. Dazu fehlt es gerade an dieser Schule an den dafür nötigen Regelungen für einen regelmäßigen Pausenhofbesuch, nämlich der Willensbekundung, dass das vorhandene Areal von den Schülerinnen und Schülern auch genutzt und bespielt werden darf sowie der Aushandlung von Vereinbarungen und Regelungen hinsichtlich der Verwendung der vorhandenen Ausstattung.

Ein positives Beispiel stellt GSt3 dar, dessen Oberstufe – mit großteils noch monoedukativer Schulsituation - zur bewegungsfreudigsten Oberstufe Österreichs gewählt wurde, was sich auch in der Freiraumnutzung mit einem sehr regen und auch geschlechterrollenuntypischen Nutzungsverhalten niederschlägt.

Zusammenfassend zeigt sich, dass Modelle insbesondere der Bewegten Pause sich in den Volksschulen sehr positiv auf die Nutzung von Schulfreiräumen auswirken. Dadurch werden vermehrt Materialien und Spielkisten für die Betätigung im Schulhof bereitgestellt und/oder eigene Bewegungsangebote ermöglicht, die nach Aussagen der Direktor(inn)en von Buben und Mädchen genutzt werden.

Andere Schulen sind in Projekte der *Gesunden Schulen*, *Gesunden Pausen* oder *Gesunden Jausen* involviert. Dass settingorientierte Gesundheitsförderung in der Steiermark groß geschrieben wird, zeigt sich an den vielen Schulen mit Gesundheitsschwerpunkten oder Projekten (VSt1, VSt3, Hst2, GSt2, GSt3). Aber auch an Wiener Schulen wird dem Thema Gesundheit ein hoher Stellenwert beigemessen, wie z.B. in VW1, VW4, VW5 oder HW1.

Verallgemeinernd kann man sagen, dass an nahezu all diesen Schulen mit explizit im Schulprofil oder in der Schuldarstellung ausgewiesenem Gesundheitsfokus auch der Bewegung in der Schule bzw. in den Pausen eine größere Bedeutung beigemessen wird. Seinen Niederschlag findet das auch in der Einstellung der befragten Direktor(inn)en und Lehrer(inn)en sowie in der Bereitstellung von Materialien und Geräten für die Pausen.

Ein Direktor einer Wiener Hauptschule meinte, dass er sein Lehrer(innen)kollegium für schulische Gesundheitsförderung vor allem über die Themen Ernährung und Suchtverhalten gewinnen konnte. Die Förderung von ausreichend Bewegung abseits des Unterrichtsfaches „Bewegung und Sport“ gelang ihm nicht wirklich, dabei wäre seiner Ansicht nach die Motivierung von Kindern zu mehr und freudvollerer Bewegung an der Schule besonders wichtig. Seit diesem Gesundheitsprojekt gibt es zwar einzelne Maßnahmen wie regelmäßige Wanderungen in ein nahe gelegenes Erholungsgebiet sowie eine zusätzliche Sportstunde, aber die Integration in das Alltagsgeschehen sei seiner Meinung nach noch nicht gelungen. Es wird jedoch darüber nachgedacht, im kommenden Schuljahr einmal pro Woche den derzeit in den Pausen nicht genutzten Sportplatz für Laufaktivitäten zu öffnen und jenen Kindern, die mitmachen, einen noch nicht näher ausdiskutierten Bonus zu ermöglichen.

5.2.5 Vorgaben, Regelungen und Aushandlungsprozesse

Eine der Vorannahmen für diese Studie war, dass nicht bloß die Zugehörigkeit zu einer der Genussgruppen Einfluss auf die Schulfreiraumnutzung von Mädchen und Buben hat, sondern dass neben dem räumlichen Angebot auch Vorgaben, Regelungen und Vereinbarungen das Verhalten von Kindern wirksam sind.

Nach Kalthoff und Kelle (2000, S. 691) kommen zu den rechtlichen Vorgaben lokal festgelegte Richtlinien für den Schulalltag hinzu, die die Stabilität der Schule gewährleisten. Gremien erlassen Schul- und Pausenordnungen, die Vorschriften für den geordneten Ablauf des Schulbetriebs fixieren. Zu diesen (rechtlichen) Normierungen kommen jedoch auch noch andere Faktoren, wie Zeitpläne (die den Ablauf koordinieren) und ein breites Spektrum an Interaktions- und Kommunikationsregeln, Routinen und Ritualen hinzu, auf die die Teilnehmer/innen in ihren Handlungen Bezug nehmen (können), die nach McLaren (1993, zit.n. Kalthoff & Kelle, 2000, S. 692) aber nicht immer diskursiv zur Verfügung stehen: „Sie sind im Unterschied zu Gesetzen und Vorschriften nicht schriftlich fixiert, sie sind nicht einmal notwendig expliziert“, worunter auch Spielregeln des Unterrichtens oder Konventionen des Umgangs miteinander fallen. Bedeutsam ist in diesem Zusammenhang auch, welche Bedeutung Regeln für die schulischen Akteur/innen haben (Wie regeln, bestimmen oder repräsentieren Regeln das Handeln der Teilnehmer/innen und welche Auswirkungen ergeben sich daraus auf das konkrete Verhalten?) und in welchem Verhältnis Regeln zu den konkret beobachtbaren Praktiken stehen (Inwiefern gelten Regeln, inwiefern legen die Teilnehmer/innen Regeln neu aus und welche Konventionen der Umsetzung von Regeln entwickeln sich daraus?). An vielen Schulen haben sich beispielsweise sehr ähnliche Muster des Umgangs (vornehmlich von Buben) mit Umgehungen von Regelungen des Pausenendes gezeigt.

Im Folgenden werden verschiedene Regelungen und Konventionen hinsichtlich ihrer Relevanz für die Pausenhofnutzung und möglicher Konsequenzen für Geschlechterverhältnisse diskutiert.⁵

5.2.5.1 Schulordnungen und schriftliche Vereinbarungen

Die Analyse der für die Schulen vorliegenden schriftlich fixierten Schulordnungen verdeutlicht, wie unterschiedlich diese ausdifferenziert, formuliert und sanktioniert werden. In manchen Schulen ist der Schwerpunkt der Formulierung und Darstellung auf die Bedürfnisse und Verstehbarkeit der Kinder orientiert. Z.B. ist die Schulordnung einer Wiener Volksschule (VW5) auf 7 Punkte reduziert und mit Bildern versehen an verschiedenen Stellen des Schulgebäudes sichtbar angebracht, in einem Punkt sind die Eltern Adressat(inn)en des Schreibens. Inhalte sind:

1. *Im ganzen Schulgebäude müssen Hausschuhe getragen werden. Dies gilt natürlich auch für den Speisesaal!*
2. *In der Pause ist Zeit zum Essen der Jause und für WC-Besuche!*
3. *Getränke nur in verschließbaren Kunststoffflaschen! Es darf nicht am Gang getrunken werden!*
4. *Kein Kaugummi!*
5. *Ballspiele sind nur im Turnsaal und im Garten erlaubt!*
6. *Größere Geldbeträge, Wertgegenstände, Game Boy, zu Hause lassen!*
7. *Nach einem Lausbefall muss Ihr Kind eine Bestätigung vom Arsenal in die Schule mitbringen.*

⁵ Die folgenden Aussagen über die verschiedenen Vorgaben, Regelungen und Konventionen der einzelnen Schulen wurden aus den Beobachtungsprotokollen, den Interviewtranskripten, den Schul-, Haus- oder Hofordnungen sowie der Internetpräsentation der Schulen subsummiert und vergleichend (triangulatorisch) analysiert.

Die Nutzung der Hofpausen ist darin nicht angesprochen und wird über informelle und schriftlich nicht fixierte Konventionen geregelt.

Im Gegensatz dazu gibt es an einer steirischen Volksschule (VSt1) neben der allgemeinen Hausordnung noch detaillierte Pausenregeln:

1. *Der Schulhof ist ein Platz für alle Schüler. Wir müssen uns daher unseren Mitschülern gegenüber rücksichtsvoll verhalten.*
2. *Wir dürfen im Schulhof gehen, laufen und spielen, wenn wir dabei andere Kinder nicht behindern oder gefährden.*
3. *Alle Schüler sind gleichberechtigt. Wir müssen uns daher bei manchen Spielen abwechseln und dürfen keine Plätze für uns allein beanspruchen.*
4. *Wir dürfen während der Pause den Hof nicht verlassen. Unser Schulhof erstreckt sich vom Hallenbad bis zu dem Platz zwischen Hauptschulgebäude und den Müllcontainern.*
5. *Während bestimmter Jahreszeiten muss die Wiese geschont werden, damit sie wachsen kann. In diesen Zeiten halten wir uns daher außerhalb der Wiese auf. Wann das der Fall ist, wird uns rechtzeitig gesagt.*
6. *Der Platz zwischen den Bäumen und unserem Schulhaus ist die „Ruhezone“. Das heißt der Platz ist für jene Schüler reserviert, die Spaziergänge und ruhige Spiele bevorzugen. (Gummihüpfen, usw.).*
7. *In der Wiese dürfen wir laufen, wenn wir die dort wachsenden Blumen nicht beschädigen und darauf achten, nicht mit anderen Kindern zusammenzustoßen.*
8. *Wenn wir uns rücksichtsvoll verhalten, dürfen wir auf dem Platz vor dem Hallenbad mit kleinen Softbällen spielen. Wir spielen aber mit eigenen Bällen und nehmen sie nicht den anderen Kindern weg. Sollten mehrere Gruppen spielen wollen, müssen wir uns den Platz einteilen. Können wir uns nicht allein einigen, bitten wir einen Lehrer um Hilfe.*
9. *Wir unterlassen alles, was uns und unseren Mitschülern Schmerzen oder gar Verletzungen zufügen könnte, wie wildes Rennen, Stoßen, Raufen, Schlagen und Treten.*
10. *Da Schneebälle Verletzungen zufügen können, ist eine Schneeballschlacht im Schulhof leider nicht möglich. Dazu haben wir aber am Nachmittag genug Zeit. Auch Eisbahnen zum Rutschen gehören nicht in den Schulhof. Wenn es im Hof eisig ist, verhalten wir uns besonders vorsichtig.*
11. *Allen Anordnungen der Lehrer folgen wir sofort und ohne Widerrede.*
12. *Nach der Pause gehen wir langsam und ruhig hinter dem Lehrer ins Schulhaus, über die Treppe und ebenso ruhig in unsere Klassenzimmer.*
13. *Da wir uns alle im Schulhof wohl fühlen wollen, halten wir uns genau an diese Regeln und an alle Anordnungen der Lehrer.*

Wenngleich auch nicht gendergerecht formuliert, so zeigt diese Pausenregelung dennoch, dass man bemüht ist, den vorhandenen Pausenhof und dessen Nutzung so zu „reglementieren“, dass dadurch die Kinder unterschiedlichsten Interessen nachgehen können. Es werden verschiedene Räume für aktivere und raumgreifendere Ball- und Gruppenspiele sowie für ruhigere Aktivitäten identifiziert und deren Nutzung grob vorgegeben. Angeführt ist auch, wie die Kinder selbst im Fall von Nutzungskonflikten vorgehen können und wo sie welche Unterstützung bei Lösungsproblemen finden können. Diese Vorgaben mögen auf den ersten Blick möglicherweise sehr detailliert wirken, sie bieten den Kindern aber Sicherheit und Klarheit für ihre Handlungsweisen.

Die Schulordnungen der Volksschulen unterscheiden sich durchaus auch von jenen der Hauptschulen und Gymnasien. Während erstere eher knapp und vielfach in positiver Wir-Form formuliert sind, sind die Schulordnungen der Hauptschulen und Gymnasien deutlich differenzierter dargestellt und beinhalten häufig auch Verbote und Konsequenzen der Nichteinhaltung von Vorgaben. Z.B. wird in HSt1 darauf hingewiesen, keine Geräte zu beschädigen oder paramilitärische Kleidung oder politische Abzeichen zu tragen, in GSt1 soll die Hausordnung ein rei-

bungsloses und konfliktfreies Miteinander gewährleisten, Gefährdungen vermeiden helfen und dazu beitragen, Kosten (für Reinigung, Reparaturen, ...) in einem vernünftigen Maß zu halten, indem Verursacher für Beschädigungen oder Verschmutzungen zur Verantwortung gezogen werden,

Auffallend ist, dass die Schulordnungen der Hauptschulen und Gymnasien die Vorgaben für den Pausenhof - wenn überhaupt - dann nur knapp aufgreifen:

- In HSt1 mit verpflichtender Hofpause wird lediglich darauf verwiesen, Spielgeräte benutzen, aber nicht beschädigen zu dürfen.
- In HSt2 finden sich Hinweise, dass Skaten und Laufen im Schulbereich aufgrund der Unfall- und Verletzungsgefahr untersagt ist.
- In GW1 ist aus Sicherheitsgründen Laufen, Skaten und die Verwendung von Bällen nicht gestattet, eine genauere Freiraumordnung existiert jedoch nicht, mit Ausnahme eines Hinweises auf Ordnung und Sauberkeit auch in den Außenanlagen sowie dem generellen Rauch- und Alkoholverbot im gesamten Schulgelände.
- In GW2 sind die Zeiten der Pausenhofnutzung, die Ballspielzeiten, Aufsicht und die Rolle der Schulwart/innen schriftlich fixiert und u.a. an der Schulhoftür angebracht.
- In GSt2 ist lediglich angeführt, dass die Hausordnung auch für die Pausenräumlichkeiten gilt und die Schulhöfe und Außenflächen bei günstiger Witterung benützt werden dürfen.
- In der Gartennutzung von GSt3 finden sich hingegen wieder sehr detaillierte Vorgaben für die Nutzung. Geregelt sind z.B. die Zuständigkeit von Personen für entlehnte Materialien (Bälle, ...), die Nutzung der Spielflächen, wonach jede Gruppe ein Anrecht darauf hat, einmal auf dem Ballspielfeld zu spielen (entweder mit anderen Gruppen oder jede Gruppe bekommt ein Feld für einen Teil der Zeit). Die Aushandlung sollen die Schüler/innen selbst vornehmen.

5.2.5.2 Beispielhafte Regelungen und Konventionen

In einigen Schulordnungen finden sich keine Hinweise für die Nutzung der Freiraumareale in den Pausen. Dennoch nennen nahezu alle Direktor/innen und Lehrkräfte mehr oder weniger ausdifferenzierte Vorgaben bzw. Konventionen und betonen in unterschiedlichem Ausmaß die Wichtigkeit „gemeinsamer“ Regelungen.

Nicht selten wird die Verantwortung der Handhabung den Aufsicht habenden Lehrpersonen überlassen, mit ambivalenter Wirkung: einerseits vertraut die Schulleitung der Kompetenz der Lehrpersonen und eröffnet somit die Möglichkeit für situationsbezogene individuelle Lösungen bei Problemen, andererseits besteht dadurch auch eine gewisse Gefahr von Beliebigkeit und Unklarheit von Vorgaben bzw. Konsequenzen. An einer Schule beispielsweise monierten Schüler/innen, dass Lehrer/innen bestimmte Aktivitäten von Kindern mit Verweis auf die Schulordnung ahnden, die nach Angaben der Schüler/innen jedoch gar nicht in dieser enthalten sind. Schüler/innen nehmen derartige Diskrepanzen offenbar sehr genau wahr und reagieren auf unklare Vorgaben. In einem anderen Fall reduziert selbst der Direktor die Bedeutung der Schulordnung, indem er meinte, dass Verstöße nicht wirklich geahndet werden würden und auch die Lehrkolleg(inn)en beklagten die damit verbundene „Zahnlosigkeit“ und Unwirksamkeit der Vereinbarungen.

Die Beobachtungen haben gezeigt, dass das Vorhandensein von für alle gleichermaßen klaren Regelungen und Rahmenbedingungen mit der Option, Nutzungen auszuhandeln und (auf welchem Weg auch immer) zu klären, sich keinesfalls als Nachteil für eine geschlechtergerechtere Nutzung der Schulfreiräume erwiesen hat. An Schulen, an denen es kaum Vorgaben gibt und implizit das Motto der „Stärkeren“ oder „Schnelleren“ gilt, war es häufig für Mädchen - und auch einige Buben/-gruppen - nicht möglich, an den sie besonders interessierenden Bewegungsan-

gebieten zu partizipieren und gleichberechtigt eine Chance der Teilnahme zu haben. Gleichzeitig prägten sich dadurch häufig v.a. auf Seiten der Buben sehr einseitige geschlechtertypische Bewegungsmuster (nämlich Fußball zu spielen) aus.

„Wer zuerst kommt“

In nahezu allen Beobachtungen fiel auf, dass Buben die ersten sind, die auf den Hof eilen, um zielgerichtet noch vor den anderen Kindern ihre bevorzugten Plätze (meist die für das Fußballspiel vorgesehenen Flächen) einzunehmen, diese gegenüber später kommenden Schüler/innen zu verteidigen und meist auch die letzten sind, die diese Räume wieder verlassen. Gerade bei den Spiel- und Sportflächen ist der Nutzungsdruck immer besonders groß.

Dies hat zur Folge, dass am Beispiel der Schule HW3 auch auffallend viele Buben in größeren und kleineren Gruppen spazieren gehen und ihre Runden „drehen“, was „normalerweise“ sonst eine typische Mädchenaktivität am Pausenhof ist - mit dem Unterschied, dass Mädchen diese „Runden“ für intensive Kommunikation nutzen, während die Buben sich beim Gehen weniger bis kaum unterhalten und eher darauf bedacht zu sein scheinen, das Geschehen am Hof zu überblicken.

Territorialverhalten und Absicherung von begehrten Geräten gibt es durchaus auch bei und unter den Mädchen. In der Volksschule VW2 sichern sich Mädchen die Plätze bei den Reckanlagen, indem sie ebenfalls zu Stundenbeginn zu diesen Geräten eilen und zudem noch Plätze für die Freundinnen reservieren. Auch hier dürfen neu hinzukommende Mädchen nur widerwillig mitturnen, wenn diese hartnäckig bleiben und nicht weggehen. Ähnliches erzählen auch Schüler/innen des Gymnasiums GSt3, die sich ihre Spielplätze nicht von den Buben wegnehmen lassen und ebenfalls unbeirrt vor Ort bleiben, bis sie ihr Ziel erreicht haben.

... oder: „Jede(r) darf überall mitspielen“

Diese informelle und an manchen Schulen auch in der Schul- bzw. Hofordnung festgelegte Regelung hat Konsequenzen auf das Verhalten der Schüler/innen. Wenn diese Vorgabe kommuniziert wird und bekannt ist, so wird sie von den Schüler/innen auch eingefordert und zieht Auseinandersetzungsprozesse unter den Schüler(inne)n nach sich, wer wann welche Räume in welcher Form und wie lange nutzen darf oder kann.

An einer Schule erzählt eine Lehrperson, dass die Klassen schon auf dem Weg in den Pausenhof vereinbaren, welche Gruppen sich am Fußballspiel beteiligen dürfen. Meist sind Buben in diesen Aushandlungsprozess integriert, in den sich die Mädchen kaum einbringen oder (subtil) ausgeschlossen (worden) sind. An Schulen, wo es keine Regelungen für die Teilnahme an begehrten Plätzen gibt, kommt meist das Recht der „Stärkeren“ zur Anwendung: „Wer zuerst auf dem Platz ist, spielt.“

An manchen Schulen (VSt2, VSt3) differieren die Angaben zwischen Direktor(inn)en und Aufsicht habenden Lehrer(inne)n: Während die Direktor(inn)en meinen, dass es keine spezifischen schulischen Vorgaben gäbe und die Schüler/innen evtl. Probleme selbst klären, berichten die Lehrer/innen von vorgegebenen Regelungen oder erzählen von eigenen Konferenzen und tageweiser Klasseneinteilungen für das Fußballspiel in der Pause (VSt3). In einer Schule (VW5) sind die Regelungen insbesondere beim Fußballspiel besonders ausdifferenziert und haben dazu geführt, dass, sofern die Pausenaufsicht männlich ist, diese die Gruppeneinteilung übernimmt und Zuschauende fragt, wer ggf. noch mitspielen will (sofern sie der „richtigen“ Klasse angehören, die an diesem Wochentag spielberechtigt ist). Eine weibliche Aufsichtsperson von der Nachmittagsbetreuung sieht diese Problematik der Einteilung insgesamt etwas anders: „Ich mein', oft ist halt das einzige Problem beim Fußball spielen, wenn halt die ganz Großen `raus

kommen, dann schicken sie oft die Kleinen weg. Quasi ‚Jetzt sind wir da.‘ Aber, das erarbeitet sich halt jede Klasse irgendwie im Lauf der Jahre (lacht).“

Normalerweise sind in den Volksschulen die Regelungen bezüglich der Nutzung bevorzugter Plätze stärker geregelt als in den Hauptschulen und Gymnasien, wo den Schüler/innen eher zugestanden wird, dies selbstständig und auf demokratischem Weg zu klären. Aber auch hier zeigt sich, dass überall dort, wo es keinerlei Vorgaben oder Rahmenbedingungen für Aushandlungsprozesse gibt und Lehrer/innen oder Direktor/innen meinen, dass die Kinder sich selbst ihre Plätze erkämpfen müssen (HW3, HSt1, GSt1), es immer sehr dominante Gruppen als auch „Verlierer/innen“ gibt.

