



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

Scham und Beschämung im Sportunterricht

Verfasserin

Charlotte Emilie Simma

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Naturwissenschaften (Mag.rer.nat)

Wien, 2012	
Studienkennzahl lt. Studienblatt:	A 190 482 299
Studienrichtung lt. Studienblatt:	Lehramtsstudium UF Bewegung und Sport UF Psychologie und Philosophie
Betreuerin / Betreuer:	Univ.-Prof. Mag. Dr. Michael Kolb

Eidesstattliche Erklärung

Ich, Charlotte Emilie Simma, erkläre hiermit an Eides Statt, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Hilfsmittel angefertigt habe. Die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Gedanken sind als solche kenntlich gemacht.

Die Arbeit wurde bisher in gleicher oder ähnlicher Form keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht.

Datum

Unterschrift

Danksagung

Mein besonderer Dank gilt Herr Prof. Mag. Dr. Michael Kolb, der mich beim Erstellen dieser Arbeit sehr professionell, stets verlässlich und menschlich betreut hat.

Widmen möchte ich diese Arbeit meine Eltern Alfrédine und Elmar. Euch verdanke ich so ziemlich alles in meinem Leben. Danke für eure Liebe, euer Vertrauen, eure Unterstützung, euren Humor und das wohl schönste Zuhause.

Meiner Schwester Anne ein großes Dankeschön für unserer Gemeinsames und für die schwesterliche Verbundenheit und Nähe auch in örtlicher Ferne.

Für das Erstellen dieser Arbeit möchte ich mich im Besonderen bei Amelie, Anna, Julia, Karoline, Rebecca, Stefan und Valentin bedanken – unschätzbar eure motivierenden Worte und Gesten wir auch eure Hilfe.

Auch möchte ich mich bei allen lieben Menschen bedanken, die mich durch meine Studienzeit begleitet haben - ihr macht diese unvergesslich für mich!

Abstract

Diese Diplomarbeit befasst sich mit dem Thema Scham und Beschämung im Bewegungs- und Sportunterricht von Mädchen in der AHS.

Im ersten Teil dieser Arbeit werden theoretische Eindrücke zu dieser Thematik vermittelt. Es werden die Begriffe Scham und Beschämung aus psychologischer, soziologischer und pädagogischer Perspektive veranschaulicht. Weiters wird das Umfeld Schule, der Bewegungs- und Sportunterricht beleuchtet und es werden die Besonderheiten von Jugendlichen – im speziellen von Mädchen – im entsprechenden Schulalter der AHS dargestellt.

Der zweite Teil dieser Arbeit ist eine praktische Ausarbeitung von sechs Interviews. Diese wurden retrospektiv mit unterschiedlichen Frauen im Alter zwischen 25 und 33 Jahren geführt. Die Auswertung der Interviews ergab, dass es Situationen im Bewegungs- und Sportunterricht gibt, in denen Mädchen Scham und/oder Beschämung erleben. Situationen der Scham und Beschämung sind in dieser Form lediglich im Bewegungs- und Sportunterricht zu finden. Dieses Fach zeichnet sich – verglichen mit anderen Unterrichtsfächern – durch die körperliche Exponiertheit aus. Dieses Zuschauertum von Körper und Leistung birgt ein Potential für schambesetzte Situationen und beschämende Momente für heranwachsende Mädchen. Weiters geht aus den Interviews hervor, dass dieses Schamempfinden in der Schule Folgen auf das spätere Leben der Betroffenen hat und sich negativ auf das Selbstbild einer Person auswirkt.

Inhaltsverzeichnis

1	EINFÜHRUNG	7
2	PSYCHOLOGISCHE BEGRIFFSKLÄRUNG.....	8
2.1	EMOTIONEN.....	8
2.1.1	Scham.....	10
2.1.2	Angst und Beschämung.....	12
2.2	DIE ENTSTEHUNG VON SCHAM	13
2.2.1	Entwicklungsverlauf der Scham.....	14
2.2.2	Quellen der Scham	17
2.3	AUSPRÄGUNGSFORMEN DER SCHAM	18
2.3.1	Arten der Scham	18
2.3.2	Reaktionen auf Scham und Beschämung.....	21
2.3.3	Umgang mit Scham	24
3	SOZIOLOGISCHE BEGRIFFSKLÄRUNG.....	26
3.1	FORSCHUNGSGEGENSTAND	26
3.2	DER MENSCH ALS SOZIALES WESEN.....	27
3.2.1	Soziales Handeln	27
3.2.2	Soziale Rolle.....	27
3.2.3	Soziale Norm	29
3.2.4	Soziale Werte	29
3.3	SCHAM AUS SOZIOLOGISCHER PERSPEKTIVE.....	30
3.3.1	Gesellschaftliche Ordnungen	31
3.3.2	Funktion der sozialen Scham.....	32
4	SCHULPÄDAGOGIK UND SPORTUNTERRICHT	33
4.1	SCHULISCHES UMFELD.....	33
4.1.1	Sonderstellung Sportunterricht.....	36
4.2	SCHAM UND BESCHÄMUNG AUS PÄDAGOGISCHER PERSPEKTIVE	38
4.2.1	Scham und Beschämung als Erziehungsmittel	39
4.2.2	Scham und Beschämung in der Sportpädagogik	40
5	DAS JUGENDALTER.....	42
5.1	MERKMALE DES JUGENDALTERS.....	43
5.1.1	Entwicklungsmodell nach Erik H. Erikson	43
5.1.2	Jugendalter heute	45
5.2	MÄDCHEN IN DER SCHULE.....	47
5.2.1	Wünsche und Gefühle	48
5.2.2	Entwicklung der schulischen Interessen	50
5.2.3	Identifikation mit Geschlechtsrollen	51
5.2.4	Der Wandel der Grundstimmung	52
5.2.5	Bedürfnisse von Mädchen	52
6	PRAKTISCHE FORSCHUNG	54
6.1	BESCHREIBUNG DER ERHEBUNG	54

6.1.1	Einleitende Überlegungen	54
6.1.2	Erhebungsmethode.....	54
6.1.3	Stichprobenauswahl.....	55
6.1.4	Gesprächsverlauf	56
6.2	INTERVIEWS	57
6.3	BESCHREIBUNG INTERVIEWPARTNERINNEN / GESPRÄCHSVERLAUF	57
6.3.1	Interview Frau „A“	57
6.3.2	Interview Frau „B“	58
6.3.3	Interview Frau „C“	59
6.3.4	Interview Frau „D“	59
6.3.5	Interview Frau „E“	60
6.3.6	Interview Frau „F“	60
7	AUSWERTUNG DER INTERVIEWS	61
7.1	KÖRPER, LEISTUNG UND DIE ANDEREN	62
7.1.1	Situationsschilderungen.....	62
7.1.2	Interaktionsschilderungen.....	64
7.1.3	Emotionsschilderungen	66
7.2	DIE UMKLEIDEKABINE	68
7.2.1	Situationsschilderungen.....	68
7.2.2	Interaktionsschilderungen.....	71
7.2.3	Emotionsschilderungen	73
7.3	DAS AUSWAHLVERFAHREN.....	75
7.3.1	Situationsbeschreibungen	75
7.3.2	Interaktionsschilderungen.....	77
7.3.3	Emotionsschilderungen	79
7.4	FOLGEN FÜR BETROFFENE	82
7.5	FAZIT	84
8	QUELLENVERZEICHNIS	87
8.1	LITERATURQUELLEN	87
8.2	ZEITSCHRIFTENQUELLEN.....	89
8.3	VORTRÄGE	89
8.4	ELEKTRONISCHE QUELLEN	90
9	ANHANG.....	91
9.1	INTERVIEWLEITFADEN	91
9.2	TRANSKRPTIONEN	95
9.2.1	Transkription Frau „A“	95
9.2.2	Transkription Frau „B“	100
9.2.3	Transkription Frau „C“	105
9.2.4	Transkription Frau „D“	110
9.2.5	Transkription Frau „E“	114
9.2.6	Transkription Frau „F“	120
10	LEBENS LAUF	126

1 Einführung

Diese Diplomarbeit hat Scham und Beschämung im Bewegungs- und Sportunterricht zum Thema. Scham wie auch Beschämung sind dem Menschen allgegenwärtig. Jeder Mensch kennt beispielsweise das Gefühl, für einen Moment von der Erdoberfläche verschwinden zu wollen, das Gefühl wenn das Gesicht warm wird und rot anläuft oder auch eine Art quälendes Stechen, wenn wir an eine schambesetzte Situation zurückdenken. Obwohl Scham und Beschämung sehr häufig auftreten und jeder Mensch dieses Gefühl kennt, wird diese tabuisierte Emotion oft nur unzureichend thematisiert. Ich möchte Scham und Beschämung im Rahmen des Sportunterrichtes erforschen, um Situationen benennen zu können, in welchen Scham oder Beschämung von Schülerinnen empfunden wird.

Im Allgemeinen ist Sport und Sporttreiben positiv besetzt. Er soll sowohl geistig und körperlich fit und munter machen als auch vor Krankheiten schützen, Sport soll Menschen miteinander verbinden, Sport soll das Selbstbewusstsein stärken und vieles mehr. Wie Sporttreiben sich positiv auf den Menschen auswirkt, wird durch verschiedene Forschungen immer wieder betont. Jedoch birgt das Setting Sport, somit auch der Sportunterricht, für Menschen zudem einen Nährboden für Interaktionen, Situationen und Gefühle, die unangenehm empfunden werden können und die er zu vermeiden versucht. Hier zeichnet sich der Sportunterricht in der Schule im Besonderen noch dadurch aus, dass die Teilnahme nicht freiwillig ist und der Körper, wie auch körperliche Leistungen im Blickpunkt stehen, zur Schau gestellt und bewertet werden.

Meine Hypothese lautet: Es gibt Situationen im Sportunterricht, in denen Scham empfunden wird und Schülerinnen Beschämung erleben. Aufbauend auf einer psychologischen, soziologischen und pädagogischen Erörterung und Definition der Begriffe Scham und Beschämung, wie auch der Beschreibung der Sonderstellung des Sportunterrichts wird durch qualitative Interviews Scham und Beschämungssituationen im Sportunterricht erforscht. Mittels dieser Arbeit möchte ich Scham- und Beschämungssituation anhand typischer Merkmale und Auswirkungen erforschen. Das Ziel dieser Arbeit ist, ein Bild davon zu erhalten, welche Faktoren bei der Bildung von Scham und Beschämung im Sportunterricht beteiligt sind, und wie sich diese auf eine Person, ihr Verhalten und ihre Entwicklung auswirken.

2 Psychologische Begriffsklärung

Um die Phänomene Scham und Beschämung zu erfassen, ist die psychologische Betrachtungsweise dieser Phänomene erforderlich. Neben der Philosophie, der Anthropologie und der Soziologie ist die Psychologie als Wissenschaft elementar an der Erforschung der Scham beteiligt.

Die Psychologie untersucht unter anderem die Funktion von Scham sowie von Beschämung. Weiters beleuchten Psychologen auch die Effekte, welche „Schamgefühle im Entwicklungsprozess der Persönlichkeit“ (Neckel, 1991, S. 21) eines Menschen haben. Um den eben genannten Entwicklungsprozess einer Person im Hinblick auf Scham und Beschämung zu untersuchen und die Funktionen, Quellen oder auch Auswirkungen von Scham und Beschämung zu erfassen gilt es zunächst die beiden Begriffe „Scham“ und „Beschämung“ psychologisch zu definieren und die beiden Phänomene zu differenzieren.

2.1 Emotionen

Einführend zur Auseinandersetzung mit den psychologischen Aspekten von Scham ist festzuhalten, dass es sich bei der Scham um eine Emotion handelt. Da umgangssprachlich der Begriff „Emotion“ sehr häufig mit den Begriffen „Affekt“, „Stimmung“ oder „Gefühl“ synonym verwendet oder verwechselt wird, ist eine Bestimmung und Abgrenzung des Begriffes an dieser Stelle sinnvoll.

Nach Bundschuh (2003, S. 31ff) stammt das Wort „Emotion“ vom lateinischen Wort „emotio“ ab. In seinem Ursprung steckt weiters auch das Wort „movere“, was „bewegen“ bedeutet. Das Wort „Emotion“ trägt folglich „[...] den Aspekt des Bewegt- und Ergriffenseins“ (Bundschuh, 2003, S. 31) in sich. Die Wurzel des Wortes „Affekt“ liegt ebenfalls im Lateinischen – „affectus“ bzw. „affectio“ was von „afficere“ abstammt – und bedeutet soviel wie „anrühren“ oder auch „hinlangen.“ Die Begriffe sind sich demnach in ihrer ursprünglichen Bedeutung sehr ähnlich. Eine klare Unterscheidung wird auch heute in der modernen Psychologie nicht wirklich getroffen. Die Worte werden oft synonym verwendet, „[...] wobei Affekt eher die *starken* Gefühle meint“ (ebd.). Der Begriff des Affektes wird vor allem in der Psychiatrie verwendet. „Affekt“ dient demnach der Charakterisierung „kurzfristiger und besonders intensiver Emotionen, die oft mit einem Verlust der Handlungskontrolle einhergehen.“ (ebd. S. 32) Dieser unbändige Verlust der

Handlungskontrolle ist das Merkmal der Abgrenzung zwischen den Begriffen „Emotion“ und Affekt.“

Der Unterschied zwischen Emotion und Stimmung liegt in der Dauer und Intensität in der sie auftreten und empfunden werden. Während Emotionen sehr intensiv empfunden werden und kurzzeitig auftreten, sind hingegen Stimmungen gekennzeichnet durch eine niedrigere Intensität, die sich jedoch sogar über einige Tage hinziehen kann. (vgl.: Gerring & Zimbardo, 2008, S. 454).

Das Wort „Gefühl“ wird in der deutschen Sprache verwendet für „eine enge Definition von Emotionen, die die subjektive Erlebnisqualität als einen Teilaspekt der Emotion in den Mittelpunkt rückt“ (Bundschuh, 2003. vgl. n. Pekrun, 1988 & Ulrich 1995). Gefühle beschreiben genau diese individuellen Erlebnisqualitäten.

Emotionen werden in der Literatur unterschiedlich differenziert. Es lassen sich keine einheitlichen Definitionen und auch keine übereinstimmende Theorie der Emotionen finden (Vgl.: Kissels, 2008, S.9).

Allgemein lässt sich festhalten, dass eine Einigkeit in der Annahme besteht, dass gewisse Emotionen angeboren sind. Darüber, welche dies sind, finden sich in der Literatur unterschiedliche Angaben.

Laut Gerring, & Zimbardo (2008, S. 456, n. Ekman & Friesen 1986) beispielsweise sind folgende sieben Emotionen kulturunabhängig bei allen Menschen zu finden: „Freude, Überraschung, Ärger, Ekel, Furcht, Trauer und Verachtung.“ Weiters finden sich in den verschiedenen Unterteilungen immer wieder die zwei Qualitätsarten von Emotionen: positive und negative.

Kissels (2008) bezieht sich bei der Anführung von Unterteilungen der Emotionen auf António Damásio, einem Neurowissenschaftler. Dieser unterscheidet:

[...] sechs primäre Emotionen (Glück, Traurigkeit, Angst, Wut, Überraschung und Ekel), die angeboren sind, mehrere sekundäre Emotionen (Stolz, Eifersucht, Schuld etc.), die aus einer Verknüpfung von Situationskategorien mit primären Emotionen erlernt wurden und schließlich weniger intensive, aber länger anhaltende Handlungsgefühle wie zum Beispiel Unbehagen der Anspannung. (Kissels, 2008, S. 38)

Die Gemeinsamkeiten aller Emotionen – somit auch die Merkmale der Scham – sind nach Kissels (ebd.):

Emotionen sind „komplexe Sammlungen chemischer und neuronaler Reaktionen“ (ebd.). Alle Emotionen haben das Ziel durch Regulierung günstige Bedingungen für den Menschen herzustellen.

Auch wenn sich kulturelle Einflüsse auf die Ausprägungsformen von Emotionen in unterschiedlicher Weise auswirken können, sind Emotionen „determinierte Prozesse“ (ebd.), die sich im Laufe der Evolution des Menschen herausgebildet haben.

Das Auslösen von Emotionen erfolgt durch Strukturen aus „subkortikalen Regionen“ (ebd.). Diese können auch ohne dass es einer Person bewusst ist, aktiv werden.

Emotionen sind folglich angeboren und begleiten jeden Menschen. Dies kann bewusst und auch unbewusst geschehen. Der Nutzen und Zweck von Emotionen ist die Kommunikation sowie der soziale Austausch. Emotionen helfen dem Menschen sich in der Interaktion „schnell und flexibel an Situationen anzupassen.“ (ebd. S. 7) Auch haben Emotionen einen starken Einfluss auf die Gedächtnisleistung von Menschen. Ereignisse, die mit starken Emotionen einhergehen, sind präsenter und bleiben den Menschen stark in Erinnerung.

Die Scham wird ebenfalls als Emotion bezeichnet. Da sie kulturunabhängig auf der ganzen Welt zu finden ist, besteht die Annahme, dass Scham angeboren ist.

2.1.1 Scham

Unter dem Begriff Scham wird wie bereits erwähnt, eine Emotion des Menschen verstanden. Diese kann unterschiedlichste Ursachen, Ausprägungen und Folgen haben. Je nach Umfeld, kulturellem oder auch familiärem Hintergrund kann dies variieren.

Schamszenen können in verschiedenen Kontexten auftreten und sind alltäglich. Zum Beispiel schämen sich Menschen „[...] für eine wahrgenommene Schwäche, einen Fehler, einen Defekt, einen Makel. Dies geschieht vor den realen oder den verinnerlichten anderen“ (Vgl.: Hilgers, 2006, S.17). Denn auch alleine die Vorstellungen einer peinlichen Situation kann bei Menschen Scham auslösen.

Scham ist eine sehr persönliche und intime Emotion, die Menschen in allen Gesellschaften und Kulturkreisen kennen. Der Begriff der Scham geht mit Worten wie

Verlegenheit, Bloßstellung, Überschreitung der Intimsphäre und Verletzung der eigenen Grenzen oder auch Verlieren der Selbstachtung und der Würde einher.

Scham zählt demnach zu den negativen Emotion, die man zu vermeiden versucht. Jedoch sind Emotionen nur bis zu einem gewissen Grad vom Menschen steuerbar. Unzählig viele Faktoren spielen eine Rolle die dem Menschen sein Handeln und Empfinden wie auch sein Verhalten und seine Reaktionen zu einer Marionetten seines Körpers werden lässt.

Nach Hülshoff (2006, S.14) sind Emotionen: „körperlich-seelische Reaktionen, durch die ein Umweltereignis aufgenommen, verarbeitet, klassifiziert und interpretiert wird, wobei eine Bewertung stattfindet.“ Weiter führt Hülshoff (2006, S.14) aus, dass Emotionen zuerst einen körperlich-vegetativen Aspekt vorweisen. Die Aufarbeitung eines Reizes hat zuerst Einfluss auf unser vegetatives Nervensystem und verschiedene Organsysteme. Im gleichen Zuge beeinflussen Emotionen die willkürliche und unwillkürliche Motorik des Menschen. „Am Gesichtsausdruck und an der Körperhaltung ist oft zu erkennen, ob sich jemand traurig, ängstlich oder wütend fühlt. Emotion ist ein erlebter Zustand, eine Stimmung, die in der Regel von dem, der sie empfindet, benannt und beschrieben werden kann“ (ebd.). Werden einem Menschen die Gründe für eine Emotion bewusst, ist es möglich, Teile davon zu kontrollieren. Jedoch sind diesen Kontrollen Grenzen gesetzt.

Wie Chu und Heras (1994, S. 18) beschreiben, ist der Mensch demnach sich und seiner Umwelt dem „quälenden, peinigenden Gefühl, das entsteht wenn eine wichtige innere oder äußere Grenze verletzt wurde“ in vielen Situationen machtlos ausgeliefert.

Die Scham befällt den Menschen ohne Vorankündigung und ohne dass er sie direkt abwehren könnte. „Zwar ist es bei allen Gefühlen so, dass man sich ihnen im Moment der Betroffenheit nicht entziehen kann, aber Scham, [...] ist gekennzeichnet durch *Plötzlichkeit*, *Heftigkeit* und eine – im Vergleich zur Trauer – verhältnismäßig *kurze Dauer*“ (Landweer, 1999, S. 42). Weiters führt Landweer (ebd.) aus, dass Schamsituationen zwar durch Erinnern immer wieder aufs Neue aktualisiert werden können und so auch wieder erlebt und gefühlt werden können. Jedoch ist das Schamgefühl eine Emotion, die nicht andauert. Eher wird sie in andere Gefühle umgewandelt wie etwa Schuld oder Angst.

2.1.2 Angst und Beschämung

Die Bedeutung der Scham liegt nach Neckel (1991) darin, dass der Mensch Angst hat, seine soziale Anerkennung zu verlieren. Und genau darin liegt die Kraft, Stärke und Macht der Beschämung. Den Unterschied von Scham und Beschämung formuliert er wie folgt: „Scham *ist* Wahrnehmung von Ungleichheit, Beschämung eine Machtausübung, die Ungleichheit reproduziert.“ (Neckel, 1991, S. 21).

Für den Menschen ist Anerkennung existentiell. Keine Anerkennung zu bekommen kann von unangenehm bis hin als unerträglich empfunden werden. In dieser Angst des Anerkennungsverlustes liegt die Macht der Beschämung. Menschen haben Angst davor, in ein schlechtes Licht gerückt zu werden oder gar übersehen zu werden. Denn „Selbstverhältnis und Selbstbewusstsein sind ohne Anerkennungsverhältnis zu anderen undenkbar.“ (Salaverría, 2009, S. 58). Und genau hier liegt auch die Gefahr – in der Nähe, welche die Begriffe Anerkennung und Demütigung im Umgang von Menschen mit Menschen haben. Salaverría (ebd.) trifft des Weiteren die Unterscheidung von Beschämung und Demütigung. Den Unterschied sieht sie in der Absicht der Person. „Passiert“ die Beschämung – z.B. durch ein Geschenk, bei dem sich die beschenkte Person beschämt fühlt, fällt dies unter die Kategorie „sozialer Unfall.“ Dies ist jedoch nur der Fall, wenn die schenkende Person nicht die Intention der Beschämung hatte. Steckt indessen die Absicht der Beschämung in der Handlung, so handelt es sich um Demütigung.

Eine weitere Beschreibung liefern Baer und Frick-Baer (2008). Sie beschreiben Beschämungen als Verletzungen, die von anderen Personen herbeigeführt werden. . Hierbei werden von außen die Grenzen des intimen Raumes einer Person missacht und überschritten. Dies hat zur Folge, dass eine beschämte Person hilflos ist. Sie kann Schützenswertes nicht verteidigen oder beschützen. Die häufigste Form von Beschämungen ist das Auslachen. Ist ein Mensch häufiger, wiederholter oder andauernder Beschämung ausgesetzt, kann dies identitätsverletzende, dauerhafte Folgen haben. Was im Besonderen der Fall ist, wenn eine Beschämung von einer Person oder mehreren Personen ausgeht, die als stärker und mächtiger eingeschätzt werden als die eigene Person. Wie etwa Vorgesetzte, Lehrpersonen oder Eltern. Diese Hilflosigkeit, in der sich eine beschämte Person befindet kann als erstickend, vernichtend, ebenso aber terrorisierend empfunden werden. (ebd. S. 25f).

Beschämung durch Autoritäten treten sehr häufig in hierarchischen Gesellschaften auf.

Somit wird „der Starke“ durch die Schwäche eines anderen Menschen gestärkt. (Neckel, 1991, S. 184). Auf Scheffe aufbauend versteht Neckel (ebd., S. 204) Scham und Beschämung als „informelle Mechanismen der sozialen Kontrolle, [...]“ und führt weiter aus: „Unablässig in den Interaktionen in latenter Weise präsent, halten sie die Menschen dazu an, aus Angst vor einem Achtungsverlust die herrschenden Normen zu befolgen. Alltägliche private Begegnungen sind die soziale Domäne der Scham und spontane Missbilligungen Dritter stellen die praktischen Sanktionen dar, die mit einem beschämenden Vorfall verbunden sind.“ (ebd.).

Baer et al. (2008, S. 30) unterstreichen, dass Beschämung von der natürlichen Scham unterschieden werden muss. Diese Unterscheidung treffen zu können, sehen die Autoren als Prozess, der Zeit in Anspruch nimmt und betonen die Bedeutsamkeit, Beschämung als Beschämung identifizieren zu lernen. „Nicht die Scham kann ‚abgelegt‘ oder ‚zurückgewiesen‘ werden, was viele Menschen wünschen, sondern die Beschämung.“ (ebd.).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass Scham sich insofern von Beschämung unterscheidet, dass Scham nicht ohne weiteres abgelegt werden kann. Im Gegensatz zur Beschämung, bei der die zugeführten beschämenden Handlungen von der ausführenden Person durchaus eingestellt werden können. So nahe die Begriffe beieinander liegen und ineinander spielen, ist dennoch eine weitere Trennung dahingehend zu treffen, dass Beschämung im Gegensatz zur Scham immer von einer außen stehenden Person zugeführt wird. Dies geschieht, indem die Grenzen einer Person überschritten werden und/oder sie nicht die gewünschte Anerkennung erhält, welche ihr Selbstbild aufrecht erhält und ihr Selbstbewusstsein stärkt. Die Absicht eines Menschen ist entscheidend, um den Begriff der Beschämung weiter zu differenzieren. Und so wird Beschämung dann zur Demütigend, wenn sie kalkuliert ist.

2.2 Die Entstehung von Scham

Mit dem Tabuthema Scham und ihrer Entstehung hat sich in den letzten Jahren vor allem die Psychotherapie befasst. Jedoch ist die Entstehung der Scham aus psychologischer Sicht noch nicht umfassend erforscht worden.

Chu und de las Heras (1994, S.18f) erklären in einem Überblick wie Scham entstehen

kann. Zum einen entsteht Scham durch Verwundung von Grenzen, wenn „körperliche, emotionale, psychische, geistige Grenzen“ (ebd.) verletzt werden. Scham kann ihnen nach auch aufkommen, wenn eine Person Grenzen verletzt, welche durch andere abgesteckt wurden, wie gesellschaftliche „Normen, Verhaltensvorschriften und Regeln.“ (ebd.)

Ferner beschreiben sie, dass sich Scham durch das Erleiden von beschämenden Sanktionen bilden kann. Zum einen erwähnen sie hier den Kontaktabbruch – „ignorieren, isolieren, ausschließen, zurückweisen, abweisen“ (ebd.) zum anderen Verletzungen - wie „auslachen, tadeln, schimpfen, schlagen, demütigen, schlagen, strafen, entwerten, misshandeln“. (ebd.)

Beschämende Instanzen sind nach Chu et al. „Eltern, Freunde, Lehrer, Partner, Vorgesetzte, Kollegen, Nachbarn, Kirche, Medien.“(ebd.). Somit sind es Personen wie auch Institutionen oder Kommunikationsmittel, mit denen Menschen in ihrem Leben kommunizieren und interagieren.

Als letzten Punkt, wie Scham Entstehen kann, führt das Autorenteam die Verletzung der eigenen inneren Grenzen an, sprich das „Gewissen, eigene Wertvorstellungen, Glauben“(ebd.). Diese trennen sie in das Erleiden von „Diskriminierung, Zurückweisung wegen Aussehen, Alter, Geschlecht, Herkunft“ (ebd.) als Opfer und in das direkte und/oder indirekte Miterleben „von Grenzverletzung, Ausbeutung, Traumatisierung, Gewalt, Vernichtung“ (ebd.) als Zeuge.

2.2.1 Entwicklungsverlauf der Scham

Erik H. Erikson, einer der bedeutendsten Psychoanalytiker, hat in seiner Entwicklungstheorie die Entstehung der Scham beleuchtet. Er lehnt seine Theorie an das allgemeine Schema der freudschen Theorie an. Erweiternd zur Theorie Freuds hat Erikson ein Modell aus acht psychosozialen Phasen hinzugefügt, welches sich über die ganze Lebensspanne erstreckt. Wie Miller (1993, S.154ff) beschreibt, spielt in Eriksons Theorie das Streben nach Identität eine große Rolle. Eine eigene Identität zu entwickeln bedeutet „dass man das eigene Selbst und die Gesellschaft, in der man lebt, erkennt und akzeptiert“ (Miller, 1993, S. 157). Weiters schildert Miller (1993, S.155), dass dies dadurch erfolgt, dass der Mensch die psychosozialen Krisen der jeweiligen Phase bewältigt, seinen Umkreis der Beziehungspersonen erweitert, Elemente der Sozialordnung

annimmt, psychosoziale Modalitäten ausführt und die psychosexuelle Phasen durchläuft. „So wandelt sich die Identität von einer Phase zur nächsten, und frühere Formen der Identität beeinflussen die späteren Formen. Dieser Prozess gleicht der Überarbeitung eines Konzepts [...]“ (Miller, 1993, S.159).

Bei Eriksons Unterteilung der acht Lebensphasen des menschlichen Lebenszyklus, handelt es sich um acht kritische Abschnitte, „in denen verschiedene lebenslang vorhandene Ich-Bedürfnisse kulminieren“ (Miller, edb.). Erikson siedelt in der zweiten Phase, welche sich im Zeitraum von zirka zwei bis drei Jahren erstreckt, die Entstehung der Scham an. Bezeichnend für diese Phase nennt Erikson als psychosoziale Krisen ‚Scham gegen Zweifel.‘ Der Umkreis der Beziehungspersonen sind die Eltern. Die Elemente der Sozialordnung nennt er „Gesetz und Ordnung,“ es handelt sich also um die Frage „ob wir die Regeln beherrschen, mit welchen wir uns die Welt handlicher (nicht aber komplizierter) zu machen wünschen, oder ob die Regeln uns beherrschen“ (Miller, 1993, S.161). In dieser zweiten Phase führt Erikson als psychosoziale Modalität ‚Halten (Festhalten) und Lassen (Loslassen)‘ an. Die psychosexuelle Phase in diesem Lebensabschnitt ist charakterisiert durch eine anal-urethral muskuläre Orientierung, wie Miller (1993, S.155ff) rezensiert. Dies bedeutet, dass dem Kind durch das Erlernen der Stuhlkontrolle bewusst wird, dass es durch Zurückhalten oder Loslassen Dinge bewirken kann.

Mit der voranschreitenden Ausformung des Nervensystems und der Muskulatur lernt das Kind weiters gehen und sprechen. Die wachsende Selbstständigkeit und Unabhängigkeit von Körper und Seele eröffnet neues Potential in der Entwicklung der Persönlichkeit. Im selben Zuge wird das Kind jedoch auch auf eine neue Art verletzbar. Trennungsängste oder auch Kontrollverlust sind kennzeichnend dafür. Die zwei Seiten in dieser Phase sind somit einerseits die neu gewonnene Autonomie, welche als positive Emotion erlebt wird. Die negativ erlebte Komponente ist andererseits das erstmalige Auftreten von Scham und Zweifel. „Wer sich schämt, glaubt sich exponiert und beobachtet, ist unsicher und befangen. Man fühlt sich den Blicken der Welt höchst unvorbereitet ausgesetzt; [...] Scham drückt sich schon früh in dem Impuls aus das Gesicht zu verstecken oder am liebsten in die Erde versinken zu wollen.“ (Miller, 1993, S. 160, zit. n. Erikson, 1973, S.79). Nach Erikson entsteht Scham und Zweifel in diesem Alter dann, wenn das Urvertrauen welches im ersten Lebensjahr durch die Bedürfnisbefriedigung bestätigt wird, nicht hinreichend ausgebildet und gefördert wurde, beschreibt Miller (1993, S.160) Eriksons Theorie.

Wie Bradshaw (1988, S. 22) darstellt, ist es für das Urvertrauen von Menschen substantiell, dass sie gleich von Beginn an in der Gewissheit und mit dem Bewusstsein leben, dass wir der Welt und unserer Umgebung vertrauen können. „Wir brauchen die Gewissheit, dass wir uns auf jemanden außerhalb unserer eigenen Person verlassen können.“ Dies entsteht durch die Beziehung, welche ein Kind zu seinen ersten Bezugspersonen hat. Hier wächst die emotionale Bindung mit wachsendem Vertrauen zu den Bezugspersonen, durch Liebe, Respekt und das Versorgtwerden, so Bradshaw (1988, S.23). „Wir können uns erlauben verletzlich zu sein, weil wir uns dazu bekennen können, dass wir diese andere Person brauchen. Wenn das Urvertrauen einmal geschaffen ist, ist das Kind in der Lage Scham zu entwickeln. Diese Scham kann sowohl gesund als auch toxisch sein“ (Bradshaw, 1988, S. 23). Hierbei ist die Erfahrung wichtig, dass die Bezugsperson dem Kind nicht die Liebe entzieht wenn es menschliche Schwäche zeigt. Üblich für dieses Alter sind beispielsweise Wutanfälle. Dies kann sich auch als Moment der Peinlichkeit oder Verlegenheit und Ängstlichkeit vor fremden Personen zeigen. „Diese Art der Scham ist wichtig und nötig, da sie ein Gegengewicht zu der neu gewonnenen Selbstständigkeit darstellt. Die gesunde Scham weist uns Menschen darauf hin, dass wir nicht allmächtig sind“ (Bradshaw, 1988, S. 25f).

Spinnt man diesen Modellgedanken weiter auf spätere Lebensalter, kann man sagen, dass die Empfindung von Scham bei Kontrollverlust eintritt wenn denn Mensch sich seiner Grenzen bewusst wird oder ihm seine Begrenztheit vor Augen geführt wird. Verliert eine Person die Kontrolle über eine Situation, wird sie in ihrem Verhalten nicht bestätigt, ein Misserfolg/eine Grenze zur Schau gestellt und keine unterstützende Atmosphäre geschaffen, hat dies eine Verminderung der Selbstachtung zur Folge. Die Kontrolle und der Verlust dieser ist demnach ein wesentlicher Aspekt, dass das Gefühl der Scham aufkommt und geht Hand in Hand mit einem Verlust der Selbstachtung einer Person.

Wie Chu und de las Heras (1994, S.36f) formulieren, ist die natürliche Scham wichtig, um das Innere zu schützen. So lernt der Mensch sich anderen denen er begegnet, anzupassen und Unterscheidungen zu treffen, wem er wieviel von seinem Inneren zeigt. „Deshalb besteht eine der größten Aufgaben, die wir als Kind zu lernen haben, darin, *die Öffnung unseres intimen Raumes zu dosieren*“ (Chu et al., 1994, S. 36). Diese Grenzfunktion ist sehr wichtig um eben Nähe und Distanz so zu regulieren, dass eine Person sich wohl und geschützt fühlt – und nicht angreifbar, verletzbar und ausgeliefert. Scham tritt dann auf, wenn der intime Raum verletzt wurde. (Chu et al., 1994, S. 36ff)

Der Grund warum Menschen Scham empfinden und ein Schamgefühl ausbilden ist

folglich der, dass Menschen sich ihrer Grenzen bewusst werden und sie schützen können. In der Interaktion mit anderen werden dem Menschen diese Grenzen aufgezeigt.

2.2.2 Quellen der Scham

Die zahllosen Quellen der Scham können sehr vielseitig sein wie auch die Ausprägungen der dabei empfunden Eindrücke sehr unterschiedlich sind.

Ein Beispiel für eine Schamempfindung ist die Verlegenheit. Diese bezieht sich auf die bewusste Wahrnehmung der Relevanz einer Situation und des Erlebens der dabei vorkommenden Interaktionspartner und Partnerinnen. Diese können tatsächlich an der Situation beteiligt sein oder auch nur in der Vorstellung bestehen (Vgl.: Hilgers, 2006, S. 23).

Hilgers (ebd., S. 17) führt zur Entstehung von Scham an, dass Scham zum einen durch ein Abweichen von Ich-Idealen und Ich zustande kommen kann, zum anderen aber auch entstehen „wenn intime Bereiche plötzlich und ohne eigene Kontrolle sichtbar werden.“ (ebd.)

Dazu wird, wie Siegfried (2001, S.59f) beschreibt, auf das Strukturmodell von Sigmund Freud aus dem Jahre 1920 zurückgegriffen, welches die Psyche des Menschen in drei Instanzen unterscheidet. Das Zusammenspiel von ES, ICH und dem ÜBER-ICH ist ein Konstrukt, wie sich innerpsychisches Erleben und Verhalten des Menschen abspielen könnten. Dem ES liegt das Lustprinzip zugrunde, welches durch die Libido (Lebensenergie) und die Destrudo (Zerstörungsenergie) gesteuert wird. Das ÜBER-ICH ist als Gegenspieler zum ES („ich will“) zu verstehen und vertritt das gesellschaftliche Kontrollprinzip („ich darf/ich soll“). „Seine wesentlichen Bestandteile sind das Gewissen, als der innerpsychische Repräsentant der gesellschaftlichen Normen und Werte und das „ICH-IDEAL“. Damit meint Freud die Vorstellung, die jeder Mensch im Verlauf seiner Sozialisation von sich selbst entwickelt, wie er einmal werden möchte.“ (Siegfried, 2001, S. 60). Das ICH ist der Vermittler zwischen diesen beiden Seiten und steht für das Realitätsprinzip („ich tue“), so Siegfried (2001, S.61) über Freuds Theorie.

Folglich resultiert nach Hilgers die Scham aus einer missglückten Kompromissfindung von dem, wie ich gerne sein möchte und dem was ich tatsächlich tue und machen kann.

Jean-Claude Bologne schreibt zur Entstehung von Scham:

Hinter solch feinen Nuancen zeichnen sich die eigentlichen Umrisse der Scham ab: sie ist nicht so sehr die Reaktion auf Blöße oder auf einen bestimmten Körperteil, sondern vielmehr eine Frage der Bewusstwerdung. Sie ist ein dynamischer Prozess, der phänomenologisch zu beschreiben wäre: Die Scham erwacht erst in dem Augenblick, wo mir die Blöße bewusst wird. (Bologne, 2001, S. 9)

Das Bewusstsein wie auch die Bewusstwerdung sind wesentlich daran beteiligt, dass Scham empfunden werden kann. Erst wenn dem Menschen die Realität bewusst wird, kann er Scham empfinden. Jedoch kann sie auch ohne Bewusstsein des Menschen auftreten.

2.3 *Ausprägungsformen der Scham*

Um Scham und Beschämung umfassender zu verstehen ist es notwendig, Unterscheidungen der Schamaffekte zu kennen, Reaktionen von Menschen auf Scham und Beschämung zu betrachten und auch den Umgang mit Menschen in Schamsituationen zu skizzieren.

2.3.1 Arten der Scham

In der Literatur finden sich verschiedene Formen der Unterteilung von Scham. Die Gruppe der Schamaffekte umfasst nach Hilgers (2006, S. 25f) acht unterschiedliche Arten.

1. Die existentielle Scham

Diese unterscheidet er zum einem in das Gefühl einer Person grundsätzlich mit einem Makel versehen oder unerwünscht zu sein. Zum anderen dem elementaren Gefühl, von anderen Personen nicht wahrgenommen zu werden, als wäre man nicht existent.

2. Die Kompetenzscham

Diese entsteht bei abbrechenden Kompetenzerfahrungen und Misserfolgen wie auch Kontrollverlusten der Ich-Funktion, die öffentlich sichtbar sind.

3. Die Intimitätsscham

Sie wird wirksam, wenn Selbst- und Intimitätsgrenzen verletzt werden. Dies kann beispielsweise bei Übergriffen oder dem plötzlichen Sichtbarwerden von Selbstanteilen, welche verborgen bleiben sollten, der Fall sein. Auch die Verlegenheit oder Scham, bei ungewolltem Sichtbarwerden der eigenen Körperlichkeit. Im Unterschied zur existentiellen Scham, wird diese jedoch nicht grundsätzlich negativ erlebt, sondern situativ. Wie Marks (2008, S.6) beschreibt, entspricht die Intimitätsscham der gesellschaftlichen Zuschreibung und Wahrnehmung der Körpers. Bestimmte Körperteile vor Blicken oder Berührungen zu schützen, um das subjektive Empfinden von Anstand wahren zu können, wird als internalisierte Intimitätsscham bezeichnet. Diese soll die eigene körperliche und seelische Integrität schützen.

4. Die Schande

Damit bezeichnet Hilgers (2006) die Scham, welche bei aktiver Erniedrigung von außen erfahren wird. Verliert ein einzelner, eine Gruppe oder auch eine Großgruppe die Würde, wird dadurch das Gefühl der Würde und Integrität beschädigt.

5. Die Idealitätsscham

Häufig bezieht sie sich auf das Missverhältnis zwischen Selbst und Ideal. Sie ist eine Scham, die schuldhaftes Handeln betrifft. Eine Person empfindet Schuldgefühle sich nicht angemessen verhalten zu haben bzw. überhaupt schuldhaftes Verhalten in einer Situation gezeigt zu haben.

6. Abhängigkeitsscham

Sie betrifft die Abhängigkeit in Verhältnissen zu anderen Menschen oder auch das Herausfallen von Beziehungen, welche eigentlich begehrt werden. Dies ist beispielsweise bei Verliebtheit, unerwiderter Liebe, Verehrung oder auch empfundener Abhängigkeit der Fall.

7. Die ödipale Scham

Hierunter wird das Gefühl verstanden, wenn Menschen sich minderwertig fühlen, den Eindruck haben, nicht dazuzugehören oder verstoßen zu werden. Wie auch das Empfinden von erwachsenen Menschen kleiner, jünger und weniger kompetent zu sein als die Personen der Bezugsgruppe.

8. Das Scham-Schuld-Dilemmata

Es entsteht ein unlösbarer intrasystemischer Konflikt, durch konträre Über-Ich-Forderungen. Die Folge ist, dass entweder Scham oder Schuld gefühlt werden. Hilgers führt hier das Beispiel einer Abschlussprüfung an. „Nicht bestehen“ hat Scham den eigenen Ansprüchen gegenüber zur Folge. „Bestehen“ der Prüfung hat Schuld den Eltern gegenüber zur Folge, welche aus bescheidenen Verhältnisse stammen und sich Akademikern gegenüber unterlegen fühlen.

Sobiech und Marks (2008, S.6) benennt fünf Grundformen der Scham. Neben der Anpassungsscham, die der Kompetenzscham bei Hilgers entspricht und der bereits beschriebenen Intimitätsscham erwähnt Marks noch drei weitere Formen.

1. Die emphatische Scham

Wie der Name schon verrät, ist dieses Schamgefühl ein „mit-fühlen“ mit einer anderen Person, die Beschämung erleben oder erlebt haben. Man schämt sich mit oder aber auch für eine andere Person.

2. Die Gewissensscham

Diese Form der Scham tritt dann auf, wenn Beschämungen, Erniedrigungen oder Ähnliches hingenommen wird, da die Angst vor möglichen Sanktionen größer ist.

3. Die traumatische Scham

Schamverletzungen in traumatischer Art kommen dort vor, wo die Würde oder Intimitätsgrenze eines Menschen in besonders verletzender Weise angegriffen wurde.

Baer und Frick-Baer (2008) beschreiben in ihrer Gliederung unterschiedliche Räume und ihre Bedeutung im Zusammenhang mit Scham. Einleitend beschreiben sie dazu die natürliche Scham (Baer et al, 2008, S. 15ff). Sie hat den Zweck, dass betreffenden Menschen etwas Besonderes, was sie als schützenswert empfinden, schützen wollen. Dies nennen der Autor und die Autorin den „Intimen Raum.“ Die natürliche Scham ist folglich nach Hilgers (2006) und Marks (2008) bei der Intimitätsscham anzusiedeln.

Baer und Frick-Baer beschreiben weiters, dass Räume für Menschen unterschiedliche Relevanz haben. Diese Bedeutungsräume, wie Baer und Frick-Baer sie nennen, sind

essentiell für das Zusammenleben der Menschen. Ein Bedeutungsraum ist der „öffentliche Raum.“, wo ein Austausch von Waren oder Informationen stattfindet. Hier zeigen sich Menschen, unterhalten sich, oder erlangen Zuordnungen. Eine große Bedeutung hat dieser Raum speziell „für Status und soziale Identität, für Zugehörigkeit und Heimat“ (Baer et al. 2008, S. 16). Der „Persönliche Raum,“ in welchen ein Mensch von sich aus nur erwählte andere Menschen eintreten lässt, umfasst ungefähr den Radius, welchen die ausgestreckten Arme um den Körper ziehen können. Diese räumliche Entfernung zu Menschen dient als Sicherheitsabstand. An der Grenzzone finden Begegnungen statt. Wird die Grenze von anderen Menschen übertreten, die eine Person nicht in ihren Raum lassen möchte, „reagieren wir mit Unbehagen, Angst, Erstarren oder Aggression“ (Baer et al. 2008, S.16). Der „Intime Raum“ betrifft den Körperraum, sprich alles was wir in unserem Körper empfinden. Die Grenze dieses Raumes ist zumeist deckungsgleich mit der Oberseite unserer Haut. Körperraum ist auch immer ein Raum der Emotionen und des Geistes und mithin die existentielle Intimität des Menschen. Hier zählt für die meisten Menschen die Sexualität, Gefühlsäußerungen, Töne oder auch Blicke hinzu.

Entscheidend für den Menschen ist die Wahl, ob und wen er in sein Raum lässt und wen er nicht hineinlässt. Baer und Frick-Bear (2008, S.18) betonen hierzu: „Für den intimen Raum gilt dies umso mehr: Berührungen des Körpers können kostbare Nähe, Verschmelzungen, Sinnlichkeit und Glück, aber auch Verletzung, Missachtung und Gewalt beinhalten.“ Und das Gefühl, welches den Hinweis gibt, ob eine Entscheidung über den Eintritt in einen Raum ansteht oder übergangen wurde ist die Scham. Sie hütet die Grenzen und ist individuell verschieden, situations- wie auch personengebunden. Zwar ist sie noch kein Schutz vor Übertritten, jedoch kann aus ihr ein schützendes Handeln entstehen.

2.3.2 Reaktionen auf Scham und Beschämung

Auf Scham sind viele Verhaltensweisen vorstellbar. „Rückzug und Verbergen, Aggression und Unterwerfung, schließlich: Verleugnung“ (Neckel, 1991, S. 15). Beschämung sowie andere Verwundungen des intimen Raumes in allen unterschiedlichen Ausprägung können nach Baer et al. (2008, S. 22) „ein solch dauerhaftes Gefühl drohender Gefahr hervorrufen, dass Scham als unablässig aktive Wächterin bzw. Aufseherin auf den Plan gerufen ist, also sich so verselbstständigt hat, dass jede Öffentlichkeit als potentiell verletzbar bewertet wird.“ Entscheid bei der Interaktion mit Menschen ist die

Wahlmöglichkeit, ob und wie weit ich jemand anderen in meinen intimen Raum lasse. Hier liegt dann auch der Unterschied ob ich beispielsweise eine Berührung als angenehm oder als quälend empfinde. „Wird Menschen diese Möglichkeit der Verteidigung ihres intimen Raumes genommen, „[...] dann kann die Scham diese Funktion nicht mehr erfüllen; manche Menschen werden schamlos, andere schämen sich vieler ihrer Lebensäußerungen. Bei wiederum anderen maskiert sich die Scham [...].

Köllinger (2012/04) beschreibt in seinem Vortrag mit dem Titel ‚Scham, Schamlosigkeit und ihre Folgen‘ vier Merkmale, an welchen eine Schamattacke – wie er diese nennt – festzumachen ist:

1. Der Augenkontakt bricht ab.
2. Die Person wirkt unsicher und verwirrt. Was nach Köllinger (ebd.) durch die Denkstörung hervorgerufen wird.
3. Es tritt eine Sprachstörung auf, wie etwa Stammeln, Stottern oder gar eine Lähmung der Sprache.
4. Es kommt ein Gefühl des inneren Kleinwerdens auf.

Infolgedessen geht der Person, die eine ‚Schamattacke‘ erleidet jegliche Kompetenz verloren. Sie fühlt sich klein, machtlos und der Situation ausgeliefert. Das Gefühl, nicht steuern zu können, was in, um und mit einer Person passiert ruft Reaktionen hervor, die sich negativ auf das Selbstbild und den Selbstwert einer Person auswirken.

Chu und de las Heras (1994, S.18f) gliedern die Reaktionen der Scham in vier Gruppen.

1. Körperliche Reaktionen

Darunter fällt das Erröten im Gesicht oder auch eine Anspannung der Muskulatur. Weitere körperliche Reaktion beim Schamempfinden ist der Kontaktabbruch durch Abwenden des Blickes und kann sich auch in einem Schwindelgefühl äußern. Häufig sind auch heftige Empfindungen von Hitze und Kälte physische Auswirkungen von Scham.

2. Emotionale Reaktionen

Emotionen, die sich bei Scham und/oder Beschämung äußern, sind, dass sich eine Person „verlegen, bloßgestellt, blamiert, entehrt“ (ebd.) oder auch verletzt

fühlt. Diese Emotionen zeigen sich in Gefühlen Furcht, Schmerz, Wut, Trauer oder auch Aggression.

3. Gedankliche Reaktionen

Dabei wird beschrieben, dass sich eine Person selbst kritisiert und sich als „dumm, böse, hässlich, schlecht, unfähig“ (ebd.) oder auch als wertlos aburteilt. Aus diesen selbstkritisierenden Gedanken können in weiterer Folge Überzeugungen wie etwa: „ich bin ein Nichts, Versager, verdiene Verachtung und Zurückweisung“ (ebd.) entstehen.

4. Ausgelöste Bedürfnisse

Scham löst bei einer Person das Bedürfnis nach Schutz oder auch Rückzug aus. Die Person möchte sich verstecken und der Situation zu entkommen. Es kann auch vorkommen, dass eine Person die schambesetzte Situation zu überspielen versucht, sich abwendet oder gar flüchtet. Das Bedürfnis, etwas ungeschehen zu machen, ist eine sehr häufig auftretende Schamreaktion.

Auch die Folgen der Scham können unterschiedlichste Ausmaße annehmen. Angefangen von einem Gefühl, schlecht, minderwertig oder gar verabscheuungswürdig zu sein, über den Verlust der Selbstachtung, Würde und des Selbstwertgefühls – was durch Schweigen, Rückzug, Isolation, der Unterdrück der Gefühle und Tabuisierung der Traumata verstärkt wird – bis hin zu Masken und Abwehrstrategien. Hier werden Depression, Isolation, psychosomatische Erkrankungen, Sucht und Missbrauch, Trotz, Wut, Zynismus, Sarkasmus wie auch Perfektionismus, zwanghaftes Helfen, Macht, Gewalt und Schamlosigkeit genannt. (Chu et al., 1994, S.18f)

Anhand dieser Reaktionen lässt sich feststellen, dass Scham – mit all ihren verschiedenen Gesichtern oder auch Masken welche sie hat – eine Emotion ist, die sehr heftig Reaktionen bei einer Person verursacht und sie sehr schnell überkommen kann. Völlig unvorbereitet trifft sie den Menschen, ohne, dass er sich in einer Weise wehren kann, die ihm Sicherheit vermittelt um seinen Selbstwert zu schützen. Als Mensch die eigenen Reaktionen nicht steuern und/oder kontrollieren zu können, darin liegt die Macht der Scham. Und dieses machtlose Ausgeliefertsein, was beispielsweise die körperlichen Reaktionen betrifft – welche für jeden sichtbar werden und einen Menschen mit seiner

Scham „entlarven“ – machen die Scham zu einem sehr unangenehmen Gefühl, welches Menschen gerne vermeiden möchten.

2.3.3 Umgang mit Scham

Aus der Vielzahl an krankhaften und krankmachenden Reaktionen und Folgen der Scham ist es sehr wichtig, sich dem Thema Scham und Beschämung anzunehmen. Denn übermäßige Scham kann die Triebfeder für die Vielzahl der eben genannten psychischen Störungen sein (Chu et al., 1994, S.8). Wie neuere Forschungen ergeben haben, ist die Scham an allen psychischen Leidenszuständen und an allen psychischen Krankheiten beteiligt. (Köllinger, 2012/04).

Köllinger (2012/04) betont in seinem Vortrag die Bedeutsamkeit, sich der eigenen Scham und der Scham anderer anzunehmen und sich mit ihr auseinander zu setzen. Hier führt er weiter aus, dass man sich beschämten Personen annehmen kann indem man sich als Gesprächspartner/Gesprächspartnerin anbietet. Hier macht – wie so oft – die Dosis das Gift. Zu forderndes, erwartendes, verlangendes Verhalten hat den gegenteiligen Effekt. Das Selbstbewusstsein wird nicht gestärkt, es wird erneut eine Grenze überschritten und die Person zieht sich noch mehr zurück, fühlt sich verletzt und es entsteht aufs Neue das „quälende peinigende Gefühl“ (Chu et al, 1994, S. 18) der Scham. Der Umgang mit der Scham ist eine empfindliche Gratwanderung. Und die Behandlung von krankhafter Scham sollte unbedingt und ausschließlich von geschulten Fachpersonen durchgeführt werden.

Sich der Scham wie auch einer Person, die eine schamhafte Situation erlebt oder erfahren hat anzunehmen, erfordert nach Köllinger (ebd.) sehr viel Fingerspitzengefühl und Empathie. Die Scham zu ignorieren, aus Angst etwas „falsch“ zu machen und der beschämten Person eher zu schaden als zu helfen ist gleichwohl ein Irrglaube. Denn wie bereits schon erwähnt, ist die Anerkennung, das Gesehen, Wahrgenommen und Verstanden werden ein sehr wichtiges Bedürfnis des Menschen. Kommt das Gefühl auf, falsch- oder womöglich gar nicht gesehen werden, mit Gedanken die sie beschäftigen, fühlt sich eine schambesetzte Person in ihren selbstkritisch, abwertenden Überzeugungen bestätigt. Das Verspüren einer Tabuisierung der Emotionen durch andere erzeugt abermals Scham.

Köllinger (ebd.) listet folgende drei Punkte auf, die für den Umgang mit Scham bedeutend sind:

1. Erkennen

Gemeint ist hiermit das Gesehenwerden wie auch das Erkennen, das ein Mensch in einer bestimmten Situation Scham empfindet. Dies können alle möglichen Anzeichen sein, wie beispielsweise die bereits angeführten körperlichen Merkmale oder typische Reaktionen im Verhalten einer Person, die Scham empfindet. Weiters können auch Masken erkannt werden, welche die Scham zu verdecken versuchen.

2. Benennen und Bekennen

Der zweite Schritt ist dann schon eine aktive jedoch vorsichtige Auseinandersetzung mit der Person und der schambesetzten Situation. Das Zugehen, Ansprechen, Nachfragen, Aussprechen und Austauschen von Gedanken und Wahrnehmungen.

3. Zeigen und Zumuten

Diese Begriffe deuten hin auf Verständnis zeigen, Lösungen zeigen wie auch Verhalten, Handlungen und Änderungen zumuten. Hier spricht Köllinger (ebd.) vom Annehmen. Sich einer Person anzunehmen äußert sich ihm nach vor allem im „guten Blick“ und dem „Glanz in den Augen.“ Was nicht so einfach zu beschreiben ist, wir jedoch vermutlich alle kennen. Es liegt sehr viel im Blick einer Person, ob und wie sehr sich ein Mensch im Gespräch Ernst genommen, verstanden und gut aufgehoben fühlt.

Allgemein muss festgehalten werden, dass „nicht überall und hinter jedem Konflikt“ – sei dies ein innerer oder äußerer - „Scham stecken *muss*, auch wenn sie weit öfter vorhanden ist als zumeist angenommen“ (Stern, 2012, S. 89). Auch die Unterscheidung zwischen gesunder und toxischer Scham zu treffen, ist im Umgang mit der Scham essentiell. Die gesunde Scham zu pathologisieren wäre nicht von Vorteil, da sie uns unsere Grenzen aufzeigt und uns somit schützt. Sie lernt, wo Vorsicht angebracht ist und hilft dem Menschen seine Identität, Intimität sowie nötige Distanzen zu wahren. In der Literatur wird oft die zerstörerische Kraft der Scham diskutiert. Auch wenn dies ein sehr wichtiger Aspekt ist, die Scham in all ihren Facetten zu beleuchten, so wichtig ist es auch die positiven Aspekte der Scham zu sehen. Sie dient als Wächterin und Hüterin unseres

„inneren Wesenkernes“ (Chu et al., 1994, S.11) und schützt uns somit bei und vor Angriffen.