Eine Direktorin (HW4) meint, dass es wichtig ist, das Recht der Schwächeren zu wahren bzw. zu ermöglichen. Sonst herrsche das Recht der Stärkeren: „Die, die sich besser durchsetzen können, älter sind und männlich sind, sind dann die Platzhirschen, also wenn man nicht eingreift.“

Keine expliziten Vorgaben zu haben scheint dort eher irrelevant zu sein, wo ein hohes Maß an Auseinandersetzungsfähigkeit gepflegt wird (z.B. „gelebtes“ soziales Lernen) und/oder optimale räumliche Bedingungen vorhanden sind, wie z.B. in VW1 oder VW6. In letzterer meint eine Lehrperson, dass die Pause völlig „ungelenkt“ sei und trotzdem wunderbar funktioniert, was möglicherweise auch damit zu tun hat, dass die Pausen zudem noch „Bewegte Pausen“ mit einem großen Angebot an Materialien sind.

Hausschuhordnungen und mögliche Konsequenzen

Am Beispiel der HW2 wird deutlich, dass Vorgaben und Regelungen Auswirkungen darauf haben können, ob prinzipielle Möglichkeiten der Schulhofnutzung ausgeschöpft werden oder nicht. Die Hausschuhregelung dient an dieser Schule als offizieller Hinderungsgrund für die geringe bzw. de facto Nicht-Hofnutzung. Dem Lehrkörper ist es bislang nicht gelungen, adäquate Lösungen für dieses Problem zu erarbeiten, obwohl Bewegung und Ausgleich im Freien von allen Lehrkräften prinzipiell als wichtig erachtet wird.

Die Beispiele anderer Schulen, die im Schulgebäude Hausschuhe tragen, in den Freiräumen jedoch nicht, zeigt, dass die Organisation von Pausen, die „Schuhwechsellangelegenheit“ sowie die Pausenhofbeaufsichtigung – wenn Hofpausen dann tatsächlich vom Lehrkörper gewollt und als wichtig erachtet werden – machbar ist und für die wenigsten Schulen als Hinderungsgrund angesehen wird. Natürlich sind Vereinbarungsprozesse innerhalb des Lehrkörpers bezüglich der Freiraumnutzungsmöglichkeiten der Schüler/innen eingebettet in allgemeine Diskussions- und Kommunikationskulturen innerhalb einer Schule. Die Aussage, dass sich die „Nichtlösung“ des Hofproblems sozusagen durch Nichtaktivität ergeben hat, zeugt nicht davon, dass der Bewegungssituation von Kindern in den Pausen ein besonderer Wert beigemessen wird. Die Lehrer/innen dieser Schule beklagen die Situation durchaus auch und sind der Überzeugung, dass zu wenige Bewegungsmöglichkeiten das Aggressionspotenzial der Schüler/innen negativ beeinflussen.

Fußballverbot

Auf manchen Schulfreiräumen oder Teilen von Hofarealen ist das Fußballspiel verboten. Es zeigt sich, dass diese Vorgaben häufig nicht eingehalten werden: indem Buben dennoch auf den Hof gehen und sich bewusst gegen diese Vorgabe hinwegsetzen und spielen (in GW1 darf nur unter Aufsicht einer Lehrperson der Außenraum bzw. der Sportplatz genutzt werden), auch in der Volksschule VW6 darf Fußball nur auf dem Hartplatz gespielt werden, kickende Buben sind jedoch auf dem anderen Hofareal zu finden und auch an anderen Schulen fällt es Buben

schwer, Ersatzaktivitäten aufzugreifen. In fast allen Schulen mit ausgewiesenen Spielarealen für das Fußballspiel findet man daneben auch immer wieder (kleinere) Gruppen einen Ball hin und herkickend, gegen die Wand schießend oder über das ganze Schulhofareal spielend. Interessant ist dabei, dass trotz der bekannten Verbote keine Sanktionsmaßnahmen diesbezüglich beobachtbar waren. Man kann offenbar diesen „Drang“ der Buben zum Fußballspiel nachvollziehen und fast alle Lehrpersonen sehen dies als Ausdruck eines „natürlichen“ (und im Vergleich zu den Mädchen größeren) Bewegungsbedürfnisses der Buben, dem man nachkommen sollte.

Vergleicht man die Aktivitäten der Jungen mit jenen der Mädchen, so zeigt sich, dass das „Nicht-Fußballspiel“ der Mädchen gerade bei den jüngeren Kindern eine Vielfalt an anderen Aktivitäten fördert. Die vereinzelt Fußballverbote rühren von ungünstigen Rahmenbedingungen für das Spiel, wie etwa ein zu kleiner Raum, eigens ausgewiesene Räume oder Zeiten, zu denen Fußball gespielt werden kann, jedoch selten wird dafür das Argument der Bewegungsvielfalt insbesondere für Buben ins Treffen geführt. Die Frage stellt sich durchaus auch dahingehend, inwiefern es gelingt, Buben für andere Bewegungsaktivitäten mit ähnlichem Identifikationspotenzial zu begeistern. Bei Buben kann das Fußballspiel nicht nur als Doing Gender-Prozess gesehen werden, sondern es stellt darüber hinaus auch eine geeignete Form des Doing Adult dar (Faulstich-Wieland, Wagner & Willems, 2004) und fungiert als wichtiges Männlichkeitsritual (Forster, 2004).

„Rassismus und Sexismus sind an der Schule verboten!“

Explizite Vorgaben und Regelungen bezogen auf Sexismus sind an Schulen selten zu finden. In der Literatur wird unter Sexismus Geschlechtsdiskriminierung verstanden. Dieses kulturell bedingte, institutionell verankerte und individuell internalisierte und weiter getragene Denken, Glauben, Meinen und Handeln zeigt sich als gesellschaftliche Praxis. Durch diese werden Männer privilegiert und Frauen unterworfen, wodurch das Tun von Frauen abgewertet wird und Frauen und Männer auf bestimmte Rollen festgeschrieben werden. In den Beobachtungen, aber auch in den Interviews mit Lehrpersonen und Schüler(inne)n werden viele Beispiele vorgebracht, in denen über sexistische Äußerungen klargestellt wird, was für Mädchen und Buben „normal“ ist und was die Abweichung von der Norm darstellt.

In HW4 wurden sexistische und rassistische Aussagen und Verhaltensweisen mit einem Verbot bedacht und Fehlverhalten wird geahndet, was den Kindern nach Aussagen der Lehrpersonen dann sehr unangenehm ist. An der genannten Schule finden sich - verglichen mit anderen Hauptschulen (z.B. HSt1, HW1, HW3) - nahezu keine diskriminierenden Ausdrücke in den Beobachtungen. Die Direktorin betont, dass diese Vorgabe als Konsequenz auf sehr „rüde“ Umgangsformen eingeführt wurde.

5.2.5.3 Partizipation und Aushandlungsprozesse

Aushandlungsprozesse sind wichtig, um Nutzungsansprüche und -möglichkeiten zu klären. Gerade wenn Mädchen und Buben in einen Diskurs über Zugangschancen einsteigen, ist gelebte Demokratie über die Geschlechtergrenzen hinweg möglich. Dass dies nicht erst am Schulhof gelernt wird, sondern leichter möglich wird, wenn Prozesse der Partizipation in der Schule immer wieder gepflegt und geübt werden, zeigt sich am Beispiel der Hauptschule HSt2. Dort werden wichtige Themen im Schülerparlament diskutiert, wo die Schüler/innen Gelegenheit erhalten, Stellung zu nehmen, Ideen einzubringen und Entscheidungen mitzutragen, die den Schulalltag beeinflussen.

So wurden beispielsweise die Wünsche hinsichtlich der weiteren Ausstattung mit Geräten am Schulhof diskutiert und als Konsequenz eine Basketballspielfläche eingerichtet. Im Rahmen der Diskussion im Schülerparlament zeigte sich, dass die eigens für Mädchen eingerichtete Volleyballfläche trotzdem nahezu ausschließlich von Burschen genutzt wurde, führte in der Folge zum Überdenken und zur Einführung neuer Nutzungsregeln.

Ähnlich wichtig sind Mitgestaltungsmöglichkeiten auch an der Hauptschule HW4. Obwohl es dort Vorschrift ist, dass alle Kinder die große Pause auf dem Hof verbringen, betont die Direktorin, dass „darüber aber auch geredet werden kann“. Wichtig ist, dass Vorgaben und Regeln nicht qua Amt und Macht, sondern erklärbar und nachvollziehbar sind, um Schüler/innen von deren Wichtigkeit zu überzeugen.

Zusammenfassend zeigt sich, dass die formalen Schulordnungen und deren Formulierungen per se auf den ersten Blick nur wenig erkennbare systematische Zusammenhänge mit dem Nutzungsverhalten von Mädchen und Buben im Schulhof zu haben scheinen. Es finden sich sowohl positiv formulierte Schulordnungen, knapp formulierte Beispiele, aber auch sehr ausdifferenziert formulierte Schulordnungen mit vielfältigen Verboten, ohne dass alleine daraus Tendenzen hinsichtlich eines spezifischen Nutzungsverhaltens geschweige denn hinsichtlich einer geschlechtsspezifischen Ausprägung abgeleitet werden könnten. Vorgaben und Regelungen werden erst mit anderen Faktoren bedeutsam, wie z.B. in Kombination mit dem Schulklima, der Diskussionskultur an der Schule, dem Selbstverständnis von Lehrkräften usw.

5.2.6 Geschlechterspezifischer Umgang mit Ge- und Verboten am Schulhof

Ähnlich wie schon Krappmann und Oswald (1995, S. 109) ausführen, finden sich auch bei den Schulhofbeobachtungen viele Szenen, in denen sich Kinder mit den vorgegebenen Regelungen und Grenzen auseinandersetzen, ihnen spezifische Bedeutungen zumessen und Strategien der Verschiebung und Veränderung ausloten. Nicht unerwartet ist dabei das Ergebnis, dass es wesentlich häufiger Buben sind, die im Schulhof an diesen Grenzen und deren Verschiebung arbeiten.

Verbotene Räume

In vielen Beobachtungssituationen ergeben sich Diskrepanzen dahingehend, dass Kinder immer wieder Räume aufsuchten, deren Nutzung eingeschränkt oder verboten war. So zeigen sich z.B. in den Nutzungskarten viele Tritt- und Nutzungsspuren in verbotenen Räumen, wie Hecken. Vielfach besagen die Regeln, dass sich die Schüler/innen nur dort aufhalten dürfen, wo Aufsichtspersonen sie auch sehen können, d.h. häufig uneinsichtige Plätze sind für die Nutzung tabu. So in einer Wiener Haupt- bzw. Mittelschulform, wo das Betreten einer Gartenfläche aufgrund ungünstiger Aufsichtsmöglichkeiten durch Bäume und Büsche und aufgrund mehrerer „Rauch“-vorfälle gänzlich verboten worden ist. Auffallend ist, dass nach Aussagen von Lehrpersonen die Schüler/innen immer wieder versuchen, dieses Verbot zu umgehen und sich häufig auch räumlich an dieser Grenze aufhalten, wo es mitunter zu heftigeren Diskussionen und Auseinandersetzungen mit den Lehrpersonen kommt.

An manchen Schulen gibt es Regelungen, die das Fußballspiel auf bestimmten Plätzen explizit verbieten oder dies nur in eigens ausgewiesenen Plätzen erlaubt ist. Aber auch dort kommt es immer wieder zu Regelverstößen, da „übrig gebliebene“ Buben, die am Fußballspiel nicht teilnehmen dürfen, alleine mit einem Ball oder zu mehr hin- und herkickend nicht selten die restlichen Hofareale bespielen. Dafür finden sich einige Belege in den Beobachtungen. Diese Verfehlungen wurden jedoch in keinem der beobachteten Fälle von den Aufsicht habenden Lehrer(inne)n geahndet. Man bringt hingegen „Verständnis“ für die in Kleingruppen spielenden Bu-

ben auf, wenn die offiziell für das Fußballspiel vorgesehenen Plätze nicht bespielbar sind: „Die brauchen das, sonst sind sie nicht auszuhalten“.

Häufig genießen es die Kinder, insbesondere in den Volksschulen, sich hinter Büschen, Bäumen oder Hecken zu verstecken und sie tun dies unabhängig vom Geschlecht. In VW5 wird darauf explizit Bezug genommen, dass das Verstecken hinter Hecken verboten ist.

Generell ist die Aufsicht im Schulunterrichtsgesetz als Funktion des Lehrers bzw. der Lehrerin geregelt, wo es in § 51 (BGBl. Nr. 472/1986 (WV), zuletzt geändert durch BGBl. I Nr. 20/2006; online im Internet [<http://www.bmbwk.gv.at/schulen/recht/gvo/schug.xml>] zur Aufsichtsverpflichtung heißt:

*§ 51 Abs 3 SchUG: Der Lehrer hat nach der jeweiligen Diensterteilung die Schüler in der Schule auch 15 Minuten vor Beginn des Unterrichtes, in den **Unterrichtspausen** - ausgenommen die zwischen dem Vormittags- und dem Nachmittagsunterricht liegende Zeit - und unmittelbar nach Beendigung des Unterrichtes beim Verlassen der Schule sowie bei allen Schulveranstaltungen und schulbezogenen Veranstaltungen **innerhalb und außerhalb des Schulhauses zu beaufsichtigen**, soweit dies nach dem Alter und der geistigen Reife der Schüler erforderlich ist. Hierbei hat er **insbesondere auf die körperliche Sicherheit und auf die Gesundheit der Schüler zu achten** und Gefahren nach Kräften abzuwehren. Dies gilt sinngemäß für den Betreuungsteil an ganztägigen Schulformen, wobei an die Stelle des Unterrichtes der Betreuungsteil tritt. (...)*

4. Umfang der Aufsichtspflicht

(...) Die Aufsichtsmaßnahmen werden auch vom Verhältnis der Anzahl der Aufsichtspersonen zur Anzahl der ihnen anvertrauten Schüler abhängig sein. So hat der Lehrer im konkreten Einzelfall die jeweils angemessene Intensität der Beaufsichtigung (von "nicht aus den Augen lassen" bis "in der Nähe oder erreichbar sein") eigenverantwortlich zu wählen. (B Bundesgesetz über die Ordnung von Unterricht und Erziehung in den im Schulorganisationsgesetz geregelten Schulen (Schulunterrichtsgesetz 1986 - SchUG)

Es scheint rechtlich nicht eindeutig geklärt zu sein, inwiefern Lehrer/innen ihre Aufsichtspflicht verletzen, wenn sich Kinder hinter Büschen aufhalten oder verstecken und ob ein prinzipiell ständig möglicher Sichtkontakt zu allen Kindern gewährleistet sein muss. An den beobachteten Schulen wird dies auch unterschiedlich gehandhabt: von Verboten bis hin zu Verständnis, dass Kinder Verstecke brauchen, sofern die Sicherheit und Gesundheit von Kindern nicht gefährdet scheint.

„Verlängerung“ der Pausen – Ignorieren von Vereinbarungen

Als immer wiederkehrendes Muster erwies sich das Verhalten, dass das Pausenende so lange wie möglich hinausgezögert wird. Auch hier sind es vornehmlich die Fußball spielenden Buben, die die Signale zum Pausenende entweder überhören oder ignorieren und erst auf wiederholte Ermahnungen durch die Lehrpersonen reagieren. Während ein Großteil der Mädchen meist die Vereinbarungen zum Pausenende „adäquat“ deutet und darauf reagiert, sieht die Reaktion der letzten am Hof verbliebenen Schüler/innen (meistens Buben) so aus, dass sie die zur Verfügung stehende Zeit (und mehr) auskosten, indem sie bis zur letzten Minute spielen und auch auf dem Weg zum Schultor noch den Fußball hin- und herkickern. Regelungen des Pausenendes in der Schulordnung führen vor allem dazu, dass sich insbesondere die Mädchen verstärkt daran halten, die (Fußball spielenden) Buben kümmern Regelungen wie diese jedoch weniger.

Regelkonformität

Mädchen agieren in den Beobachtungen durchwegs regelkonformer und in manchen Situationen zeigt sich, dass sie sich dadurch und durch eine verstärkte Rücksichtnahme auf andere immer wieder auch in ihren Handlungschancen einschränken.

Während in einer Beobachtungssituation (VW2) zu Beginn eines gemischten Spiels die Mädchen offenbar darauf warten, dass jemand das Spiel regelt, beginnen die Buben bereits zu spielen. Nach anfänglichem Widerstand wegen der nicht eingehaltenen Regelungen und unklaren Einstiegssituation beginnen die Mädchen erst stark zeitverzögert und verspätet mit dem Spiel. Dasselbe Ballspiel wurde in der Folge aufgrund der strengen Regelauslegungen und - ahndungen der Mädchen immer wieder unterbrochen, es gab lange Diskussionen über die Auslegung und es entstand aufgrund der vielen Auseinandersetzungen kein wirklich flüssiges Spiel. Möglicherweise steht dies im Zusammenhang mit der Situation, dass es im Nachmittagsangebot eine spezifische Hofbetreuung gibt, die fallweise mit den Mädchen einen eigenen Raum benutzt (den sonst verbotenen Hort), wo sie mit ihnen gesondert Ballspiele wie z.B. Fußball übt. Eine ähnliche Situation zeigt sich auch in den Pausenbeobachtungen einer anderen Wiener Volksschule (VW5), wo die Mädchen auf die durch die Lehrperson vorgegebene Gruppeneinteilung warten, während die restlichen Buben bereits beginnen.

Darüber hinaus fällt bei den Spielaktivitäten der Buben auf, dass sie – insbesondere durch das häufig ausgeübte Fußballspiel – gewohnt sind, vorgegebene Regeln nach Bedarf und Interesse individuell abzuwandeln, insbesondere dann, wenn sich daraus Vorteile für den Ausgang des Spiels ergeben. Im Spiel mit den Mädchen sind es vor allem die Buben, die ggf. Regeln selbstständig entwickeln und auslegen (VW5).

5.2.7 Betreuung und Aufsicht

Ein wichtiger Einflussfaktor auf das geschlechterspezifische Bewegungsverhalten von Kindern auf dem Pausenhof wurde im Aufsichtsverhalten von Lehrpersonen vermutet. Aus der Literatur ist bekannt, dass Mädchen stärker als Buben betreuer(innen)zentriert agieren und sich besonders dann für Aktivitäten begeistern lassen, wenn sie in ihrem Tun unterstützt und wertgeschätzt werden und eine gewisse sichere Umgebung vorhanden ist.

In vielen Beobachtungen fällt auf, dass in der Nähe von (weiblichen) Aufsichtspersonen häufig Mädchen zu finden sind, die sich mit ihnen unterhalten oder eventuelle Angebote aufgreifen (Besonders auffallend bei VW1, VW3, HW1, HW3, HW4). Dies mag sozialisationsbedingt erklärbar sein, wonach Buben eher dazu ermuntert werden, großflächigere Frei- und Streifräume selbsttätig zu erkunden, während Mädchen tendenziell unter stärkerer Obacht und Aufsicht im Nahbereich von Erwachsenen aufwachsen (Bilden, 1991; Nissen, 1998; Nissen, 2001; Schmitz & Neidhart, 2001). Dieses geschlechterspezifisch unterschiedliche Aufsichts-, Betreuungs- und Unterstützungsverhalten von Eltern ihren Kindern gegenüber und inwiefern Kindern Freiräume ermöglicht werden, hat Auswirkungen auf das Bewegungs- und Risikoverhalten von Kindern und trägt dazu bei, traditionelle Annahmen der Geschlechterdifferenzen zu verfestigen.

Die Art und Weise der sowie das Verständnis von Beaufsichtigung am Pausenhof scheinen aus der Sicht der Autor(inn)en daher nicht unbedeutend für die Pausennutzung zu sein. Wobei das Kontinuum von Aufsicht durch bloße physische Anwesenheit über Ermöglichung, Beeinflussung, Anleitung und Reglementierung des Pausengeschehens bis hin zur aktiven Beteiligung von Lehrpersonen, indem sie selbst bei den Pausenaktivitäten mitmachen oder mitspielen.

Fragt man die Direktor(inn)en und Lehrer/innen über deren Einstellung zur Pausenaufsicht bzw. Betreuung, so sieht ein Großteil seine zentrale Funktion darin, das Pausengeschehen zu beobachten, dafür zu sorgen, dass es reibungslos abläuft und vor Ort sind, wenn Kinder Unterstützung benötigen. Mit dem Argument, dass der Unterricht ohnedies schon stark reglementiert sei, Kinder im Gegensatz zum Unterricht auch ihre Freiheiten benötigen und man deshalb nicht auch noch die Pause als (ohnedies in Grobzügen formalisierte) Freibeschäftigung durchstrukturiert

rieren wolle, sehen sich viele der Lehrpersonen vor allem in der Rolle als Aufsichtspersonen. In den Volksschulen gaben deutlich mehr Lehrer/innen an, „mehr“ als nur Aufsichtsperson zu sein, als dies im Bereich der Hauptschule und der Gymnasien der Fall ist. (Ausnahmen dabei waren HSt2 und GW2).

An einer Schule (VSt3) wurden in der Vergangenheit schon verschiedene Modelle der Pausengestaltung ausprobiert, bevor man sich aufgrund der Erfahrungen dann wieder für das Aufsichtsmodell entschieden hat, weil die Kinder selbst diesen Freiraum sehr schätzen.

Gleichzeitig war beobachtbar, dass dort, wo im Gegensatz zu einer bloßen Aufsicht eine aktive Betreuung angeboten wird, Rahmenbedingungen geklärt sind und Orte und Strukturen für die Aushandlung von Teilnahme zur Verfügung stehen, „benachteiligte“ oder unbeteiligte Schüler/innen zu Aktivitäten ermuntert und Mitmachmöglichkeiten und Unterstützung angeboten werden oder Lehrpersonen vereinzelt auch einmal mitspielen, das Aktivitätsniveau der Mädchen und sonst „benachteiligter“ Bubengruppen durchaus höher war als in bloß „beaufsichtigten“ Pausenbeispielen.

Betreute Pausensituationen scheinen zumindest für die Schülerinnen von Vorteil zu sein. In GW2 betont eine Lehrerin, dass es ihr wichtig erscheint, Mädchen in ihrem Tun zu unterstützen. Indem sie die Mädchen in ihrem Tun bestärkt hat, war es ihrer Meinung nach möglich, dass eine Gruppe an Mädchen es geschafft hat, einen Teilbereich des Schulhofes für sich und ihre Aktivitäten einzunehmen. Ohne Ermutigungsprozesse und eine gewisse Parteilichkeit scheint es für Mädchen in Räumen wesentlich schwieriger zu sein, ihre Interessen einzufordern und auch durchzusetzen (Sturm, Schachtner, Rausch & Maltry, 2001). Die Lehrerin sieht ihre Funktion am Pausenhof, nicht nur für die Sicherheit der Kinder verantwortlich zu sein, sondern fasst ihren Aufgabenbereich weiter, unterstützt Kinder z.B. beim Basketballspiel und gibt Hinweise zur richtigen Technik. Gerade von weiblichen Lehrpersonen sind derartige sportbezogene Einflussnahmen selten sichtbar, und sie haben daher eine besondere Vorbildwirkung für die Schülerinnen (vgl. auch Diketmüller, 2001; Gieß-Stüber, 2002; Kugelman, 1996; Kugelman, 2001). Aber auch für männliche Schüler stellt sie ebenfalls eine wichtige Gegenmodellfunktion dar. Sie unterstützt durch ihr Verhalten nicht nur bewegungs- und sportinteressierte Kinder, sondern sie fungiert durch ihre Person als wichtiges Modell dafür, dass Weiblichkeit und Sport im „öffentlichen“ Raum und in Freiräumen kein Widerspruch ist und sie darüber hinaus auch selbstverständlich als Expertin fungiert. Die Direktorin in HW5 meinte, dass das Thema Fußball und Mädchenteilnahme auch insofern ein Problem ist, „da es keine Frauen gibt, die den Mädchen das beibringen“. Vorbilder und Modelle in öffentlichen bzw. auch institutionalisierten Räumen sind insbesondere für die Mädchen wichtig. Eine sensible Sicht auf Geschlechterverhältnisse im Schulraum erfordert ihrer Ansicht nach unbedingt eine Regulation durch die Erwachsenen, damit alle genügend Platz haben, da sonst die Buben zu viel Raum beanspruchen. Eine Notwendigkeit dafür sieht sie aber nicht nur im Fußballspiel, sondern auch wenn es darum geht, Materialien oder begehrte Plätze zu nutzen.

Möglicherweise liegt eine Ursache in der von Zinnecker skizzierten skeptischen Prognose, dass sich hinsichtlich der Veränderung der Geschlechterverhältnisse innerhalb der Institution Schule und konkret in der Nutzung des Pausengeschehens wenig bis nichts ändern würde, auch darin begründet, dass ein unreflektiertes „Freiraum-Lassen“ im Kontext Schule ungewollt das Recht der Stärkeren (meist von Gruppen raumeinnehmender Buben) prolongiert und ein fehlendes Engagement bzw. die Anbahnung nötiger Rahmenbedingungen zur Herstellung gleichberechtigter Zugangschancen viele Verlierer/innen im System zutage bringt, was bei einem geringen Reflexionsniveau möglicherweise auf die Normalität von Geschlechterverhältnissen zurückgeführt wird. Möglicherweise sind dies zentrale und tradierte Geschlechterverhältnisse stabilisierende Prozesse innerhalb von Institutionen. Wenn man den Ausführungen von Brinkmann (2006) folgt, so führt sie aus, dass in vielen Bereichen des Alltags tradierte Geschlechterrollen-

vorstellungen längst aufgebrochen sind, aber insbesondere im Bereich von Gesundheit und institutionalisierten Bildungsbereichen besonders festgeschrieben zu sein scheinen.

Im Folgenden wird daher näher auf den Aspekt der Gender-Awareness von Leiter/innen und Lehrer/innen eingegangen.

Genderbewusstsein

Das Genderbewusstsein von Schulleitungen und Lehrer(inne)n scheint durchaus auch Einfluss auf das Nutzungsverhalten von Kindern auf dem Schulhof zu haben. Nach Ansicht der Autorinnen ist dieses mitunter einer jener Faktoren, der für die Entwicklung eventueller Änderungsszenarien besonders bedeutsam ist. Verstanden wird unter dem Begriff Genderbewusstsein das Bewusstsein von der Notwendigkeit,

- die Kategorie Geschlecht zu berücksichtigen,
- die Fähigkeit, genderrelevante Aspekte zu identifizieren
- mit dem Ziel der Ermöglichung chancengerechter Zugänge sowie die Gleichstellung der Geschlechter in der eigenen Arbeit umzusetzen. (www.genderhealth.ch, Longwe, 1991).

Für die vorliegende Studie ist eine Analyse der Dimensionen, wie die Realität der geschlechter-spezifischen Nutzung am Schulhof wahrgenommen wird, welche Erklärungsmodelle dafür herangezogen werden, welche Handlungsmöglichkeiten diese zulassen und welche konkreten Schlüsse für Veränderungsszenarien daraus gezogen werden, von besonderem Interesse. Vor allem auch im Hinblick darauf, ob ein ausgeprägteres Genderbewusstsein der handelnden Personen Auswirkungen auf das Verhalten von Kindern hat. Dies kann sich auch darin zeigen, inwiefern Diskurse in Gang gesetzt werden, geschlechterrollenstereotype Nutzungs- und Bewegungsformen wahrzunehmen, zu diskutieren, aufzubrechen und dadurch ein erweitertes Handlungsfeld für Mädchen und Buben zu ermöglichen.

Bedeutsam ist dies auch, als Institutionen wie Bildungsinstitutionen und Schulen maßgeblich an der Re-/Produktion von Geschlechterverhältnissen beteiligt sind und als zentrale Sozialisations- und Erziehungsinstanzen besondere Verantwortung haben. Schließlich ist die Institution Schule aufgrund ihres gesetzlichen Auftrages dazu verpflichtet, zur Chancengleichheit der Geschlechter beizutragen (bm:bwk, 2000). Derzeitige Studienergebnisse deuten jedoch eher darauf hin, dass schulische Bildungsinstitutionen besonders resistent gegenüber Veränderungsprozessen sind (u.a. Brinkmann, 2006; Faulstich-Wieland, Weber & Willems, 2004, Lorber, 1999) und dass gesetzte Maßnahmen trotz intensiver Bemühungen nur sehr spärlich greifen (u.a. Blecher, 2005; 2006; Diketmüller, 2007; Paseka, 2001; Paseka & Hasenhüttl, 2006).

Im Folgenden wird danach gefragt, inwiefern sich die untersuchten Schulen hinsichtlich des Genderbewusstseins ihrer Leitung bzw. Lehrkörpers unterscheiden, ob es überhaupt möglich ist, diesbezüglich Aussagen zu treffen und wenn ja, inwiefern sich Konsequenzen für die Pausenhofgestaltung und -nutzung ergeben.

1. Wahrnehmung der Situation und Identifikation von genderrelevanten Aspekten

Die Lehrpersonen schätzen die Situation auf dem Pausenhof hinsichtlich der Relevanz von Geschlechterverhältnissen sehr unterschiedlich ein. Viele Direktor(inn)en und Lehrer/innen weisen im Interview zunächst darauf hin, dass es prinzipiell Mädchen wie Buben gleichermaßen möglich ist, den Pausenhof zu nutzen und gleichberechtigte Zugänge zur vorhandenen Ausstattung vorzufinden: „Wir machen keine Unterschiede“. Näher nachgefragt wird durchaus auf Differenzen verwiesen, die entweder als „natürlich“ gesehen werden oder insofern marginalisiert wer-

den, als dass in manchen Bereichen davon gesprochen wird, dass weniger Mädchen mitspielen, auch wenn in den Beobachtungen lediglich vereinzelt einzelne oder gar keine Mädchen mitspielen. Gerade was die Geschlechterverhältnisse angeht, ergeben sich durchaus Differenzen in dem, was „man“ glaubt wahrzunehmen und dem, was sich in den Beobachtungen wiederfindet. An manchen Schulen wird die Schulhofsituation und die Nutzung durch Mädchen und Buben von den Direktor(inn)en und Lehrpersonen unterschiedlich beschrieben und dem Thema Geschlecht eine unterschiedliche Bedeutung beigemessen.

An einer Schule weist eine erfahrene Lehrpersonen schon vor den Beobachtungen auf die zu erwartenden Geschlechterunterschiede hin: „Bei uns werdet ihr eine Freude haben, Stereotype wohin man schaut!“. Eine gendersensitive Einschätzung der Realität bedeutet per se noch nicht, dass Geschlechterverhältnisse in einer Institution alleine schon dadurch im Umbruch begriffen sind und routinierte und über Jahre hinweg eingewöhnte Verhaltensweisen von Kindern durchaus auch in einer gewissen Weise „veränderungsresistent“ sind.

Zusammenfassend zeigt sich, dass die Gender-Thematik in den verschiedenen Schulen sehr unterschiedliche Bedeutung erfährt. An drei Volksschulen wird die Geschlechterthematik mit einem lapidaren „das ist halt so“ beschrieben. Eine differenziert bis sehr differenzierte Haltung gegenüber den Geschlechterverhältnissen am Pausenhof lassen die Aussagen von Personen aus dem Lehrkörper von 5 Volksschulen sowie zwei Hauptschulen und zwei Gymnasien erkennen. An zwei Hauptschulen und zwei Gymnasien wird die jeweilige Pausenhofpraxis durchaus realistisch eingeschätzt (mit z.T. sehr geschlechterstereotypen Nutzungsmustern), einer Veränderung der Geschlechterverhältnisse durch Veränderung oder Gestaltung der Hofnutzung wird jedoch wenig Bedeutung beigemessen.

2. Erklärungsansätze

Die Antworten auf die Frage nach Gründen und Erklärungen für die in vielen Fällen sichtbare geschlechterrollentypische Pausenhofnutzung erfolgten auf verschiedenen Ebenen.

Egal ob männliche oder weibliche Lehrpersonen, vielfach schreibt man die Geschlechterunterschiede der Schulhofnutzung dem stärkeren Bewegungsbedürfnis der Buben zu und nahezu alle Schulen brachten dieses Argument ein, nannten dann jedoch unterschiedliche Begründungs- und Erklärungsmuster. Auf weiteres Nachfragen wurden diesem „biologischen“ Argument meist sozialisationsbezogene Erklärungen beigefügt sowie die Bedeutung von Familie und Herkunft hervorgehoben, die einen wesentliche Einfluss darauf hätten, wie Kinder sozialisiert wären und ob sie sich stärker oder weniger stark für Bewegung interessieren (zwei Volksschulen, fünf Hauptschulen, zwei Gymnasien). Dass ggf. schulische Rahmenbedingungen, Räume, Barrieren oder Ermöglichungen durch Regelungen relevant für die Herstellung und Aufrechterhaltung von Geschlechterverhältnissen sein könnten, wird nur von wenigen Schulleiter(inne)n und Lehrer(inne)n angesprochen (drei Hauptschulen, zwei Gymnasien). Aber auch Medien und fehlende Vorbilder sind für Lehrpersonen aus einer Volksschule, drei Hauptschulen und einem Gymnasium Erklärungsmöglichkeiten für die vorhandenen Nutzungsmuster. An zwei Schulen gab es sehr deutliche Unterschiede im Genderbewusstsein von Direktor/innen und Lehrer/innen hinsichtlich der genannten Erklärungsmuster. Relevant wären diejenigen Erklärungsmuster für die Geschlechterverhältnisse und das Nutzungsverhalten von Kindern am schulischen Pausenhof, wenn es auch Transfermöglichkeiten dieser Einstellung und dieses Wissens in die konkrete Umsetzung und Gestaltung von Pausensituationen gibt.

Manchmal konnten es sich interviewte Direktor(inn)en oder Lehrer/innen sich trotz sehr kluger Aussagen zur Geschlechterthematik verkneifen, subtile Abwertungen von Mädchen zu machen, für die es keine vergleichbaren Aussagen zu den Aktivitäten der Buben gibt. (u.a. bei VW3, HSt1, HW1, HW5), wie z.B. „sie werden schneller faul“, „zicken herum“ oder „spielen halt mit Puppen oder so Zeugs“.

3. Veränderungsmöglichkeiten sehen

In den Interviews werden auch gewisse androzentristische Sichtweisen und doppelte Bewertungsmaßstäbe deutlich. Stellvertretend für mehrere Schulen wird das Beispiel einer Aussage einer Lehrperson in einer Volksschule (VW5) genannt, in der ersichtlich wird, wie unterschiedlich Bedürfnisse von Mädchen und Buben bewertet und wie geschlechterspezifisch einseitig diese Interessen am Pausenhof ihre Berücksichtigung finden: „Na, es ist so, es würden auch irrsinnig gerne viele Mädchen Fußball spielen, aber wir haben ganz einfach nicht die Ressourcen dazu“. Für Mädcheninteressen gibt es dann leider keinen Raum mehr. Es scheint aber ganz wichtig zu sein, die Bubeninteressen wahrzunehmen, um dadurch einen wesentlichen Konfliktpunkt am Hof weniger zu haben. Dass für Buben in jedem Fall ein ansprechendes Angebot geschaffen werden muss, gilt als „normal“ und wird auch von den männlichen und weiblichen Lehrpersonen gleichermaßen so gesehen. Diese Einstellung und die alltägliche Praxis haben Auswirkungen auf die Ansprüche von Mädchen. An einer Schule wünscht sich ein Mädchen auf die Frage nach ihren Wünschen und Vorstellungen im Pausenhof einen größeren Fußballplatz für die Burschen, „denn die spielen das so gerne“. Über ihre eigenen Bedürfnisse kann sie keine Auskunft geben. Dies ist natürlich nicht von allen Schülerinnen so drastisch formuliert worden und viele, insbesondere ältere Mädchen, sehen sehr wohl gewisse Benachteiligungen qua Geschlecht, indem sie meinen, es gäbe „nichts Eigenes“ für sie. Mädchen lernen durch die Nutzungssancen und deren Bewertung, dass ihre Wünsche und Interessen deutlich hinter jenen der Burschen rangieren, dass traditionelle Geschlechterhierarchien auch am Schulhof gelten und von Institutionen getragen werden, die an und für sich dazu aufgefordert sind, traditionelle Muster aufzubrechen und alternative Handlungsperspektiven zu ermöglichen.

Die Sicht der Wahrnehmung von Geschlechterverhältnissen sowie die damit verbundenen Erklärungen beeinflussen, welche Änderungsmöglichkeiten als nötig bzw. als sinnvoll erachtet werden. Sind Lehrpersonen der Ansicht, dass das sichtbare Pausenhofverhalten „normal“ ist, so wird sich kaum ein Änderungsbedarf aufdrängen.

4. Maßnahmen für Veränderungen

Die Lehrpersonen wurden auch dahingehend befragt, wo sie Änderungsbedarf sehen bzw. ob sie Maßnahmen wie beispielsweise die Förderung von Mädchen am Schulhof (z.B. durch spezifische Förderangebote, Animation oder Unterstützung) andenken.

Viele Lehrpersonen sehen es nicht als ihre Aufgabe an, ggf. Maßnahmen im Falle ungleichgewichtiger Nutzungsverhältnisse von Mädchen und Buben zu überlegen und umzusetzen. Sie sehen die Situation vielmehr so, dass die Kinder ihre Plätze selbst erobern und erkämpfen müssen und sich in diesem Prozess selbst engagieren müssen. Mädchen eigens in ihrem Tun zu unterstützen und ggf. für Aktivitäten zu animieren, ist nicht im Sinne des Großteils der befragten Lehrpersonen. Sie argumentieren, dass Pausen nicht reglementiert werden sollten und die Hofnutzung möglichst frei von Vorgaben bleiben sollte. Für keine eigene Animation sprechen sich Vertreter/innen von 12 der 20 Schulen aus. Nachvollziehbar ist dies vor dem Hintergrund, als Pausenbetreuungen eine Sonderstellung im Schulalltag einnehmen und dafür keine Verpflichtungen durch den Arbeitgeber hinsichtlich der Ausgestaltung möglich sind. Wie auch vorhin schon angesprochen, gilt für die Pausen lediglich die Einhaltung der Aufsichtspflicht. Es stellt sich aber sehr wohl die Frage, wie man dem Unterrichtsprinzip „Erziehung zur Gleichstellung“ in diesen sehr bedeutsamen schulischen Räumlichkeiten nachkommen möchte und demnach offensichtliche Ungleichheitsverhältnisse duldet, die auch gesundheitsrelevante Folgen nach sich ziehen könnte (vgl. Bewegungsmangeldiskussion). Gender-Mainstreaming als Vorgabe würde ja nicht erfordern, dass Lehrer/innen selbst in der Pause zu Animateur(inn)en für die Kinder werden müssten. Wichtig wäre es jedoch, jene Rahmenbedingungen im Blick zu ha-

ben, die Ungleichgewichte hervorbringen und ermöglichen (wie z.B. Nutzungsorte und -regeln, Gerätearrangements, Strukturen für Aushandlungen usw.) und ggf. zu verändern.

Im Gegensatz zu den oben beschriebenen Schulen favorisieren jene mit besonders genderbewusster Leitung bzw. Kollegium und einem hohen Gespür für gleichberechtigte Zugangschancen zu den Möglichkeiten und Ressourcen der Schule viel stärker das aktive Pausenbetreuungsmodell und halten eine positive Einmischung anstelle der Duldung von ungerechten Zugangschancen für wichtig. Auffallend ist auch, dass diese Schulen Strukturen ausgeprägt haben, mittels derer die spezifischen Interessen und Bedürfnisse aller Kinder in den Blick genommen und Möglichkeiten der Veränderung in einem partizipativen Prozess gemeinsam erarbeitet werden können (Schüler(innen)parlament, Mitsprache bei der Entwicklung der Schul- und Gartenordnungen). Schulen mit hohem Genderbewusstsein zeichnen sich auch durch ein hohes Maß an Selbstreflexion aus (z.B. Umsetzung von Schulentwicklungsprozessen).