„Unser natürliches Schamgefühl kann unsere Sensibilität und Achtsamkeit stärken. Sie kann zum Ausgangspunkt für Güte, Verständnis und Mitgefühl werden, wenn wir erkennen, dass weder wir noch andere vollkommen sind.“ (Chu et al., 1994, S. 16)

Dagegen hat die toxische Scham einen destruktiven Charakter. Sie erfüllt nicht den Zweck des Schutzes, der den Selbstwert und den Kern eines Menschen schützt. Sie kratzt am Selbstwertgefühl und greift es an. Bei länger anhaltender bzw. immer wiederkehrendem Schamempfinden einer Person, nimmt die Scham zerstörerische Ausmaße an, in denen sie das Handeln, Verhalten und Denken einer Person stark beeinflusst, und sie in ihren Ängsten immer mehr bestärkt.

3 Soziologische Begriffsklärung

Um Scham und Beschämung besser zu verstehen, ist die psychologische Betrachtungsweise, die sich mit der Aufgabe, welche Schamgefühle in der Entwicklung einer Person einnehmen, allein nicht ausreichend, umfassend und aufschlussreich. Sehr wohl ist es notwendig, die Schamkultur soweit ein- und abzugrenzen und sie im gesellschaftlichen Kontext zu beleuchten, um zu erfahren, welche Folgen Scham und Beschämung für den Verlauf sozialer Wechselbeziehungen haben.

3.1 Forschungsgegenstand

Die Soziologie ist eine Erfahrungswissenschaft, welche sich nach Korte (2010, S. 16) mit dem Zusammenleben von Menschen befasst. Die Soziologie unterscheidet sich von anderen rein formal-logischen Wissenschaften dahingehend, dass sie nicht anhand logischer Argumentationen darüber entscheidet, was wahr oder falsch ist. Die Soziologie hat das Leben und Handeln von Menschen mit Menschen „sowie deren Ergebnisse und Effekte – die soziale Wirklichkeit – [...]“ (ebd.) als Gegenstand ihrer Forschung.

3.2 *Der Mensch als soziales Wesen*

Auch wenn die Meinungen von Soziologen über den Menschen und die Gesellschaft auseinander gehen, ist sich doch der Großteil der Soziologen über folgende Grundannahmen einig:

1. Der Mensch ist ein soziales Wesen

Schon von Geburt an ist der Mensch auf andere Menschen angewiesen. Das Zusammenleben sichert ihm das Leben und Überleben. Durch dieses Angewiesensein auf Interaktion wird er von Grund an beeinflusst. Jeder Mensch besitzt ein ihm eigenes Bewusstsein und einen eigenen Körper. Trotz dieser individuellen, einzelnen Charaktere leben Menschen nicht isoliert und allein. Menschen sind soziale Wesen, die den Kontakt mit anderen Menschen suchen und brauchen.

2. Menschen schaffen Wirklichkeiten

Im und durch das Zusammenleben von Menschen schaffen sie eine kulturelle Welt, ein geistiges und soziales Produkt. Diese gebildete Realität wird als gesellschaftliche Umwelt verstanden und wird in sozialem Handeln zum Ausdruck gebracht. (vgl.: Korte, 2010, S. 16f)

3.2.1 Soziales Handeln

Den Begriff des sozialen Handelns hat maßgeblich Max Weber geprägt. Weber versteht unter sozialem Handeln das Orientieren am „vergangenen, gegenwärtigen oder für künftig erwarteten Verhalten anderer“ (Weber, 1984, S. 41). Wobei die „anderen“ eine einzelne Person, wie auch eine große Masse an Menschen sein kann, die einem Individuum bekannt oder unbekannt sind. Um von sozialem Handeln zu sprechen, ist nach Weber (ebd.) entscheidend, dass das Verhalten einer Person sich sinnhaft an dem Verhalten anderer orientiert. Ansonsten wird von einem Ereignis gesprochen.

3.2.2 Soziale Rolle

Der Mensch ist ein soziales Wesen und ein großer Teil seiner Sozialität zeigt sich in sozialen Rollen. Dieses Rollenverhalten erlernt der Mensch in seinem

Sozialisationsprozess bereits von Kleinkind an. Dazu benötigt er andere Menschen, um mit sozialen Bezügen fertig zu werden und Beziehungen aufzubauen (vgl.: Bahrtdt, 2003, S. 78).

„Soziale Rolle' wird verstanden als ein aus speziellen Normen bestehendes Bündel von Verhaltenserwartungen, die von einer Bezugsgruppe (oder mehreren Bezugsgruppen) an Inhaber bestimmter sozialer Positionen herangetragen werden. Von den Positionsinhabern wird erwartet, dass sich aus der Erfüllung der speziellen Normen regelmäßiges und daher voraussehbares Verhalten ergibt, auf das sich das Verhalten anderer Menschen [...] einstellen kann. Hierdurch wird regelmäßige und planbare Interaktion möglich.“ (Bahrtdt, 2003, S. 67)

Die soziale Rolle ist daher durch die Erwartungen an die Verhaltensweisen einer Person definiert, die an das Verhalten und die Erwartungen der Personen im Umfeld angepasst werden muss. Entscheidend für das Ausüben der sozialen Rolle ist, dass ein Individuum mit anderen Menschen in Kontakt tritt. Unabhängig vom einzelnen Individuum, existieren die Rollen. Welche Person sie bekleidet hängt davon ab, welche dieser Personen die Erwartungen – die mit einer speziellen Rolle verbunden sind – sind am besten erfüllt. Rollen zeichnen sich dadurch aus, dass sie an ein bestimmtes Umfeld gebunden sind (zB: Familie, Schule, Verein, Freunde,...). Weiters unterscheiden sich soziale Rollen voneinander in den Rechten und Pflichten, die dem Inhaber/der Inhaberin einer bestimmten Rolle zugestanden werden. Ein Blick auf die Schule zeigt beispielsweise, dass die Rolle von Lehrern und Lehrerinnen mit anderen Rechten und Verpflichtungen verbunden ist als es die Rolle der Schülerinnen und Schüler ist. (vgl.: Prändl, 2011, 2012/11).

Somit wird für eine Person und die Menschen, welche an der Handlung teilhaben, klar, welche Dinge in welcher Art getan werden müssen. „Verlässlichkeit, Dauerhaftigkeit und Erwartbarkeit“ (Korte, 2010, S. 34) sind die Begriffe, welche die soziale Rolle zu einer grundlegenden Dimension bei dem Zusammenschluss vom Individuum mit der Gesellschaft und der Sozialstruktur machen (vgl.: ebd.).

3.2.3 Soziale Norm

Um zu überleben braucht der Mensch soziale Bezüge zu anderen Menschen. In diesem Zusammenleben nimmt der Mensch bestimmte Rollen ein. Das Handeln in sozialen Bezügen richtet sich immer an Erwartungshaltungen, die von anderen Menschen auf ein Individuum gerichtet werden und wird durch Normen verfestigt. Neben der Rolle ist der Normbegriff zentral für „die Beschreibung der Funktionsweise von Gesellschaften.“ (Coleman, 1991, S. 312). Die Normtheorie nimmt soziale Normen als gegeben an und versucht anhand dieser individuelle Handlungsweisen zu interpretieren.

Normen sind Verhaltensvorschriften, die darauf verweisen, welche Handlungen von einer Menschenmenge als angebracht oder unangebracht angesehen werden. Normen werden „bewusst erzeugt, insofern, als diejenigen Personen, die eine Norm ins Leben rufen oder sie unterstützen, sich einen Gewinn versprechen, solange die Norm verfolgt wird, und sich beeinträchtigt fühlen, wenn sie verletzt wird.“ (ebd. S. 313). Die Durchsetzung der Normen funktioniert mithilfe von Repressalien. Die Würdigung der Einhaltung erfolgt durch Belohnung. Das Ausführen einer Handlung, die als inkorrekt gesehen wird, wird mit Strafe sanktioniert. Menschen treffen Handlungsentscheidung nicht, weil ihr ganzes Verhalten von Normen bestimmt ist, sondern weil sie anerkennen, dass Normen Elemente sind, die Handlungen in ihrem Interesse beeinflussen. Wie bereits erwähnt, sind Normen immer an Rechte von Personen, die eine bestimmte Rolle innehaben, geknüpft. Die Rechte sind keine gesetzlich definierten, sondern informell oder auch sozial bestimmten. Solange eine Person das Recht hat, ihre Handlung selbst zu kontrollieren, existiert keine Norm. Es gibt sie nur dann, wenn andere Menschen sich erlauben, die Handlungsrichtung einer Person zu beeinflussen. Dies kann jedoch auch geschehen, wenn eine Person Normen soweit internalisiert hat, dass sie ihre eigenen Handlungen selbst sanktioniert (vgl.: ebd. S. 313f).

Entscheidend für die Entstehung und Durchsetzung einer Norm ist somit ein Gewinn, welchen sich Akteure und Beteiligte von bestimmten Handlungen erwarten.

3.2.4 Soziale Werte

Ausgehend von Zielen, lassen sich über Normen soziale Werte erklären. Ziele dienen einem konkreten Zweck und schildern praktische Handlungsabsichten. Ziele werden für bestimmte Gruppen und in Kollektiven unterschiedlich reglementiert. Ihre Ausrichtung und Formulierung ist oft allgemeiner Natur, wie zB: „Menschen sollen friedlich miteinander

leben.“ Nimmt man für die Erklärung von Zielen, Normen und Werten eine Stufung an, so liegen die Normen hinter den Zielen. Sie sind Überzeugungen wie sich eine Person zu verhalten hat, und haben sich über einen längeren Zeitraum in einer bestimmten Gesellschaft entwickelt. Auf das vorherige Beispiel bezogen wäre eine Norm beispielsweise: „der Stärkere soll den Schwächeren nicht demütigen.“ Den Normen liegen in weiterer Folge Werte zugrunde. In dem genannten Beispiel wäre der Wert etwa „Friedfertigkeit von Menschen“ (Vgl.: Gudjons, 1998, S. 190).

Korte (2010, S. 37) formuliert dazu: „Unter Werten verstehen wir die allgemeinsten Grundprinzipien der Handlungsorientierung und der Ausführung bestimmter Handlungen. Werte sind Vorstellungen vom Wünschenswerten, kulturelle und religiöse, ethische und soziale Leitbilder, welche die gegebene Handlungssituation sowohl steuern als auch transzendieren.“

Der Unterschied zwischen Normen und Werten lässt sich folgendermaßen erklären:

Normen sind verpflichtend geprägt. Und wie der Name schon sagt, entspricht ein Verhalten dann den gesellschaftlichen Vorstellungen, wenn es sich im normierten, vorgegebenen Rahmen bewegt. Werte sind allgemeiner Natur, und auch hier verrät der Begriff schon, dass eine Wertung vorgenommen wird. Beispielsweise werden Handlung in gut und schlecht oder richtig und falsch von Menschen bewertet. Eine Norm kann auf verschiedenen Werten aufgebaut sein.

Für den Zusammenhalt eines Kollektivs sind Werte entscheidend. Sie sind „ein Mechanismus der sozialen Integration“ (Meulemann, 1996, S. 48).

Aufgrund ihres allgemeinen Charakters sind Werte nicht verhaltenswirksam und werden aus diesem Grund „situationsspezifisch in sozialen Normen operationalisiert.“ (Korte, 2010, S.37).

3.3 Scham aus soziologischer Perspektive

Eine der großen Fragen, welche die Soziologie im Bezug auf die Thematik Scham und Beschämung interessiert, ist, inwieweit das Schamempfinden dem Menschen anezogen oder angeboren ist.

Das Schamempfinden, mit seinen typischen Merkmalen ist aus allen Kulturen bekannt, nur schämen sich die Menschen für unterschiedliche Inhalte. Auch der Blick in die

Geschichte, in früherer Gesellschaften mit deren Ordnungen kennt Scham und Beschämung. Die Frage, aus welchem Grund ein Mensch Scham empfindet, ist immer an gesellschaftliche Normen, Gebote und Verbote geknüpft.

3.3.1 Gesellschaftliche Ordnungen

Wie bereits erwähnt steht Scham und Schamempfinden immer im Zusammenhang mit den Normen und Werten, welche beim Umgang von Menschen in einer Gesellschaft gelebt und gedacht werden.

So war beispielsweise in höfischen Gesellschaften die Entblößung einer gesellschaftlich höherstehenden Person vor einer hierarchisch niedrig stehender Person mit keinem Gefühl von Scham oder Beschämung verbunden. Umgekehrt jedoch galt die Entblößung vor ranghöherstehenden Personen als respektlos und hatte den Verstoß aus dem gesellschaftlichen Verband zur Folge. Die daraus resultierende Angst vom Verstoßen-werdens, manifestierte sich im Bewusstsein. Sich vor höherstehenden Menschen zu entblößen, wurde so zum gesellschaftlichen Verbot (Vgl.: Elias, 1997, S. 415f).

Ein anderes Beispiel zur Entblößung führt Kölliger (2012/04) in seinem Vortrag an. Ein Wissenschaftler erforschte eine alte Stammeskultur in Neuguinea. Dort traf er auf eine alte Frau, die völlig unbekleidet war. Da ihm der Anblick im Gespräch mit der Frau unangenehm gewesen sein muss, bat er, sie solle ihren Genitalbereich bedecken. Nach einem Wort austausch gab die Frau nach und bedeckte ihr Genital mit Blättern. Daraufhin versteckte sie sich augenblicklich in ihrer Hütte, in der sie dann auch blieb. Sie empfand Scham in diesem Moment. Die Nacktheit der Frau, die der Forscher als unangebracht empfand, war in ihrer Kultur und in ihrem Bewusstsein ein Schutz, den sie mit dem Bedecken ihres Körpers verlor.

Wann und ob körperliche Blöße zur Bloßstellung wird, ist in verschiedenen Gesellschaftskreisen in Normen geregelt. Diese Regeln werden von den Mitgliedern der jeweiligen Gruppe oftmals unhinterfragt übernommen. Als Beispiel möchte ich hier die Umkleidekabine beim Sport anführen. Hier haben sich Menschen einen eigenen Raum geschaffen, in welchem es legitim ist, sich vor anderen Menschen nackt auszuziehen. In der Sporthalle selbst, würde das Umziehen und Nacktsein vor anderen auf Erstaunen, Unverständnis vermutlich auch auf Empörung stoßen. Wann ein Mensch in seiner körperlichen Blöße Bloßstellung erfährt, ist genauen Normen unterworfen, die Menschen

zum großen Teil internalisiert haben und deshalb als selbstverständlich annehmen. Der Grund, warum Menschen dies tun, ist – wie bereits nach Korte (2010, S. 34) erwähnt – der, dass Menschen sich Räume schaffen, die das Verhalten und Handeln von Menschen miteinander verlässlich, dauerhaft und erwartbar machen (vgl.: Korte, 2010, S. 34). Würde ein Mensch aus einem anderen Kulturkreis in die Umkleidekabine kommen, wäre denkbar, dass er sich vor den anderen bloßgestellt fühlt, da er die Werte dieses Kollektivs nicht vertritt.

An diesen Beispielen ist erkennbar, wie stark Scham und Schamempfinden von der Sozialisation eines Menschen abhängt, von der Gesellschaft mit ihren Werten und Normen, in die ein Mensch hineingeboren wird und in der er aufwächst.

Gerade das Schamempfinden – was den Körper und die Nacktheit betrifft – unterscheidet sich in den Normen und Werten von Kultur zu Kultur sehr stark.

Nach Elias Evolutionstheorie ist ein Anstieg der Schamhaftigkeit durch und im Zivilisationsprozess festzustellen. Triebhaftigkeit soll ihm nach in mittelalterlichen wie auch frühzeitlichen Gesellschaften oder Stammesgesellschaften häufiger ausgelebt worden sein. Indessen steigt die Kontrolle in industriellen Gesellschaften an. Angefangen von steigenden äußeren Kontrollen, welche Menschen dann zum Teil internalisieren und sich selbst kontrollieren. Darin sieht Elias ein „Vorrücken der Scham- und Peinlichkeitsgrenzen.“ (Elias, 1997, Bd. 2, S. 411).

Die Frage, ob Scham und Schamempfinden anerzogen oder angeboren ist, würde ich mit: „beides“ beantworten. Zum einen sind beispielsweise somatische Reaktionen wie Erröten, den Kopf senken oder auch den Blick abwenden, kulturunabhängig, und somit bei jedem Menschen, der sich schämt zu finden. Somit würde ich sagen, dass Scham angeboren ist. Zum anderen zeigen die vorangestellten Beispiele, dass Schamempfinden sich von Kultur zu Kultur und von Gruppe zu Gruppe unterscheidet. Wofür Menschen Scham empfinden, hängt stark mit ihrem Umfeld – den Normen und Werten, die in diesem gepflegt und vorgelebt werden – zusammen.

3.3.2 Funktion der sozialen Scham

Wie bereits in der psychologischen Begriffserklärung erläutert, dient die soziale Scham dem Menschen als Schutz vor Übergriffen. Aus soziologischer Sicht regelt Scham das Zusammenleben der Menschen und hat ebenfalls eine Schutzfunktion. Sie hilft dem

Menschen, nicht aus dem Kollektiv ausgeschlossen zu werden. Der Mensch hält sich an die Regeln, Normen und Werte der Gesellschaft in welcher er lebt. Eine Verfehlung dieser sozialen Gesetzmäßigkeiten hätte möglicherweise einen Ausschluss zur Folge. Da der Mensch ein soziales Wesen ist, das andere Menschen zum Leben und Überleben braucht, handelt der Mensch danach, was als „recht“ angesehen wird, im eigenen Sinne.

Nach Elias hängt Scham und Schamempfinden immer eng mit Ängsten zusammen. „Es ist oberflächlich betrachtet, eine Angst vor der sozialen Degradierung, oder, allgemeiner gesagt, vor den Überlegenheitsgesten anderer; [...]“ (Elias, 1997, S. 408). Sich als Mensch in seinem Umfeld zu behaupten und angepasst zu handeln, ist eine Überlebensstrategie, die dem Menschen das Zusammenleben mit anderen ermöglicht.

4 Schulpädagogik und Sportunterricht

Um den Sportunterricht und seine Sonderstellung als Schulfach zu beschreiben, gilt es zunächst das Umfeld Schule zu umreißen. Somit auch den Kontext zu erfassen, in welchem der Sportunterricht eingebettet ist. Denn Schule weist als Umfeld, in dem Kinder und Jugendliche aufwachsen und auf „das spätere gesellschaftliche Leben“ vorbereitet werden sollen einige nennenswerte Besonderheiten auf. Auch diese gilt es zu berücksichtigen, wenn es darum geht Scham und Beschämung im Sportunterricht zu erforschen.

4.1 Schulisches Umfeld

Die Schule, ihre Entwicklung und auch der schulische Alltag hängen immer von gesellschaftlichen Bedingungen und politischen Entschlüssen ab. Was genau die Besonderheiten und Eigenarten von Schule sind, beschreibt Gudjons (2008, S. 321f). Er gliedert diese in elf Wesenmerkmale, welche die Institution Schule beschreiben:

1. Der systematische Lehrgang

Die historisch gewachsene und vordergründige Funktion der Schule ist „*das rational aufgebaute Lernen und der systematische Lehrgang*“ (ebd. S. 321). Der angestrebte Wissenserwerb gründet auf „stellvertretenden Erfahrungen“ (ebd.), um nicht warten zu müssen, bis sich gewisse Gelegenheit im Leben ergeben, mit und an welchen der Mensch sein Wissen und seine Fähigkeiten erwerben

und erweitern kann. Dieser Wissenserwerb kann methodisch aufgebaut werden und ist langfristig für die Zukunft angelegt. Der Nachteil dieses „Lernens auf Vorrat für die Zukunft“ (ebd.) ist, dass den lernende Personen der Bezug zu den erworbenen Inhalten fehlt. Daher machen diese für den Lernenden/die Lernende oft keinen Sinn und sie können sich keinen Nutzen erklären. Hinter diesem systematisch aufgebauten Wissenserwerb steht als Funktion: „die Qualifizierung des gesellschaftlichen Nachwuchses und die Kulturüberlieferung.“ (ebd.)

2. Professionelle Lehrerinnen und Lehrer

Für diesen systematischen Lehrgang sind „*professionelle Lehrer und Lehrerinnen*“ (ebd.) mit einer entsprechenden pädagogischen und fachlichen Ausbildung Voraussetzung. In der Interaktion zwischen Lehrern/Lehrerinnen und Schülern/Schülerinnen entwickeln und bekleiden die Akteure und Akteurinnen bestimmte Rollen, die mit spezifischen Rechten und Pflichten versehen sind.

3. Lebensraum

Für Heranwachsende ist die Schule ein „*Lebensraum*.“ (ebd.) Die Schule steht in ihrer Vermittlung von Inhalten zwischen der „[...] Ausgliederung (aus dem Leben) und – Bezug (zum Leben) [...]“ (ebd.). Daher ist es wichtig, dass sich die Schule nicht vom „Leben“ entfernt sondern auch auf Interessen und Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler eingeht.

4. Ort des Zusammenseins

In der Schule verbringen Kinder und Jugendliche sehr viel Zeit miteinander. Somit ist die Schule ein soziales Lernfeld für soziopsychologische Strukturen. Eine weitere wichtige Funktion ist die Sozialisation des Nachwuchses. Auch wenn die geltenden Normen der Gruppe in der Schule nicht zwangsläufig den Normen, die außerhalb der Schule herrschen entsprechen müssen.

5. Begegnung der Generationen

Im Zusammenhang mit der Funktion der Sozialisation steht die Begegnung der Generationen in der Schule. Durch „die Gestaltung der Beziehungsebene (einschließlich der unbewussten) [...]“ (ebd.) können Erfahrungen der älteren Generation an die Heranwachsenden weitergegeben werden.

6. Teil der modernen Staatlichkeit

Bestimmte Organisationsstrukturen werden vom Staat über die Schule geregelt. Dies sind beispielsweise die Schulpflicht oder auch die Schulferien.

7. Recht auf Bildung

Durch Schulen löst der Staat ein Recht auf Bildung ein. Dadurch wird ein „Mindestniveau“ an Bildung von allen Staatsbürgern und Staatsbürgerinnen gesichert. Was wiederum eine Herausforderung an die Schulen stellt – mit unterschiedlichsten Voraussetzungen, Begabungen und Fähigkeit der Kinder und Jugendliche umzugehen.

8. Selektive Funktion

Eine wichtige Funktion der Schule ist die Leistungsbeurteilung. Dies erfolgt zum einen durch die Selektion, die mit der Leistungsbeurteilung geschieht. Zum anderen versperrt die Schule durch diese Selektion Heranwachsenden Lernchancen. Somit reproduziert die Schule soziale und gesellschaftliche Ungleichheiten.

9. Subsystem der modernen Gesellschaft

Die Schule ist ein „System mit Eigenlogik“ (ebd. S. 322), welches die Prinzipien der Gesellschaft abbildet. Diese sind „Konkurrenz, Leistung, Werte u.a.m.“ (ebd.). Die Prinzipien der Schule folgen dem Auftrag „die Sach-, Selbst- und Sozialkompetenz der Heranwachsenden zu ‚bilden‘.“ (ebd.). Somit hat die Schule einen Doppelauftrag: Zum einen soll die Schule der Forderung nachkommen, den Schülerinnen und Schülern eine individuelle Förderung zu bieten. Zum anderen besteht der Anspruch „den Inhalten, Werten, und Organisationsstrukturen der Gesellschaft und Kultur, ihrer Legitimation und Weiterentwicklung“ (ebd.) nachzukommen.

10. Schulentwicklung

Die Schulentwicklung ist ein Prozess, der im Spannungsverhältnis zwischen Eigeninitiative der einzelnen Schule und der „Aufsicht von oben“ (ebd.) steht.

Die Funktion von Schulentwicklung ist die Verbesserung der Strukturen, auf pädagogischer, institutioneller Ebene. (Vgl.: Blömeke, Bohl, Haag, Lang-Wojtas, G. Sacher, 2009, S. 24).

11. Prägung

Wie Schule aussieht ist „historisch, gesellschaftlich und politisch“ (Gudjons, 2008, S. 322) geprägt. „Die eine Schule“ existiert nicht.

Folglich ist das Umfeld, in dem der Sportunterricht eingebettet ist, sehr kontrovers geprägt. Die Aufgaben, die an die Schule und damit an den Sportunterricht gestellt werden, sind sehr vielfältig. In der Schule soll auf individuelle Bedürfnisse und Begabungen von Schülerinnen und Schülern offen eingegangen werden. Gleichzeitig soll ein „Sockelniveau“ an Bildung erreicht werden. Dieses Mindestniveau ist genau definiert und vorgegeben. Es richtet sich nach den Ansprüchen, Idealen und Werten, die der Staat und die Gesellschaft an die Heranwachsenden haben. Weiters ist in dem systematischen Lehrgang, Leistung ein zentraler Aspekt unter dem alle Akteure und Akteurinnen handeln. Dies erfolgt in einem künstlich geschaffenen Raum, in konstruierten Situationen, die zwar an das „reale Leben“ angelehnt sind, jedoch nicht unmittelbar mit ihnen in Verbindung gebracht werden können.

4.1.1 Sonderstellung Sportunterricht

Der Sportunterricht hebt sich von den anderen Schulfächern ab, da er das einzige Bewegungsfach ist und alleine „die Leiblichkeit des Menschen thematisiert“ (Kurz, 2010, S. 49). Wie bereits eingangs erwähnt, wird dem Sportunterricht öfters eine „Sonderstellung“ als Unterrichtsfach zugeschrieben. Verglichen mit anderen Schulfächern lassen sich Besonderheiten feststellen, welche nur im Sportunterricht zu finden sind. Wie etwa die Leistungsbeurteilung, die fast ausschließlich anhand von praktischem Können überprüft wird. In anderen Fächern dagegen, wird das Wissen der Schüler und Schülerinnen anhand von schriftlichen und/oder mündlichen Prüfungen ermittelt. Auch erfüllt der Bewegungs- und Sportunterricht die „Bildungsfunktion“ und „Qualifikationsfunktion“ – die zwei Grundfunktionen der Schule, die in gängigen Schultheorien angeführt werden – nicht in der Art und Weise, wie es andere Unterrichtsfächer machen. Besonders im Vergleich mit Maturafächern erfüllt der Sportunterricht diese Grundfunktionen nur in sehr geringem Maße. Dadurch erhält er eine Art „Bildungsfunktion für Schule.“ Jedoch bereits sie die Heranwachsenden fachlich nicht auf die Anforderungen der Gesellschaft nach der Schule vor, so Kurz (ebd.).

Ein weiteres Merkmal ist die „unmittelbare körperliche Berührung“ (Krieger, 2011, S. 314), der Kontakt der zwischen Schülern und/oder Schülerinnen untereinander aber auch zwischen der Lehrperson und den Schülern/Schülerinnen stattfindet. In seiner Befragung stellt Krieger (ebd.) einen Unterschied zwischen „absichtlich hergestellten bzw. aufgesuchten und eher zufälligen, ungewollten und z.T. unvermeidlichen Berührungen„ (ebd. S. 314f) fest. Unter absichtlichen Berührungen wird das Unterstützen beim Sichern eines Schülers/einer Schülerin genannt. Zudem auch Spiele, die sich auf das Miteinander beziehen, oder Spiele, in denen Körperkontakt gefordert ist, wie beispielsweise Rauf – und Rangelspiele. Krieger (ebd.) stellt bei diesen geplanten Berührungen fest, dass sie eine hohe Akzeptanz vonseiten der Beteiligten vorweisen. Der Umgang mit dieser Art von Berührungen ist offen und spielerisch geprägt. Berührungen, die nicht beabsichtigt sind, werden nach Kriegers Erhebungen (ebd., S. 315) einerseits als Regelfall im Sportunterricht betrachtet, andererseits kann diese Art von Körperkontakt „negative Reaktionen (abweisende Kommentare, Aggressionen, u.ä.)“ (ebd.) zur Folge haben. Dies geschieht insbesondere dann, wenn der Körperkontakt mit unbeliebten Mitschülern/Mitschülerinnen passiert. Krieger berichtet auch von Schülern/Schülerinnen mit Berührungsängsten. Diese Berührungsängste kommen mehr bei gemischtgeschlechtlichen Gruppen zum tragen. Aber auch in geschlechterhomogenen Gruppen, in denen „[...] das Berühren von unbeliebten Mitschülern mitunter aber eben auch kategorisch abgelehnt wird.“ (ebd.). Zudem erläutert Krieger (ebd.), dass Lehrpersonen, Berührungen zwischen Schülern und Schülerinnen oder auch zwischen Personen einzelner Freundesgruppen teilweise fördern und in Unterrichtseinheiten einplanen. Die dabei entstehe Problematik jedoch offensichtlich ausblenden. Es wird nicht berücksichtigt, dass vonseiten der Schüler und Schülerinnen, durch negative Erfahrungen Berührungsängste entstehen können. Auch wird zum Teil von Ekelgefühlen erzählt, die Schüler und Schülerinnen in Situationen des Körperkontaktes mit unbeliebten Mitschülern/ Mitschülerinnen empfinden. Dies gilt es zu vermeiden, der intime Raum aller Beteiligten muss gewahrt und geschützt werden. Diese Verantwortung tragen alle Beteiligten, im Besonderen die Lehrperson.