Ein reflexiver Zugang gepaart mit konkreten Maßnahmen, z.B. in einer aktiven Betreuung (z.B. VW1, VW5, HSt2, GW2), zeigt durchaus Anzeichen für ein Aufbrechen traditioneller Bewegungsweisen am Schulhof.

An manchen Schulen würde eine breitere Palette an bereitgestellten Materialien ausreichen, um das Aktivitätsniveau von Schülerinnen und Schülern zu erhöhen. Während an vielen Volksschulen Pausenkisten und anregende Materialien zur Verfügung stehen bzw. die Räume vielfältiger ausgestattet sind, finden sich diese in Hauptschulen und Gymnasien kaum mehr. Dort wo sie vorhanden sind und eine Nutzung erlaubt ist, werden sie auch verwendet und vergrößern so das Spektrum an Spielen und Aktivitäten.

Ein gendersensitiverer Zugang bewirkt auch, dass insgesamt mehr Kinder die vorhandenen Geräte und Räumlichkeiten nützen. Gerade durch Ermöglichung und Erprobung von (betreuten) Aushandlungsprozessen würden Kinder viel darüber lernen, wie demokratische Prozesse funktionieren und erfahren, dass Raumnutzung und Raumeinnahme nicht per se eine Frage des Geschlechts sind.

Gezeigt hat sich auch, dass genderbewusste Aussagen bzw. eine genderbewusste Haltung von Einzelpersonen wie beispielsweise der Schulleitung alleine nicht ausreicht, um Veränderungsprozesse in Gang zu setzen. Dafür scheint es wichtig zu sein, dass der gesamte Lehrkörper aktiv Stellung bezieht und geschlechtersensibles Agieren zum Programm macht mit Konsequenzen für den Schulalltag (z.B. VW1, VW6, HSt2, HW4). Wenig Sensibilität seitens der Direktion lässt sich aber hingegen durch ein Team hochengagierter Einzelpersonen durchaus ausgleichen.

Förderung

Die Beobachtungen an den verschiedenen Schulen und Schulformen verwiesen insgesamt auf ein durchgängig sehr genderstereotypes Bewegungs- und Nutzungsverhalten von Kindern auf dem Schulhof, wodurch sich Zinneckers These von der Zementierung der Geschlechterverhältnisse in Bildungsinstitutionen und seiner Skepsis hinsichtlich möglicher Veränderungen bestätigen ließe. In qualitativen Studien interessieren jedoch nicht bloß Gesamtaussagen, sondern insbesondere auch die Brüche und Sonderfälle, anhand derer Kriterien der Veränderung ablesbar sind. Eines dieser Kriterien ist die Tatsache, dass an nahezu allen Schulen mit besonders auffälligen Brüchen wie einem hohem Engagement von Mädchen in traditionellen Bubendomänen und umgekehrt, mit hohen Anteilen an konstruktiven gemischtgeschlechtlichen Aktivitäten und einem gleichzeitig möglichen Engagement in reinen Buben- oder Mädchengruppen, es eigene Fördermaßnahmen oder Zusatzangebote für nichtstereotype Bewegungsformen gibt, wie z.B. Fußball für Mädchen, Selbstverteidigung, Choreografiearbeit für Buben usw. (z.B. VW1,

VW2, VW6, HW4, GSt3). Es scheint gerade für Mädchen bedeutsam zu sein – und das belegen auch Studien aus der Freiraumforschung – dass sie sich insbesondere dann im „quasi“ öffentlichen Raum und in Gegenwart von Buben in Bewegungsaktivitäten integrieren, wenn sie davon überzeugt sind, die Grundstrukturen der Sportart etc. einigermaßen zu beherrschen und sich im gemeinsamen Tun nicht blamieren zu müssen.

Dass eine diesbezügliche Förderung allein bei sonstiger Abwesenheit an fördernden Faktoren (siehe oben) nicht immer ausreicht, damit Mädchen auch am Schulhof selbstbestimmt an den sie interessierenden Aktivitäten teilnehmen, belegt das folgende Beispiel (HW4): Dort berichtet eine Lehrerin, dass die Mädchen im Fach Bewegung und Sport hochsportiv sind und ebenso gut und interessiert wie die Buben sich in den Spielsportarten engagieren, auf dem Schulhof verweigern sie jedoch dieselben Spiele.

6 Zusammenfassung

Die Ergebnisse verfestigen die Annahme, dass der Schulhof ein Ort ist, wo geschlechter“gerechtes“ Verhalten „erprobt“ werden kann. Insbesondere scheint das Bewegungs- und Sportverhalten ein bedeutsames Instrument der Darstellung und Inszenierung von Geschlechterrollen am Schulhof zu sein: Während Burschen großflächigeren Bewegungs- und Sportaktivitäten nachgehen, ziehen sich viele Mädchen mit zunehmendem Alter davon zurück und bevorzugen im Hof spazieren zu gehen, wenngleich sie klare Vorstellungen hinsichtlich einer bewegungsaktiveren Pausenhofnutzung auch jenseits geschlechterstereotyper Muster (z.B. mehr Fußball, ...) und einer attraktiveren Hofgestaltung äußern.

Mädchen am Schulhof

- ... finden sich eher in kleineren Gruppen zu informellen und darstellenden Spielen zusammen,
- ... benutzen Materialien und Geräte wie Schnüre, Seile, Klettergerüste, Schaukeln und vorhandene Reckanlagen,
- ... gehen und flanieren häufig im Hof und beobachten das Pausengeschehen,
- ... halten sich häufiger in der Nähe von Betreuer(inne)n auf.

Buben

- ... sind die ersten und letzten im Pausenhof und suchen zielgerichtet „ihre“ Räume auf,
- ... dominieren die großflächigen Ball-/Sportspiele (z.B. Fußball),
- ... bringen dazu ihre Materialien mit (Fußball, ...),
- ... raufen und balgen sich häufig (mit Buben, aber auch mit Mädchen),
- ... stehen und beobachten das Geschehen.

Geschlechterrollentypische Verhaltensweisen zeigen sich auch in gemeinsamen Aktivitäten von Mädchen und Buben und in altersabhängiger Ausprägung („Borderwork“)

bei gemeinsamen Spielaktivitäten:

- wo vereinzelt Mädchen in den großflächigen Sportspielen der Buben mitspielen,
- bei Fangenspielen,
- in darstellenden Spielformen;

in typischen „Abgrenzungsinteraktionen“ (der Geschlechter),

- wo sich Mädchen und Buben necken, piesacken und rangeln,
- von verbalen Abwertungen bis hin zu körperlichen Belästigungen;

in „Wieder“-Annäherungsprozessen, die sich in Aktionen wie

- dem Zuschauen der Mädchen bei Bubenaktivitäten oder
- in der Präsentation und im Austausch von Jugendlichkeitssymbolen (iPod, mp3 etc.) widerspiegeln.

Zusammenfassend zeigt sich, dass ein Großteil der 60 beobachteten Pausensituationen eine Vielfalt an geschlechterrollenstereotypen Nutzungsmustern aufweist.

Geschlechterrollenuntypisches Bewegungsverhalten zeigt sich vorwiegend in Einzelsituationen oder durch Einzelpersonen:

- Mädchen nehmen trotz hohem Platzdruck am Schulhof mehr Raum als die Buben ein (z.B. in einem Gymnasium, an dem einzelne Lehrpersonen und die Schulwartin bewusst darauf achten, dass sich Kinder bewegen und auch Mädchen am Schulhof aktiv sein können) während die Buben gleichzeitig – ohne das Spiel der Mädchen zu stören – auf ihre Chance, an den Ball zu gelangen, warten;
- Mädchen raufen, rangeln, spielen wild und verhalten sich mitunter auch raumfordernd gegenüber anderen Kindern (Mädchen wie Buben);
- einzelne Mädchen spielen in gleicher Weise mit den Buben- als auch Mädchengruppen mit;
- einzelne Buben spielen bei den Mädchen mit etc.

Einigermaßen ausgewogene Raumnutzungsverhältnisse auf dem Pausenhof zwischen Mädchen und Buben finden sich nur in wenigen Beobachtungen und an wenigen Schulen. Diese Schulen zeichneten sich meist dadurch aus, dass z.B.

- die Gender-Sensitivität seitens der Direktion oder der Lehrpersonen besonders hoch war und gezielt Geräte und Materialien zur Verfügung gestellt wurden oder eine gezielte Betreuung (Nutzungszeiten, Ermunterung zur Teilnahme, ...) erfolgte;
- die Schule früher eine reine Mädchenschule war;
- es Schwerpunktförderungen an der Schule für Mädchen in typischen „Bubensportarten“ wie beispielsweise Fußball gegeben hat und die Mädchen daher selbstverständlich auch am Pausenhof Fußball bzw. großflächiger gespielt haben;
- Geräte und Materialien vorhanden sind, die auch Mädchen gerne nutzen (z.B. Reck, Schaukeln, ...).

Die Auswertungen lassen vermuten, dass neben dem Alter nicht nur die räumlichen Rahmenbedingungen Einfluss auf die häufig „geschlechterstereotype“ Nutzung der Schulfreiräume haben. Auch die Einstellung und die „Gender-Sensibilität“ der Schulleitung sowie der betreuenden Personen (Aufsichtspersonen, Regelungen der Pausennutzung, Sanktionen etc. ...) tragen dazu bei, dass über die Ermunterung, Ermöglichung, Erduldung oder Verhinderung von Bewegung und sportivem Verhalten Geschlechterrollen fortgeschrieben oder aufgebrochen werden können (u.a. Gieß-Stüber, 2002).

6.1 Typen geschlechterspezifischer Pausennutzung

Die Beschreibungen der Pausenhofnutzungen der 20 Schulen ergeben grob zusammengefasst zwei Typen von Nutzungsmustern: eines, in dem sich Tendenzen des Aufbrechens traditioneller Geschlechterrollenmuster zeigen und ein zweites, in den Beobachtungen sehr dominierendes Muster mit stark genderstereotypem Nutzungsverhalten von Mädchen und Jungen. Im Folgenden werden diese beiden Typen einander gegenübergestellt und herausgearbeitet, welche Rahmenbedingungen und Kriterien ihnen zugrunde liegen.

Muster Typ 1 –

Aufbrechen von Geschlechterstereotypen im Bewegungsverhalten in Pausensituationen

Vielfalt an geschlechtertypischen, -atypischen und gemeinsamen Bewegungsformen und Nutzungen

- Schulklima
 - Offenheit der Schule hinsichtlich verschiedener Projekte (Bewegte Schule, Gesunde Schule, Soziales Lernen, ...)
 - Aushandlungsprozesse und Mitsprache von Schüler/innen (z.B. Schüler/innenparlament)
 - Konsens zwischen Schulleitung und Lehrkollegium
 - Verankerung im Schulprofil oder Schulordnungen
- Genderbewusstsein von Schulleitung und Lehrpersonen
 - Hohe Sensitivität für die gelebte Realität
 - Diskursive Auseinandersetzung über die Geschlechterthematik im Leitungskollegium (Sichtbarmachen) bzw. als schulische Vorgabe (Schulprofil, Projekte, ...)
 - Wissen, dass Geschlecht kulturell geprägt und im täglichen Tun hergestellt wird und prinzipiell veränderbar ist
- Pausenbetreuung und –aufsicht
 - Eher aktive Betreuung über die Pausenaufsicht hinaus
 - Regelung durch Nutzungszeiten
- Zusätzliches Angebot an geschlechterrollenuntypischen Bewegungsaktivitäten
 - Z.B. Mädchenfußball
- Gestaltung der Räume
 - Eher vielfältige, räumlich differenzierte Gestaltung (Wechsel von offenen Bereichen und Nischen bzw. gesonderten und „eigenen“ Bereichen)
 - Breite Vielfalt an Geräten und Ausstattung
 - Mobiles Spielmaterial
 - (Größe und Ausstattung alleine sind jedoch kein Erklärungsmoment)

Muster Typ 2 –

Dominanz geschlechtersegregierter Freiraumnutzung und geschlechterstereotyper Bewegungsformen

- Schulklima
 - Wenig Offenheit, wenige Projekte
 - Divergenzen in der Wahrnehmung der Schulsituation zwischen Schulleitung, (Teilen des) Lehrerkollegiums und/oder den Schüler/innen
- Genderbewusstsein der Leitung/ des Lehrerkollegiums
 - Einstellung, dass Geschlechterdifferenzen weitgehend biologisch bedingt sind
 - Wenig Einsicht, dass Geschlechterverhältnisse gestalt- und veränderbar sein könnten
 - „Durchsetzen am Platz“ als Devise für Raumnutzung
 - Keine geschlechterrollenuntypischen Förderangebote
- Pausenbetreuung und –Aufsicht
 - Eher Aufsichtsfunktion als Betreuungs- und Mitgestaltungsfunktion
 - Sicherheitsaspekt im Vordergrund
- Bedeutsamkeit von Bewegung und/oder Gesundheit
 - Z.T. für Leitung irrelevant
- Nutzungsmöglichkeiten und
 - Verpflichtende oder freiwillige Nutzungsmöglichkeiten
- Gestaltung der Räume
 - Eher unattraktive Gestaltung, keine differenzierte Raumgliederung,
 - Häufig Hartplätze oder Sportareale, die zur Dominanz fußballspielender Buben einladen
- Fehlende Handlungsspielräume (Räume zur Diskussion von Regeln, Änderungswünschen etc.)

Gerade diese Gegenüberstellung verdeutlicht Änderungsansätze und gibt Schulverantwortlichen ein Rahmengerüst für Handlungsmöglichkeiten auf verschiedenen Ebenen, die im folgenden Kapitel noch näher erläutert werden.

6.2 Nutzungskarten zur Visualisierung von Handlungsbedarf

Ein besonderer Gewinn dieser Studie liegt sicher in der Darstellung und Visualisierung der Nutzungen durch Mädchen und Buben in den Nutzungskarten. Die sonst oft unübersichtliche Fülle an Textmaterial aus Beobachtungsprotokollen und Videoaufzeichnungen konnte in den Nutzungskarten grafisch gebündelt werden. Durch die geschlechterspezifisch gesonderte Einfärbung und räumliche Anordnung der Nutzung wird der Blick auf die Kategorie Geschlecht geschärft. Eine in die Thematik nicht eingelebte Person kann damit sehr rasch geschlechterspe-

zifische Nutzungsbesonderheiten erkennen. Selbst die Lehrpersonen der Projektschulen, die sich durchaus der vorherrschenden Geschlechterdifferenzen auf ihrem Schulhof bewusst waren, waren letztlich erstaunt über die Wirkung der räumlichen Verortung ihrer Aussagen und der Beobachtungen. Und auch bei den bisherigen Projektpräsentationen (z.B. beim 1. GenderDay des bmbwk im Dezember 2006; vgl. Vortragsliste in Kap. 8) konnte durch diese Nutzungskarten die Diskussion um die geschlechterspezifische Schulhofnutzung angeregt und der sich daraus ergebende Handlungsbedarf recht augenscheinlich verdeutlicht werden.

Den Autorinnen ist bewusst, dass derartige Darstellungsformen durch die Fokussierung auf Geschlechterdifferenzen letztlich auch dazu beitragen können, diese wiederum zu bestätigen und „Stereotype“ (die sich am Schulhof als derzeit gelebte Realitäten erwiesen haben) zu verstärken (Butler, 1991; 1995). Andererseits verdeutlichen die Nutzungskarten, dass es derartige Differenzen nach wie vor gibt und sie identifizieren darüber hinaus Orte und Handlungsspektren, wo Veränderungsmöglichkeiten ansetzen können.

Durch den Einsatz verschiedener qualitativer Methoden (Triangulation der Daten aus Interviews mit Schüler(inne)n und Lehrpersonen, Beobachtungen, Videoverschriftungen, Gesprächsdokumentationen, Workshopdokumentationen) ist es auch möglich gewesen, nicht nur die sichtbare Nutzung zu dokumentieren, sondern auch subjektive bzw. kollektive Sichtweisen über und Erklärungen für die vorherrschende Schulhofnutzung sowie Veränderungspotenziale aufzugreifen, um daraus ableitend Handlungs- und Entwicklungsperspektiven auf verschiedenen Ebenen zu diskutieren und formulieren.

6.3 Handlungsebenen

Anstelle einer Ausarbeitung und Auflistung von Empfehlungen versucht das Autorinnenteam Möglichkeiten auf verschiedenen Handlungsebenen zu verorten.

6.3.1 Gesundheitsförderung

Das Konzept der Gesundheitsförderung bietet ein geeignetes Rahmengerüst, um Maßnahmen auf verschiedenen Ebenen zu strukturieren. Gemäß der Ottawa Charta beinhaltet die Leitidee der Gesundheitsförderung, allen Menschen mehr Handlungsspielräume für gesundheitsförderliches Handeln zu ermöglichen. Kolip (1997) zählt hierzu jedoch nicht nur Maßnahmen auf individueller, persönlichkeitsentwickelnder Ebene, um individuelle Kompetenzen zu stärken. Vielmehr ist es nötig, die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen so zu gestalten, dass individuelle Gesundheit möglich ist. Gesundheitsförderung bedeutet gemäß der WHO sowohl Menschen zu befähigen, „dass man um sich selbst und für andere sorgt, dass man in die Lage versetzt ist, selber Entscheidungen zu fällen und eine Kontrolle über die eigenen Lebensumstände auszuüben, als auch, dass die Gesellschaft, in der man lebt, Bedingungen herstellt, die allen ihren Bürger(inne)n Gesundheit in einem umfassenden Sinn ermöglichen (ebd., S. 275). Für eine geschlechtsspezifische Gesundheitsförderung im Jugendalter ist es für Kolip wichtig, den Hindernissen und Barrieren für – nicht nur gesundheitsbezogene - Chancengleichheit nachzugehen und diese systematisch abzubauen“, dies insbesondere vor dem Hintergrund, dass Ausbildung im Kontext eines zweigeschlechtlichen Systems für Mädchen und Jungen von unterschiedlichen Bedingungen gekennzeichnet ist, die sich wiederum in einer Reihe geschlechterspezifischer Umgangsweisen mit Körper und Bewegung niederschlagen. Gesundheitsförderung sollte daher im Sinne eines Empowermentansatzes an einem positiven Gesundheitsbegriff ansetzen, der das Wohlbefinden in den Vordergrund rückt und affektive Komponenten wie „Lebenslust, Wohlbefinden, Neugier, Spaß, Spannung, Kraft, Energie, Vitalität und die Lust, Grenzen auszuloten“ betont (ebd., 275). Grenzen auszuloten, um aus den Engen vorgegebener tradierter Geschlechtergrenzen auszubrechen und selbstbestimmten Handlungsweisen nachzugehen ist demnach

nicht nur ein emanzipatorisch und gesellschaftlich relevanter Aspekt, sondern auch aus der Sicht von Gesundheitsförderung bedeutsam, wodurch wiederum die enge Verquickung von Gesundheitsförderansätzen und Maßnahmen von Gender Mainstreaming sichtbar werden.

Viele der Projektschulen bezeichnen sich als Gesunde Schulen oder haben Gesundheitsschwerpunkte in ihren Programmen oder Leitbildern. Ein umfassendes, die Geschlechterperspektive integrierendes Gesundheitsverständnis umfasst Maßnahmen auf verhaltens- und verhältnisorientierter Ebene und sieht das gesamte Setting Schule als gesundheitsfördernde Institution und Organisation an.

6.3.2 Gender Mainstreaming und Schulentwicklung

Derzeit gibt es viele Bestrebungen, die Vorgabe Gender Mainstreaming und damit die Geschlechterperspektive verstärkt im Setting Schule zu verankern. Gender Mainstreaming gibt dabei keine Inhalte vor, sondern ist als Strategie und Prozess zu verstehen und bietet einen Weg zur Erreichung des Ziels der Chancengleichheit. Erziehung zur Gleichstellung ist bereits jetzt ein in der Schule verbindlich umzusetzendes Unterrichtsprinzip, wenngleich auch nur in Ansätzen dort angekommen (u.a. Gieß-Stüber & Gramespacher, 2005). Damit müsste bei allen Entscheidungen und Maßnahmen in der Schule danach gefragt werden, welche Konsequenzen diese für die Erreichung des Ziels der Chancengleichheit von Mädchen und Buben haben. Gleichstellung von Geschlechtern ist damit nicht mehr ein separates Thema, sondern ist als Grundprinzip in der tagtäglichen Arbeit zu berücksichtigen.

Das Anliegen dieser Studie, verstärkt das Augenmerk auch auf die Nutzung von Schulfreiräumen zu legen mit der Zielsetzung der Ermöglichung gesundheitsförderlicher Lebensräume mit gleichberechtigten Zugangs- und Nutzungschancen, wäre demnach keine Zusatzaufgabe mehr, sondern müsste ebenfalls im alltäglichen Handeln verankert sein bzw. werden.

Die Konsequenz, verstärkt auf die Umsetzung und Implementierung der vorgegebenen Unterrichtsprinzipien und Rahmenverordnungen zu achten, mit den nötigen Maßnahmen der Sensibilisierung und Schulung von Lehrer(inne)n und Betreuer(inne)n, ist ein zentraler Schritt zur Anbahnung von Veränderungen, wie sie auch in Schulentwicklungsprozessen schulbegleitend vorgenommen werden. Dass eine Sensibilisierung nötig ist, zeigen auch beispielhafte Aussagen aus den Interviews:

6.3.2.1 „Buben engagieren sich, Mädchen gehen nur rum“ – Reflexion der eigenen Meinungen und Wertungen

In vielen Interviews äußern sich Lehrer/innen und zum Teil auch Schüler/innen sehr abschätzig über die Aktivitäten der Mädchen: „sie gehen und sitzen nur herum“, „werden schneller faul“, „zicken herum“, „lassen sich zu nichts bewegen“.

Es besteht durchaus die Gefahr, aufgrund der Überbetonung des Fußballgeschehens als dominierende Bewegungs- und Sportaktivität auf dem Pausenhof die Vielfalt und Breite der Mädchenaktivitäten zu übersehen (vgl. geschlechtertypische Bewegungsaktivitäten weiter oben) und diese möglicherweise auch geringer zu bewerten oder einzuschätzen. Gerade die weitläufigen Geh- und Flanieraktivitäten der Mädchen bedürften da durchaus auch einer näheren Betrachtung. Rasches Gehen wird in der sportwissenschaftlichen Literatur als durchaus positiv bewertet und vorausgesetzt in einem bestimmten Tempo und über eine bestimmte Strecke, hat es durchaus gesundheitsförderliche Wirkungen. In Kombination mit dem bei Mädchen üblichen Kommunikationsverhalten kann das „Rundengehen“ als Ort des Austausches gesehen werden, wo in immer wieder wechselnden Gruppen soziale Netze geknüpft und gefestigt werden und

durchaus auch so etwas wie Mädchenidentifikation und Demonstration von Gemeinsamkeit und Stärke herausgebildet werden kann. Vor allem in den Nutzungskarten der Hauptschulen und der Gymnasien sind diese Flaniermeilen sehr stark ausgeprägt.

Vergleicht man die Rahmenbedingungen, unter denen Buben am Schulhof Runden gehen, dann könnte man durchaus geneigt sein, dass dieses Gehen aus Ermangelung an interessanten und reizvollen Alternativen erfolgt.

Gleichzeitig darf bei all den Analysen nicht übersehen werden, dass Mädchen insgesamt einer größeren Breite an Aktivitäten nachgehen und im Vergleich zur Gesamtzahl der Buben dies zu einem größeren Prozentsatz tun.

Die Diskussion darüber, ob es Sinn macht, derartige traditionelle Muster aufzubrechen und ggf. durch gezielte „Mädchenarbeit“ oder Förderansätze anzubieten, ist aktuell. Neuere Mädchenarbeit setzt nunmehr weniger am Expertinnenwissen der Pädagog(inn)en an, die zu wissen glauben, was für die heutigen jugendlichen Mädchen wichtig zu sein scheint und welche Defizite aufzuarbeiten sind, als vielmehr an den konkreten Mädcheninteressen und deren Sichtweisen (Brinkmann, 2006). Wenn es für Mädchen beispielsweise das Sitzen oder Stehen eine sinnbringende Möglichkeit ist, sich über diese gewählte Form des Agierens ihren Platz in der Welt bzw. am Schulhof zu erwerben, so sollte man dies auch akzeptieren. Zu bedenken ist dabei, dass eine Entscheidung für „Inaktivität“ immer auch davon abhängt, ob tatsächlich Alternativen zur Auswahl stehen, mit welchem Einsatz oder Aufwand die Erreichung der Vorhaben möglich sind, mit welchen Widerständen die Teilnahme verbunden ist und welche Konsequenzen eine Teilnahme insgesamt hat. Sehen Lehrpersonen beispielsweise die Interessen der Mädchen nicht, wo Mädchen beklagen, dass sie nur deswegen „herumspazieren“, weil es ohnedies kein Angebot für sie gibt, so stellt sich die Frage nach unterstützenden Betreuungsmöglichkeiten oder einer Kritik an der einseitigen Befriedigung von Schüler(innen)interessen, nämlich vornehmlich jener der Buben. Denn auch Zinnecker konstatiert, dass eine „geschlechterfreie“ Erziehung durch formale Gleichberechtigung und Ignorieren des Geschlechts im pädagogischen Geschehen nicht ohne weiteres funktioniert und sich eine Geschlechterhierarchie häufig subtil durchsetzt, weil z.B. gleiches Verhalten von Mädchen und Jungen unterschiedlich wahrgenommen und bewertet wird (Faulstich-Wieland, Weber & Willems, 2004, S. 216), wie auch durch das folgende Beispiel deutlich wird.

6.3.2.2 „Buben haben ein größeres Bewegungsbedürfnis, die brauchen das“ – doppelte Bewertungsmaßstäbe

Geschlechterstereotype und (vielfach unbewusst) einseitige Blickweisen zeigen sich auch in einzelnen Interviews. In einem kritisiert eine Lehrerin, dass Mädchen unfair seien, weil sie manchmal jüngere nicht mitspielen lassen, im gleichen Interview fordert sie, „dass Buben ungestört den Fußballplatz benutzen können sollten, weil sie das brauchen“ (VW4). Was sie für die Buben als wichtiges Bedürfnis und Recht einfordert mit dem Argument, „Buben haben ein größeres Bewegungsbedürfnis“, findet sie bei Mädchen ungerecht und fällt ihr dort als „unfair“ besonders auf: ungestört durch andere Gruppen einer Betätigung nachzugehen. Daraus wird ersichtlich, dass bei Mädchen andere Maßstäbe und Erwartungen angelegt werden (Fairness, Miteinander, ...), durch die Mädchen langfristig für andere Verhaltensweisen sozialisiert werden und durch subtile Bestärkungs- und Sanktionsprozesse auch aus Räumen und Bewegungshandlungen zurückgehalten werden oder sich selbst zurückziehen. (u.a. Bilden, 1991; Faulstich-Wieland, Weber & Willems, 2004).

„Die müssen sich durchsetzen lernen, im Leben wird ihnen auch nichts geschenkt“ - Diskussion um Eigenverantwortung der Schüler/innen

Pausenhöfe fungieren nach Breidenstein und Kelle (1998), Wagner-Willi (2003) und anderen als wichtige Aushandlungsorte und Inszenierungsbühnen für Geschlechterverhältnisse. Selbstverständlich ist es bedeutsam, dass es für Kinder auch Räume gibt, wo sie unbeeinflusst von äußeren Rahmenbedingungen ihre Möglichkeiten der Auseinandersetzung und der Beziehungsgestaltung finden. Gleichzeitig wird in der Literatur sehr häufig proklamiert, dass die Geschlechterthematik auf der individuellen Ebene viel weniger normiert, tradiert und stereotyp gesehen wird und sich auf der Privatebene vielfältige Geschlechterarrangements herausgebildet haben und gelebt werden. Interessanterweise sind es insbesondere Institutionen, in denen sich die Kategorie Geschlecht mit häufig sehr traditionellen Konnotationen festgeschrieben hat und quasi institutionalisiert wurde (Lorber, 1999). Insofern fordern Aktionspläne und Unterrichtsprinzipien zur Förderung von Chancengleichheit Bildungsinstitutionen zu Recht auf, jene Strukturen in ihren Institutionen näher zu beleuchten, die ein Prolongieren traditioneller Geschlechterverhältnisse fördern und ein Aufbrechen stereotyper Bilder begünstigen (Brinkmann, 2006). Die im Rahmen dieser Studie gesammelten Erfahrungen deuten darauf hin, dass eine Sensitivität für diese Prozesse sowie das Wissen um die subtilen Strukturen der Aufrechterhaltung tradierter Geschlechterverhältnisse dazu beitragen können, diese zu reflektieren und Ansatzpunkte der Veränderung zu ermöglichen. In jenen Schulen, wo diese Sensitivität aus der Sicht der Leitung gegeben scheint, ein explizites Bekenntnis dazu in Schulordnungen verankert oder konkrete Handlungen seitens der Lehrpersonen sichtbar sind, war durchaus auch häufiger ein Aufbrechen der traditionellen Nutzungsmuster auf dem Schulhof zu finden.

Damit diese Handlungspotenziale, die in ähnlicher Weise für Innen- und Außenräume gelten, auch im Schulalltag wirksam werden können, braucht es Verantwortungsträger/innen, die sich der Bedeutung des Einflusses von Schulräumen bewusst sind, als Role-Models „geschlechtersensibel“ agieren und unterrichten (Diketmüller & Aufhauser, 2000), die Schulräume mit den Schüler(inne)n gestalten und gemeinsam verschiedene Möglichkeiten der Nutzung diskursiv aushandeln und erarbeiten. Gerade durch die Einbindung der Interessen von Mädchen und Buben in geschlechtergerechte Gestaltungs- und Nutzungsprozesse von Schulräumen entwickeln sich Schulen zu Orten und Modellen geschlechtergerechten Lernens.

6.3.2.3 Alternative Pausengestaltungen und sportpädagogische Verantwortung

Schon in den 1920-er Jahren gab es Ansätze, analog zum Fußballspiel der Männer Sportangebote für Mädchen und Frauen zu entwickeln. „Erfunden“ wurde daraufhin das Handballspiel, das sich jedoch durch Regeländerungen wiederum von seinem ursprünglichen Ansinnen weg entwickelt hat. Im Verlauf der Geschichte hat sich jedoch nicht wirklich eine ähnlich dominante Sportart für Frauen herauskristallisiert, die vom Kleinkindalter bis ins hohe Lebensalter ähnliche Identifikationsmöglichkeiten bieten würde und mit den jeweils vorherrschenden Geschlechterrollen stimmig wäre.

Neue Sportarten mit Bewegungsanforderungen, die Mädchen und Buben gleichermaßen Chancen zur Profilierung geben, würden sich für alternative Nutzungskonzepte für die Pausenhofgestaltung durchaus anbieten, wie z.B. die Skatingentwicklung im Freizeitbereich. Das Angebot einer breiten Palette an Bewegungs- und Sportmöglichkeiten, die möglicherweise keine allzu große Geschlechterkonnotation haben, stellen eine Chance für beiderlei Geschlecht dar, sich in der Pause damit auseinander zu setzen. Alternative Nutzungskonzepte für die Pausenhofnutzung ohne das weitgehend dominierende Fußballspiel und mit für Mädchen und Buben gleichermaßen bereichernden Bewegungsangeboten müssten wahrscheinlich nicht nur entwickelt werden, sondern würden auch Betreuung benötigen. In jedem Fall bräuhete es für beide Geschlechter attraktive Alternativen. Die Modelle zur Bewegten Pause, Bewegten Schule oder

Bewegten Schulhofs weisen durchaus in die richtige Richtung, indem dabei besonders auf ein vielfältiges Angebot Bedacht genommen wird.

6.3.2.4 Schulhofnutzung als Anlassbeispiel zur Auseinandersetzung mit Genderthemen

Die Pausenhofnutzung als „unverfängliches“ Anlassbeispiel zu nehmen, um Lehrpersonen für die verschiedenen Dimensionen der Geschlechterthematik zu sensibilisieren, hat sich ebenfalls als sehr ertragreich erwiesen (Diketmüller, & Aufhauser, 2000). Gerade die Analyse der je eigenen Schulhofsituation sowie die Diskussion um Nutzungskarten, die in vielen Fällen eher genderstereotype Nutzungsmuster zu Tage bringen, provozieren eine Auseinandersetzung mit der Genderthematik und die Arbeit an geeigneten Rahmenbedingungen zur Ermöglichung gleicher Zugangs- und Nutzungschancen für Mädchen und Buben. Dies wäre durchaus auch im Rahmen sogenannter pädagogischer Konferenzen oder Projektschwerpunkten an Schulen umsetzbar und hätte Auswirkungen auf Lehrkörper und Schüler/innen.

Beispielhafte Themen wären die Fragen nach der Wahrnehmung der Situation am Schulhof, der Erklärungsansätze und die Reflexion der dahinterliegenden Grundannahmen über Geschlechterverhältnisse und gesellschaftliche Normen, die ihrerseits wiederum den Blick auf geänderte Gestaltungs- und Nutzungsmöglichkeiten beeinflussen und schärfen würden.

Denn, wie auch Faulstich-Wieland, Weber und Willems (2004, S. 223) hervorheben, vermuten Lehrpersonen, die meinen „gender-free“ zu agieren und keine Unterschiede in der Behandlung von Mädchen und Buben zu machen, die Ursachen für Geschlechterunterschiede eher in Familie und Gesellschaft allgemein als in Interaktionen, an denen sie selbst aktiv beteiligt sind. Fehlende Selbstreflexion läuft Gefahr, zur „blinden“ Reproduzierung „normaler“ Geschlechterbilder beizutragen. Es soll aber auch nicht vorenthalten werden, dass auch eine Überbetonung oder „Dramatisierung“ von Geschlechterdifferenzen oft den Blick auf die Wahrnehmung der Unterschiede innerhalb der Gendergruppen verstellen kann und in Folge bei Schüler(inne)n ein doing gender indirekt aufzwingen kann. Gerade für diese Balance von Dramatisierung und Entdramatisierung von Geschlecht und ihre Umsetzung in schulische Alltags- und Interaktionssituationen erfordert von Lehrkräften neben der Selbstreflexion des eigenen doing gender und Genderkompetenzen.

Dass traditionelle Geschlechterverhältnisse derart stabil erscheinen, liegt auch daran, dass es durchaus auch Profiteur/innen dieser Hierarchien auf beiden Seiten gibt und gleichzeitig vielfältige Praktiken der Entdramatisierung durch die Schüler/innen selbst Usus sind, wo z.B. Mädchen im Klassenverband als durchsetzungsfähig erlebt werden, körperliche Gewalt keineswegs eine Domäne von Jungen, sondern bestimmter Subgruppen ist und die Kategorie Geschlecht sich in vielen Situationen auch nicht als relevant erweist. Sich von defizitorientierten Zugängen zu lösen gelingt nach Faulstich-Wieland, Weber und Willems nur, wenn man Jungen zu einer enthierarchisierten und risikoärmeren Identifizierung verhelfen kann sowie im Umgang mit Mädchen von allzu viel Protektionismus absieht. Dies bedeutet jedoch nicht, Differenzen nicht wahrzunehmen, sondern spezifische Interessen aufzugreifen und Empowermentprozesse in Gang zu setzen, die auch über die Thematik der Raumgestaltung und –nutzung erfolgen kann.

6.3.3 Planung und Gestaltung von Schulfreiräumen

Die Nutzungsmöglichkeiten von Schulfreiräumen stehen auch mit den physisch-räumlichen Voraussetzungen in Zusammenhang. Daher ist es wichtig, bei Neuplanungen und Umbauten von Schulen gut nutzbare Schulfreiräume vorzusehen.

Beim Schülerparlament entgegnete jedoch eine Schülerin: „Nein, die Burschen. Die Burschen verjagen die Mädels meistens“. Dies war Anlass für eine Neuregelung der Nutzung des Volleyballfeldes – Schüler(innen)mitbestimmung. (HSt2).

Die Mitbestimmung der Schüler/innen bei Umgestaltungen und bei der laufenden Nutzung des Schulfreiraumes ist wichtig, um Angebote setzen zu können, die für die jeweilige Schule und ihre Schüler/innen passen. Die Ergebnisse der Untersuchung weisen darauf hin, dass Mitbestimmungsstrukturen wie Schüler(innen)parlamente, die eine regelmäßige Mitsprache der Kinder und Jugendlichen zu Fragen des Schulalltages ermöglichen, ein wichtiges Angebot für die Nutzbarkeit und Veränderbarkeit von Schulfreiräumen darstellen.

Mitbestimmung von Schüler/innen bei Neuanlagen und Umbauten von Schulfreiräumen war bei den untersuchten Schulen nirgends gegeben. Unserer Einschätzung nach ist Partizipation sooft als möglich vorzusehen und sie wird auch vom Österreichischen Institut für Schul- und Sportstättenbau gefordert (ÖISS, 2004). In Niederösterreich, der Steiermark und Oberösterreich gab es in den letzten Jahren zahlreiche Schulfreiraumprojekte mit Schüler(innen)mitbestimmung. Das Niederösterreichische Modell sieht im Verfahren eine Berücksichtigung der Ansprüche von Mädchen und Buben vor. In Workshops werden die Wünsche der Schüler/innen formuliert, beim Abstimmungsverfahren, welche Wünsche umgesetzt werden sollen, markieren Mädchen und Buben auch als Gruppe ihre Wahl. Dadurch können bei der Umsetzung der Mitbestimmungsergebnisse Ansprüche der Mädchen und Burschen berücksichtigt werden. Das ist insbesondere von Bedeutung, da Mädchen oft vielseitigere Interessen haben und viele Burschen sich sehr für Fußball interessieren. Bei einer Umsetzung der häufigsten Wünsche der Schüler/innen ist es daher wichtig, diese Differenz zu beachten.

„Wir gehen eh nur spazieren, sonst gibt’s ja nix!“ – Unterschiedliche Raumangebote vorsehen

Die Ergebnisse zeigen, dass ein großer Schulfreiraum nicht automatisch ein gutes Angebot für alle Schüler(innen)gruppen bedeutet (HSt1, GW1). Wichtig ist neben Nutzungsvereinbarungen vor allem eine gute Anordnung unterschiedlicher Freiräume, die Platz und Angebote für verschiedene Gruppen bieten.

Eine differenzierte Raumanordnung wie sie auch in der Literatur mehrfach gefordert wird (Burger, Evison-Guldemann & Sutter, 1999; Hottenträger, 2005; ÖISS, 2004) mit einem Wechsel von offenen Bereichen und vielseitigen, gegliederten Bereichen ermöglicht unterschiedliche Bewegung und die Wahlmöglichkeit, im Zentrum zu sein oder sich zurückzuziehen.

Die Interviewaussage einer Schülerin der HSt1 auf die Frage, was Mädchen gerne hätten, zeigt, dass auch Jugendliche um die Bedeutung eines differenzierten Angebotes wissen: „Einen Sportplatz, denn da spielen eh nur die Buben; einen Platz zum Turnen, eine abgegrenzte Fläche mit Sand, mit Linien, zum Volleyballspielen und was zum Klettern“. Die Aussage zeugt vom Bewegungsinteresse der Schülerin, sie wird gestützt durch Nutzungsbeobachtungen in anderen Schulfreiräumen, wo Mädchen bessere Nutzungsvoraussetzungen haben (z.B. VW1, VW5, HSt HW4, GSt3, GW2): Sie turnen und tanzen (fallweise), wenn geschützte Bereiche oder Reckstangen angeboten werden. In Schulen mit Unterstützung für Ballspiel von Mädchen wurden Schülerinnen bei unterschiedlichen Ballspielen beobachtet.

Die Raumanordnung gewinnt mit zunehmendem Alter der Schüler/innen an Bedeutung. Schlechte Angebote werden in Hauptschulen und Gymnasien (GSt1, GSt2) von Schülerinnen kaum mehr angenommen und nur mehr von wenigen Schülern vorrangig zum Fußballspielen genutzt. Eine differenzierte Raumanordnung unterstützt sowohl Buben, die im Konkurrenzkampf um wenige Ballspielflächen unterliegen, als auch viele Mädchen mit breiter gefächerten Interessen.