Der Bewegungs- und Sportunterricht ist des Weiteren durch die „körperliche Exponiertheit“ (ebd. S. 321) gekennzeichnet. Dieses Phänomen bedeutet, dass der Körper wie auch das Können einer Person zur Schau gestellt wird. Krieger (ebd. S. 322) schildert dazu: „Problematisch wird Exponiertheit immer dann, wenn sich Schüler –

insbesondere von der Lehrkraft – alleingelassen fühlen und/oder sie mit Missgunst Neid oder sozialer Diskriminierung durch Mitschüler rechnen (müssen).“ An dieser Stelle können schwerwiegende Verletzungen einer Person und ihrem Selbstwert entstehen. Der Grat zwischen „Zur-Schau-Stellung“ und „Bloßstellung“ des Körpers und der Person ist schmal und muss deshalb mit besonderem Fingerspitzengefühl behandelt werden.

Außerdem weist der Sportunterricht ein hohes Maß an Gestaltungsmöglichkeiten vonseiten der Schüler und Schülerinnen auf. Elementar für die Kinder und Jugendlichen ist hierbei die Möglichkeit, Freiräume zu gestalten und verantwortungsvoll mit diesen umzugehen. Mit dem Schaffen und Gestalten von Freiräumen verbinden sie Vertrauen, das ihnen vonseiten der Lehrperson und/oder den Mitschülern und Mitschülerinnen entgegengebracht wird. Es geht folglich um Anerkennung, darum, von anderen gesehen und Ernst genommen zu werden und in seinem Tun Bestätigung zu bekommen, um ein gesundes gestärktes Selbstbewusstsein aufbauen zu können.

4.2 Scham und Beschämung aus pädagogischer Perspektive

Im diesem Kapitel wird zunächst die Geschichte von Scham und Beschämung in der Pädagogik geschildert. Der Blick in die Vergangenheit zeigt, dass es Scham und Beschämung als Erziehungsmittel schon sehr lange gibt, mit der Zeit jedoch als anerkannte Erziehungsmaßnahme immer mehr tabuisiert wurde. Bis zum heutigen Tag, an dem Scham und Beschämung in der westlichen Pädagogik zwar existiert und von Lehrpersonen auch immer noch praktiziert wird, jedoch das Beschämen und erniedrigen verpönt ist. Die „Schwarze Pädagogik“ hält noch immer Einzug im Unterricht. Weiters wird Scham und Beschämung im Bewegungs- und Sportunterricht betrachtet. Es soll aufgezeigt werden, warum gerade der Bewegungs- und Sportunterricht viele Gelegenheiten bieten, in denen die unangenehme Emotion der Scham empfunden werden kann.

4.2.1 Scham und Beschämung als Erziehungsmittel

Allgemein sind in Westeuropa beschämende Strafen zwischen 1200 und 1800 zu finden. Die als „verbreitetes und etabliertes Mittel zur Disziplinierung und Bestrafung von Normverstößen im strafrechtlichen und vor allem sittlichen Bereich“ (Wettlaufer, 2008, S. 243) galten, wie etwa bei Ehebruch oder bei Betrug. So auch in der Erziehung und im schulischen Bereich. Ein Blick in die Geschichte der Pädagogik zeigt, dass es das Schamgefühl, als soziale Funktion, sowie die Bestrafung von Menschen mindestens so lange gibt, wie die Erziehung selbst. Im Mittelalter und in der Neuzeit wurde Scham und Beschämung in der Erziehung von Kindern und Jugendlichen nicht nur toleriert, es galt sogar als wertvolle und wirksame Erziehungsmaßnahme, die Heranwachsenden zu peinigen. Sei dies mit körperlicher Gewalt – wie etwa Hiebe mit dem Stock aber auch Ohrfeigen – oder verbale Attacken. Bloßstellung war im Mittelalter und in der Neuzeit ein übliches Mittel, das als Strafe eingesetzt wurde oder als Abschreckung dienen sollte. Damit sollten Kinder und Jugendliche ein erwünschtes Verhalten zeigen oder gewisse Denkweisen und Leitgedanken bilden, verdichten oder eben verändern. Sehr verbreitet war das Symbol des Esels in Form von Eselmasken, Eselsbänken oder auch Eselshüten. Der Esel galt als Beschimpfung für Schüler, die ihre Aufgaben nicht erfüllt hatten und den aufgetragenen Verpflichtungen nicht nachgekommen sind. Gut zu sehen ist dies auf einem Flugblatt aus dem 17. Jahrhundert. Auf dem ein Esel abgebildet ist, der die Schüler mit den Worten: „Wer faul zur Arbeit ist, der einem Esel gleich, der aber Tugend liebt, der wird an Ehre reich“ warnen soll. In den Versen darunter, wird dann sehr anschaulich die Blödheit des Tieres dargestellt. Die letzten Verse dieses Flugblattes verraten einiges über den damals üblichen Erziehungsstil:

Eben also wann die Jugend,
Nicht will lernen Kunst und Tugend,
Träget sie vor ihrem Lohn
Einen Eselskopf davon,
Vor den Heller und den Weck,
Kriegen sie die Ruth und Steck,
Vor die Ehre Schand und Spott
Das es heist: Erbarm es Gott (Wettlaufer, 2008, S. 241)

Beschämungen, Schindereien, körperliche Züchtigung und das Spiel mit der Angst waren in dieser Zeit an der Tagesordnung an Schulen.

Erst zu der Zeit, als Schamstrafen aus der Rechtspraxis ausgeschlossen wurden, wurde die Beschämung als Erziehungsmittel differenzierter und kritischer begutachtet. Dennoch war sie nach wie vor anerkannt und die Beschämung wurde in der Erziehung von Kindern und Jugendlichen eingesetzt. So wird beispielsweise Beschämung als Strafe im pädagogischen Lexikon von 1928 als „heilende Macht“ beschrieben. Dabei wird nahegelegt, dieses Mittel vorsichtig zu verwenden.

Auch wenn seit 1977 Lehrpersonen kein Züchtigungsrecht mehr haben, hat es noch einige Jahre gedauert, bis die Ohrfeige oder auch das Schlagen mit dem Stock aus dem Schulalltag im westlichen Europa verschwunden ist (Vgl.: Struzyna, 2007, S. 66).

Beschämende Maßnahmen bei Regelverstößen oder Beschämung als abschreckendes Exempel bei Fehlverhalten von Schülern und Schülerinnen sind heute noch gängig und im schulischen Alltag zu finden in Form der „Schwarzen Pädagogik“.

Diesen Begriff hat Katherina Rutschky im Jahr 1941 geprägt. Diese Erziehungstheorie wendet Methoden wie „Listanwendung, Gewaltanwendung und auch Folter, sowie Angsteinflößung, Manipulation oder Demütigung“ (Müller, 2010, S.1) in der Erziehung von Kindern und Jugendlichen an, um die Heranwachsenden „zu bestimmten Handlungen und Verhalten“ (ebd.) zu führen.

4.2.2 Scham und Beschämung in der Sportpädagogik

Gerade durch die Sonderstellungen, wie eben die körperliche Exponiertheit, den Körperkontakt oder auch die Art der Leistungsbeurteilung ist der Sportunterricht ein Schulfach, in dem Bloßstellung und Beschämung häufig auftreten. Die körperlichen Unterschiede zwischen den Kindern und Jugendlichen können zudem sehr groß sein.

Auch hängt die Vielfalt der Bewegungserfahrungen im Leben eines Individuums stark mit dem familiären Umfeld zusammen. Die sportlichen Leistungen der Heranwachsenden bauen auf ihren Vorerfahrungen auf, Kinder aus einem unterstützendem sportafinen Umfeld haben deshalb oft Vorteile. (vgl.: Müller, 2007, S. 31).

Die unterschiedlichen Voraussetzungen zu thematisieren, teilweise Leistungsniveaus anzugleichen, doch vor allem Leistungsunterschieden nicht zu einem zusätzlichen Problem für bereits benachteiligte Schüler und Schülerinnen zu machen, sind die Kernaufgaben im Sportunterricht, wenn es darum geht, Scham und Beschämung im Sportunterricht zu vermeiden. Der Sportunterricht steht vor der großen Aufgabe, den individuellen Bedürfnissen der Mitglieder einer heterogenen Gruppe gerecht zu werden. Den Verpflichtungen und Ansprüchen in geeigneter Weise gerecht zu werden, ist eine große Herausforderung, der nicht alle Lehrpersonen gewachsen sind. Leidtragende sind in diesem Falle die Schüler und Schülerinnen, die es nicht schaffen, die gestellten Aufgaben zu erfüllen und in weiterer Folge Scham empfinden und Beschämungssituationen erleben.

Wie Vollmuth (2008, S. 26f) in seinem Artikel – einem Aufsatz über eine Lernwerkstatt für Schulabbrecher in Freiburg – anführt, resultiert die Lustlosigkeit wie auch das Fernbleiben aus dem Unterricht sehr oft aus Situationen, in denen Jugendliche Beschämung erlebt haben. „Besonders der Sportunterricht wird bei der Befragung häufig genannt, da sich die eigene Körperlichkeit genauso wenig verbergen lässt, wie konditionelle oder koordinative Leistungsunterschiede. Das Bloßstellen dieser Differenzen durch Klassenkameraden oder den Lehrer führte zu einer emotionalen Ablehnung des Sportunterrichtes“ (ebd.). Typische Bloßstellungen im Sportunterricht haben zumeist – wie bereits erwähnt – mit dem der Zurschaustellung des Körpers und/oder des Nicht-Könnens zu tun (vgl.: Zimmer, 2008, S. 20) und hängen eng mit sozialer Anerkennung zusammen. Der Fakt, dass körperliche Voraussetzungen nicht von heute auf morgen geändert werden können, fordert von der Lehrperson, dass in der Gruppe „Anerkennungsverhältnisse“ (Sobiech & Marks, 2008, S. 7) geschaffen werden. Denn Anerkennung ist in der Entwicklung eines Menschen eines der wichtigsten Kriterien um später ein selbstbestimmtes Leben führen zu können.

Sobiech und Marks (2008, S. 8) formulieren dazu:

Um Individuen bei der Erlangung von Selbstachtung, Selbstbewusstsein und Selbstwirksamkeitsüberzeugung zu unterstützen, bedürfen sie der Erfahrung von Wertschätzung der eigenen Person mit ihren Fähigkeiten, Interessen und Eigenheiten. Dies meint aber nicht die kritiklose Akzeptanz aller Verhaltensweisen. Vielmehr geht es die Anregung von Prozessen, die eigene Vorurteile und Feindbilder, eigene Ängste auch Wut und Hass kritisch bewusst werden lassen. Zu diesem Prozess gehört ebenso Distanz zu gesellschaftlichen Erwartungen zu erzeugen, um durch die kritische Auseinandersetzung mit Identifikationen und

Zugehörigkeiten selbstbestimmtes Handeln zu ermöglichen. (Sobiech & Marks, 2008, S. 8, zit. n. Scherr, 2002, S. 24-44)

Da der Mensch nach Beachtung und Wertschätzung strebt, gilt es Abwertung und Herrschaft im Umgang mit Menschen generell zu vermeiden. Im Besonderen mit Umgang mit Schülern und Schülerinnen, da sie den Machtausübungen von Lehrpersonen schutzlos ausgeliefert sind. Leicht werden Lehrpersonen dazu verleitet, nach dem Prinzip „beschämen und herrschen“ die Interaktion mit den Heranwachsenden zu gestalten. Der Schmerz der Peinigung und Bloßstellung vor anderen, die Angst davor, erniedrigt zu werden ist ein wirksames Druckmittel, das Lehrpersonen als erzieherische Maßnahme nutzen (vgl.: Lange, 2010, S. 19). Es ist sehr wichtig, an dieser Stelle den Blick nicht abzuwenden und genau auf Situationen der Scham und Beschämung hinzuweisen. Denn professionelles pädagogisches Handeln erfordert, dass die Heranwachsenden in einer Art und Weise begleitet werden, die sie stärkt und nicht erniedrigt.

Wie Scham und Beschämung und die damit verbunden negativen Erfahrungen, die Menschen erleben aussehen können, wurde bereits in der psychologischen und soziologischen Begriffsauseinandersetzung geschildert.

Wie spezifische Situationen im Bewegungs- und Sportunterricht im Einzelnen aussehen können, werde ich anhand der folgenden Auswertung der qualitativen Interviews, die ich geführt habe beschreiben.

5 Das Jugendalter

Für meine Forschung habe ich Frauen befragt, die eine allgemeinbildende höhere Schule besucht haben. Demnach erfolgen die Erzählungen meiner Interviewpartnerinnen in der Lebensphase zwischen zehn und neunzehn Jahren. Um die Erzählungen zu Scham und Beschämung im Sportunterricht auszuwerten, ist es wichtig, die Besonderheiten, die Entwicklungsstufen und Merkmale dieses Lebensalters bei Mädchen darzustellen. Dadurch sind die geschilderten Ereignisse der interviewten Person und deren Auswirkungen besser nachvollziehbar. Auch wird ein Blick auf die aktuellste Shell-Jugendstudie geworfen, diese stellt dar, wie Jugendliche heute zu unterschiedlichen Themenbereichen stehen und welche Entwicklung in diesem Bereich genommen wurde.

5.1 Merkmale des Jugendalters

5.1.1 Entwicklungsmodell nach Erik H. Erikson

In diesem Teil beziehe ich mich auf das psychosoziale Modell nach Erik H. Erikson (1999, S. 253-258). Auch wenn dieses Modell zunehmend kritisiert wird, hat es in der Phase des Jugendalters durchaus noch seine Berechtigung, da Erikson die Erkenntnisse aus dieser Phase von der biologischen Entwicklung des Menschen ableitet. Diese Entwicklung ist universell und hat auch heute noch zum größten Teil Gültigkeit.

Im Alter zwischen 10 und 19 Jahren siedelt Erikson drei Stadien der psychosozialen Entwicklung an. Diese sind das Schulalter bis zum 12. Lebensjahr, gefolgt von der längsten Phase in diesem Zeitraum – der Pubertät – die bis zum 18. Lebensjahr reicht. Die dritte Phase, die Erikson ab dem 19. Lebensjahr ansiedelt, ist hier nicht von Relevanz, da sich diese Phase auf die Zeit nach der Schule bezieht. Die Altersangaben können als Richtwerte verstanden werden. Auch werden die einzelnen psychosozialen Phasen nicht als starre, klar trennbare Stadien gesehen. Die Übergänge in die jeweils folgenden Stadien sind fließend und individuell unterschiedlich.

Schulalter

Diese Phase siedelt Erikson im Zeitraum zwischen sechs und zwölf Jahren an. Die darin beschriebene psychosoziale Krise, die es zu überwinden gilt, nennt er „Leistung gegen Minderwertigkeitsgefühl.“ (Erikson, 1999, S. 253) Der Umkreis der Bezugspersonen des Kindes hat sich von der Familie auf Personen aus der Wohngegend und der Schule erweitert. Das Kind ist jetzt selbstständiger als zuvor und kann offener auf seine Umwelt zugehen. In diesem Stadium lernen Kinder Regeln und Normen. Weiters auch, dass Anerkennung mit Leistung, Fleiß und Eifer verbunden ist. Die Schule nimmt einen wichtigen Stellenwert ein, als ein Ort, an dem die „eigenen Ziele und Grenzen, Höhepunkte und Enttäuschungen“ (ebd. S. 254) erlebt werden. Problematisch dabei kann sein, dass Kinder sehr leistungsorientierte Gedanken entwickeln und sich im Vergleich mit Anderen lediglich an den schulischen Leistungen und Noten messen. Hat ein Kind häufig das Gefühl, Niederlagen einstecken zu müssen, oder ist eine misslungene Situation sehr prägnant in Erinnerung des Kindes, kann dies zu einem „Gefühl der Unzulänglichkeit und Minderwertigkeit“ (ebd.) beim Kind führen. Dies kann sich negativ auf das

Selbstkonzept auswirken. Daher ist es in dieser Zeit sehr wichtig, dass Kinder mit Misserfolgen umgehen lernen. Erikson (ebd.) betont hierbei, dass die Konfrontation mit Misserfolgen in diesem Alter sehr wichtig ist, damit Kinder einen Umgang mit Fehlschlägen für das spätere Erwachsenenalter erlernen.

Pubertät

Erikson siedelt die Phase im Alter zwischen 13 und 18 Jahren an. „Identität vs. Identitätsdiffusion“ (1999, S. 255) nennt er die hier vorherrschende psychosoziale Krise. In dieser Phase sind die Bezugspersonen die Menschen in der jeweiligen Peergroup und Personen, die eine Vorbildfunktion für den Jugendlichen/die Jugendliche haben. Auf der Suche nach einem Beständigkeit- und Gleichheitsgefühl fechten Jugendliche viele Kämpfe der vorangegangenen Jahre erneut aus. Dabei stempeln Heranwachsende „[...] absolut wohlwollende Menschen künstlich zu Feinden[...]“ (ebd. S. 256) ab und umschwärmen, bewundern und glorifizieren ihre Ideale und Idole. Aus dem Antrieb, der Suche nach Kontinuität und Gleichheit hegen und verfolgen Jugendliche mit unterschiedlichsten Mitteln bestimmte Wünsche. In diesem Fall idealisieren sie bestimmte Personen und streben nach deren Anerkennung und Konformität. Problematisch ist diese Phase aufgrund der vorherrschenden „Rollenkonfusion“ (ebd.). Großteils verunsichert die Jugendlichen ihr Unvermögen, sich auf eine berufliche Identität festzulegen. „Um sich selbst zusammenzuhalten, überidentifizieren sie sich zeitweise scheinbar bis zum völligen Identitätsverlust mit Cliquen- oder Massen-Helden“. Weiters beschreibt Erikson (ebd. S. 256f), dass sich Jugendliche außergewöhnlich „klanhaft“ – wie er es nennt – verhalten können. Dabei schließen Gruppen all jene aus „die ‚anders‘ in der Hautfarbe, im kulturellen Milieu, im Geschmack und in der Begabung sind und häufig derart geringfügigen Nuancen der Kleidung und Geste, wie sie gerade als *das* Abzeichen der Gruppenzugehörigkeit oder Nichtzugehörigkeit gelten.“ (ebd. S. 257). Diese Intoleranz und starke – teilweise künstlich geschaffene – Abwehr Dingen, Menschen oder auch Haltungen gegenüber, resultiert aus dem Gefühl der Identitätsdiffusion. Das Gefühl der Zugehörigkeit durch die starke Identifizierung gibt den Heranwachsenden in dieser ambivalenten Zeit ein Gefühl von Sicherheit und Beständigkeit, die sie suchen und brauchen. Erikson (ebd.) empfiehlt, dieses Verhalten als solches zu verstehen, was jedoch nicht bedeutet, dass man als Person, die mit Jugendlichen in Kontakt steht, diese „Identitätsverwirrung“ verzeihen muss oder daran teilhaben soll.

In einer Frage formuliert, könnte der Leitsatz dieser Phase lauten: „Wer bin ich, was zeichnet mich aus und wo gehöre ich hin?“ Durch ausprobieren verschiedener Rollen prüfen Jugendliche, ob die jeweils bekleidete Rolle – mit den von außen an sie gestellten Ansprüchen – und ihre Bedürfnisse sich vereinen lassen.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die „Gymnasialzeit“ – wie ich sie hier nenne – geprägt ist durch Suchen, Austesten und Unsicherheit. Beginnend mit einer starken Identifizierung über Leistungen und dem ständigen Vergleichen und Messen mit anderen Personen suchen die Heranwachsenden immer mehr die Anerkennung bei Gleichaltrigen und Personen, die sie heroisieren. Auf der Suche nach ihrer persönlichen Identität schließen sich Jugendliche sehr häufig in Gruppen zusammen, in welchen sie „unter gleichen“ sind. Dabei lehnen heranwachsende Jugendliche sehr häufig Menschen, Handlungen oder auch Einstellungen kategorisch und unüberlegt ab. Das konsequente Durchziehen der Rolle, die sie austesten, ist in dieser Phase zentral.

5.1.2 Jugendalter heute

Der wandelnde Zeitgeist wie auch sich ändernde Umweltbedingungen bringen auch einen Wandel in der Jugendkultur mit sich. Anhand der SINUS Studie, einer qualitativen Jugendstudie, welche die Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren untersucht, wird erforscht „was Jugendliche miteinander verbindet und voneinander trennt.“ (Calmbacher, 2012, S.4). Die SINUS Studie versteht die Jugend als eine „soziokulturell sehr heterogene Gruppe“ (ebd.) und untersucht wie Jugendliche aus unterschiedlichen sozialen Schichten ihren Alltag wahrnehmen und leben, in welchen Dingen sie einen Sinn suchen und wo sie ihn finden. Calmbacher (ebd.) hält zusammenfassend folgende Punkte fest, die er unter dem Leitsatz der SINUS Jugendstudie „Wie ticken Jugendliche?“ formuliert.

- Jugendlichen stehen vermehrt unter Druck, da sie immer mehr feststellen, dass „der Wert eines Menschen zunehmend an seiner Leistungsfähigkeit bemessen wird.“ (ebd. S.5)
- Auch nehmen sie wahr, dass es nicht leicht sein wird den optimalen Zeitpunkt zur Familiengründung zu finden. Der Wunsch nach einer eigenen Familie ist jedoch groß.

- Druck besteht auch dahingehend, dass Jugendliche bemerken, dass keine Zeit verloren gehen darf, sie flexibel sein müssen und dennoch den für sie „’richtigen’ Weg“ (ebd.) einschlagen.
- Weiters erhebt die SINUS Studie, dass Jugendliche feststellen, dass Eltern, Schule und Kirche, die „klassischen Sozialisationsagenturen“ (ebd.) ihnen oft nicht mehr brauchbares „Rüstzeug zur Bewältigung des Alltagsherausforderungen mit auf den Weg geben können“ (ebd.)
- Jedoch hält die Studie fest, dass Jugendliche positiv in ihre Zukunft blicken. Die Ausnahme bilden sozial stark benachteiligte Jugendliche.
- So spielen „das Bedürfnis nach Halt, Zugehörigkeit und Vergewisserung“ (ebd. S. 6) eine wichtige Rolle im Leben der Jugendlichen. Aber auch neue Kompetenzen wie „autonomes Handeln, Navigation und Networking“ (ebd.) wird angestrebt.
- Jugendliche aller Lebenswelten greifen in Zeiten der Unsicherheit auf „’Traditionelle’ Werte wie Sicherheit, Pflichtbewusstsein, Familie und Freundschaft.“ (ebd. S.6) zurück. Jedoch werden traditionelle Werte „von einem individualistischen Leistungsethos und hedonistischen ich-bezogenen Entfaltungswert flankiert.“ (ebd.)
- Die Werte der Jugendlichen sind durch unterschiedliche Sehnsüchte und Ängste geprägt. „etwas ansparen und sich was leisten, hart feiern und die Karriere verfolgen, Job und Familie unter einen Hut bekommen wollen etc“ (ebd.)
- Jugendliche sind von Politik und Politikern gelangweilt. Jedoch werden politische Themen durch aus diskutiert. Diese betreffen „Ungerechtigkeit in der Gesellschaft, den Wunsch nach Gestaltung von Lebensräumen, den Wunsch nach Sprachhören, die die eigenen Probleme, Sehnsüchte und Interessen in ihrer’ Sprache artikulieren, die Bereitschaft, sich für das soziale Feld einzusetzen.“ (ebd. S.7)
- Soziale Ungerechtigkeiten nehmen Jugendliche aus sozial prekären Verhältnissen in hohem Maße wahr, beschreiben sich jedoch im gleichen Zuge als „besonders unpolitisch.“.
- Je nach sozialer Schicht und Werterichtung entwickeln Jugendliche „unterschiedliche Lösungsstrategien und Zukunftsperspektiven“ (ebd. S.8). Die wahrgenommenen Herausforderungen sind jedoch dieselben.
- Jugendliche positionieren sich stark „durch soziale Abgrenzung von anderen Jugendlichen“ (ebd.). Von Jugendlichen aus der sozialen Mitte kommt der Vorwurf

einer geringen Bereitschaft Leistungen zu erbringen und der Wohlstandsgefährdung an die Gruppe der sozial benachteiligten Jugendlichen.

Wie aus der Studie hervorgeht, lassen sich Jugendliche aufgrund ihrer Bildung und ihrer Grundorientierung in verschiedene Subgruppen unterteilen. Je nachdem welcher Gruppierung eine Person zuzuordnen ist, unterscheidet sich auch Bildungsniveau und sozialer Status.

An dieser Stelle kann festgehalten werden, dass das Jugendalter heute sehr stark durch den Leistungsgedanken geprägt ist wie auch der Suche nach Sicherheit in einer eigenen Identität. Diese versuchen Jugendliche sich selbst eine Identität zu erschaffen, in dem sie sich von anderen abgrenzen. Dies können sowohl Elter bzw. Erwachsene sein auch ist die Abgrenzung zu anderen Gruppierungen von Jugendlichen sehr stark. Hier versuchen Jugendliche ihre eigene neue Lebenswelt zu schaffen, in der sie sich wieder finden, die ihren Interessen und ihrem Zeitgeist entspricht. Jugendkulturen stehen im ständigen Wandel. Wenn man jedoch anhand verschiedener Studien – wie der oben genannten SINUS Studie oder den österreichischen Studien zur Jugendkultur (vgl.: Großegger & Heizelmann, 2012) – einen Blick in die Geschichte der Jugendkulturen wirft, ist durchaus ein Wandel in den Inhalten der Jugendkulturen bemerkbar. Was jedoch hinter diesen Jugendkulturen steckt, hat sich bis heute nicht verändert. Auch die aktuelle SINUS Studie belegt, dass das Jugendalter – wie bei Erikson (1999, S.255-257) beschrieben – sich durch die Suche nach Anerkennung, das Zusammenschließen in Gruppen, das Ausschließen und Ablehnen von Handlungen und Einstellungen oder auch das Austesten von Rollen charakteristisch für diese Entwicklungsphase sind.

5.2 Mädchen in der Schule

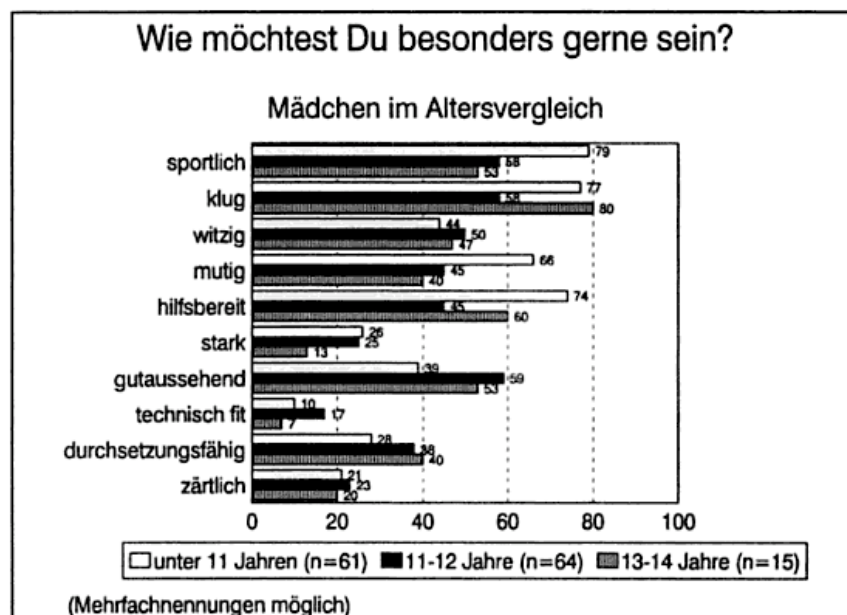
Im Zusammenhang mit der Entwicklung im Jugendalter ist weiters auch die Betrachtung der Mädchen in der Schule interessant. Das Streben des Menschen nach Aufmerksamkeit zieht sich durch sein ganzes Leben. Angreifbar wird ein Mensch dann, wenn ein Mangel oder ein Fehler an ihm aufgedeckt wird. Bezugspunkt für diese Ungleichheit ist die Bezugsgruppe, die einen Menschen umgibt. Wie bereits eingangs in der Psychologischen Begriffsklärung erwähnt ist Scham die Wahrnehmung von Ungleichheit und Beschämung Reproduktion dieser Ungleichheit (Vgl.: Neckel, 1991, S. 21).