Spielgeräte erweitern die Nutzungsmöglichkeiten von Schulfreiräumen. Sie bieten Angebote für Bewegung, Spiele und Ausblick. In Hauptschulen und Gymnasien (HSt1, HW1, HW3, HW4, GSt3) mit Spielgeräten werden diese auch von 10- bis 14-jährigen Mädchen und Buben gut angenommen. Werden neue Spielgeräte aufgestellt, sollten solche bevorzugt werden, die keine Engstellen aufweisen und von vielen gleichzeitig nutzbar sind. Dadurch wird das Spielen neben- und miteinander weniger konfliktrichtig. Beispiele für solche Geräte sind Kletternetze oder Nestschaukeln. Reckanlagen stellten sich im Rahmen der Untersuchung als für Mädchen zentral heraus: Sie bieten vielseitige Bewegungsmöglichkeiten, sind Treffpunkte und Aussichtsplätze für Schülerinnen.

Mobiles Spielmaterial wie Schnüre, Softbälle oder Bewegungsbaustellen erweitern die Bewegungs- und Spielmöglichkeiten von Schulräumen wesentlich. Pausenkisten, wie sie in mehreren untersuchten Volksschulen verwendet werden, wären auch ein für Schüler/innen der Hauptschulen und Gymnasien wichtiges Angebot.

Befestigte Flächen sind wichtige Angebote in allen Schulfreiräumen. Sie können Orte mit keiner fixen Bestimmung, wie z.B. ein Schulvorplatz, sein, oder einer bestimmten Nutzung vorbehalten werden, wie ein Volleyball-, Basketball oder Fußballplatz.

Befestigte, nutzungsoffene Bereiche werden in vielen der untersuchten Schulen sehr vielseitig angenommen. Sie bilden einerseits zusätzliche Ballspielflächen, andererseits sind befestigte Bereiche wichtig für unterschiedliche Spiele wie z.B. Hüpfspiele, Laufspiele oder Spiele und Bewegung mit Seilen, einer Aktivität der im Rahmen unserer Beobachtungen insbesondere Mädchen nachgehen.

Gibt es Sportanlagen wie Hartplätze oder Laufbahnen, können diese das Nutzungs- und Bewegungsmöglichkeiten eines Schulfreiraumes wesentlich erhöhen, wenn die Schüler/innen sie in den Pausen nutzen dürfen.

Bei der Planung und Gestaltung von Schulfreiräumen ist es wichtig, Fachleute wie Landschaftsplaner/innen beizuziehen, die eine Planung für den jeweiligen Schulfreiraum ausarbeiten. Das gewährleistet auch, dass bestehende Normen zu Geräten und Sporteinrichtungen eingehalten werden, sodass mehr Nutzungsmöglichkeiten für Schüler/innen und keine zusätzlichen Erschwernisse bei der Pausenaufsicht entstehen.

Insgesamt scheint der Druck auf vorhandene Schulfreiräume insgesamt sehr hoch zu sein. Dass es dabei zu Diskussionen kommt, scheint unerlässlich zu sein. Staffelungen von Pausenzeiten, wie sie in Volksschulen umgesetzt werden, um diesen Druck einigermaßen zu minimieren, sind jedoch an flexiblere Stundenstrukturen gebunden, die sich in Hauptschulen und Gymnasien nicht wirklich umsetzen lassen.

6.4 Konsequenzen

Zusammenfassend zeigt sich insgesamt ein aus Gendersicht ernüchterndes Bild der Schulhofnutzung. Die Nutzung der Schulfreiräume durch Mädchen und Buben ist nach wie vor sehr stark durch Geschlechterstereotype geprägt und bestätigt die Annahme, dass gerade Institutionen wie jene der Schule sehr beharrliche Tendenzen aufweisen, was die Veränderung von Geschlechterverhältnissen anlangt.

Diese zu verändern erfordert vor allem ein deutliches Maß an Offenheit und Bereitschaft genau hinzusehen, was an der Schule passiert und wer am Schulhof welche Möglichkeiten erhält. In Schulen, die sich beispielsweise mit Bewegungsförderung, sozialem Lernen oder Genderthematik auseinandersetzen, beginnen sich die Geschlechterverhältnisse allmählich zu verschieben.

Sollen routinierte, selbstverständliche Raumnutzungen verändert werden, so reicht es nicht, diese bloß wahrzunehmen und zu hinterfragen, sondern es müssen neue Regeln des Miteinanders gemeinsam von Lehrkörper und Schüler(inne)n verhandelt, umgesetzt und auf ihre Wirksamkeit überprüft werden. Erst dadurch wird eine ausgewogenere und selbstbestimmte Nutzung der Schulfreiräume durch Mädchen wie Buben erreicht. Zum Beispiel kann eine klare und verbindliche Vorgabe „Alle haben das Recht, mitzuspielen“ die Entwicklung der Kinder hin zu mehr Kooperationsbereitschaft unterstützen und Ausschlussmechanismen mindern.

Schulfreiräume sind wichtige Bewegungsräume, Lernorte und Treffpunkte für Kinder und Jugendliche, die für die körperliche und soziale Entwicklung große Bedeutung haben. Schulhöfe können Orte sein, wo gleichberechtigte Geschlechterverhältnisse gestaltet und erlebt und zu einem selbstverständlichen Teil des Schulalltags werden. Vor allem differenzierte Raumangebote mit einem Wechsel von offenen Bereichen und vielseitigen, gegliederten Bereichen eröffnen vielfältige Betätigungsfelder. Damit wird auch ein wichtiger Beitrag für eine verhaltens- und verhältnisorientierte Gesundheitsförderung geleistet.

Um diese Ziele zu erreichen, ist es notwendig, die Gestaltungsmöglichkeiten von Geschlechterverhältnissen und Schulfreiräumen in der Schule bereits in der Ausbildung zu vermitteln und in standortbezogenen Fortbildungen zu thematisieren. Einen Ansatzpunkt für die Diskussion über die geschlechterspezifische Raumnutzung am Schulhof bieten die in dieser Studie erstellten Nutzungskarten, die sehr plakativ den Fokus der Geschlechterperspektive darstellen.

So können Institutionen wie die Schule langfristig zu gesundheitsförderlichen Stätten werden, an denen die Chancengleichheit der Geschlechter gelebt und unterstützt wird.

7 Literatur

- Amt der NÖ Landesregierung (Hrsg.). (2004). *Schulfreiräume. Freiraum Schule. Handbuch zur naturnahen Gestaltung. NÖ Naturgarten-Ratgeber*. St. Pölten: Eigenverlag.
- Balz, E. (1995). *Gesundheitserziehung im Schulsport. Grundlagen und Möglichkeiten einer diätetischen Praxis*. Schorndorf: Hofmann.
- Beauvoir, S. de (1996). *Das andere Geschlecht*. Hamburg: Rowohlt Verlag. (Original 1949).
- Behnke, C. & Meuser, M. (1999). *Geschlechterforschung und qualitative Methoden*. Opladen: Leske + Budrich.
- Behnken, I. & Jaumann, O. (Hrsg.). (1995). *Kindheit und Schule: Kinderleben im Blick von Grundschulpädagogik und Kindheitsforschung. (Kindheiten)*. Weinheim; München: Juventa.
- Benard, C. & Schläffer, E. (1997). *Verspielte Chancen? Mädchen in den öffentlichen Raum!* Wien: MA57 Frauenbüro der Stadt Wien.
- Benninghoven, C. (1993). Mädchen in Schneckenhäusern: still, stetig und geschützt. In A. Flade & B. Kustor-Hüttl (Hrsg.), *Mädchen in der Stadtplanung. Bolzplätze - und was sonst?* Weinheim: Beltz.
- Besele, S. (1999). *Pausenlust statt Schulhoffrust. Management kindgerechter Geländegestaltung*. Dortmund: Borgmann.
- Bilden, H. (1991). Geschlechterspezifische Sozialisation. In K. Hurrelmann & D. Ulich (Hrsg.), *Neues Handbuch der Sozialforschung* (S. 777-812). Weinheim: Beltz.
- Blecher, M. (2005). *Ausgewogen? Buben und Mädchen – gleichwertig, gleichberechtigt und gleichgestellt? Zur Umsetzung des Unterrichtsprinzips „Erziehung zur Gleichstellung von Frauen und Männern in Wiener Volksschulen*. Diplomarbeit, Universität Wien.
- Blecher, M. (2006). Gender Mainstreaming in der Volksschule – zwischen Wunsch und Wirklichkeit. In B. Falkinger, I. Rollett & C. Schneider (Hrsg.), *Mit dem Strom gegen den Strom. Gender Mainstreaming an der Schule* (schulhefte, 122; S. 37-51). Innsbruck: Studienverlag.
- bm:bwk. (2000). Vom Aktionsplan 2000 zum Aktionsplan 2003. *Informationsblatt für Schulbildung und Gleichstellung*, (12), 1.
- bm:bwk. (2004). Aktionsplan 2003. *Informationsblatt für Schulbildung und Gleichstellung*, (14), 2.
- bm:sgk. (2003). *4. Bericht zur Lage der Jugend in Österreich*. Wien.
- bm:uk. (1997). *Grundsatz erlass Gesundheitserziehung*.
- Bourdieu, P. (1991). Physischer, sozialer und angeeigneter physischer Raum. In M. Wentz (Hrsg.), *Stadträume* (S. 25-34). Frankfurt a. Main/ New York: Campus.
- Bourdieu, P. (1992a). *Rede und Antwort*. Frankfurt a. Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, P. (1992b). *Die verborgenen Mechanismen der Macht*. Hamburg: VSA-Verlag.
- Boyle, D.E. (2003). Gender at play. Girls and boys on the playground. *American Behavioral Scientist*, 46(10), 1326-1345.
- Brehmer, I. (1982). Sexismus in der Schule. Der heimliche Lehrplan der Frauendiskriminierung. Weinheim: Beltz.
- Brehmer, I. (1991). *Schule im Patriarchat – Schule für Patriarchat?* Weinheim: Beltz.
- Breidenstein, G. & Kelle, H. (1998). *Geschlechteralltag in der Schulklasse. Ethnographische Studien zur Gleichaltrigenkultur*. Weinheim; München: Juventa.
- Brinkmann, T. (2006). *Die Zukunft der Mädchenarbeit. Innovationspotenziale durch neuere Geschlechtertheorien und Ungleichheitsforschung*. Münster: Unrast.
- Brodtmann, D. (1998). Gesundheitsförderung im Schulsport. *sportpädagogik*, 22(3), 15–26.
- Burdewick, I. (1999). Schulhofgestaltung und geschlechtsspezifische Raumeignung. In Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg.), *Bewegte Schule. Lernen mit Kopf, Herz und Hand*. (S. 27 – 33). Hannover.
- Burdewick, I. (2001). Spielverhalten und Aktionsräume von Mädchen und Jungen. In Landessportbund Hessen (Hrsg.), *Schulhof in Bewegung. Orientieren - Planen – Gestalten*. (Zukunftsorientierte Sportstättenentwicklung, 9). Aachen: Meyer & Meyer.
- Burger, P., Evison-Gudimann, B. & Sutter, K. (1999). *Geschlechtergerechte Pausenplatz-Gestaltung*. Basel: Koordinationsstelle Mensch-Gesellschaft-Umwelt und Frauenrat der Stadt Basel.
- Butler, J. (1991). *Das Unbehagen der Geschlechter*. Frankfurt: Suhrkamp Verlag.

- Butler, J. (1995). *Körper von Gewicht: Die diskursiven Grenzen des Geschlechts*. Berlin: Berlin Verlag.
- Chombart de Lauwe, P. H. (1977). Aneignung, Eigentum, Enteignung. Sozialpsychologie der Raumaueignung und Prozesse gesellschaftlicher Veränderung. *Arch+/-*, (34), 2-6.
- Colabianchi, N. (o.A.). *School grounds as community parks: modifying the environment to increase physical activity*. Unpublished Project concept. Case Western Reserve University.
- Dietrich, K. (1998). Spielräume zum Aufwachsen. *Sportpädagogik*, (6), 14-25.
- Diketmüller, R. (2004). „Wilde Spiele“ im Sportunterricht für Mädchen. *Mädchen im Turnsaal*, 3, 6-10. Online unter: www.ffl.at/images/Schrift/SR_04.pdf [15.12.2006].
- Diketmüller, R. (2007). Geschlechtersensibles Unterrichten. In K. Kleiner (Hrsg.), *Fachdidaktik in Unterrichtsfach und Lehramtsstudium „Bewegung und Sport“*. Wien. (In Druck).
- Diketmüller, R. & Aufhauser, E. (2000). Bewegungs-/Raumnutzung von Mädchen und Buben als „geschlechtssensibles“ Thema im fächerübergreifenden Unterricht aus Leibesübungen und Geographie – ein Fortbildungsbericht. *Bewegungserziehung*, 54(5), 15 – 19.
- Dirnbacher, H. (2003). *Geschlechtssensible Arbeit in der Schule für Mädchen mit Mädchen*. Wien: MA57 – Frauenförderung.
- Eder, Ferdinand. (1998). LFSK 8-13. *Linzer Fragebogen zum Schul- und Klassenklima für die 8.-13. Klasse*. Göttingen: Hogrefe.
- Edinger-Achenbach, S. (1993). Der Schulhof - ein Spielraum für Kinder. *motorik. Zeitschrift für Motopädagogik und Mototherapie*, 16(1), 13-20.
- Evaldsson, A. (2003) Throwing Like a Girl? Situating gender differences in physicality across game contexts. *Childhood*, 10(4), p.475-497.
- Faulstich-Wieland, H., Weber, M. & Willems, K. (2004). *Doing Gender im heutigen Schulalltag. Empirische Studien zur sozialen Konstruktion von Geschlecht in schulischen Interaktionen*. Weinheim; München: Juventa.
- Feltz, N. (2002). *Bewegung und die Aneignung öffentlicher Räume in Lebensläufen von Frauen und Mädchen*. In C. Kramer (Hrsg.), *FREI-Räume und FREI-Zeiten: Raum-Nutzung und Zeit-Verwendung im Geschlechterverhältnis*. (Schriften des Heidelberger Instituts für Interdisziplinäre Frauen- und Geschlechterforschung, 5). Baden-Baden: Nomos.
- Flade, A. (1993). Kann der Rückzug der Mädchen aus dem öffentlichen Raum durch Stadtplanung verhindert werden? In A. Flade & B. Kustor-Hüttl (Hrsg.), *Mädchen in der Stadtplanung. Boltzplätze - was sonst?* (S. 23-40). Weinheim: Dt. Studienverlag.
- Flade, A. & Kustor, B. (Hrsg.). (1996). *Raus aus dem Haus: Mädchen erobern die Stadt*. Frankfurt: Campus.
- Flick, U. (2002). *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*. Reinbek: rororo.
- Flick, U., Kardoff von, E. & Steinke, I. (2003). *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. Reinbek bei Hamburg: rororo.
- Forster, E. (2004). Männlichkeitsrituale als Widerstandsrituale in Erziehung und Bildung. Zur Konstruktion des (kritischen) Subjekts im Männlichkeitsdiskurs. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft [Innovation und Ritual: Jugend, Geschlecht und Schule: Themenheft]*, 7(Beiheft 2), 156-168.
- Frohn, J. (2005). Zur Qualitätsverbesserung im Mädchensport der Hauptschule. In A. Gogoll & A. Menze-Sonneck (Hrsg.), *Qualität im Schulsport* (S. 105-111). Hamburg: Czwalina.
- Gieß-Stüber, P. (2002). Die Verstrickung von Lehrerinnen und Lehrern in die Konstruktion und Reproduktion von Geschlechterverhältnissen im Sportunterricht. In C. Kugelmann & C. Zipprich (Hrsg.), *Mädchen und Jungen im Sportunterricht. Beiträge zum geschlechtssensiblen Unterrichten* (S. 49-60). Hamburg: Czwalina.
- Gieß-Stüber, P. & Gramespacher, E. (2005). *Geschlecht als Kategorie sozialer Ordnung an Schulen – Eine empirische Analyse als Grundlage für die Umsetzung von Gender Mainstreaming*. Forschungsprojekt, gefördert vom Sozialministerium Baden-Württemberg. Unveröffentlichter Abschlussbericht. Freiburg.
- Gildenmeister, R. (2004). Doing Gender: Soziale Praktiken der Geschlechterunterscheidung. In R. Becker & B. Kortendiek (Hrsg.), *Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie* (S. 132-139). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Girtler, R. (2001). *Methoden der Feldforschung*. Wien, UTB Verlag.
- Goffmann, E. (1994). Das Arrangement der Geschlechter. In E. Goffmann (Hrsg.), *Interaktion und Geschlecht* (S. 105-158). Frankfurt: Campus.

- Gramespacher, E. (2005). „Wenn gender in die Schule kommt...“: Qualitätsentwicklung und Schulsport. In A. Gogoll & A. Menze-Sonneck (Hrsg.), *Qualität im Schulsport* (S. 112-117). Hamburg: Czwalina.
- Gruber, S. (2003). Die Nutzung von Parkanlagen in Wien: Ergebnisse einer soziologischen Analyse. In Wirbel (Hrsg.) *Mädchen.Bewegung.Raum*. Wien: Publikation zur Fachtagung im Okt.2003.
- Hrabicek, H. (2003). Gesundheit von Mädchen und jungen Frauen. *HBSC Fact-Sheet*, 2.
- Hagemann- White, C. (1988). Wir werden nicht zweigeschlechtlich geboren.... In C. Hagemann- White, C. & M.S. Rerrich (Hrsg.), *FrauenMännerBilder* (S. 224-235). Bielefeld.
- Hahn, H. & Wetterich, J. (1996). *Bewegungsfreundlicher Schulhof. aktive Pause und Pausenhofgestaltung*. (Reihe Bewegung, Spiel und Sport in der Schule). Weilheim Teck: Bräuer.
- Heinemann, G.& Pommerening, C. (1989). *Struktur und Nutzung dysfunktionaler Freiräume - dargestellt an Beispielen der Stadt Kassel, Notizbuch 12 der Kasseler Schule*. Kassel.
- Helsper, W. (2000). Soziale Welten von Schülern und Schülerinnen. Einleitung in den Thementeil. *Zeitschrift für Pädagogik*, 46(5), 663-666.;
- Hirschauer, S. (1989). Die interaktive Herstellung von Geschlechtszugehörigkeit. *Zeitschrift für Soziologie*, 18(2), 100-118.
- Hottenträger, G. (2005). *Geschlechterdifferenzierte Nutzung von Schulhöfen an Nachmittagen – Bausteine für eine mädchengerechte Spielraumplanung*. Geisenheim: Fachhochschule Wiesbaden.
- Illi, U., Breithecker, D. & Mundliger, S. (Hrsg.). (1998). *Bewegte Schule – Gesunde Schule*. Zürich, Wiesbaden, Graz: IFB Eigenverlag.
- Kalthoff, H. & Kelle, H. (2000). Pragmatik schulischer Ordnung. Zur Bedeutung von „Regeln“ im Schulalltag. *Zeitschrift für Pädagogik*, 46(5), 691-710.
- Kauke, M. (1995). Kinder auf dem Pausenhof. Soziale Interaktion und soziale Normen. In I. Behnken & O. Jaumann (Hrsg.), *Kindheit und Schule: Kinderleben im Blick von Grundschulpädagogik und Kindheitsforschung* (Kindheiten; S. 51-62). Weinheim; München: Juventa.
- Kelle, H. (1999). Geschlechterterritorien. Eine ethnographische Studie über Spiele neun- bis zwölfjähriger Schulkinder. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 2 (2), 211-228.
- Kelle, U. (2003). Computergestützte Analyse qualitativer Daten. In U. Flick, E. Kardoff von, & I. Steinke (2003), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. (S. 485-501). Reinbek bei Hamburg: rororo.
- Kolip, P. (1997a). *Geschlecht und Gesundheit im Jugendalter. Die Konstruktion von Geschlechtlichkeit über somatische Kulturen*. Opladen: Leske + Budrich.
- Kolip, P. (Hrsg.). (1997b). *Lebenslust und Wohlbefinden. Beiträge zur geschlechtsspezifischen Jugendgesundheitsforschung*. Weinheim: Juventa.
- Koordinationsstelle Mensch, Gesellschaft, Umwelt und Frauenrat Basel Stadt (Hrsg.). (1999). *Geschlechtergerechte Pausenplatz-Gestaltung*. Basel.
- Kramer, C. (2002). *FREI-Räume und FREI-Zeiten: Raum-Nutzung und Zeit-Verwendung im Geschlechterverhältnis*. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft.
- Krappmann, L. & Oswald, H. (1995). *Alltag der Schulkinder. Beobachtungen und Analysen von Interaktionen*. Weinheim; München: Juventa.
- Krause, J. & Schömann, M. (1999). *Mobilität und Rauman eignung von Kindern. Berichte der Bundesanstalt für Straßenwesen*. Bremerhaven: Wirtschaftsverl. NW.
- Kröner, S. (1997). „Hier dagegen ist das anders“ - Bilanz einer innovativen Praxisforschung. In U. Henkel & S. Kröner (Hrsg.), *„Und sie bewegt sich doch!“ Sportwissenschaftliche Frauenforschung – Bilanz und Perspektiven*. Pfaffenweiler: Centaurus.
- Kromer, I. & Tebbich, H. (1998). *Zwischenwelten. Das Leben der 11- bis 14-jährigen*. (Beiträge zur Jugendforschung; 3). Graz; Wien: Verlag Zeitpunkt.
- Kugelmann, C. (1996). *Starke Mädchen - Schöne Frauen? Weiblichkeitszwang und Sport im Alltag*. Butzbach-Griedel: AFRA.
- Kugelmann, C. (2001). Der Pausenhof als Erholungs-, Lebens- und Lernort. *Sportpädagogik*, 25(1), 26-28.
- Kustor-Hüttl, B. (1993). Welche Möglichkeiten hat die Planung, für Mädchen Raum zu schaffen und sie dennoch nicht zu sehr einzuengen. In A. Flade & B. Kustor-Hüttl (Hrsg.), *Mädchen in der Stadtplanung*. Weinheim: Beltz.
- Kustor, B. (1996). Das Verschwinden der Mädchen aus dem öffentlichen Raum. In A. Flade & B. Kustor (Hrsg.), *Raus aus dem Haus: Mädchen erobern die Stadt* (S. 28-44). Frankfurt: Campus.

- Laging, R. (2001). Bewegungsräume in der Stadt. Eine Studie zu den Bewegungsaktivitäten von Kindern in unterschiedlichen Wohnquartieren der Stadt Magdeburg. In J. Funke-Wieneke (Hrsg.), *Stadt und Bewegung*. (S. 139-158). Kassel.
- Läpple, D. (1991). Gesellschaftszentriertes Raumkonzept. Zur Überwindung von physikalisch-mathematischen Raumauffassungen in der Gesellschaftsanalyse. In M. Wentz (Hrsg.), *Stadt-Räume* (S. 36-46). Frankfurt/M: Campus.
- List, E. (1993). *Die Präsenz des Anderen. Theorie und Geschlechterpolitik*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Longwe, S. (1991). Gender Awareness: The Missing Element in the Third World Development. In T. Wallace & C. March (eds), *Changing Perceptions. Writings on Gender and Development*. (S. 149-157). London.
- Lorber, J. (1999). *Gender-Paradoxien*. (Reihe Geschlecht und Gesellschaft; 15). Opladen: Leske + Budrich.
- Löw, M. (2001). *Raumsoziologie*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Mayerhofer, R. (2002, 20. September). *Mädchen im öffentlichen Raum*. S.16-17. Zugriff am 12. Juni 2005 unter <http://www.salzburg.gv.at/pdf-vernetzungstreffen2002.pdf>
- Mayring, Ph. (2003a). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (8. Auflage). Weinheim: Beltz.
- Mayring, Ph. (2003b). Qualitative Inhaltsanalyse. In U. Flick, E. Kardoff von, & I. Steinke (2003), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. (S. 468-474). Reinbek bei Hamburg: rororo.
- Merleau-Ponty, M. (1945). *Phänomenologie der Wahrnehmung*. Berlin: de Gruyter.
- Mühlen-Achs, G. (2000). Körpersprache und symbolische Geschlechterkonstruktion. In B. Blanke & K. Fietze, K. (Hrsg.), *Identität und Geschlecht. 6. Tagung der dvs-Kommission "Frauenforschung in der Sportwissenschaft" vom 18.-20.9.1998 in Hamburg*. (S. 67-82). Hamburg: Czwalina.
- Nanda, S. (2000). *Gender Diversity: Crosscultural Variations*. USA: Waveland Press.
- Nissen, U. (1998). *Kindheit, Geschlecht und Raum. Sozialisationstheoretische Zusammenhänge geschlechtsspezifischer Raumeignung*. Weinheim: Juventa.
- Nissen, U. (2001). Geschlechtstypische Raumsozialisation von Kindern als Einübung in politische Partizipation. In G. Sturm, C. Schachtner, R. Rausch & K. Maltry (Hrsg.), *Zukunfts(t)räume. Geschlechterverhältnisse im Globalisierungsprozess*. (S. 22-38). Königstein: Ulrike Helmer Verlag.S.
- Nötzel, R. (1987). *Spiel und geschlechterspezifische Arbeitsteilung*. Pfaffenweiler: Centaurus.
- Oertzen, S. (2002). Treffpunkt, Bühne und ruhige Oase von Frauen? Interaktions- und Aneignungsmuster in öffentlichen Stadträumen aus geschlechtsdifferenzierender Sicht am Beispiel von Quartiersgärten und -parks in Barcelona und Paris. In C. Kramer (Hrsg.), *FREI-Räume und FREI-Zeiten: Raumnutzung und Zeit-Verwendung im Geschlechterverhältnis*. (Schriften des Heidelberger Instituts für Interdisziplinäre Frauen- und Geschlechterforschung, 5; S. 111-128). Baden-Baden: Nomos.
- Österreichisches Institut für Schul- und Sportstättenbau (2004). *Schul:FREI. Empfehlungen für die Gestaltung von Schulfreiräumen*. www.schulfreiraum.com
- Pappler, M. & Witt, R. (2001). *NaturErlebnisRäume, Neue Wege für Schulhöfe, Kindergärten und Spielplätze*. Seelze-Velber: Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung.
- Paseka, A. (2001). Von Mädchen-/Bubenschulen zu Koedukation und Mädchen-/Bubenarbeit. In A. Paseka & G. Anzengruber (Hrsg.), *Geschlechtergrenzen überschreiten? Pädagogische Konzepte und Schulwirklichkeit auf dem Prüfstand* (schulhefte, 104; S. 9-31). Wien: Verein der Förderer der Schulhefte.
- Paseka, A. (2002, September). *Zum Unterrichtsprinzip „Erziehung zur Gleichstellung von Frauen und Männern“: Medien als Anknüpfungspunkt zur Dekonstruktion von Geschlecht und Geschlechterverhältnisse*. (S.15-19). Zugriff am 1. Juni 2005 unter http://www.mediamanual.at/mediamanual/themen/pdf/lehrplanbezug/41_Paseka.pdf
- Paseka, A. & Hasenhüttl, E. (2006). Gender Mainstreaming an den Akademien der Lehrer/innenbildung: ein Erfahrungsbericht. In B. Falkinger, I. Rollett & C. Schneider (Hrsg.), *Mit dem Strom gegen den Strom. Gender Mainstreaming an der Schule*. (schulheft, 122; S. 58-69). Innsbruck: Studienverlag.
- Petzinger, R. (1984). *Frauen als Handelnde und Betroffene in der Stadt-, Regional- und Landschaftsplanung*. Kassel.
- Pfister, G. (1991). Mädchenspiele- zum Zusammenhang von Raumeignung, Körperlichkeit und Bewegungskultur. *Sportunterricht*, 40(5). 165-175.
- Pfister, G. (1993). Spiel- und Bewegungserfahrungen von Mädchen. In A. Flade & B. Kustor-Hüttl (Hrsg.), *Mädchen in der Stadtplanung*. Weinheim: Dt. Studienverlag.

- Preuss-Lausitz, U. (1993). *Die Kinder des Jahrhunderts. Zur Pädagogik der Vielfalt im Jahr 2000*. Weinheim, Basel: Beltz.
- Prommer, H. & Studer, H. (1998). *Innenräume-Außenräume. Planerinnen bei der Arbeit*. Forschungsprojekt im Auftrag des Fonds zur Förderung von wissenschaftlicher Forschung, Wien.
- Rauschenbach, B. (1992/1993). Jungen und Mädchen im öffentlichen Raum. Das Geschlechtsverhältnis und sein gesellschaftlicher Ort. *Frei Räume*, (4), 148 – 166.
- Roessler, Marianne. (1997). *Grenzen und Möglichkeiten der psychosozialen und psychischen Raumeignung von Mädchen in einer patriarchalen Lebenswelt*. Dipl.- Arbeit, Universität Wien.
- Rose, L. (2003). *Gender Mainstreaming in der Kinder- und Jugendarbeit*. Weinheim: Juventa.
- Rubin, G. (1975). The Traffic in Women: Notes on the "Political Economy" of Sex. In R. Reiter (1975), *Toward an anthropology of women*. New York: Monthly Review Pr.
- Ruhne, R. (2003). *Raum Macht Geschlecht. Zur Soziologie eines Wirkungsgefüges am Beispiel von(Un)Sicherheiten im öffentlichen Raum*. Opladen: Leske+Budrich.
- Sandmayr, A. (2004). *Das motorische Leistungsniveau der 11- bis 14jährigen Schülerinnen und Schüler in Österreich*. Aachen: Meyer&Meyer.
- Schawerda, A., Staller, S. & Studer, H. (1997). Eins, zwei, drei, Tina saust vorbei. Voraussetzungen für das Raumnehmen von Mädchen aus landschaftsplanerischer Sicht. In Frauenbüro der Stadt Wien – MA 57 (Hrsg.), *Verspielte Chancen? Mädchen in den öffentlichen Raum!* Wien: Frauenbüro der Stadt Wien
- Schawerda, A. & Studer, H. (1994). *Alltage vor der Wohnungstür. Von Wäsche Aufhängen, Spiel und Fenstergesprächen auf Straßen, in Höfen und Grünanlagen seit den Anfängen des Geschloßwohnbaus*. Untersuchung im Auftrag der Stadt Wien – MA18/Stadtplanung.
- Scheffel, H. & Sobiech, G. (1991). „Ene, mene, muh, aus bist du?“. Die Raumeignung von Mädchen und Frauen durch Körper und Bewegung. In B. Palzkill, H. Scheffel & G. Sobiech (Hrsg.), *Bewegungs(t)räume. Frauen. Körper. Sport* (S.31-47). München: Verlag Frauenoffensive.
- Schmitz, S. & Neidhart, E. (2001). Raumsozialisation von Mädchen und Jungen. Bestandsaufnahme und Möglichkeiten des Wandels. In G. Sturm, C. Schachtner, R. Rausch & K. Maltry (Hrsg.), *Zukunfts(t)räume. Geschlechterverhältnisse im Globalisierungsprozess*. (S. 39-56). Königstein: Ulrike Helmer Verlag.
- Schön, E. (1999). „*Da nehm' ich meine Rollschuh' und fahr hin ...*“. Bielefeld: Kleine Verlag.
- Schön, E. (2002). Neue Befunde aus der Mädchenforschung für die Praxis einer sozialraumorientierten Kinder- und Jugendarbeit. *Deutsche Jugend*, 50(3), 120-127.
- Simonis, C. (2001). *Mut zur Wildnis, Naturnahe Gestaltung von Außenflächen an Kindergärten, von öffentlichen Spielflächen und Schulhöfen*. Neuwied: Luchterhand.
- Sobiech, G. (2001). "Mit der Pubertät kam der Zwang zum Mädchen!" - Handlungs-Spiel-Räume und Körperleben im Übergang vom Mädchen zur Frau. In NDS Modellprojekt "Mädchen in der Jugendarbeit", Koordinationsstelle (Hrsg.), *Up To Date. Mädchenarbeit präsentiert sich. Messtage in Niedersachsen. Dokumentation der ersten landesweiten Messe zur Mädchenarbeit in Niedersachsen*. (S. 39-46). Hannover.
- Sobiech, G. (2002). Die Aneignung von (Sport-)Spiel-Räumen im Geschlechterverhältnis. In Caroline, Kramer (Hrsg.), *FREI-Räume und FREI-Zeiten: Raum-Nutzung und Zeit-Verwendung im Geschlechterverhältnis*. (Schriften des Heidelberger Instituts für Interdisziplinäre Frauen- und Geschlechterforschung, 5; S. 35-47). Baden-Baden: Nomos.
- Spitthöver, M. (1990). Frauen und Freiraum. In K. Dörhöfer (Hrsg.), *Stadt-Land-Frau. soziologische Analysen. feministische Planungsansätze* (Schriftenreihe der Sektion Frauenforschung in der Deutschen Gesellschaft für Soziologie. Forum Frauenforschung, 4, S. 81-103). Freiburg: Kore.
- Strzoda, C. & Zinnecker, J. (1996). Interessen, Hobbies und deren institutioneller Kontext. In J. Zinnecker & R.K. Silbereisen (Hrsg.), *Kindheit in Deutschland* (S. 41-79). Weinheim: Juventa.
- Studer, H. (2004a). Gender Equality – Gleiche Chancen, Rechte und Pflichten In Amt der NÖ Landesregierung (Hrsg.), *Schulfreiräume - Freiraum Schule* (S. 57-58). St. Pölten.
- Studer, H. (2004b). Mädchen Macht Raum. *Freiräume*, 11.
- Studer, H. (2004c). Ökologie erleben. In Amt der NÖ Landesregierung (Hrsg.), *Schulfreiräume - Freiraum Schule* (S. 48-52). St. Pölten.
- Sturm, G. (1997). Öffentlichkeit als Raum von Frauen. In C. Bauhardt & R. Becker (Hrsg.), *Durch die Wand! Feministische Konzepte zur Raumentwicklung*. (S. 53-70). Pfaffenweiler: Centaurus.

- Sturm, G., Schachtner, C., Rausch, R. & Maltry, K. (Hrsg.). (2001). *Zukunfts(t)räume. Geschlechterverhältnisse im Globalisierungsprozess*. Königstein: Ulrike Helmer Verlag
- Themenhefte: *Bewegte Schule* [sportpädagogik, 19(6)1995], *Gesundheitsförderung* [sportpädagogik, 22(3)1998], *Schulen in Bewegung* [sportpädagogik, 25(2)2001], *Spielräume* [sportpädagogik, 22(6)1998].
- Thorne, B. (1993). *Gender play: girls and boys in school*. Buckingham: Open University Press.
- tilia (2005) *Good Practice – Schulfreiräume. Dokumentation von Schulfreiraumbeispielen für die Homepage des Arbeitskreises Schulfreiraum des Österreichischen Instituts für Schul- und Sportstättenbau*. Zugriff am 30. März 2006 unter <http://www.schulfreiraum.com>
- Varbelow, D. (2003). *Schulklima und Schulqualität im Kontext abweichender Verhaltensweisen*. Marburg: Tectum Verlag.
- Wagner-Willi, M. (2001). Videoanalysen des Schulalltags. Die dokumentarische Interpretation schulischer Übergangsrituale. In R. Bohnsack, I. Nentwich-Gesemann & A. Nohl (Hrsg.), *Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung* (S. 121-140). Opladen: Leske+Budrich.
- Wagner-Willi, M. (2005). *Kinder-Rituale zwischen Vorder- und Hinterbühne: Übergänge von Pause zu Unterricht*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Wehnert, K. (2005). *Gesundes Schulklima – Voraussetzung für die Schulentwicklung*. Online unter: http://www.uni-rostock.de/bildung/download/fortbildungsmaterial/vortrag_gesundes_schulklima.pdf
- Wetterer, A. (2004). Konstruktion von Geschlecht. Reproduktionsweisen der Zweigeschlechtlichkeit. In R. Becker & B. Kortendiek (Hrsg.), *Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Theorie, Methoden, Empirie* (S. 223-231). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Wettstein-Tschofen, F. (1998). Die gesundheitstheoretische Perspektive einer bewegten Schule. In U. Illi, D. Breithecker S. Mundlinger (Hrsg.), *Bewegte Schule, Gesunde Schule. Aufsätze zur Theorie*. (S. 71-75). ETHZ Zürich.
- Wolff, S. (2003). Dokumenten- und Aktenanalyse. In U. Flick, E. Kardoff von, & I. Steinke (2003), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. (S. 502-513). Reinbek bei Hamburg: rororo.
- Zinnecker, J. (1978). Die Schule als Hinterbühne oder Nachrichten aus dem Unterleben der Schüler. In B Reinert & J. Zinnecker (Hrsg.), *Schüler im Schulbetrieb. Berichte und bilder vom, Lernalltag, von Lernpausen und vom Lernen in den Pausen* (S. 29-121). Reinbek: Rowohlt.
- Zinnecker, J. (1995a). Kindheitsort Schule – Kindheitsort Straße. In G. Reiss (Hrsg.), *Schule und Stadt. Lernorte, Schauplätze für Kinder und Jugendliche*. Weinheim: Juventa.
- Zinnecker, J. (1995b). Pädagogische Ethnographie. Ein Plädoyer. In I. Behnken & O. Jaumann (Hrsg.), (S. 21-38).
- Zinnecker, J. (2000a). Pädagogische Ethnographie. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 3(3), 381-400.
- Zinnecker, J. (2000b). Soziale Welten von Schülern und Schülerinnen. Über populäre, pädagogische und szientifische Ethnographien. *Zeitschrift für Pädagogik*, 46(5), 667-690.
- Zinnecker, J. (2001). *Stadtkids. Kinderleben zwischen Straße und Schule*. (Kindheiten, 20). Weinheim, München: Juventa.
- Zumstein, B. & Süss, F. (2006). Geschlechtergerechte Gesundheitsförderung als Qualitätskriterium für gesundheitsfördernde Schulen. In P. Kolip & T. Altgeld (Hrsg.), *Geschlechtergerechte Gesundheitsförderung und Prävention. Theoretische Grundlagen und Modelle guter Praxis*. (S. 209-218). Weinheim; München: Juventa.

8 Präsentationen bei Tagungen

- Diketmüller, R., Berghold, B. & Witzeling, J. (2006). Pausenhof als Aushandlungsort für Geschlechterverhältnisse. Vortrag im Rahmen der Tagung der Kommission „Genderforschung“ innerhalb der Deutschen Sportwissenschaftlichen Gesellschaft vom 9.-11.11.2006 in Köln.
- Diketmüller, R., Berghold, B., Förster, B., Frommhund, E. & Witzeling, J. (2006.). Bewegung und Sport in Schulfreiräumen – eine Frage des Geschlechts? Vortrag im Rahmen der Plattformtagung der Österreichischen Sportwissenschaftlichen Gesellschaft vom 22.-24.11.2006.
- Diketmüller, R. & Studer, H. (2006). Schulfreiräume und Geschlechterverhältnisse. Vortrag am 1.12.2006 beim 1. österreichweiten GenderDay des bmbwk vom 30.11.-1.12.2006 in Wien.
- Studer, H. (2006). Schulfreiräume und Geschlechterverhältnisse. Vortrag im Rahmen Seminars „Genderkompetenz“ des Interreg IIIA – Projektes „Gender Planning“ am 15.11.2006 in Wangen.

9 Anhang

9.1 Interviewleitfäden

Interviewleitfaden Direktor(inn)en

Räume

- Wie schaut die Pause in Ihrer Schule generell aus?
- Welche Räume stehen den Schüler/innen prinzipiell in den Pausen zur Verfügung? Welche davon sind Freiräume und welche Rolle spielen sie?
- (Je nach Schulplan, vorsichtig nachfragen)
- Werden Sportplätze oder Parks außerhalb des Schulgeländes für den Unterricht (z.B. Sport) benutzt? Stehen diese den Schüler/innen auch in den Pausen/Freistunden zur Verfügung? (wie Sportplätze im Prater, z.B.: „In der Schule XY gibt es einen Park...“)
- Wie ist die „Nutzung“ in den Freiräumen? (ev. im Vergleich zu den Innenräumen)
- Welche Räume werden Ihrer Ansicht nach bevorzugt benutzt?
- Gibt es Gruppenbildungen? Wonach bilden die sich? (Geschlecht, Migrationshintergrund, ...)
- Was fällt Ihnen allgemein bei der „Nutzung“ auf? (falls keine Differenzierung von selbst kommt, eingehen auf unterschied. Geschlecht, Alter, Migrationshintergrund,...)
- Falls es Unterschiede gibt, wie sehen diese aus?)