Im Falle der Mädchen, ist dies das schulische Umfeld sprich die Kameradinnen und Kameraden sowie die Lehrpersonen. Um nun zu erforschen, in welchen Situationen Mädchen Scham und Beschämung im Sportunterricht empfinden ist es wichtig, Normen und Werte, die Mädchen im Schulalter vorgelebt bekommen und Ideale welche sie pflegen zu beleuchten, um zu erfahren, an welchen Stellen diese Ungleichheiten von Mädchen empfunden werden können.

5.2.1 Wünsche und Gefühle

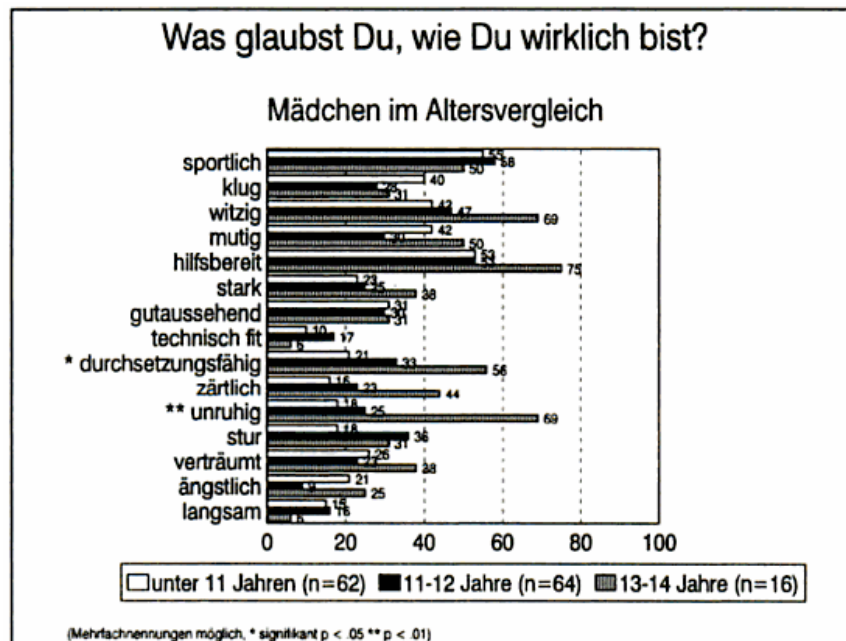
Einen Einblick in die Wünsche und Gefühle von Mädchen in der Unterstufe gibt Petra Millhoffer (2000). Sie hat in einer Studie an 140 Mädchen untersucht, wie sich diese im Alter zwischen 8 und 14 Jahren fühlen und was sie sich wünschen. Dieses Alter entspricht den letzten beiden Jahren der Volksschule und dem Eintritt ins Gymnasium bis zum Ende der Unterstufe.

Die am häufigsten genannten Eigenschaften, auf die Frage, wie sie besonders gerne sein möchten, beantworteten Mädchen mit: „[...] *klug, sportlich, hilfsbereit, mutig und gutaussehend.*“



(Millhoffer, 2000, S. 42)

Auf die Frage: „Was glaubst Du, wie Du wirklich bist?“ (ebd. S. 43) haben Mädchen folgendermaßen geantwortet:



(Millhoffer, 2000, S. 43)

Auffallend in der oberen Statistik ist, dass Sportlichkeit für Mädchen in der Unterstufe „[...] nicht nur ein integraler Bestandteil ihres Wunschbildes von sich selbst sondern auch ihrer Selbsteinschätzung [...]“ (ebd. S. 47) ist. Daraus kann wiederum geschlossen werden, dass Sportlichkeit eines der Attribute ist, die zur Norm werden und die Mädchen für den Vergleich mit anderen herziehen. Wie bereits erwähnt sind Normen sind Vorschriften, die darauf verweisen, welche Handlungen von einer Menschenmenge als angebracht oder unangebracht angesehen werden. (Vgl.: Coleman, 1991, S. 313)

Aus der Studie kann abgeleitet werden, dass Bewegung und der spielerische Charakter von Sportunterricht jungen Mädchen gut gefällt. Sie identifizieren sich gerne mit sportlichen Attributen wie der Leistungsstärke. Diese auszutesten und zu messen ist ein Merkmal in dieser Phase der Schulzeit. Mit dem Alter nimmt das Interesse und die Begeisterung für den Sportunterricht bei Mädchen etwas ab, was nach der Studie zeitlich mit dem Eintritt in die Oberstufe anzusiedeln ist.

Erhebungen zeigen, dass die heutige Mädchengeneration, die sportlichste aller Zeiten ist. Die Gründe, warum Mädchen – im Vergleich mit Jungen – häufiger Sportvereine verlassen sind „Desinteresse, Langeweile und Zeitmangel“ (Landtag NRW, 2004, S. 222)

5.2.2 Entwicklung der schulischen Interessen

Die „Entwicklung schulischer Interessen im Jugendalter“ hat Daniels Zoe (2008) untersucht und dabei festgehalten, dass es im Jugendalter sehr häufig ganz allgemein zu einer Abnahme von schulischen Interessen kommt. Dieses Phänomen begründet er damit, dass mit Abnahme der intrinsischen Motivation es in der Pubertät auch zu einem Abfall des Interesses an der Schule kommt. Auf der Suche und Ausbildung einer eigenen Identität rücken die Entwicklungsaufgaben der heranwachsenden Mädchen in den Vordergrund und verdrängen so mehr und mehr die Leistungsidentifikation, die zuvor ein zentrales Merkmal in ihren Leben dargestellt hat. Unter die Entwicklungsaufgaben fällt auch das Austesten der Rolle als Frau. Ebenso ist eine Abnahme der sozialen Beziehung zu den Eltern und Lehrpersonen, die zuvor im Mittelpunkt standen, zu verzeichnen. Des weiteren rücken die Freizeitinteressen mehr und mehr in den Vordergrund. Und wie zuvor erwähnt, erleben Schülerinnen in der Pubertät eine Veränderung der persönlichen Interessen und Ansprüche. Im vorangegangenen Kindesalter ist die Anerkennung durch Leistung ein wichtiges Merkmal für die Stärkung eines positiven Selbstbildes, nach dem die Heranwachsenden streben. Diese Anerkennung suchen junge Mädchen vor allem bei ihren Eltern und Lehrpersonen. Mit der Abgrenzung zu diesen Bezugspersonen geht die Suche nach einer eigenen Identität mit individuellen Interessen einher. Diese Interessen können sich in der Pubertät oft und schnell ändern, je nachdem welche Rolle in der Identitätsfindung gerade ausgetestet wird. Lehrpersonen können ihren Unterricht, deren Stil wie auch deren Inhalte, nur in beschränktem Maße an die wechselnden Interessen und den damit verbunden Bedürfnissen der einzelnen Schülerinnen anpassen. So kommt es schnell vor, dass Aufgabenstellungen der Lehrpersonen nicht mit den intraindividuellen Bedürfnissen der Mädchen konform gehen. (vgl.: Zoe, 2008, S.ff)

Erhebungen zeigen, dass Mädchen ein Notentief im Alter zwischen 12 und 13 haben. Der „Haltungsverfall“ – wie Schenk-Danzinger (2000, S.173) es nennt, der Schulleistungen entsteht mit „[...] der Umschichtung der Wertungen und Interessen im Zusammenhang mit der Erotisierung der Umwelt[...]“ (ebd.). Dabei verfällt nicht die Arbeitshaltung der Mädchen, vielmehr rücken „sachliche Interessen“ (ebd.) in den Hintergrund.

5.2.3 Identifikation mit Geschlechtsrollen

Problematisch kann für Jugendliche die „Identifikation mit der eigenen Geschlechtsrolle“ (Schenk-Danzinger, 2001, S. 120) sein. Denn in der Herausbildung einer eigenen Identität, spielen die von der Umwelt gestellten Erwartungen, eine bedeutende Rolle. Für die Heranwachsenden bedeutet dies, sich der Frage nach den Anforderungen ihrer Geschlechtsidentität zu stellen. Anerkennung und Akzeptanz sind verbunden mit „einer Bejahung jener Rollenmuster, die in der Gesellschaft akzeptiert sind und von den Eltern auf das Kind übertragen werden.“ (ebd.). Auch wenn das typisch, klassische Bild – Mädchen tragen Kleider und haben lange Haare – schon längst überholt ist, sind diese Stereotypen stark verankert in den Köpfen der Menschen. Im Verhalten sind es: „Wohlerzogenheit, Anlehnungsbedürftigkeit, Passivität, größerer Gefühlsbetontheit¹, soziale Anpasstheit, Fügsamkeit, eher ängstlich.“ (ebd.) Im Vergleich zu Burschen, bei denen „körperliche Geschicktheit und Kraft“ (ebd.) erwartet wird, sind physische Kennzeichen des weiblichen Rollenbildes „eher hübsches Aussehen und Anmut der Bewegung“ (ebd. S. 121). Die Erwartungen der kognitiven Fähigkeiten, die an das Rollenbild von Mädchen gestellt werden sind „sprachliche Begabung, sozial und ästhetische Interessen, ‚intuitiver‘ Verstand“ (ebd.). Schenk-Danzinger (ebd.) erwähnt, dass diese stereotypischen Merkmale öfter in geschlechterhomogenen Gruppen auftreten als in gemischtgeschlechtlichen Gruppen. Nur durch die Identifikation mit dem Vorbild der Mutter finden Mädchen ihren Platz in der Gesellschaft. „Indem sie sich in der erwarteten Weise verhalten, gewinnen sie Sicherheit in den zwischenmenschlichen Kontakten“ (ebd.). Jedoch führt dies auch heute noch immer dazu, dass eben diese „stereotypen Erwartungen betreffend Fähigkeiten und Interessen die Berufsmöglichkeit und Ausbildungswege vor allem von Mädchen stark einschränkt.“ (ebd. S.122). Bezogen auf die Thematik Scham und Beschämung kann zusammenfassend gesagt werden, dass Werte und Normen – „wie ein Mädchen zu sein hat“ – auch heute noch vorherrschen und ein Idealbild von Mädchen geschaffen wird, dem nicht alle in entsprechender Weise gerecht werden können. Wie zuvor im Attribut Sportlichkeit kann folglich auch das Attribut stereotype Geschlechterrolle herangezogen werden, um Ungleichheiten zu schaffen. Was wiederum potential für Scham- und Beschämungssituationen birgt.

¹ Anm.: das Attribut „größere Gefühlsbetontheit“ nimmt Bezug auf den Vergleich mit Burschen.

5.2.4 Der Wandel der Grundstimmung

Mädchen zeigen im Vergleich zu Burschen einen anderen Verlauf der „Veränderung der Grundstimmung“ (Danzinger-Schenk, 2000, S.167), die etwas früher beginnt.

Der Beginn dieser Pubertätsphase ist gekennzeichnet durch „[...] eine positiv getönte Erregungsphase mit körperliche Unruhe, starkem Rededrang und der Bereitschaft, über alles ohne Grund zu lachen.“ (ebd.). Bei einigen Mädchen kommt es vor dem Einsetzen der Menstruation zu einem abrupten Stimmungsumschwung. In dieser Zeit treten häufig Stimmungsschwankungen und depressiv gefärbte Stimmungen bei Mädchen auf. „Geselligkeitsbedürfnis wechselt mit dem Verlangen nach Einsamkeit, Anpassungsbereitschaft mit Auflehnung, Unternehmenslust mit Trägheit.“ (ebd.). Durch diese Ambivalenz in der Stimmungswelt der Mädchen, die häufig in dem Konflikt „zwischen Wollen und Können“ stehen, ist es möglich, dass das Gefühl der Hilflosigkeit auftritt.

Weiters konnte festgestellt werden, dass bei 13 bis 14-jährigen Mädchen, die vor einer eventuellen Veränderung ihrer schulischen Situation standen sich vermehrt „Angst und Unsicherheit“ (ebd.) zeigten. Diese Ängste handeln von „unbestimmten allgemeinen Ängsten“ (ebd.) wie auch „um Ängste vor sozialer Isolierung“ (ebd.).

Wie bereits im Kapitel der Funktionen der sozialen Scham angeführt sind Ängste die Triebkräfte für Emotionen der Scham und die Empfänglichkeit für Beschämung. Die Ängste hängen mit der „Angst vor der sozialen Degradierung, oder, allgemeiner gesagt, vor den Überlegenheitsgesten anderer; [...]“ (Elias, 1997, S. 408) zusammen. Es kann folglich festgehalten werden, dass in diesem Alter, vermehrtes auftreten von Ängste, mit einer höhere Anfälligkeit für Scham und Beschämung verbunden ist.

5.2.5 Bedürfnisse von Mädchen

Mädchen schließen sich im Vorpubertären Alter gerne mit engen Freundinnen zusammen, mit denen sie sich austauschen. Besprochen werden meist sexuelle Themen. „Treue und Verschwiegenheit“ (Danzinger-Schenk, 2000, S.168) sind Mädchen in dieser Phase sehr wichtig. Diese Moralvorstellung wird besonders von der „besten Freundin“ verlangt. Ihr erzählt man die großen Geheimnisse unter dem Siegel größter Verschwiegenheit:

„Du bist die Einzige, der ich das erzähle, und du darfst es ja nicht weitererzählen – schwöre!“ Die Freundin schwört und erzählt sofort weiter. Aber auch die „Verschwörerin“ scheut nicht, das unter dem Siegel der Verschwiegenheit exklusiv Mitgeteilte anderen Freundinnen zu erzählen. (ebd., S.167)

Diese häufige „Untreue“ ist oft der Grund, warum Mädchen in diesem Alter sehr oft ihre Freundinnen wechseln. Aus diesen tief sitzenden, schmerzlichen Enttäuschungen entsteht heftiger Unmut.

Wie bereits in der Beschreibung der Jugendphase erwähnt treten Schwärmereien bei Mädchen sehr häufig auf. Diese dienen als „Überbrückungshilfe“ für die Zeit, bis das körperliche und psychische System für eine vollständige sexuelle Vereinigung bereit ist. (ebd.) Bei Mädchen, deren Umfeld Sexualität stark tabuisiert, treten diese Schwärmereien vermehrt und sehr stark auf.

Mit dem zunehmenden Verlangen nach „erotischer Wirkung“ nimmt auch das Erscheinungsbild der Mädchen eine immer größere Rolle ein. Dabei passen sich die Heranwachsenden den jeweils vorherrschenden Modetrends an. Mit den Phantasien zu ihren Idolen schaffen sich Mädchen ihre eigene Traumwelt, der sie auch durch Kleidung und Musik Ausdruck verschaffen.

Die Phase der Pubertät bei Mädchen ist demnach besonders durch wechselnde Stimmungen, der Suche nach ihrer Geschlechtsidentität und dem Bedürfnis nach Geborgenheit gekennzeichnet.

6 Praktische Forschung

6.1 Beschreibung der Erhebung

6.1.1 Einleitende Überlegungen

Um zu erfahren, ob es Situationen im Sportunterricht gibt, in denen Scham und Beschämung erlebt werden und diese genauer zu betrachten, wurden retrospektive Interviews geführt.

Der Grund für die Entscheidung, Frauen retrospektiv und nicht Schülerinnen zu befragen, ist zum einen, dass sehr starke Emotionen – wie sie in Scham- und Beschämungssituationen erlebt werden – Menschen sehr lang und detailliert im Gedächtnis bleiben (vgl.: Kissels, 2008, S.7). Folglich müssen schambesetzte Situationen, die im Sportunterricht erlebt wurden und an welche sich ein Mensch genau erinnern kann, prägende Ereignisse im Leben dieser Person gewesen sein. Zum anderen ermöglicht die retrospektive Befragung, Auswirkungen dieser schambesetzten Ereignisse zu erforschen.

Zu diesem spezifischen Thema sind – bis auf ein paar Texte in sportpädagogischen Zeitschriften – in der Literatur keine Arbeiten zu finden. Eine genaue Analyse der Situationen von Scham und Beschämung im Sportunterricht gibt es in dieser Form noch nicht. Aus diesem Grund kann der praktische Forschungsteil dieser Arbeit als Pilotstudie gesehen werden.

6.1.2 Erhebungsmethode

Die Befragungen erfolgten anhand von einem Leitfadeninterview. Definiert ist ein Leitfadeninterview wie folgt:

Das Leitfadeninterview ist ein halbstandardisiertes Interview. Das bedeutet, dass die Reihenfolge der Fragen dem Gesprächsverlauf angepasst wird und die Fragen in Anlehnung an die Begrifflichkeit der Teilnehmenden formuliert werden. Der Leitfaden dient bei der Gesprächsführung also lediglich als Anhaltspunkt.“ (Hussy, Schreier, Echthoff, 2010, S. 216)

Das Leitfadeninterview zeichnet sich weiters dadurch aus, dass einleitend die erforderlichen Aspekte des Forschungsgegenstandes bestimmt werden. Dies waren im Fall dieser Arbeit, die Aspekte von Scham und Beschämung zu benennen. Durch die stichpunktartig formulierten Fragen im Leitfaden kann sichergestellt werden, dass die bedeutenden Aspekte in der Befragung angesprochen werden. Dies ermöglicht des Weiteren, dass in der Auswertung die wesentlichen Aspekte des Forschungsgegenstandes zwischen den Interviewpartnerinnen verglichen werden können. (ebd.)

6.1.3 Stichprobenauswahl

Das Leitfadeninterview bezieht sich bei der Auswahl der Befragungsgruppe auf keine spezifischen Merkmale oder spezielle Kompetenzen. Es herrschen „keine besonderen Regeln bei der Auswahl von Interviewpartnern“ (Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2010, S. 140) vor.

Dem Erkenntnisinteresse dieser Forschung lagen jedoch ein paar Attribute zu Grunde, die es für die Auswahl meiner Stichprobe zu berücksichtigen galt. Meine Überlegungen zur Auswahl der Stichprobe waren, möglichst unterschiedliche Frauen zu befragen, um einen breiten Eindruck zu bekommen. Die Kriterien für meine Stichprobe waren deshalb folgende:

- Frauen, die eine höhere bildende Schule in Österreich besucht haben.
- Frauen bis maximal Mitte Dreißig. Die Entscheidung wurde deshalb getroffen, da die Annahme nahe liegt, dass die Interviewpartnerinnen in diesem Altersbereich in einem ähnlichen Stil und pädagogischem Verständnis unterrichtet wurden, die heute noch üblich sind.

Generell war es ein Problem, überhaupt Interviewpartnerinnen zu finden. Meine vielen Versuche, fremde Personen anzusprechen und sie um ein Interview zu bitten, haben kein einziges Mal funktioniert. Ob im Kaffeehaus oder an unterschiedlichen Plätzen auf verschiedenen Universitäten, es hat sich keine der Personen bereit erklärt, ein Interview zu geben. Darum besteht meine Stichprobe zum Teil aus Frauen aus meinem näheren Umfeld und aus Frauen, deren Kontakt ich durch bekannte Personen erhalten habe. Dies mit dem Hinweis, dass es sich um Frauen handelt, die sich nicht scheuen über möglicherweise unangenehme Situationen zu sprechen.

6.1.4 Gesprächsverlauf

Beim Leitfadeninterview gilt im Gesprächsverlauf „vom Allgemeinen zum Spezifischen“ (Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2010, S. 140). Des Weiteren sollte das Gespräch inhaltlich an den Erzählungen und Perspektiven der befragten Personen anschließen und wie bereits erwähnt, die Fragen an den Gesprächsverlauf angepasst werden. (vgl.: (Hussy, Schreier, Echthoff, 2010, S. 216).

Der Leitfaden für die Erhebung von Situationen der Scham und Beschämung bei Schülerinnen beginnt einleitend mit der Frage nach der Beschreibung des Sportunterrichtes und allgemeinen Erinnerungen dazu. Über die Frage, ob auch unangenehme Situationen erinnert werden, soll eine Brücke zur nächsten annähernden Frage geschlagen werden, in der die Begriffe Scham und Beschämung allgemein erfasst werden sollen. In diesem Teil wird die Frage nach unbestimmten Erfahrungen mit Scham und Beschämung erhoben und soll dem Einstieg in die spezifische Thematik von Scham und Beschämung im Sportunterricht dienen. Da es sich bei der Befragung zu Scham und Beschämung um ein sehr sensibles und persönliches Thema handelt, bei dem Menschen womöglich gehemmt sind darüber zu erzählen, sind die ersten zwei Frageblöcke einleitend und sollen zur Hauptfrage hinführen.

Persönliche Anmerkung: Bemerkenswert war, dass die Interviewpartnerinnen sehr schnell in das Thema eingestiegen sind und eine Annäherung an dieses sensible Thema, wie im Leitfaden vorgesehen, immer übersprungen wurde. Zurückzuführen ist dies mit Sicherheit darauf, dass ich die Personen zum Teil gut kenne. Ich hatte sogar den Eindruck, dass die Interviewpartnerinnen teilweise froh waren, dass sich eine Person ihren Kränkungen aus der Schulzeit annimmt und sie haben mit mir ihre unangenehmen Erlebnisse aus dem Bewegungs- und Sportunterricht ohne Probleme geteilt.

Trotz einiger Probeinterviews hat es mir teilweise Schwierigkeiten bereitet, an den Erzählungen der Interviewpartnerinnen anzuknüpfen und gleichzeitig die Leitfragen aus dem Fragebogen nicht außer Acht zu lassen. So habe ich dann beispielsweise bei drei Interviews erst im Nachhinein bemerkt, dass ich die Begriffsklärungen in den Interviews gar nicht angesprochen habe.

Für eine weitere qualitative Forschung habe ich gelernt, dass es Sinn macht im Punkte „Interviewführung“ besser geschult zu sein.

6.2 Interviews

Die Auswertung der Interviews erfolgt nach einer zusammenfassenden Inhaltsanalyse. Bei dieser Methode wird das verschriftlichte Interviewmaterial aus den Interviews so verdichtet, dass das Wesentliche des Inhaltes erhalten bleibt. Dazu werden zuerst Kategoriendimensionen definiert. Dies erfolgt mittels einer induktiven Kategorienbildung. „Wird eine passende Textstelle gefunden, wird dafür eine Kategorie erstellt und diese mit einer aussagekräftigen Bezeichnung versehen.“ (Berger, 2010, S. 142) Werden in weiterer Folge passende Textstellen gefunden, werden sie dieser Kategorie zugeordnet. Das Endergebnis dieser zusammenfassenden Inhaltsanalyse ist „eine Sammlung von Themenkategorien, denen spezifische Textstellen zugeordnet sind.“ (ebd.).

6.3 Beschreibung Interviewpartnerinnen / Gesprächsverlauf

6.3.1 Interview Frau „A“

Frau „A“ ist 25 Jahre alt. Sie hat ein Realgymnasium in Wien besucht. Die Räumlichkeiten, in welchen ihr Bewegungs- und Sportunterricht stattgefunden hat umschreibt sie als veraltet. Frau „A“ beschreibt sich als sportliches Mädchen. Während der Schulzeit hat Frau „A“ in ihrer Freizeit einige Sportarten betrieben. Sie war Jazztanzen, Snowboarden, ist Skateboard gefahren und hat Fußball gespielt. Weiters war Frau „A“ während ihrer Schulzeit auch in einem Eishockeyverein. Im Alter von sieben Jahren hat Frau „A“ begonnen zu klettern. Diesen Sport hat sie leistungsmäßig betrieben und an Wettkämpfen teilgenommen. Sport leistungsmäßig zu betreiben hat Frau „A“ aufgehört, da für sie der Spaß beim Sport im Vordergrund stand und noch immer steht.

Im Vergleich mit anderen Menschen schätzt sich Frau „A“ heute als sehr sportlichen Menschen ein.

Für das Interview habe ich Frau „A“ auf der Universität für angewandte Kunst getroffen. Am Weg in den Aufenthaltsraum hat Frau „A“ mich gefragt, was der Titel meiner Diplomarbeit ist, was ich fragen wern und sich über das anstehende Interview informiert. Angekommen in einem Aufenthaltsraum hinter einer Werkstatt haben wir uns in eine Couchecke gesetzt. Dort haben wir uns zunächst privat unterhalten, bevor wir zum Interview übergegangen sind. In dem Raum war es sehr ruhig und hell. Ich bin mit Frau

„A“ auf derselben Couch gesessen, unsere Körper waren zueinander gedreht. Nach dem Interview haben sich Frau „A“ und ich noch etwas unterhalten und haben uns dann verabschiedet.

Den Kontakt zu Frau „A“ habe ich über eine Freundin erhalten, wobei mir Frau „A“ aus meiner Studienzeit bekannt ist.

Im Interview mit Frau „A“ habe ich leider verabsäumt zu fragen, was sie unter den Begriffen Scham und Beschämung versteht.

6.3.2 Interview Frau „B“

Frau „B“ ist 30 Jahre alt. Zur Schule ist sie ins musische Gymnasium in Salzburg gegangen. Zum Sporttreiben während ihrer Schulzeit gibt Frau „B“ an, dass sie gemeinsam mit ihrer Familie Radausflüge gemacht hat und Ski gefahren ist. Ab der Oberstufe ist Frau „B“ laufen gegangen. Sportkurse hat sie in dieser Zeit keine belegt. Während der Schulzeit beschreibt sich Frau „B“ als unsportlich und ungeschickt. In ihrer Freizeit betreibt Frau „B“ heute Sport, geht Laufen und beschreibt sich als eher sportlich. Frau „B“ meidet aufgrund ihrer Erfahrungen im Bewegungs- und Sportunterricht, Sport in Gruppen zu betreiben. Es hat sie Überwindung gekostet im letzten Jahr an einem Capoeira Kurs teilzunehmen. Wie sie erzählt, stört sie die Gruppe beim Yoga nicht.

Das Interview hat im Arbeitszimmer meiner Wohnung stattgefunden. Frau „B“ hatte ihren zwei Wochen alten Sohn dabei, dieser hat während des Interviews geschlafen. Wir haben auf der Couch im Arbeitszimmer Platz genommen, dabei sind wir uns gegenüber gesessen. Mit dem Interview haben wir ohne lange Unterhaltung zuvor relativ schnell begonnen. Nach dem Interview haben sich Frau „B“ und ich noch lange über verschiedene Themen zum Bewegungs- und Sportunterricht unterhalten.

Den Kontakt zu Frau „B“ habe ich über eine Freundin erhalten. Frau „B“ und ich sind uns zuvor einmal kurz begegnet.

Im Interview mit Frau „B“ habe ich leider verabsäumt zu fragen, was sie unter den Begriffen Scham und Beschämung versteht.

6.3.3 Interview Frau „C“

Frau „C“ ist 33 Jahre alt. Sie hat das Gymnasium Sacré Couer Riedenburg besucht, eine Privatschule für Mädchen in Bregenz. Sie beschreibt sich als sportlich während ihrer Schulzeit, war im Handballverein und hat an Wettkämpfen teilgenommen. Heute schätzt sich Frau „C“ als durchschnittlich sportlich ein, sie geht zwei Mal in der Woche ins Fitnessstudio und hat einen Kraulkurs besucht.

Das Interview mit Frau „C“ habe ich im Besprechungszimmer des Büros meines Vaters gehalten. Der Raum hat einen großen Tisch in der Mitte. An einem Eck haben wir uns hingesetzt und ohne langes Vorgespräch mit dem Interview begonnen.

Frau „C“ ist eine Freundin von mir, die ich bereits aus meiner Kindheit kenne.

Die Begriffe Scham und Beschämung definiert sie wie folgt:

Also Scham ist für mich ein Gefühl wo ich selber empfinde eben aus einer Situation heraus, aus etwas was ich getan habe oder etwas wie ich bin, wie ich ausschaue oder etwas was mit meinem Äußeren zu tun hat. Und Beschämung würde ich eher dahingehend beschreiben, dass ich wenn ich einer Situation ausgeliefert bin, wo eigentlich andere dazutun, dass ich mich schämen muss. (Frau „C“)

6.3.4 Interview Frau „D“

Frau „F“ ist 30 Jahre alt. In der Unterstufe hat sie ein Realgymnasium in Bregenz besucht. Die Oberstufe hat sie in der HAK in Bregenz abgeschlossen. Neben dem Bewegungs- und Sportunterricht gibt Frau „D“ an, nie Sport betrieben zu haben. Heute schätzt sie sich als mittelmäßig sportlich ein. Sie erzählt, dass sie sich inzwischen unwohl fühlt, wenn sie keinen Sport betreibt. Zudem erwähnt Frau „D“ im Interview, dass sie in einem Alter ist, indem „man etwas für sich tun muss.“ (Frau „D“). Sporttreiben macht ihr Spaß. Frau „D“ geht ins Fitnessstudio, macht Ausdauer- und Krafttraining und Yoga.

Das Interview mit Frau „D“ hat bei ihr zuhause stattgefunden. Wir haben am Esstisch Platz genommen und nach einem kurzen Gespräch über das Thema dieser Arbeit mit dem Interview begonnen.

Frau „D“ ist eine Bekannte. Ihren Kontakt habe ich über eine gemeinsame Freundin erhalten.

Den Unterschied zwischen Scham und Beschämung beschreibt Frau „D“ folgendermaßen:

Scham empfindet man selbst, und Beschämung ist es eher, wenn es von Aussen kommt. Das ist beschämend, weil man mich abwertet und dann fühl ich Scham. Das eine ist von Aussen und das andere von innen. Aber ist eigentlich das Gleiche. Nur der Auslöser ist der andere. Oder? Es wird mir zugetragen oder ich empfinde es von innen heraus. (Frau „D“)

6.3.5 Interview Frau „E“

Frau „E“ ist 30 Jahre alt. Mit sechs Jahren ist Frau „E“ nach Österreich gekommen und hat dann ein Realgymnasium in Lienz besucht. Während der Schulzeit gibt Frau „E“ an, dass sie viel Sport getrieben hat. Bis sie 18 war, hat sie regelmäßig Ballett, Leichtathletik, Judo und Tennis betrieben und war bei der Wasserrettung. Heute schätzt sich Frau „E“ als eher unsportlich ein.

Das Interview hat bei Frau „E“ zuhause stattgefunden. Wir haben uns an das Eck des Küchentisches von Frau „E“ gesetzt. Eingangs haben wir uns lange privat unterhalten, bis wir mit dem Interview begonnen haben.

Frau „E“ ist meine Nachbarin, mit der ich ein freundschaftliches Verhältnis pflege.

Im Interview mit Frau „E“ habe ich leider verabsäumt zu fragen, was sie unter den Begriffen Scham und Beschämung versteht.

6.3.6 Interview Frau „F“

Frau „F“ ist 25 Jahre alt. Sie hat eine AHS in Bregenz besucht. Frau „F“ ist während ihrer Schulzeit gerudert und hat fünf Mal in der Woche Training gehabt. Wie sie angibt war das unter der Woche drei Mal und am Wochenende samstags und sonntags. Heute schätzt sich Frau „F“ immer noch als sehr sportlich ein. Im Sommer treibt sie drei bis vier Mal in der Woche Sport, geht Biken oder Laufen. Im Winter beschreibt sie sich als etwas fauler, geht Skifahren und Skitouren.

Das Interview mit Frau „F“ hat im Besprechungszimmer im Büro meines Vaters stattgefunden. Wir haben uns jeweils an eine Seite am Tischeck hingesezt und mit dem Interview nach einem kurzen Privatgespräch begonnen.

Frau „F“ ist eine Freundin von mir, die ich bei einem Ferienjob kennen gelernt habe. Ihre Beschreibung des Begriffes Scham sieht folgendermaßen aus:

Also für mich ist Scham etwas, das wird ausgelöst, wenn ich das Gefühl habe: „Das war z.B. nicht ehrlich was ich gemacht habe“ oder „Das ist etwas, was nicht ganz stimmt“ und ich mich dafür einfach nicht mehr rechtfertigen kann. Etwas was niemand anderer mir zuführt, also so wie bei Beschämung – jemand anderer will mir was schlechtes, der versucht mich zu beschämen. Und Scham ist ein Gefühl, dass in mir hervorgerufen wird, wenn ich etwas gemacht habe, was eigentlich nicht ganz korrekt war. (Frau „F“)

Aus den Interviews kann festgehalten werden, dass die befragten Frauen Scham als ein Missverhältnis zwischen Selbst und Ideal definieren. Die Interviewpartnerinnen geben an, dieses zu empfinden, wenn sie das Gefühl haben, sich nicht angemessen verhalten zu haben. Bei Hilgers (Kapitel 2.3.1) ist diese Art von Scham als Idealitätsscham definiert.

7 Auswertung der Interviews

Beim den Interviews wurden Situationen genannt, in welchen Scham und Beschämung in Unterricht empfunden wurde. Einige dieser Situationen sind bei mehreren Interviews in ähnlicher Art und Weise beschrieben. Die Auswertung folgt den Themenblöcken des Interviewleitfadens. Was bedeutet, dass zunächst die Situationen in Kategorien eingeteilt werden. Diese werden durch die Beschreibung der emotionalen Komponente und der Reaktionen in und auf eine schambesetzte oder beschämende Situation im Sportunterricht näher erläutert. Im Anschluss daran, werden die Folgen, welche Scham und Beschämung im Sportunterricht auf das spätere Leben von Personen haben kann anhand der Erzählungen der Interviewpartnerinnen aufgezeigt.

7.1 Körper, Leistung und die Anderen

7.1.1 Situationsschilderungen

Wie bereits im empirischen Teil erläutert, zeichnet sich der Sportunterricht durch die körperliche Exponiertheit aus, die sich durch die Zuschaustellung des Körpers und den Leistungen definiert. In den Interviews wurde von einigen Situationen berichtet, in denen durch eben diese körperliche Exponiertheit Scham empfunden wurde. Oder eben eine Person durch das Zuschaustellen ihres Körpers oder ihren Leistungen beschämt wurde.

So berichtet Frau „A“ ebenfalls von einem Vorfall während Dehnungsübungen im Bewegungs- und Sportunterricht:

[...] wir mussten uns auf den Rücken legen und schauen, dass der Rücken ganz auf der Matte aufliegt und die Beine einfach im rechten Winkel in die Luft strecken. Und ich war fürchterlich verkürzt und hab mir echt Mühe gegeben und hab's aber nicht geschafft meine Beine ganz zu strecken und die Lehrerin hat gesagt: „Mah ‚A‘, streck jetzt die Beine!“ und ich hab meine Hose hochgezogen, dass man mein Knie sieht, um zu zeigen, dass ich mir wirklich Mühe geb. Worauf dann irgendwer, der neben mir gelegen ist gemeint hat: „Boah, Alter, du hast ja ur fette Wadeln!“ (Frau „A“).

Frau „B“ berichtet von schamerfüllten Situationen und beschämenden Momenten, die aus dem Zuschaustellen ihres Körpers und ihrer Leistung resultierten.

Und ich weiß noch, wir haben so, so Turnübungen, boah, ich weiß nicht, so Aerobic oder irgend so was gemacht. Also irgendwie auf Matten geturnt. Und das ist mir irgendwie mir halt nicht leicht gefallen, aber ich hab mich bemüht, das weiß ich noch! Und dann hat eben die Turnlehrerin, ähm, die in der ersten Stunde in der Klasse, irgendwie so zu mir rübergeschrien: „Ja, du da mit der Erdkugel auf dem Leiberl, du könntest auch einmal mitmachen!“ oder so: „Du könntest dich auch einmal bequemen mitzumachen!“ oder so. Ich weiß, dass mich das irgendwie geärgert hat oder so, weil ich mich eh bemüht hab. Und weil ich's nicht besser können hab. Und auch eben, dass sie so durch die ganze Klasse gebrüllt hat. Also das war sehr unangenehm.

Und wir haben dann irgendwann diesen Cooper-Test gehabt. Und da hab ich ganz gut abgeschnitten, eigentlich. Und anstatt, dass irgendwie ich halt gelobt worden bin

dafür, war das dann eher so eine große Überraschung: „Was du?“ also auch von den Lehrerinnen. Und das war jetzt gar nicht sooo schlecht. Irgendwie, und teilweise hab ich halt das Gefühl gehabt, sie glauben, ich streng mich eh nicht an, obwohl ich mich bemüht hab.

Das hab ich schrecklich gefunden und auch irgendwas vor der Gruppe vormachen müssen. (Frau „B“)

Frau „C“ kann sich im Interview an keine Situation erinnern, in der sie durch die körperliche Exponiertheit – die den Bewegungs- und Sportunterricht kennzeichnet – Scham empfunden hat. Jedoch berichtet sie von Mitschülerinnen, die aufgrund dieser Vorführung von Körper und Leistung beschämt worden sind:

Aber es war natürlich im Turnunterricht oft so, dass wir z.B. Geräteturnen gemacht haben an sämtlichen Geräten, wo dann meistens wieder dieselben Schülerinnen wie bei den Ballspielen Hilfe brauchten, was die diversen Übungen betroffen hat und die Beschämung war schon dahingehend gegeben, dass sie einfach die Übungen nicht ausführen konnten und auf unsere Hilfestellung angewiesen waren, dass sie z.B. über die Stange kommen und das schon für sie sehr beschämend war. Weil sie es halt nur mit Hilfe konnten, zweitens die Übungen einzeln vor der ganzen Klasse absolviert wurden. Also jeder hat gesehen, sie kann das nicht und sie braucht Hilfe. Oder sie ist zu dick und kann ihr eigenes Körpergewicht nicht über Stange heben.

Ja, dass sie allen Blicken ausgeliefert sind, dass sie auch Kommentaren ausgeliefert sind. Und die Auslöser waren sicher auch verschiedene, weil es halt immer in jeder Turnstunde wieder andere Herausforderungen gegeben hat für sie. Und meistens waren auch die Mädchen, die in den Ballsportarten eher schlecht waren, die, die auch bei den Geräten schlechter waren. Und die auch nie gerne den Turnunterricht hatten. Und die haben auch zu 90% würde ich sagen, keinen Sport in der Freizeit betrieben, in dem Sinn das man sagen könnte sie haben Mannschaftssport betrieben, oder aktiv Tennis gespielt etc. Die waren einfach prinzipiell unsportlich. (Frau „C“)

Auch Frau „D“ kennt Momente der körperlichen Exponiertheit im Bewegungs- und Sportunterricht, die ihr beschämend in Erinnerung geblieben sind:

Und was auch noch ganz klassisch ist war eher so Bockspringen und so Sachen, wenn die Müsle² drüber fliegen und die anderen nicht so gut drüber kommen, [...].

Ja. Ich war halt eine die Schiss gehabt hat eher. Es gibt da die einen, die scheißen sich nichts, aber ich war jetzt nicht so schlecht, aber doch sicher eine von den schlechteren. Und dann hat's halt wieder mal geheißen: "machen wir wieder mal Bockspringen" oder Trampolin Salto irgendwas. (Frau „D“)

Zusammenfassung: Situationen im Bewegungs- und Sportunterricht, in denen Scham oder Beschämung empfunden wird, kommen zustande, wenn eine Person sich mit einer anderen/mehreren anderen vergleicht oder sie mit anderen Personen verglichen wird. Schneidet sie dabei schlechter ab, kommt Gefühle von Scham und Beschämung auf. Als Problematisch wird weiters geschildert, wenn Bemühungen nicht anerkannt oder sogar herabgesetzt werden. Diese Bedeutung des Phänomens der Scham und Beschämung in der eben beschriebenen Form, findet sich in der Theorie bei Neckel (Kapitel 2.1.2), der die eben erwähnten Merkmale in seiner Definition von Scham und Beschämung dort beschreibt. Auch bei Hilgers (Kapitel 2.1.1) sind die Merkmale der Schamempfindung unter anderem durch das Wahrnehmen einer Schwäche zu finden.

7.1.2 Interaktionsschilderungen

Menschen reagieren in Situationen der Scham oder Beschämung unterschiedlich und zeigen verschiedene Reaktionen. Auch die Menschen im Umfeld können in einem solchen Moment ein unterschiedliches Verhalten an den Tag legen. Welche Reaktionen in Momenten der schamerfüllten körperlichen Exponiertheit auftreten können, beschreiben die folgenden Textpassagen. Diese Reaktionen sind sehr oft der Grund, warum Scham empfunden wird.

Frau „A“ führt an, wie sie auf die Situation reagiert hat, in der eine Mitschülerin: „Boah, Alter, du hast ja ur fette Wadeln!“ zu ihr gesagt hat.

[...] ich vermute, dass ich so was gesagt habe wie: „Das sind Muskeln!“ (LACHT)
„Das ist kein Fett, das sind Muskeln.“ Aber ich, es kann auch sein, dass ich gar nix drauf gesagt hab, ich kann's jetzt nicht beschwören. (Frau „A“)

² Anmerkung: Müsle ist ein Ausdruck aus Vorarlberg und ist die Verniedlichung von Maus. Er wird gebraucht um kleine, flinke, wendige, geschickte oder auch niedliche Personen zu beschreiben.

Frau „A“ erzählt, dass nach der Aussage weder ihre Mitschülerinnen noch die Lehrerin eine Reaktion gezeigt hat.

Weil ich hab mir gedacht, es wäre nett gewesen irgendwie bestärkt zu werden oder irgendwie. Aber von der Lehrerin, nein. [...] Also ich weiß, dass jetzt kein großes Trara daraus geworden ist. (Frau „A“)

Frau „B“ kann sich noch genau an den Wortlaut der Lehrerin: „Ja, du da mit der Erdkugel auf dem Leiberl, du könntest auch einmal mitmachen!“ oder so: „Du könntest dich auch einmal bequemen mitzumachen!“ erinnern. Wie die Menschen in ihrem Umfeld in dieser Situation reagiert haben, weiß sie nicht mehr. Jedoch erinnert sie sich noch an ihre Reaktion, wenn es darum ging etwas vor der Gruppe vorzumachen.

Und später hab ich's dann halt überspielt, indem ich mich über mich selber lustig gemacht hab. Da war ich halt dann eher der Clown. Um dann das Lachen irgendwie vorweg zu nehmen. (Frau „B“)

Frau „C“ schildert ihre Beobachtungen zu den Reaktionen der Personen, die bei der Situation unmittelbar dabei waren wie folgt:

Also in der Unterstufe ist sicher gelacht worden, getuschelt und gekichert. Aber soweit ich mich jetzt erinnere, hat das stark abgenommen je älter man wurde, weil man auch die Leute dann besser gekannt hatte bzw. die Mädchen der Situation auch nicht aussetzen wollte, dass sie sich schämen müssen. [...] Das haben sie natürlich mitbekommen, dass da gelacht wird im Hintergrund. (Frau „C“)

Die Reaktionen von Personen aus dem Umfeld in einer beschämenden Situation, in der das „Nicht-Können“ zu Schau gestellt wird, schildert auch Frau „D“.

Also mit denen man befreundet war, für die war das ok oder die haben dann geholfen oder eben gesichert, wie die Lehrerin. Und dann hat's noch diese Tussis gegeben, oder die, die sich halt ins Fäustchen gelacht haben und sich gefreut haben. Es hat

schon immer solche Gruppierungen gegeben im Turnunterricht. Dort viel eher als im normalen Klassenunterricht lustigerweise. Da gab's die Schlechten und die anderen waren immer die Super-Coolis, die einen, wenn man schlecht war immer belächelt haben. (Frau „D“)

Zusammenfassung: Reaktionen in Situationen der körperlichen Exponiertheit werden von den Interviewpartnerinnen als problematisch dargestellt, wenn andere Personen im Umfeld über die Leistung bzw. das Unvermögen einer Person vor Anderen mokieren. Auch keine Reaktion zu erhalten kann für eine Person schmerzlich sein. Dies ist dann der Fall wenn – wie bei Frau „A“ – wenn eine Person keine unterstützende Reaktion bekommt, in einer Situation, in welcher der Körper von anderen Personen verbal herabgesetzt und angegriffen wird. Die häufigste Form von Scham hängt mit der Situation zusammen, in der eine Person ausgelacht wird. Dies ist auch in den eben genannten Situationsschilderung der Fall, wie etwa bei Frau „C“ und Frau „D“, die berichten, wie andere gekichert haben.

Es ist der Kontrollverlust, wie ihn auch Bradshaw (Kapitel 2.2.1) beschreibt, der die Scham entstehen lässt. Dabei wird ein Mensch sich seiner Grenzen bewusst bzw. werden ihm seine Grenzen von anderen vor Augen geführt. Wird eine Person in ihrem Verhalten nicht bestätigt, ein Misserfolg vor anderen zur Schau gestellt oder auch keine unterstützende Atmosphäre für die betroffene Person geschaffen, hat dies eine Verminderung der Selbstachtung zur Folge. Die angegriffenen Personen reagieren dabei unterschiedlich. Manche versuchen sich zu verteidigen, andere versuchen die Situation mit Humor zu überspielen. Die Masken der Scham sind bei Menschen sehr unterschiedlich.

7.1.3 Emotionsschilderungen

Die Interviewpartnerinnen haben zu den jeweiligen Situationen der körperlichen Exponiertheit ihre Wahrnehmung der emotionalen Merkmale geschildert.

Frau „A“ beschreibt folgendermaßen ihre Gedanken und Gefühle in der Situation, in der ihre Waden als fett bezeichnet werden:

[...] ich denk mir, jedes Mädchen will nicht fett sein. Also kein Mädchen möchte gerne fett sein in seiner Pubertät. Grad die Beine sind immer so ein heikles Thema, weil jeder glaubt, dass er zu fette Oberschenkel hat. Immer. [...] also ich glaub' es hat auch damit etwas zu tun, dass ich immer relativ burschikos war und das einerseits, das war ich und andererseits war das nicht angenehm, wenn da andere Mädls mitkriegst, wie halt so klassische Mädels-Stereotypen herumlaufen. [...] Und du immer das Gefühl hast, du würdest dich gerne ein bisschen einpassen. Und da passt's auch nicht dazu, dass man fette Wadeln hat. Und da hätte ich vielleicht ein bisschen mehr reingepasst gerne, mit zarten Beinchen. (Frau „A“)

Frau „B“ berichtet von sehr starken Emotionen in der Situation, in der die Lehrerin durch die Klasse brüllt, dass sie sich mehr bemühen sollte.

[...] mir war's sehr peinlich. [...] Ja, eher mit Zorn. Also ned traurig oder so, sondern eher mit Zorn und dann war halt klar irgendwie, dass das mit der Lehrerin halt nix wird. (Frau „B“)

Generell die Situation, vor der Gruppe etwas vormachen zu müssen beschreibt sie als sehr unangenehm.

Ja, also ich war immer so der psychosomatische Typ. Aber, ich hab dann schon oft vor der Turnstunde irgendwas gehabt, um nicht mitzuturnen. Also ähm es gar nicht darauf ankommen zu lassen. Ja, ansonsten, rot geworden bin in wahrscheinlich. Aber so spezifisch, dass ich dann gleich Kopfweh gekriegt hätt, das nicht. Also es kann sein, dass ich reagiert hab auf bestimmte Sachen, kann ich mich aber nimma erinnern.

[...] Also ich hab nur überlegt, wie ich da rauskomm. [...] aber es immer eher so, das ich ähm, nicht gehen wollt. Also, dass ich froh war, wenn ich irgendeine Ausrede gehabt hab, oder wenn ich einen tatsächlichen Grund gehabt hab, um nicht zu gehen.

Ja, also ich war tatsächlich viel krank, also, ähm bin eh oft ausgefallen. Aber, ja, also ich hab's schon versucht auch. Ähm, was die Lehrerin dann auch gemerkt hat, was dann meinen Stand nicht wirklich verbessert hat.

Ihre Emotionen in der Situation beim Bockspringen, die sie nicht so gut meistert wie manche ihrer Mitschülerinnen beschreibt Frau „D“ wie folgt:

[...] das war dann immer irgendwie peinlich. Oder man hatte halt das Gefühl man ist irgendwie minderwertiger. [...] Und wenn du da dann Angst hattest und es nicht kannst oder dich nicht getraust, dann war das schon irgendwie beschämend. (Frau „D“)

Zusammenfassung: Die Emotionen, die während einer negativ und unangenehm empfunden körperlichen Exponiertheit, beschrieben werden sind vielfältig. Sie reichen von der bei Hilgers (Kapitel 2.3.1) beschriebenen Kompetenzscham, über die Schande bis hin zu der bei Sobiech und Marks (Kapitel 2.3.1) angeführten emphatischen Scham. Jedoch ist erkennbar, dass hinter allen Schamempfindungen ein Wunsch steckt, der Wunsch den Vorstellungen anderer zu Entsprechen. Die Vorstellungen sind in diesem Fall genau definierte motorische Aufgaben, die im Bewegungs- und Sportunterricht gefordert werden oder körperliche Merkmale, die in dem bestimmten Umfeld als Norm gelten. Die in diesen Schilderungen beschrieben körperlichen Reaktionen, Gefühle und Wünschen finden sich ebenfalls in der theoretischen Literatur. All diese Details, welche die Interviewpartnerinnen zu der Interaktion in einer schambesetzten Situation schildern, finden sich im Kapitel 2.3.2. In diesem sind nach Baer & Frick-Baer, Köllinger und Chu de las Heras (Kapitel 2.3.2) die Reaktionen auf Scham und Beschämung genannt. Wie etwa das Gefühl des Kleinwerdens, der Machtlosigkeit oder auch selbstkritische Gedanken, bei welchen sich eine Person aburteilt. Weiters wird in diesem Kapitel auch das Auslösen des Bedürfnisses beschrieben, bei welchem eine Person der Situation entkommen möchte und versucht die schambesetzte Situation zu überspielen.

7.2 Die Umkleidekabine

7.2.1 Situationsschilderungen

Wie die Personen im Umfeld auf und in schamerfüllten Momente in der Umkleidekabine reagiert haben, zeigen die Interaktionen in den folgenden Textausschnitten.

Frau „B“ erzählt einleitend zu der Situation in der Umkleidekabine:

[...] ich mein, die waren auch zum Teil ziemlich gehässig muss ich sagen. Also es ist ja nicht so, dass so andere 17-jährige, so ähm unbedingt so feinfühlig sind oder so.
(Frau „B“)

Frau „C“ erläutert dazu die Wortlaute, die Mitschülerinnen in einer derartigen Situationen zu der Person gesagt haben.

Also sagen wir mal die vorlauteren oder lautereren Mädchen haben schon einmal gesagt: „Stell dich nicht so an.“ „Was ist das Problem eigentlich?“ Aber das wurde dann nie gröber thematisiert, [...]. (Frau „C“)

Auch Frau „E“ berichtet von den Reaktionen aus ihrem Umfeld:

[...] Aber alle die, die noch nach entwickelt waren, die haben mich einfach schon darauf angesprochen. Auch wegen dem BH, was ich für einen BH an habe und die haben schon geschaut. Und dann habe ich immer diese abfälligen Blicke von meinen Klassenkameraden und Freundinnen bekommen. Und dann hab ich immer gehört: „das sind ja viel Haare und das ist aber nicht normal.“ [...] Wie gesagt ich hab versucht das zu ignorieren. [...] Ich glaub eine hat mal gemeint, dass es grausig ist. Ach ja und wenn ich gefragt habe was los ist, haben sie es einfach so öffentlich gemacht. Da haben sie dann jeden miteinbezogen. Das heißt es wurde dann nicht nur heimlich zwischen zwei getuschelt, sondern sie haben die anderen auch gefragt: „findet ihr das cool wenn die da so (die Schamhaare) so rausschauen?“ Und dann haben sie es so in der ganzen Klasse breit getreten. Und dann musst du dich plötzlich vor der ganzen Klasse rechtfertigen, dass du Haare hast, weil du ein rassistischer Mensch bist. Und dir sagen lassen müssen, was sie grausig finden. [...] Also, je mehr Leute gesagt haben, sie finden das furchtbar, desto schlimmer war es.

Wenn man es trotzdem gesehen hat, hab ich halt immer im Blick von den Anderen erkannt und danach haben sie meistens getuschelt. Also heimlich darüber geredet. [...] Weil ich habe gemerkt, wenn ich drauf reagiere, haben sie einen Grund anzunehmen, dass meine Schambehaarung komisch ist. Und deswegen habe ich drauf geschaut, mir nichts anmerken zu lassen.

Das war auch eine Taktik. Weil ich hab oft Kommentare gehört wie: „du hast zugenommen.“ Oder sie haben mein Gewicht so kommentiert: „du bist halt eine

weibliche Frau.“ Solche Kommentare kamen aber nur, wenn wir uns alle gut verstanden haben. [...] Ob ich eine fette Sau bin oder in meinem Fall war auch meine Hautfarbe ein Thema. Aber ich hab ganz oft gehört, dass ich eine fette Sau bin. (Frau „E“)

Frau „F“ erzählt, dass in der Umkleide gespottet worden ist.

„Mei hast du gesehen, was die für einen Bauch hat?“.. und da nehm ich auch gar nicht niemanden aus, weil da haben alle ein bisschen mitgemacht. [...] Und die zwei, die da so hübsch waren, die eine war jetzt nicht so der Typ, aber die andere war dann schon so: „ah die anderen schauen eh so schlecht aus.“ Also das war halt schon so ein bissl Mobbing. (Frau „F“)

Auf die Frage, ob die Lehrerin irgendetwas gesagt hat meint Frau „E“: „Nein, die hat nie etwas gesagt.“. Diese Szenen hat die Lehrerin nach Angaben der Erzählerin auch nicht mitbekommen.

Zusammenfassung: Das Empfinden von Scham in den Situationen, welche die Interviewpartnerinnen schildern, ist gekennzeichnet durch das Bloßstellen und die Nacktheit des Körpers vor anderen Personen. Da der Körper in der Umkleidekabine vor anderen entblößt wird und den teilweise sehr neugierigen Blicken und abfälligen Kommentaren Anderer ausgeliefert ist, werden die Unsicherheiten bezüglich der körperlichen Gegebenheiten verstärkt. Wie eingangs bei Hilgers (Kapitel 2.2.2) erwähnt, entsteht Scham durch ein Abweichen von Ich-Idealen und Ich. Oder auch „wenn intime Bereiche plötzlich und ohne eigene Kontrolle sichtbar werden.“ (ebd.)

Das Schamempfinden richtet sich stark an körperliche Merkmale, die als „anders“ angesehen werden, als bei anderen Mädchen und die von der Norm abweichen. Wie etwa eine starke Behaarung oder die Statur, die als zu schlank oder zu dick empfunden wird. Diese wunden Punkte werden dann zu verstecken versucht. Hier bestätigen sich die Theorien von Neckel (Kapitel 2.1.2) der den Begriff der Scham als die Wahrnehmung von Ungleichheit definiert und Beschämung als eine Machtausübung beschreibt, die Ungleichheit reproduziert. Auch die Ausführungen von Baer & Frick-Baer (Kapitel 2.1.2)

zur Situation des hilflosen Ausgeliefertseins und der Grenzüberschreitungen sind in diesen Textpassagen zu finden.

7.2.2 Interaktionsschilderungen

Wie die Personen im Umfeld auf und in schamerfüllten Momente in der Umkleidekabine reagiert haben, zeigen die Interaktionen in den folgenden Textausschnitten.

Frau „B“ erzählt einleitend zu der Situation in der Umkleidekabine:

[...] ich mein, die waren auch zum Teil ziemlich gehässig muss ich sagen. Also es ist ja nicht so, dass so andere 17-jährige, so ähm unbedingt so feinfühlig sind oder so.
(Frau „B“)

Frau „C“ erläutert dazu die Wortlaute, die Mitschülerinnen in einer derartigen Situationen zu der Person gesagt haben.

Also sagen wir mal die vorlauteren oder lautereren Mädchen haben schon einmal gesagt: „Stell dich nicht so an.“ „Was ist das Problem eigentlich?“ Aber das wurde dann nie gröber thematisiert, [...]. (Frau „C“)

Auch Frau „E“ berichtet von den Reaktionen aus ihrem Umfeld:

[...] Aber alle die, die noch nachentwickelt waren, die haben mich einfach schon darauf angesprochen. Auch wegen dem BH, was ich für einen BH an habe und die haben schon geschaut. Und dann habe ich immer diese abfälligen Blicke von meinen Klassenkameraden und Freundinnen bekommen. Und dann hab ich immer gehört: „das sind ja viel Haare und das ist aber nicht normal.“ [...] Wie gesagt ich hab versucht das zu ignorieren. [...] Ich glaub eine hat mal gemeint, dass es grausig ist. Ach ja und wenn ich gefragt habe was los ist, haben sie es einfach so öffentlich gemacht. Da haben sie dann jeden miteinbezogen. Das heißt es wurde dann nicht nur heimlich zwischen zwei getuschelt, sondern sie haben die anderen auch gefragt: „findet ihr das cool wenn die da so (die Schamhaare) so rausschauen?“ Und dann haben sie es so in

der ganzen Klasse breit getreten. Und dann musst du dich plötzlich vor der ganzen Klasse rechtfertigen, dass du Haare hast, weil du ein rassistischer Mensch bist. Und dir sagen lassen müssen, was sie grausig finden. [...] Also, je mehr Leute gesagt haben, sie finden das furchtbar, desto schlimmer war es.