Zeit

- Wann gibt es bei Ihnen in der Schule Pausen?
- Wie sind die Pausenzeiten gegliedert? Wie lange dauern sie?
- In welchen Pausen können die Schüler/innen die Freiräume nützen, oder dürfen sie immer raus?
- Gibt es eine Regelung je nach Jahreszeit/ nach Wetterlage?
- Dürfen die Schüler/innen die Freiräume unterschiedlich nutzen je nach Pause, Freistunde oder Nachmittagsbetreuung?

Regeln

- Welche Regeln gelten für den Aufenthalt in den Freiräumen?
- Steht das auch in der Schulordnung oder sind das informelle Regelungen?
- (eventuell vom Schulwart oder der Schulwartin oder anderen verantwortlichen Personen?)
- Welche "Sanktionen" gibt es bei welchen Regelverstößen?

Bewegung

- Ist Laufen in den (Frei)Räumen prinzipiell erlaubt? (auf Schulprofil eingehen)
- Welchen Stellenwert hat (sportliche) Bewegung in den Pausen für Sie?
- Wird das besonders gefördert bzw. werden Schüler/innen zur Bewegung in den Freiräumen angeregt?
- Falls Bewegung Ziel der Schule ist: vor allem wie? Stellen sich dabei für Sie Schwierigkeiten in der Umsetzung? wie versuchen sie es umzusetzen?

Zusatzangebot

- Gibt es besondere Angebote für die Schüler/innen, so wie Spielmaterialien oder Geräte die im Schulhof stehen (Klettergerüste, ...) die benutzt werden dürfen? (sagen dass das noch zusätzlich erhoben wird, auch in Gespräch mit Aufsichtspersonen)

Betreuung

- Wie werden die Pausenaufsichten in Ihrer Schule gehandhabt?
- Welche Anforderungen stellen Sie als Direktor/in auf die Pausenaufsicht?
- Welche Funktion hat die Aufsichtsperson in Ihren Augen?
- Wie sehen Sie deren Aufgabe? Wie würden Sie die beschreiben (Lehrer/innen stehen vor Ort, schauen zu, sollten die Aufsichtspersonen aktiv mit den Schüler/innen in Kontakt treten oder sollen sie sich auf reines Beaufsichtigen beschränken, ...)
- Ist schon mal dran gedacht worden, dass die Pausen aktiver gestaltet werden? (Lehrer/innen animieren Schüler/innen v. a. Mädchen zur Bewegung)

Migrationsaspekt

- Gibt es Besonderheiten/ Auffälligkeiten hinsichtlich der Raumnutzung von Schüler/innen mit Migrationshintergrund? (auch Unterschied Buben/ Mädchen) (Evtl. nachfragen, wer als "Schüler/in mit Migrationshintergrund" gilt)
- Wie ist der Ausländer(innen)anteil?
- Inwiefern ist Integration/ Migration Thema in Ihrer Schule / in Pausensituationen / in der Schulfreiraumnutzung?
- Wenn Thema bzw. wenn von Problemen gesprochen wird, nach konkreten/ typischen Beispiel fragen. (wie/ wo Migration in der Pausensituation sichtbar wird? Was sind typische Probleme die an sie herangetragen werden wenn es ums Thema Migration geht? eventuelle sprachliche Schwierigkeiten?)
- Welche Initiativen gibt es um Integration (eventuell über Bewegung, in den Pausen) bewusst zu fördern?

Interviewleitfaden Lehrperson - Aufsichtsperson

Aufgaben

- Wie oft haben Sie Pausenaufsicht?
- Was sind aus ihrer Sicht die Aufgaben einer Aufsichtsperson?
- In wie weit greifen sie in das Geschehen ein?

Verhalten der Kinder

- Wie würden Sie ein typisches Pausengeschehen beschreiben?
- Welche Orte bzw. Materialien werden von den (Haupt-)Schüler/innen aus ihrer Sicht bevorzugt benützt? Welche Unterschiede nach Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund fallen Ihnen auf?
- Was dürfen die Kinder in den Pausen machen?
- Welche Gruppen (Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund, ...) bilden sich am Schulhof und welchen Aktivitäten gehen sie nach?
- Gibt es besondere Auffälligkeiten im Verhalten der Kinder untereinander?

Eventuelle Probleme

- Was sind typische Probleme in den Pausen?
- Wie gehen Sie damit um?
- Beobachten Sie, dass bestimmte Gruppen oder einzelne Schüler/innen von anderen, „stärkeren“ von beliebten Plätzen verdrängt werden? Wenn ja, wer verdrängt wen wohin? Wie schauen Handlungsprozesse unter Gruppen aus, die einen Platz nutzen wollen?
- Wann schalten Sie sich als Aufsichtsperson wie ein? Schildern Sie typische Situationen, in denen Sie eingreifen würden.
- Welche Regelungen für den Aufenthalt in den Freiräumen gibt es?
- Gibt es Ihrer Meinung nach Unterschiede in der Nutzung zwischen Buben und Mädchen und wenn ja, worin liegen diese?

- Gibt es Initiativen, um z.B. schwächere oder verdrängte Schüler/innen zu unterstützen?

Interviewleitfaden Schüler/innen

Ort

- Bist du in der Pause gerne draußen, lieber drinnen? Warum?
- Was gefällt dir am Schulhof? Was nicht? Stört dich etwas am Schulhof?
- Was sind deine Lieblingsplätze?

Verhalten

- Was tust du in der Pause/ am Schulhof am liebsten? Mit wem spielst du in der Pause gerne, mit wem bist du zusammen? Wie verstehst du dich, spielst du auch mit älteren Kindern, Parallelklasse, Buben/Mädchen?
- Hast du in der Pause lieber Ruhe/Erholung für die nächste Stunde, oder läufst du lieber herum?
- Fühlst du dich manchmal durch andere Kinder gestört? Durch wen, was, warum? Kannst du dagegen was machen?
- Kannst du und deine Freund(innen)e am Schulhof immer machen, was ihr wollt oder hast du manchmal das Gefühl, dass dir andere Kinder den Platz wegnehmen?

Aufsichtsperson

- Was macht die Aufsichtsperson in den Pausen? Könnt ihr euch an sie wenden, wenn ihr Probleme habt?

Wünsche

- Welche Vorschläge hast du für die Pausengestaltung? Gibt es irgendwelche Geräte, Materialien, Plätze, die du gerne haben würdest?

9.2 Nutzungsspuren

Ziel der Erhebung der Nutzungsspuren ist es zu überprüfen, wie die vorgesehene Freiraumorganisation und Grundausstattung sich in der alltäglichen Nutzung bewährt. Anhand der Nutzungsspuren kann abgelesen werden, ob ein Freiraum so genutzt wird wie die Planung das vorsah, ob Spielräume für andere, nicht vorgesehene Nutzungen vorhanden sind oder ob er wenig oder gar nicht genutzt wird. Auf befestigten Flächen hinterlässt die Nutzung weniger Spuren, auf unbefestigten Flächen sind sie deutlicher sichtbar. Eine Interpretation der Nutzungsspuren erfolgt nach einer Zusammenschau der Indizien des jeweiligen Beispiels.

Die Nutzungsspuren sind einerseits in eigener Signatur oder mit Buchstaben im Plan verzeichnet. Andererseits gibt auch die Anordnung von mobilen Elementen wie z.B. Bänken Hinweise auf die Nutzung des Freiraumes. Darüber hinaus enthalten die Texte zu den Schulen Informationen zu den Nutzungsspuren.

Folgende Nutzungsspuren wurden bei den Schulfreiräumen aufgenommen:

Trittspuren: erdige, verdichtete Fläche, fallweise trittverträgliche Kräuter; schmal und langgestreckt mit Zielen an den Enden (Weg); flächig (oft betretener Bereich), um Einrichtungen, Spielgeräte (genutzte Ausstattung)

Spontanvegetation: Wildpflanzen auf befestigten Flächen, z.B. in Fugen, Ritzen (wenig betretene Fläche – dichtere Nutzung in Planung vorgesehen)

Aufstellung von mobilen Elementen: Bänke, Tische, mobiles Spielmaterial aufgestellt z.B. zentral auf befestigten Plätzen, am Rand von Aufenthaltsbereichen, hinter Büschen; Zusammenhang von Ort, Art und Anzahl (z.B. eine Bank am Zaun hinter Büschen: Versteck, Rückzug, ev. Ausblick oder informeller Ausgang. Größere Gruppe von Tischen und Bänken zentral aufgestellt: Unterricht/angeleitete Gruppenaktivität im Freien)

Spuren von Aufenthalt: leere Jausenverpackung, Spielmaterial wie z.B. abgebrochene Äste, Spielkarten oder Ball, Sträucher mit abgebrochenen Ästen oder größeren Hohlräumen, zerbrochene Scheiben, Abdrücke von Bällen oder Schuhsolen, Zigarettenstummel, ... (Indiz für Jausenplätze, Spielbereiche und unterschiedliche Spiele, bei nicht einsichtiger Lage: Verstecke)

Bilder und Installationen: Bilder an Wänden oder am Boden, unterschiedliche Materialien in Bäumen, an Wänden o.ä. befestigt (Kunstprojekte)

Pflanzflächen: mit/ohne Einfassung, lockere Erde, Nutz- und Zierpflanzen, Kompostplatz (Schulbeete genutzt); ein- und zweijährige Ackerbeikräuter (Schulbeete derzeit brachliegend)

Spuren von Lagernutzungen: gestapelte Gegenstände; Farbunterschiede bei Belägen oder vegetationsloses Erdreich (Gegenstände erst kürzlich weggenommen)

9.3 Nutzungskarten der Projektschulen

Volksschulen

- VSt1
- VSt2
- VSt3
- VW1
- VW2
- VW3
- VW4
- VW5 (inkl. Karte über Nutzungsspuren)
- VW6

Hauptschulen

- HSt1 (inkl. Karte über Nutzungsspuren)
- HSt2
- HW1
- HW2
- HW3
- HW4

Gymnasien

- GSt1
- GSt2
- GSt3
- GW1
- GW2 (inkl. Karte über Nutzungsspuren)

9.4 Rohdaten aus Beobachtungen, Interviews und Workshops

Die Rohdaten der Beobachtungen (n=61; Beobachtungsprotokolle, Videoverschriftungen), der Interviews mit den Schüler/innen/gruppen (n= 38) und Lehrkräften (n= 29) sowie den Direktor/innen (n=20) samt Audiodateien und Transkriptionen sowie der Workshopunterlagen (Konzepte, Workshopdokumentationen) liegen bei der Projektleitung auf.

9.5 Workshops

Als Leitsatz für die Workshops galt: "Die Schüler/innen sind Expert/innen ihres Schulhofs und ihrer Erfahrungen". Die Übungen sollten Denkanstöße geben, Strukturen und Dynamiken erfahrbar machen, einen Rahmen bieten, Unbewusstes kritisch zu hinterfragen sowie Neues auszuprobieren und gemeinsam zu diskutieren. Die Antworten auf die in den Übungen gestellten Fragen sollen aber von den Schüler/innen kommen, da demokratisches Handeln nicht gelernt, sondern nur praktisch erfahren und angewandt werden kann. Die Leiterinnen bieten einen geschützten Rahmen und geben Richtungen vor, unterstützen die Schüler/innen in den Prozessen während des Workshops und geben Tipps und Hilfestellungen in Problemsituationen. Es ist aber wichtig, dass die Vorstellungen der Schüler/innen, wie sie in Zukunft handeln und sich gegenüber anderen verhalten wollen, von ihnen selbst entwickelt werden sollen. Schule und Schulhof werden hier als das soziale Lernfelder verstanden, in denen sich junge Menschen als handelnde und erfahrende Akteure/innen wahrnehmen und lernen, sich in der Welt zu bewegen.

Schwerpunkte der Workshops sind Geschlechterverhältnisse sowie eine gerechte Verteilung von Ressourcen. Ressourcen stellen in diesem Zusammenhang Orte, Plätze und Materialien am Schulhof dar. Die Schüler/innen sollen lernen, ihre eigenen Gefühle/ Bedürfnisse und die der anderen wahrzunehmen. Sie sollen sich selbst als verantwortungsvolle Akteure/innen am sozialen Feld Schulhof begreifen, die selbst an einem Prozess des Aushandelns von Regeln gleichwertig beteiligt sind. Schüler/innen sollen Sensibilität dafür entwickeln, wessen Bedürfnisse üblicherweise gehört bzw. überhört werden, z.B. "Wer hat "das Sagen" am Schulhof? Wer entscheidet welche Orte von wem benutzt werden?".

Anerkennung und Respekt der Heterogenität unter Schüler/innen sind dabei wesentliche Punkte. Fähigkeit zur Anerkennung muss erlernt werden, in etwa: "Ja ich weiß, du bist stärker oder schwächer als ich, du kannst schneller rechnen oder du läufst langsamer als ich, bist lauter oder leiser, und wir sind dabei als Personen gleichwertig ebenso wie verschieden." (Prenzel, 2004)

Zusammengefasst ist das Ziel des Workshops, dass Schüler/innen nicht im Sinn eines blinden Gehorsams Schulordnungen (nicht) befolgen, sondern sich selbst als wichtige und verantwortungs- und wertvolle Mitgestalter/innen des sozialen Geschehens am Schulhof begreifen. Jede/r trägt zum Klima am Schulhof/ in der Schule bei und sollte sich über die Auswirkungen des eigenen Handelns und Denkens bewusst werden. Toleranz, Respekt und Demokratie als die Grundlagen des menschlichen Zusammenlebens sollen am Beispiel Schulhof/ Pause erfahr- und lernbar gemacht werden.

Weiters soll der Workshop die Möglichkeit bieten, Handlungsmöglichkeiten/ alternativen für Konfliktsituationen am Schulhof zu entwickeln. Schüler/innen sollen dabei unterstützt werden, Wege zu finden, um gemeinsam Entscheidungen zu finden und dabei die Bedürfnisse aller zu respektieren.

Bei den Übungen soll immer wieder die Verbindung zum Geschehen am Schulhof gezogen werden. Zeichnerische Darstellungen des Schulhofs (in Plakatform, von den Schüler/innen selbst erstellt) helfen dabei, immer wieder auf "das was am Schulhof passiert" zu verweisen und gleichzeitig Lösungsansätze zu finden. Die Leiterinnen sollen bei den Beispielen und Situationen, die in den Übungen und Diskussionen bearbeitet/ thematisiert werden, immer die Parallele Schulhof mitdenken. Lösungen sollen dabei nicht in abstrakter/ theoretischer Form, sondern an konkreten Schulhofsituationen erarbeitet werden.

9.5.1 Workshopmodell für Gymnasien und Hauptschulen

Einstieg

Vorstellen

Die Trainerinnen stellen sich und das Projekt "Schulfreiräume und Geschlechterverhältnisse" vor und erklären den Ablauf des Workshops.

Vereinbarungen für die Kommunikation

Teil 1 - GENDER

Die Klasse wird in Buben- und Mädchen-Gruppen geteilt

Übung 1: Mädchen sind.../ Buben sind.../ Ich bin... (Arbeitsblätter zum Ausfüllen)

Mädchen sind...	Buben sind...	Ich bin...
Sie wollen vor allem...	Sie wollen vor allem...	Ich will...
Sie müssen...	Sie müssen...	Ich mache...
Sie können...	Sie können...	Ich muss...
Sie dürfen...	Sie dürfen...	Ich kann...
Sie mögen...	Sie mögen...	Ich darf...
Sie hassen...	Sie hassen...	Ich mag...
Sie befürchten...	Sie befürchten...	Ich hasse...
Sie vermeiden...	Sie vermeiden...	Ich befürchte...
Sie denken über Buben...	Sie denken über Mädchen...	Ich vermeide...
		Ich denke über Mädchen...
		Ich denke über Buben...

Die Ergebnisse werden auf 3 Flip-Charts gesammelt und anschließend diskutiert. In der Ich-Figur sollen Zuschreibungen beider Geschlechter sichtbar werden.

Fragen für die Diskussion:

Was sind Vorurteile/ Zuschreibungen?

Was sind Rollenbilder?

Wie kommen diese zustande? (Medien, ...)

Was wird Frauen/ Männern zugeschrieben?

Stimmen diese Zuschreibungen für euch?

Warum sind auch "positive Zuschreibungen" Vorurteile?

Was bedeuten sie für davon "Betroffene"?

Was bedeuten sie für dich?

...

Ziel:

- Bewusst werden, dass Menschen Individuen sind und tradierte und starre Geschlechtsrollenzuschreibungen häufig Einschränkungen für die Menschen bedeuten.

Übung 2: Schulhofplakat zeichnen

Die Schüler/innen sollen ihren Schulhof zeichnen, wo wer was macht, Buben Tätigkeiten in blau, Mädchen Tätigkeiten in rot und gemischte Tätigkeiten in braun (entweder/ und/ oder einzeln, in 2er Gruppen oder ein gemeinsames Plakat).

Teil 2 - SCHULHOF:

Die Ergebnisse der Gruppenarbeit werden im Klassenplenum präsentiert, diskutiert und aufgehängt (Wand, Tafel).

Übung 3: Videos

2 Videosequenzen aus den Schulhofbeobachtungen werden gezeigt. Die Schüler/innen sind Forscher/innen und sollen aufschreiben, was ihnen dabei auffällt.

Übung 4: Forschungskonferenz

Anschließend findet eine Konferenz statt, wo die Schüler/innen ihre Forschungsergebnisse präsentieren. Ihre Referenzen dabei sind die Videos, die Ergebnisse aus Übung 1+2 sowie ihre eigenen Erfahrungen. Sie können dabei unterschiedliche Positionen einnehmen und Meinungen vertreten. Einzige Regel für die Forscher/innen ist, dass sie ihre Aussagen begründen müssen und erklären können, wie sie darauf kommen, worauf sich ihre Vermutungen, Annahmen oder Aussagen stützen.

Einige Journalist(inn)en verfolgen die Konferenz, sie stellen absichtlich provokante Fragen, wo sie die Forscher/innen auch bewusst falsch verstehen. Die Journalist(inn)en haben (vorher abgemachte) eindeutige pro und contra Positionen. In den Nachrichten werden die Ergebnisse der Konferenz präsentiert.

Ziel:

- bewusstes Hinterfragen eigener und fremder Meinungen
- Bewusstmachen, wie Meinungen zustande kommen
- Sensibilisierung für Geschehen im Schulhof
- Erkennen, dass Geschlechterverhältnisse/ geschlechtsspezifische Rollenzuschreibungen am Schulhof wirken können und jede/r einzelne mit beeinflussen kann, Chancen zu nutzen.

Teil 3 - "TAKE HOME MESSAGE"

Ergebnisse zusammenführen/ fassen

Ziel:

- Bewusstwerden, wie das mit Geschlechtsrollenbildern und Stereotypen in Zusammenhang steht. Bsp.: Studien, die vom Mainstream abweichende Erkenntnisse liefern, werden meist nicht "gehört". Die Trainerinnen erklären am Beispiel der von den Schüler/innen erarbeiteten Ergebnisse, dass (Geschlechts) Rollenbilder Menschen in Schablonen pressen und dabei die Individualität verloren gehen kann und ungleiche Chancen hergestellt werden. Es geht nicht um "alle (Männer und Frauen) sind gleich", aber gleichwertig.
- Ideen sammeln, wie diese Gleichwertigkeit auf dem Schulhof/ dem Schulhof anderer Schulen hergestellt bzw. gefördert werden kann.

Feedbackrunde: Blitzlicht

ENDE

9.5.2 Workshopablaufplan für Volksschulen

Exemplarischer Workshopablauf Volksschule VS2

Methode	Zeit	Ablauf
Einstieg, Vorstellungsrunde	10'	9 – 9 ¹⁰
Schulhofplakat	25'	9 ¹⁰ - 9 ³⁵
Übung Körpergefühl	30'	9 ³⁵ - 10 ⁰⁵
<i>Pause</i>	10'	10 ⁰⁵ - 10 ¹⁵
„Die schwächste Maus“ <i>oder</i>	25'	10 ¹⁵ - 10 ⁴⁰
Wahrnehmen der Gefühle Anderer	25'	10 ¹⁵ - 10 ⁴⁰
Stimmungsbarometer	5'	10 ⁴⁰ - 10 ⁴⁵
Plakate + Bewertungen mit Post-its.	10'	10 ⁴⁵ - 10 ⁵⁵
<i>Pause</i>	10'	10 ⁵⁵ - 11 ⁰⁵
Forumtheater	45'	11 ⁰⁵ - 11 ⁵⁰
Feedbackrunde mit Sprechbär	10'	11 ⁵⁰ - 12