Wenn man es trotzdem gesehen hat, hab ich halt immer im Blick von den Anderen erkannt und danach haben sie meistens getuschelt. Also heimlich darüber geredet. [...] Weil ich habe gemerkt, wenn ich drauf reagiere, haben sie einen Grund anzunehmen, dass meine Schambehaarung komisch ist. Und deswegen habe ich drauf geschaut, mir nichts anmerken zu lassen.

Das war auch eine Taktik. Weil ich hab oft Kommentare gehört wie: „du hast zugenommen.“ Oder sie haben mein Gewicht so kommentiert: „du bist halt eine weibliche Frau.“ Solche Kommentare kamen aber nur, wenn wir uns alle gut verstanden haben. [...] Ob ich eine fette Sau bin oder in meinem Fall war auch meine Hautfarbe ein Thema. Aber ich hab ganz oft gehört, dass ich eine fette Sau bin. (Frau „E“)

Frau „F“ erzählt, dass in der Umkleidekabine gespottet worden ist.

„Mei hast du gesehen, was die für einen Bauch hat?“.. und da nehm ich auch gar nicht niemanden aus, weil da haben alle ein bisschen mitgemacht. [...] Und die zwei, die da so hübsch waren, die eine war jetzt nicht so der Typ, aber die andere war dann schon so: „ah die anderen schauen eh so schlecht aus.“ Also das war halt schon so ein bisschen Mobbing. (Frau „F“)

Auf die Frage, ob die Lehrerin irgendetwas gesagt hat meint Frau „E“: „Nein, die hat nie etwas gesagt.“. Diese Szenen hat die Lehrerin nach Angaben der Erzählerin auch nicht mitbekommen.

Zusammenfassung: Die beteiligten Personen in den geschilderten Situationen waren immer die Mitschülerinnen. Die Interaktionen sind gekennzeichnet durch das Ansprechen und Hindeuten der Mitschülerinnen auf eine vermeintliche Schwachstelle der Betroffenen vor anderen Personen, findet sich bei Elias (Kapitel 3.3.2), der die Funktion der sozialen Scham ausführt.

7.2.3 Emotionsschilderungen

Die Interviewpartnerinnen haben davon berichtet, wie sie sich in den einzelnen Situationen verhalten haben. Weiters haben sie auch erzählt, welches Gefühl in Ihnen hochgekommen ist und welche Gedanken ihnen durch den Kopf gegangen sind.

Frau „B“ erwähnt zu ihrer Scham, die sie aufgrund ihrer mageren Statur in der Umkleidekabine empfunden hat:

[...] unangenehm im Turngewand zu sein und mich umzuziehen und so. Also die Garderobensituation. Das hab ich schrecklich gefunden. (Frau „B“)

Frau „C“ erzählt von Beobachtungen, die sie bei den Mädchen gemacht hat, welchen die Situation in der Umkleidekabine sichtlich unangenehm war. Selbst beschreibt sie die Nervosität, ihrer Mitschülerinnen, die mit einer körperlichen Nacktheit verbunden war, aus ihrer Sicht als „grundlos“.

Rot werden war dabei und irgendwie haben sie auch nervös gewirkt, weil die haben sich halt von der Gruppe weggedreht zur Wand, und haben sich dort irgendwie umgezogen und haben aber auch dauernd in alle Richtungen schauen müssen, ob eh keiner herschaut. Und das ist anstrengend und sie waren auch wirklich nervös. Würde ich sagen. (Frau „C“)

Frau „E“ stellt ihre persönliche Lage in den Situationen der Scham und Beschämung in der Umkleidekabine und beim Schwimmen wie folgt dar:

Das war ziemlich schlimm für mich. Und da hab ich mich auch immer geniert. [...] Es war so furchtbar! Und ich hab nicht gewusst wie ich tun soll. Ich habe mir immer darüber Gedanken gemacht. [...] musste dann immer die Haare verstecken. Das war sehr anstrengend. [...] Das hatte wieder mit dem Gefühl von Schmutzigkeit zu tun. Dass ich nicht passe und das Haare etwas Unhygienisches sind. Und das war immer Scheiße. (Frau „E“)

Zusammenfassung: Hier kann festgehalten werden, dass die Interviewpartnerinnen von sehr unangenehmen Gefühlen berichten. Die Worte Anstrengung und Nervosität in einer negativen Art der Empfindung kennzeichnen die emotionalen Äußerungen der Interviewpartnerinnen. Auch das Gefühl, mit einem Makel versehen zu sein, der durch den Vergleich mit anderen verdeutlicht wird, geht aus den Interviews hervor. Diese Empfindungen sind nach Hilgers (Kapitel 2.3.1) bei der existentiellen Scham anzusiedeln, dem Gefühl einer Person, grundsätzlich mit einem Makel versehen oder unerwünscht zu sein. Bei Chu de las Heras (Kapitel 2.3.2) werden diese gedanklichen Reaktionen der Selbstkritik wie auch die körperlichen Reaktionen, welche die Interviewpartnerinnen angegeben haben, ausgeführt. Dass beispielsweise Frau „C“ und Frau „F“ angeben kein Schamgefühl beim Umziehen in der Kabine zu empfinden, ist darauf zurückzuführen, dass sie beide Sport im Verein ausgeübt hatten und diese Situationen kannten. Dass sich die beiden Interviewpartnerinnen die Scham der betroffenen Mädchen nachempfinden und benennen können, gehört auch zu einer Grundform der Scham. Diese führt Sobiech und Marks (Kapitel 2.3.1) an, es ist die emphatische Scham, die gekennzeichnet ist durch ein „mit-fühlen“ mit einer anderen Personen, die Beschämung erleben oder erlebt haben. Dieses Phänomen der Scham bei Entblößung ist bei Korte (Kapitel 3.3.1) beschrieben. Auch Elias (Kapitel 3.3.1) bestätigt in diesem Kapitel, dass das nicht alleine angeboren, sondern auch anerzogen ist.

7.3 Das Auswahlverfahren

Der Vorgang, der hier angesprochen wird, wird üblicherweise folgendermaßen praktiziert: Die Lehrperson bestimmt einzelne Schülerinnen, welche dann abwechselnd ihre Teammitglieder wählen dürfen. Häufig werden die sportlichsten Personen der jeweiligen Gruppe dafür bestimmt.

7.3.1 Situationsbeschreibungen

Eine Situation, die in fünf von sechs Interviews im Zusammenhang mit Scham und Beschämung im Sportunterricht erwähnt wurde, ist die Situation des Wählen von Teams.

Frau „B“, die hauptsächlich schlechte Erinnerungen an den Bewegungs- und Sportunterricht hat, berichtet von der für sie schwierigen Situation:

Aber so beim Volleyball war dann immer schon das Auswählen irgendwie schwierig.
Ähm, weil ich dann immer als Letzte gewählt worden bin, oder als Vorletzte. (Frau „B“)

Im Bewegungs- und Sportunterricht war Frau „C“ eine derjenigen, die zuerst gewählt wurde. Jedoch berichtet auch sie von der Problematik, die beim Wählen von Teams entsteht.

Unangenehm wars wenn die Mitschüler zum 100sten Mal nicht in die Mannschaft gewählt wurden und immer die gleichen übrig geblieben sind.

Ja. Es waren halt immer dieselben und es waren nicht die Mitschülerinnen, die man nicht gemocht hat. Sie waren nur unsportlich. Die waren ganz normal im Klassenverband integriert und wir haben weder gestritten noch sonst was. Aber im Turnunterricht war das halt so, dass immer die selben übrig geblieben. Es waren die, die nichts konnten, waren immer die gleichen.

Und die wussten dann gar nicht wo hin schauen, haben sich weg gedreht, auf den Boden geschaut oder sich unbeteiligt gegeben und total egal. Aber man hat halt gemerkt, dass es für sie eher peinlich war oder sie wieder in dieselbe Situation versetzt worden sind wie eine Woche zuvor.

Frau „D“ hat mit der Situation des Team-Wählens auch beschämende Erinnerungen, von denen sie erzählt.

Wenn man als letztes gewählt wurde und ich war immer eine von den letzten, weil ich war so eine Turn-Liesl gegeben und ich war eher gemütlich.[...] Und dann war immer klar ah die Fünf wählen wir nicht, weil die können das nicht also können sie alles nicht. So quasi war das dann so. Und das war aber nicht nur Volksschule, sondern auch die ersten zwei Jahre im Gymnasium.

Und das war halt schon wo du dir dann gedacht hast: „He Mann, das sind eigentlich meine Freunde und jetzt kommt's hart auf hart und jetzt bist du plötzlich uninteressant.“ Man hat sich auch im Stich gelassen gefühlt von denen mit dem sonst im normalen Unterricht oder normalen Tag gut auskommt und plötzlich ist es um Leistung gegangen und dann warst du nicht mehr so viel Wert wie sonst. [...] Ja dann hast du halt versucht das zu überspielen und dann hast du innerlich halt den Druck gehabt, dass du dich da jetzt profilieren musst.

Na ja irgendwie hat man das Gefühl man wird als minderwertiger angesehen und das ist dann peinlich. Und... lass mich mal überlegen wie ich mich da gefühlt habe. Eigentlich habe ich mir gedacht: Scheiße, eigentlich sind das meine Freunde und so schnell bist du uninteressant. Das war eigentlich... und dann bist noch relativ jung und das war eine der ersten Situationen im Leben wo du dir denkst: „so schnell kannst du auch im Stich gelassen werden.“ „So schnell steht niemand mehr dir.“ Das war das was mich dann beschäftigt hat. sind wir jetzt Freunde oder sind wir keine Freunde, weil auf das kommt es jetzt ja nicht an, wieso bin ich nicht bei euch im Team. Und das war dann auch, dass halt die besten Freundinnen mit denen man jeden Nachmittag irgendwas gemacht hat, und im Team haben sie dann plötzlich jemanden anderen gewählt. Da denkst du dir schon, he das kann doch nicht sein.

Also diese Geschichten, die man ja auch im Erwachsenenleben lernt, kommen halt in der Schule u.a. in der Turnstunde als erstes heraus. Gerade im Team, wo es um Leistung geht, da merkt man das dann zum ersten Mal. (Frau „D“)

Frau „E“ berichtet auch von Situationen, in denen sie nicht gewählt wurde. Diese sind ihr bis heute in Erinnerung geblieben.

Na ja, wenn du gestunken hast, hat man schon mal gehört: „Du stinkst!“ Da sagen sie es dir halt absichtlich. Und wegen der Regel, hab ich ja gesagt, da hatte ich die totale Außenseiterrolle. Und da haben sie mich beim Sportunterricht absichtlich nicht gewählt. (Frau „E“)

Frau „F“ schildert ihre Situation bezüglich des Wählens von Teams wie folgt:

Also bei uns hat es ein sehr starkes Gefälle gegeben zwischen schwachen und guten Schülerinnen und da kann ich mich erinnern das war schon vom Wahlverhalten, also wie man halt eine Gruppe zusammengewürfelt hat, war halt ganz klar, wer ist die Stärkste und wer die Schlechteste und es ist immer die Selbe übrig geblieben. (Frau „F“)

Zusammenfassung: Dieses Auswahlverfahren zum erstellen von Teams wird als beschämend beschreiben, da das Leistungsgefälle einer Gruppe klar dargelegt wird. Großteils ist die Leistung der Personen der ausschlaggebende Grund für die Entscheidungen beim Wählen. Jedoch wird auch davon berichtet, dass der Wahlvorgang auch zur Ausgrenzung einer Person genutzt wird. Hier werden hierarchische Ordnungen der Gruppe zur Schau gestellt und bestimmt. Dazu beschreibt Elias (Kapitel 3.3.2) den Zusammenhang zwischen der Scham und der beschriebenen Angst der sozialen Degradierung.

7.3.2 Interaktionsschilderungen

Welche Wechselbeziehungen beim Vorgang des Wählen von Teams stattgefunden haben, erläutern die folgenden Textabschnitte.

Frau „B“, die einer derer war, die immer als letzte gewählt wurden, erzählt dazu:

Ahm, ja, ich mein, es war dann später ok, weil i dann nicht die einzige war, aber es war im Grunde war es nicht lustig. Und das ist halt auch nie abgefedert worden, irgendwie von den Turnlehrerinnen. Weiß nicht, indem sie vielleicht selber die Gruppen eingeteilt hätten oder so. Sondern sie haben's halt drauf ankommen lassen jedes Mal wieder. Ob das so sinnvoll ist?

Frau „C“ wurde Meist als eine der Ersten gewählt. Welche Interaktionen bei der Teamwahl stattgefunden haben erzählt sie in den folgenden Textpassagen:

z.B. wenn man die Mitglieder für eine Mannschaft wählt, z.b. beim Völkerball, das waren immer dieselben die zuerst gewählt wurden. Das waren die, die den Ball fangen konnten und auch schießen konnten. Oder die schnell und wendig waren und wenigstens dem Ball ausgewichen sind.

Wie Frau „B“ hat auch Frau „D“ auch zu den Personen in der Klasse gehört, die als eine der letzten gewählt wurde und berichtet im Interview von ihren Reaktionen in dieser Situation:

[...] Überspielt hat man das halt. Man hat sich halt gedacht, „ja mein Gott.“ Man hat sich halt dann bemüht um extra gut zu sein. Damit du beim nächsten Mal beweisen kannst, dass du auch früher gewählt werden könntest. Aber ich hab's eigentlich immer gut gehabt in der Klasse, ich war immer sozial gut integriert in der Klasse und deshalb war es eigentlich komisch, dass du im Turnunterricht eine der Letzten bist, die gewählt wird, weil sonst hast du halt immer überall mitgemischt.

Frau „E“ beschreibt, dass sie trotz ihrer sportlich guten Leistungen als Letzte gewählt wurde.

Wenn wir zB. Völkerball gespielt haben, dann war das immer so eine Sache bei uns, wer wird als Erstes gewählt. Und ich war früher immer eine der Ersten, weil ich eine der Besten war. Und dann wie ich diese Außenseiterrolle hatte, haben sie mich erst ganz zum Schluss gewählt. [...] Einfach auch um mir zu zeigen: „Wir sind in der Überzahl und so wie du bist, passt du nicht. du passt nicht in unser Bild.“ Und das hat sich erst geändert, wie sie dann alle die Regel bekommen haben. [...]

Welche Interaktionen sich in der Wahlsituation in ihrem Bewegungs- und Sportunterricht zugetragen haben berichtet Frau „F“, die angibt, als einer der Ersten gewählt worden zu sein bzw. diejenige gewesen zu sein, die wählen durfte.

Ja da hat es halt von Zeit zu Zeit Gruppenbildungen gegeben, also die, die stärker waren haben sich immer zusammengeschlossen und die, die schlechter waren irgendwie auch. Aber teilweise war es dann schon auch, dass die, die stärker waren auch mal gedacht haben, „nein jetzt müssen wir sie mal wählen.“. Und es hat auch die Lehrperson irgendwann mal gesagt, dass wir da mal eine Gleichberechtigung einführen, weil das Mädchen leidet. Und die hatte auch was mit ihren Essverhalten, also bei der hat vieles nicht gestimmt. Also sie hatte ein schlechtes Essverhalten, was dann auch oft ein Thema in Turnunterricht war.

Zusammenfassung: Grundsätzlich lässt sich festhalten, dass Änderungen in der Entscheidungswahl nur dann geschehen, wenn sich soziale Interaktionen ändern und eine neue Rolle zugeschrieben wird. Ansonsten geht aus den Berichten hervor, dass – die auf sportlichen Leistungen basierenden – Entscheidungen sich in ein und derselben Gruppe nicht verändern. Diese Rolle wird durch die Mitschülerinnen bestimmt. Oder wie Bahrdt (Kapitel 3.2.2) es nennt und in demselben Kapitel weiter ausführt, die Rolle von der Bezugsgruppe an eine Person herangetragen wird.

7.3.3 Emotionsschilderungen

Welch heftige Beschämung in diesem Wahlverfahren vorliegt und wie es sich für die Personen angefühlt hat, am Ende angereizt zu sein, wenn es darum geht in ein Team gewählt zu werden, verdeutlichen die anschließenden Textausschnitte. Weiters auch und wie andere ihre Mitschülerinnen erlebt haben, die als Letzte gewählt wurden,

Frau „B“, die angibt, den Bewegungs- und Sportunterricht gehasst zu haben, schildert ihre Situation wie folgt:

Wobei wir das dann später schon eher lockerer genommen haben. Aber halt auch ned immer besonders witzig, weil immer klar war, also zwei drei andere Mädchen und ich immer die Letzten sind, die irgendwie gewählt werden, weil wir halt so Schlechte waren. (Frau „B“)

Frau „C“ schildert und den unangenehmen Aspekt, in der Lage zu sein, Teams wählen zu müssen. Weiters erzählt sie, welche Emotionen sie bei den Mädchen beobachtet hat, die als Letzte gewählt wurden.

Und unangenehm war es, wenn ich z. B. die Person war, die die Mannschaftsmitglieder wählen musste, dann will man ja eigentlich die Mannschaft nicht schwächen, aber man hatte trotzdem auch Freundinnen, die weniger sportlich sind und schlechter Völkerball spielen. Die habe ich dann natürlich früher gewählt, als sie vielleicht jemand anderer gewählt hätte, aber gemerkt hat man es halt, weil wie gesagt immer dieselben übrig geblieben sind. Und die wussten dann gar nicht wo hin schauen, haben sich weg gedreht, auf den Boden geschaut oder sich unbeteiligt gegeben und total egal. Aber man hat halt gemerkt, dass es für sie eher peinlich war oder sie wieder in dieselbe Situation versetzt worden sind wie eine Woche zuvor.

Frau „D“ beschreibt das Gefühl und ihre Gedanken zu der Situation, in der sie als eine der Letzten gewählt wurde.

na ja irgendwie hat man das Gefühl man wird als minderwertiger angesehen und das ist dann peinlich. [...] Eigentlich habe ich mir gedacht: „Scheiße, eigentlich sind das meine Freunde und so schnell bist du uninteressant.“ [...] und dann bist noch relativ jung und das war eine der ersten Situationen im Leben wo du dir denkst: „so schnell kannst du auch im Stich gelassen werden.“ „So schnell steht niemand mehr dir.“ Das war das was mich dann beschäftigt hat. „Sind wir jetzt Freunde oder sind wir keine Freunde, weil auf das kommt es jetzt ja nicht an“, „wieso bin ich nicht bei euch im Team?“. Und das war dann auch, dass halt die besten Freundinnen mit denen man jeden Nachmittag irgendwas gemacht hat, und im Team haben sie dann plötzlich jemanden anderen gewählt. Da denkst du dir schon, he das kann doch nicht sein.

Also diese Geschichten, die man ja auch im Erwachsenenleben lernt, kommen halt in der Schule u.a. in der Turnstunde als erstes heraus. Gerade im Team, wo es um Leistung geht, da merkt man das dann zum ersten Mal.(Frau „D“)

Frau „E“, die nur gewählt wurde, wenn ihr nicht die Rolle der Außenseiterin zugetragen wurde, beschreibt ihre Emotionen dazu.

Aber das war schon eine harte Zeit. [...] Und dann wie ich diese Außenseiterrolle hatte, haben sie mich erst ganz zum Schluss gewählt. Das war vielleicht furchtbar.
(Frau „E“)

Die Situation ihrer Mitschülerin, die nach Angaben von Frau „F“ immer als Letzte gewählt wurde, beschreibt sie

Und ich weiß noch, die hatte so einen emotionalen Ausbruch gehabt, die hat nur mehr geweint, weil sie halt immer die Letzte war. Und das nicht nur über drei, vier Wochen sondern über zwei, drei Jahre. Die hat sich dann auch ein bisschen verbessert aber ist dann halt immer wutgeladen und aggressiv im Spielfeld gestanden. Und da erinnere ich mich auch, wie die dann einmal unglaublich aggressiv reagiert hat, als man sie beim Völkerball abgeschossen hat. Da hat sich keiner mehr ausgekannt, weil die hat alle zur Sau gemacht und zusammengeschrien. (Frau „F“)

Zusammenfassung: Durch das Wahlverfahren werden Situationen beschrieben, in welchem negative Emotionen hervorgerufen werden. Die empfundene Scham, welche in diesen Situationen beschrieben ist definiert Hilgers (Kapitel 3.2.1) als Kompetenzscham. Diese entsteht bei abbrechender Kompetenzerfahrung und Misserfolg wie auch Kontrollverlust der ICH-Funktion, die öffentlich sichtbar sind. Die Aussichtslosigkeit in der Situation, in der eine Person der Entscheidung und dem Wohlwollen anderer ausgeliefert ist und immer wieder enttäuscht wird, sind sehr prägende Erlebnisse im Leben der Interviewpartnerinnen gewesen, die sie als beschämend empfunden haben. Neben Chu de las Heras (Kapitel 2.3.2) beschreibt auch Kölliger (2.3.2) im selben Kapitel die Anzeichen einer Schamattacke. Diese Feststellungen decken sich mit den Erzählungen der betroffenen Interviewpartnerinnen.

Frau „C“ und Frau „D“ waren in der Situation, diejenigen zu sein, die wählen dürften bzw. musste. Ihre Entscheidungsfindung ist durch das bei Hilgers (Kapitel 2.3.1) geschilderte Scham-Schuld Dilemmata gekennzeichnet. Auf der einen Seite wählen sie ihre Teams so, dass sie gewinnen und nicht

7.4 Folgen für Betroffene

Nach Berichten der Interviewpartnerinnen, kann festgehalten werden, dass drei der insgesamt sechs Frauen, heute noch Folgen aus den Situationen der Scham und Beschämung im Bewegungs- und Sportunterricht haben.

Frau „B“ erzählt im Interview von negativen Auswirkungen auf ihr Leben nach der Schule:

Aber, was es für Auswirkungen für mich gehabt hat, also vielleicht, dass ich mit so Gruppen mir ganz lange das nicht vorstellen hab können. Also Sport in einer Gruppe zu machen. Also alleine laufen zu gehen für mich, oder vielleicht mal mit einer guten Freundin oder so, ok. Aber, ähm, was ich mir gar nicht vorstellen hab können, war irgendwie in einer Gruppe Aerobic machen oder irgendwie in einer Gruppe etwas anderes zu machen. Weil ich mir da immer blöd vorgekommen, und weil ich mir da immer vorkommen wär, so „boa, ich kann das nicht.“. Und ja und mittlerweile geht's aber schon. Das hat aber lange gedauert. Ich hab letztes Jahr dann einen Capoeira Kurs gemacht von der Arbeit aus und das war für mich schon eine Überwindung in eine Gruppe reinzugehen. Also das kommt sicher vom Turnunterricht, in dem ich so negative Erfahrungen gemacht habe. Ahm, ja und ich kann's mir jetzt schon eher vorstellen. Aber generell würd ich schon eher für mich alleine machen. (Frau „B“)

Ihre Ängste dahingehend beschreibt Frau „B“ weiters mit den Worten: „Ja einfach mich zu blamieren, oder dass sich halt die anderen lustig machen.“

Frau „D“ , die während ihrer Schulzeit keinen Sport in der Freizeit getrieben hat, macht jetzt Sport. Die Wahl der Sportart hängt jedoch auch mit den Situationen der Scham und Beschämung aus ihrer Schulzeit zusammen, wie sie erzählt.

Der Spaß am Sport so richtig hat erst mit der Arbeit angefangen bei Hilcona, weil da hat's einen Personal-Trainer gegeben Dienstag und Donnerstag Mittag und da waren aus allen Bereichen der Firma waren da Leute da. Und da hat man halt zu zehnt oder fünfzehnt gemeinsam geturnt. Da hat man Kraftübung am eigenen Körper gemacht mit Gummibändern usw. und da sind wir auch joggen gegangen. Das hab ich z.B. auch nie gemacht, weil da war ich auch immer schlecht bzw. halt langsamer als alle anderen oder beim wandern auch. Und das hab ich halt freizeitmäßig halt nicht gemacht.

Also Sport hat mir nur Spaß gemacht so in der Gruppe wenn wir gut ausgekommen sind und das Volleyball-Team. [...] Oder wo man auch nicht so beurteilt wird: „wer war der Schnellste, wer war der Beste, wer ist am höchsten gesprungen, wer hat die meisten Saltos gemacht.“ Das war eher nicht meins. Eher immer diese Gruppen-Themen. Wo man sich stützt eigentlich und motiviert. (Frau „D“)

Und Frau „E“ beschäftigen ihre Situationen, in denen sie Scham empfunden hat oder auch beschämt wurde heute noch sehr stark.

Ja schon. Haarmäßig auf jeden Fall. Ich habe oft Alpträume, dass ich eine Veranstaltung habe und ein kurzes Kleid anhave, aber meine Beine nicht rasiert sind. Und im Traum herumrenne, um einen Rasierer zu finden. Weil das immer so ein Thema war. Es waren immer diese abschätzenden Blicke. Ekel-Blicke. Und das hat mich schon geprägt. Heutzutage wissen ja die ganzen jungen Mädls jeden Trick wie man sich enthaart, schon mit zwölf. Aber ich war die Übergangsgeneration und ich war auch ein exotisches Wesen, weil nicht aus Österreich, und ich hab generell viel mehr Haare gehabt als alle anderen Mädls. Und die Mädls damals haben einfach nichts gehabt. Kein einziges Haar. Das war schon unfair. Und in Bezug auf Schambehaarung, wenn ich jetzt irgendwo trainieren gehe und mich umziehen muss, da bin ich beruhigt, wenn ich sehe, dass andere Leute auch Schamhaare haben. Es beeinflusst mich schon. Ich schaue immer. Ich kontrolliere im Grunde genommen, ob ich eh nicht die Einzige bin. Abgesehen davon, ich hab jedes Mal Angst, wenn ich mit einem neuen Partner zusammen bin bzw. war, weil ich Angst habe, was er dazu sagt, dass ich Haare habe. Mein Gewicht spielt jetzt weniger eine Rolle und ist nicht so schlimm für mich, sondern hauptsächlich Haare. Ich habe lange gebraucht im Erwachsenenalter bis ich mich getraut habe, mich körperbetont zu kleiden oder Kleider mit Ausschnitt zu tragen. Auch heute noch fühl ich mich ein bisschen überfordert mit den Blicken anderer, wenn ich sexy angezogen bin. Das stresst mich. [...] Ja also diese ganze Körperlichkeit, dass mit meinem Körper 'was nicht stimmen könnte, habe ich im Grunde genommen in der Schule mitbekommen. (Frau „E“)

Zusammenfassung: Die Erzählungen aus diesem Kapitel legen dar, dass die Situationen der Scham und Beschämung im Bewegungs- und Sportunterricht in der weiteren Entwicklung und im Leben einer Person eine gewichtige Bedeutung haben. Die Schilderungen von Frau „B“ und Frau „E“ sind nach Sobiech und Marks (Kapitel 2.3.1) bei der traumatischen Scham anzusiedeln. Die Intimitätsgrenze der beiden Betroffenen wurde

in einer derart verletzende Weise angegriffen, dass sie Würde bzw. Intimitätsgrenze von ihnen überschritten wurde.

Diese Art von Erlebnissen haben einen negativen Einfluss auf das Selbstbild und den Selbstwert einer Person. Weiters werden diese unangenehmen Erfahrungen Entscheidungsträger, wenn es um die Auswahl der Sportart in der Freizeit geht. Situationen, die aus der Erfahrung in der Schulzeit unangenehm sein könnten, werden vermieden. Sich einer Situation zu stellen, wie beispielsweise Frau „B“ sich der Situation „Sporttreiben in der Gruppe“ gestellt hat, kostet viel Überwindung, ist folglich mit einer großen emotionalen Kraftanstrengung verbunden. Baer & Frick-Baer (Kapitel 2.1.2) bestätigten dies, indem sie anführen, dass häufige, wiederholte und andauernde Beschämung identitätsverletzende, dauerhafte Folgen haben kann. Auch Köllinger (Kapitel 2.3.2) führt an, dass sich eine Schamattacke – wie er sie nennt – negativ auf das Selbstbild und den Selbstwert einer Person auswirkt. Dazu sind auch Kissels (Kapitel 2.1) Ausführungen erklärend, der beschreibt, dass sehr starke Emotionen einen Einfluss auf die Gedächtnisleistung einer Person haben.

7.5 Fazit

Abschließend kann festgehalten werden, dass sich die Annahme dieser Arbeit: „Es gibt Situationen im Bewegungs- und Sportunterricht, in welchen Mädchen Scham und Beschämung empfinden“ durch die Auswertung der Interviews bestätigt wird. Aus den Interviews haben sich in der Auswertung drei Kategorien herauskristallisiert, welche wiederholt angesprochen wurden. Diese sind:

- die Situation der körperlichen Exponiertheit, welche Leistungen und körperliche Merkmale offen legt und zur Schau stellt. Diese Situationen bergen ein hohes Potential für Scham und Beschämung, da in diese Merkmale einer Person mit anderen verglichen und bewertet werden. Dieses Vorgeführtwerden wird dann problematisch, wenn eine Person wiederholter negativer Rückmeldung ausgesetzt ist und keine Unterstützung erfährt. Dieses machlose Ausgeliefertsein wirkt sich negativ auf das Selbstbild und den Selbstwert einer Person aus und kann langfristige Folgen für einen betroffenen Menschen haben.
- die Situation in der Umkleidekabine. Das Entblößen wird dann zur Bloßstellung, wenn körperliche Merkmale einer Person als „abnormal“ empfunden oder bewertet werden.

Der Vergleich der Körper wie auch der Umgang einer Person mit Nacktheit birgt Potential für Scham und Beschämung. Bezugspunkt sind hier immer Personen aus der Gruppe/Schulklasse. Menschen, die Normen für sich und andere Personen zu bestimmten versuchen, schaffen damit Ungleichheit. Die Demonstration eben dieser Ungleichheit wird in Folge als beschämend erlebt, wenn eine Person das Gefühl hat „anders“ zu sein als der Rest der Gruppe.

- Die Situation beim Wahlverfahren von Teams. Die Interviews zeigen deutlich, dass es sich um einen äußerst beschämenden und unangenehmen Moment für betroffene Personen handelt, wenn sie als eine der Letzten gewählt wird. Bei diesem Verfahren werden Leistungsunterschiede wie auch soziale Unterschiede vor einer Gruppe klar dargelegt. Was hier als besonders unangenehm beschrieben wird, ist die Situation, dass soziale Aspekte wie Freundschaft stark miteinspielen. So ist beispielsweise eine Betroffene enttäuscht, da ihre Freundinnen sie nicht zu Beginn wählen und unbeliebtere, leistungsstärkere Mädchen vorziehen. Oder anders rum, wird auch eine Situation geschildert, bei der das Wahlverfahren dafür benutzt wird, eine leistungsstarke Person erst zum Schluss zu wählen und sie damit degradiert wird.

Alle Erkenntnisse dieser Kategorien, die aus den Interviews hervorgehen, können zudem empirisch belegt werden, es handelt sich bei diesen Situationen um Scham und Beschämung, wie sie in der Literatur beschrieben und definiert wird.

Auch die Merkmale des Sportunterrichtes wie in Kapitel 4.1.1 bestätigen sich durch die Interviews. Daher kann gesagt werden, dass der Sportunterricht eine Sonderstellung als Schulfach hat. Wie aus den Interviews hervorgeht, bezieht sich dies besonders auf das Merkmal der Exponiertheit des Körpers und der Leistungen. Dies geht aus allen Kategorien der Interviewanalyse hervor. Festzuhalten ist, dass diese Merkmale des Sportunterrichtes problematisch sein können und besonders durch dieses Zuschaustellen von Körper und Leistung sehr unangenehme Situationen entstehen können, in denen heranwachsende Schülerinnen Scham und Beschämung erleben. Diese Ereignisse manifestieren sich in den Gedächtnissen der betroffenen Personen und haben Einfluss auf ihr Leben.

Wenn das erklärte Ziel des Bewegungs- und Sportunterrichtes ist, Menschen zum lebenslangen Sporttreiben zu motivieren, müssen diese negativen Faktoren, wie eben das Empfinden von „krankmachender“ Scham und Situationen der Beschämung vermieden werden. Sie haben einen prägenden Einfluss auf die Entscheidungen des

Sporttreibens, die Menschen nach der Schulzeit treffen. Aus allen Interviews geht hervor, dass nach der Schulzeit der Sport von den Frauen ausgeübt wird, der ihnen Spaß macht und in dem sie keiner schambesetzten Situation ausgeliefert sind oder sein könnten. Und wie bereits erwähnt, ist diese Art von Scham nicht angeboren sondern anerzogen. Somit steht der Bewegungs- und Sportunterricht in der Verantwortung, sich diesem Thema anzunehmen und nicht darüber hinweg zu sehen.

8 Quellenverzeichnis

8.1 Literaturquellen

- Abels, H. & König, A. (2010). Sozialisation. Soziologische Antworten auf die Frage, wie wir werden, was wir sind, wie gesellschaftliche Ordnung möglich ist und wie Theorien der Gesellschaft und der Identität ineinanderspielen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Baer, U. & Frick-Baer G. (2008). Vom Schämen und Beschämtwerden. Weinheim, Basel: Beltz.
- Barhrdt, H. P. (2003). Schlüsselbegriffe der Soziologie. Eine Einführung mit Lehrbeispielen. (9. Auflage). München: Beck.
- Blömeke, S. & Bohl, T. & Haag, L. & Lang-Wojtas, G. & Sacher, W. (Hrsg.). (2009). Handbuch Schule. Theorie – Organisation – Entwicklung. Stuttgart: Klinkhardt.
- Bradshaw, J. (1993). Wenn Scham krank macht. Ein Ratgeber zur Überwindung von Schamgefühlen. München: Droemer, Knauer, 1993. (Original veröffentlicht 1988).
- Bologne, J.-C. (2001). Nacktheit und Prüderie. Eine Geschichte des Schamgefühls. Weimar: Hermann Böhlaus.
- Budde, J. & Scholand, B. & Faulstich-Wieland H. (2008). Geschlechtergerechtigkeit in der Schule. Eine Studie zu Chancen, Blockaden und Perspektiven einer gendersensiblen Schulkultur. Weinheim & München: Juventa.
- Bundschuh, K. (2003). Emotionalität, Lernen und Verhalten. Ein heilpädagogisches Lehrbuch. Rieden: Klinkhardt.
- Chu,, V. & Heras de las, B. (1994). Scham und Leidenschaft. Zürich: Kreuz.
- Coleman, J. S. (1991). Grundlagen der Sozialtheorie: Handlungen und Handlungssysteme. München: Oldenbourg.
- Elias, N. (1997). Über den Zivilisationsprozess II. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Erikson, E. H. (1999). Kindheit und Gesellschaft. (13., durchges. Auflage). Stuttgart: Klett Cotta
- Flam, H. (2000). Soziologie der Emotionen. Struktur – Norm – Individuum. In Hoerning E. (Hrsg.), Biographische Sozialisation (S. 285-305). Stuttgart: Lucius & Lucius.
- Gerrig, R. J. & Zimbardo, P. G. (2008). Psychologie. (18., aktualisierte Auflage). München:
- Gottwald, C. (2007). Neurobiologische Perspektiven zur Körpertherapie. In G. Marlock (Hrsg.), Handbuch der Körperpsychotherapie (S. 119 – 137). Stuttgart: Schattauer.
- Gudjons, H. (2008). Pädagogisches Grundwissen. (10. Auflage). Düsseldorf: Klinkhardt.

- Hilgers, M. (2006). Scham. Gesichter eines Affekts. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Hülshoff, T. (2006). Emotionen: Eine Einführung für beratende, therapeutische, pädagogische und soziale Berufe. München: Reinhardt.
- Kissels, U. (2008). Erkennen emotionalen Ausdrucksverhaltens bei Jugendlichen in der Adoleszenz. Zur Funktion der Amygdala bei Joseph Le Doux und Arne Öhman. Hamburg: Diplomica Verlag.
- Korte, H. & Schäfers B. (Hrsg.). (2010). Einführung in die Hauptbegriffe der Soziologie (8., durchgesehene Auflage). Wiesbaden: VS erlag für Sozialwissenschaften.
- Krause, R. (1998). Allgemeine Psychoanalytische Krankheitsehre. Band 2: Modelle. Stuttgart, Berlin, Köln: Kohlhammer.
- Krieger, C. (2011). Sportunterricht als Erziehungsgeschehen. Zur Rekonstruktion sportunterrichtlicher Situationen aus Schüler- und Lehrersicht. (1. Aufl.). Köln: Sportverlag Strauß.
- Kurz, D. (Hrsg.) & Schulz, N. (Hrsg.). (2010). Sport im Abitur: Ein Schulfach auf dem Prüfstand. Aachen: Meyer & Meyer.
- Landtag NRW. (2004). Zukunft einer frauengerechten Gesundheitsvorsorge in NRW: Bericht der Enquetekommission des Landtags NRW. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Landweer, H. (1999). Scham und Macht. Phänomenologische Untersuchungen zur Sozialität eines Gefühls. Thübingen: Mohr Siebeck.
- Lange, K. (2010). Pädagogik der Anerkennung: Wege zum Verständnis von Resilienz. Hamburg: Diplomica.
- Meulemann, H. (1996). Werte und Wertewandel. Zur Identität einer geteilten und wieder vereinten Nation. Weinheim & München: Juventa.
- Miller, P. (1993). Theorien der Entwicklungspsychologie. Heidelberg, Berlin, Oxford: Spektrum.
- Millhoffer, P. (2000). Wie sie sich fühlen, was sie sich wünschen. Eine empirische Studie über Mädchen und Jungen auf dem Weg in die Pubertät. Weinheim & München: Juventa.
- Müller, U. (2007). Marathon im Lebenszusammenhang von jungen Frauen in Deutschland und England. In Jütting, D. H. (Hrsg.) Wer läuft denn da? Studien zur Laufbewegung. Münster: Waxmann.
- Neckel, S. (1991). Status und Scham. Zur symbolischen Reproduktion sozialer Ungleichheit. Frankfurt, New York: Campus.

- Rohrmann, T. (2007). Jungen und Mädchen in der Schule. In: Fleischer T., Grewe, N., Jötten, B., Seifried, T., & Sieland, B. (Hrsg.), Handbuch Schulpsychologie. Psychologie für die Schule. Stuttgart: Kohlhammer.
- Salaverría, H. (2009). Gefährdete Anerkennung – Der Raum des Intersubjektiven bei Lévinas und Butler. In T. Bedorf & G. Unterthurner (Hrsg.), Zugänge Ausgänge Überdenken, Konstitutionsformen des sozialen Raumes. (S. 57-70). Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Sartre, J.P. (1962). Das Sein und das Nichts. Versuch einer phänomenologischen Ontologie. Hamburg: Rowohlt.
- Schenk-Danzinger, L. (2001). Entwicklung Sozialisation Erziehung. (2. Auflage). Wien: öbv & hpt, Klett-Cotta.
- Siegfried, C. (2001). Grundlagen der Psychologie, Soziologie und Pädagogik für Pflegeberufe. Stuttgart: Georg Thieme.
- Stern, R. (2012). Scham in der Beratung. Zum Umgang mit Scham der Coachees im Coachingprozess. Münster: Edition Forschung.
- Tippelt, R. Schmidt, B. (2005). Handbuch Bildungsforschung. (3., durchgesehene Auflage). Wiesbaden: VS Verlag.
- Weber, M. (1984). Soziologische Grundbegriffe. (6., erneut durchges. Auflage). Tübingen: Mohr.
- Wettluafer, J. (2008). Evolutionäre und pädagogische Aspekte des sozialen Schamgefühls. Zum sozialen Gebrauch von Emotionen im Mittelalter und in der frühen Neuzeit am Beispiel der Schand- und Ehrenstrafe. In: Kurig, J. & Tremel, A. K. (Hrsg.). (2008). Neue Pädagogik und alte Gehirne? (237-248) Berlin: LIT.
- Zoe, D. (2008). Entwicklung schulischer Interessen im Jugendalter. Münster: Waxmann.

8.2 Zeitschriftenquellen

- Sobiech, G. & Marks, S. (2008). Beschämungen vermeiden: Anderssein respektieren. Sportpädagogik, 6, S. 4-8. Friedrich.
- Vollmuth, M. (2008). „Entschuldigung, mir geh'ts nicht gut!“. Sportpädagogik, 6, S. 26-28. Friedrich.
- Zimmer, A.-C. (2008). Schamlos mit Regeln spielen. Sportpädagogik, 6, S. 20-23. Friedrich.

8.3 Vorträge

- Köllinger, W. (2012, 04). Scham, Schamlosigkeit und ihre Folgen. Vortrag bei der Arbeiterkammer Vorarlberg, Feldkirch.

8.4 Elektronische Quellen

Calmbach, M. (2012). SINUS-Jugendstudie u18. Wie ticken Jugendliche?
http://www.dkjs.de/fileadmin/bilder/Aktuell/pdfs/2012_03_28_Ergebnisse.pdf
[Zugriff: 11.12.2012]

Großegger, B. & Heinzlmaier, B. (2012) Jugendstudien. <http://jugendkultur.at/> [Zugriff: 05.12.2012].

Müller, S. (2010). Schwarze Pädagogik in der Literatur. „Mine Haha oder über die körperliche Erziehung der jungen Mädchen“ von Frank Wedekind.
<http://www.grin.com/de/> [Zugriff: 05.12.2012].

Prändl, I. (2011). Individuum-Gruppe-Gesellschaft. <http://gesellschaft.psychowissen.net/rollen/index.php> [Zugriff: 19.11.2012].

Struzyna, L. (2007). Strafe und Erziehung – Strafe als legitimes Erziehungsmittel?
<http://www.grin.com/de/> [Zugriff: 02.12.2012].

9 Anhang

9.1 Interviewleitfaden

Thema	Hauptfrage	Unterfrage
EINLEITUNG		
Erinnern an den Sportunterricht	Kannst du mir von deinem Sportunterricht /deinen Turnstunden in der Schule erzählen?	▪ Welche Schule/n hast du besucht? ▪ Bist du gerne in den Sportunterricht/ Turnunterricht gegangen? ▪ Warst du gut in Sport/Turnen? ▪ Was hat dir nicht so gefallen am Sportunterricht? ▪ Kannst du dich an eine Situation erinnern, die dir besonders negativ in Erinnerung geblieben ist?
BEGRIFFSKLÄRUNG		
Scham Situationskontext Kennzeichen	Eine von den Emotionen, die als unangenehm empfunden werden ist Scham. Kannst du dich an eine schambesetzte Situation erinnern?	▪ Kannst du dich an eine Situation erinnern, in der du Scham empfunden hast? ▪ Wo hat diese Situation stattgefunden? ▪ Wann hat diese Situation stattgefunden? ▪ Kannst du mir beschreiben, welche Gedanken dir in diesem Moment durch den Kopf gegangen sind?

Folgen		▪ Kannst du mir – ganz allgemein – beschreiben, welche Gefühle Scham bei dir auslöst? ▪ Kennst du auch körperliche Anzeichen von Scham? Kannst du mir diese beschreiben? ▪ Versuchst du Situation der Scham zu vermeiden? Wie machst du das?
Beschämung	Kennst du beschämende Situationen?	
Situationskontext		▪ Kannst du dich an eine Situation erinnern, in der du beschämt wurdest? ▪ Wo hat diese Situation stattgefunden? ▪ Wann hat diese Situation stattgefunden?
Interaktion		▪ Wer war an dieser Situation beteiligt? ▪ Was genau was für dich in diesem Moment beschämend?
Kennzeichen		▪ Welche Gefühle sind in diesem Augenblick in dir hochgekommen? ▪ Gab es deiner Meinung nach auch körperlich Anzeichen ▪ Was würdest du sagen, welche Merkmale unterscheiden ein Empfinden von Scham und eines der Beschämung?
ERFAHRUNGSBERICHT - SPORTUNTERRICHT		
	Kannst du dich an eine Situation im Sportunterricht / in der Turnstunde erinnern, in der du Scham empfunden hast oder beschämt	

Räumlich	wurdest?	▪ Wo hat diese Situation stattgefunden?
Zeitlich		▪ Wann hat diese Situation stattgefunden?
Interaktion		▪ Wer war in dieser Situation dabei? ▪ Wie haben sich die beteiligten Personen verhalten?
Emotion		▪ Wie hast du dich in dieser Situation verhalten? ▪ Welches Gefühl ist in dir aufgekommen? ▪ Wie hat sich dieses Gefühl geäußert? ▪ Was war der Auslöser dafür, dass du Scham empfunden hast?
Reaktion		▪ Wie hast du auf diese Situation reagiert? ▪ Wie haben die beteiligten Personen auf diese Situation reagiert? ▪ Welche Folgen hatte dieses Ereignis für dich? ▪ Welche Strategien hast du angewendet, um nicht mehr in eine derartige Situation zu kommen?
PERSONLICHE DATEN		
Alter	▪ Wie alt bist du? ▪ Welche Schule hast du besucht? ▪ Wie viel Sport hast du	
Schule		
Sport		

	betrieben? ▪ Welchen Sport hast du betrieben? ▪ Wo hast du Sport betreiben? ▪ Wie sportlich schätzt du dich ein?	
--	---	--

9.2 Transkriptionen

9.2.1 Transkription Frau „A“

BEFRAGTE:	Frau „A.“, 25 Jahre
ORT DES INTERVIEWS:	Aufenthaltsraum der Universität für angewandte Kunst
INTERVIEWERIN:	Charlotte Emilie Simma („I“)
DATUM/ZEIT:	04.12. 2012. von 10.34 Uhr bis 10.51 Uhr

- I: Ok, also die Aufzeichnung hat jetzt begonnen. Gut, kannst du mit bitte von deinem Sportunterricht erzählen. Wenn du zurückdenkst an deine Schule, den Turnsaal, die Umkleidekabine, vielleicht auch die Schwimmhalle oder der Sportplatz, welche Erinnerungen kommen so ganz grundsätzlich in dir hoch?
- A: Ja grundsätzlich, also vom Gefühl her immer positiv behaftet, weil's halt voll viel Spaß gemacht hat, immer. Der Turnsaal war eine mittlere Katastrophe bei uns. Weil leider der Boden, so ein alter Holzboden war und wir konnten zum Beispiel nie Barfuss turnen weil's voll gefährlich war mit diesen Holzsplittern und so. Aber ja, riesig groß war er auch nicht. Wir hatten einen Schulhof gleich daneben. Wir haben auch draußen Unterricht gehabt. Die Garderoben waren jetzt nicht so wie bei manchen Turnsälen heute, gleich daneben sondern die waren durch einen Gang, extra. Also es war nicht so direkt so gleich nebeneinander. Aber das ist eigentlich relativ wurscht gewesen.
- I: Hast du vielleicht irgendeine Situation oder gibt es irgendetwas am Sportunterricht, das dir nicht gefallen hat oder was dir negativ in Erinnerung geblieben ist?
- A: Ja, definitiv (LACHT) ich hab in der Volksschule nie gelernt, Ballspiele zu spielen. Weil ich in einer Integrationsschule war und mit Rollstuhlkindern kann man schon Ballspiele spielen aber nicht so wie mit Leuten die Laufen. Und wir haben eine Lehrerin gehabt, die sehr gerne Völkerball gespielt hat. Und abgesehen davon, dass ich nicht gewusst habe was das ist, als ich ins Gymnasium gekommen bin, habe ich dann wahrscheinlich drei oder vier Jahre damit verbracht vor dem Ball davonzulaufen. Weil ich nicht fangen konnte gscheid. Und das war eher deprimierend.
- I: Hat die Lehrerin darauf in irgendeiner Form reagiert?
- A: Ähm, nein. Aber ich glaub', das liegt daran, dass ich halt sonst relativ geschickt war. Also, ich hatte nicht grundsätzlich Probleme im Sportunterricht. Da war ich kein Sonderfall, dem man irgendwie helfen muss, aber Ballspiele haben mir wirklich überhaupt keinen Spaß gemacht. Weil ich's nicht konnte.
- I: Weil du es nicht konntest, oder war das vielleicht mit Angst verbunden?
- A: Ja im Zuge dessen hab ich Angst bekommen, weil wir hatten zwei, drei Handballerinnen in der Parallelklasse, die haben furchtbar scharf geschossen und die Meisten konnten das ein bisschen zumindest und waren den Ball gewohnt. Und ich, ich hab, wenn dann, Fußball gespielt in meiner Freizeit und hab halt, werfen war ich ganz schlecht. Und natürlich, dann kommt halt Angst auch rein, dass man wieder Völkerball spielen muss und schießen muss und fangen muss. Weil mir alles andere einfach viel mehr Spaß gemacht hat.

- I: Ja, und wenn du jetzt irgendeine unangenehme Situation, in der du dich wirklich sehr unwohl gefühlt hast denkst, fällt dir da was ein im Sportunterricht in deiner AHS Zeit?
- A: Ja, also, das mit den Ballspielen war jetzt nicht sooo unangenehm, das war halt einfach scheiße. (LACHT) Das hat mir einfach keinen Spaß gemacht. Ja schwer, es war auch unangenehm. Aber ich mein', keine Ahnung, wenn du jetzt so von körperlich unangenehmen Situationen redest, fällt mir ein, dass wir irgendwann ähm Dehnungsübungen gemacht haben zum Beispiel und wir mussten uns auf den Rücken legen und schauen, dass der Rücken ganz auf der Matte aufliegt und die Beine einfach im rechten Winkel in die Luft strecken. Und ich war fürchterlich verkürzt und hab mir echt Mühe gegeben und hab's aber nicht geschafft meine Beine ganz zu strecken und die Lehrerin hat gesagt: „Mah „A“, streck jetzt die Beine!“ und ich hab meine Hose hochgezogen, dass man mein Knie sieht, um zu zeigen, dass ich mir wirklich Mühe geb. Worauf dann irgendwer, der neben mir gelegen ist gemeint hat: „Boah, Alter, du hast ja ur fette Wadeln!“ (LACHT) und es war mir echt, es war mir echt ur unangenehm. Also ich hab die Hose dann wieder runter gezogen und hab trotzdem halt versucht zu dehnen. Aber das war nicht sehr nett!
- I: Und wie hast du danach darauf reagiert?
- A: Ich glaub ich weiß es nicht mehr. Aber ich vermute, dass ich so was gesagt habe wie: „Das sind Muskeln!“ (LACHT) „Das ist kein Fett, das sind Muskeln. Aber ich, es kann auch sein, dass ich gar nix drauf gesagt hab, ich kann's jetzt nicht beschwören.“
- I: Mhm und die Lehrerin, hat die darauf reagiert?
- A: Nein, nein das weiß ich. Weil ich hab mir gedacht, es wäre nett gewesen irgendwie bestärkt zu werden oder irgendwie. Aber von der Lehrerin, nein.
- I: Welche Reaktionen sind sonst von den Leuten, die unmittelbar dabei waren, gekommen?
- A: Ich weiß es nicht mehr. Ich glaub', dass es, ich glaub', es war wirklich keine große Situation, es war mehr so eine nebensächliche Meldung eigentlich, die mich wahrscheinlich irrsinnig getroffen hat. Und die viele gar nicht wahrgenommen haben. Also ich weiß, dass jetzt kein großes Trara daraus geworden ist.
- I: Mhm. Und kannst du dir vorstellen, warum dich das in diesem Alter so getroffen hat? Wie alt warst du da überhaupt?
- A: Hm, das war am Anfang vom Gym, also ich glaub das war in der zweiten oder dritten.
- I: Mm, zweiter oder dritte.
- A: Klasse ja. Und keine Ahnung, ich denk mir, jedes Mädchen will nicht fett sein. Also kein Mädchen möchte gerne fett sein in seiner Pubertät. Grad die Beine sind immer so ein heikles Thema, weil jeder glaubt, dass er zu fette Oberschenkel hat. Immer. Und
- // Telefon klingelt, nach 45 Sekunden wird die Aufnahme fortgesetzt
- A: Ich glaub', also ich glaub' es hat auch damit etwas zu tun, dass ich immer relativ burschikos war und das einerseits, das war ich und andererseits war das nicht angenehm, wenn da andere Mädls mitkriegst, wie halt so klassische Mädels-Stereotypen herumlaufen. Und du immer das Gefühl hast, du würdest dich gerne ein bisschen einpassen. Und da passt's auch nicht dazu, dass man fette Wadeln hat. Oder Starke Wadeln. Weil ich hatte starke Wadeln. Wahrscheinlich vom Snowboarden und vom weil ich halt viel Sport gemacht hab. Und weil das in unserer Familie auch liegt. Und da hätte ich vielleicht ein bisschen mehr reingepasst gerne, mit zarten Beinchen.

- I: Hast du dir da Gedanken, viel Gedanken darüber gemacht, wie du, wie dein Körper da passen kann?
- A: Jaaa, ich glaub ich hab viel drüber nachgedacht, aber ich hab jetzt nicht viel Aktionen gesetzt, weil ich immer zu faul war und weil ich einfach gemerkt hab, dass ich anders bin. Oder, dass ich einfach, dass mir der Sport wichtiger ist, deswegen keinen Rock anziehen kann, weil dann das Radeln nicht so gut funktioniert. Da hat das, wie ich mein Leben gelebt hab, immer ein bisschen mehr Priorität gehabt.
- I: Ja und, ähm, fällt dir vielleicht noch eine andere Situation ein, wo du sagen würdest, das war ein prägendes Ereignis. „Wo ich beschämt wurde“ oder wo du dich geschämt hast?
- A: Ja, hm, ja mir fällt (LACHT), ich hab mich selbst manchmal einfach geschämt, aber ich glaub gar nicht, dass das Ziel war von Außen, das man mir irgendwie, das man möchte, dass ich mich bitte schäme. Aber ich hab mich selbst voll oft geschämt, wegen meines eigenen Verhaltens. Weil ich, teilweise im Turnunterricht komplett durchgedreht bin, weil die Endorphine eingeschossen sind, weil der Sport soviel Spaß gemacht hat und weil das mein Element war einfach. Und ich irrsinnigen Spaß daran gehabt habe, anderen Leuten die Schuhe zu klauen und sie auf den Basketballkorb hinauf zu werfen und auf der Sprossenwand herumzuklettern und von oben Affengeräusche runter zu schreien, während irgendwer versucht, etwas zu erklären. Und, dann hat's oft im Nachhinein geheißen: „Die A. ist so anstrengend manchmal, die nervt, ja, die A. weiß nicht wann Schluss ist“, das ist vor allem ein Satz, der mir in Erinnerung geblieben ist. „A.“ weiß einfach nicht, wann's genug ist.“ Und das war mir im Nachhinein irrsinnig unangenehm, immer. Also da hab ich mich, ja, ich, also, ja ich verwend das Wort schämen nicht, aber da hab ich mich für mich selbst geschämt. Weil ich da jemand war, der es gerne allen recht machen wollte. Ich glaub, ich war schon ein bisschen querulant unterwegs manchmal, aber ich wollte grundsätzlich eigentlich, dass mich die Leute mögen. Deswegen war's nicht angenehm zu hören, dass Leute mit meinem Verhalten nicht zu Recht gekommen sind.
- I: Und wiiiie, war das nur im Sportunterricht?
- A: Hauptsächlich, ich glaub wirklich, ich mein, das ist nicht übertreiben, aber ich glaub das hat wirklich was mit den Endorphinen zu tun hat. Oder mit diesem: „ich hab Sportgewand an, ich kann herumspringen.“ In der Klasse ist man halt doch so in Strukturen gezwängt. Und im Turnunterricht ist halt alles rausgekommen. Also in der Klasse, ja, da hab ich auch mit Dingen herumgeworfen. Oh ja! Und bin auch zu weit gegangen.
- I: Du bist so? (LACHT)
- A: Ja, wirklich, oft bin ich so. Aber es hat sich halt oft im Turnunterricht geäußert. Da war der Rahmen halt dafür gegeben, dass man Scheiße machen kann. Ich sollt schön reden, ja?
- I: Nein, das passt voll gut. (LACHT) Kannst du mir vielleicht versuchen zu beschreiben, ähm, wie sich das in diesem Moment für dich angefühlt hat. In dieser Situation, wo du dich entweder für dich selbst geschämt hast, oder wo du beschämt worden bist?
- A: Mhm, ja, also ich bin, glaub' ich, kein Kind gewesen, dass zurück geschossen hat oder so was. Also das geht ja urschlecht, wenn man gerade beschämt ist. Wenn man beleidigt wird, kann man leicht mal zurückschießen. Aber wenn's wirklich, beschämt ist man ja, wenn irgendein Nerv getroffen ist, oder wenn irgendein wunder Punkt erwischt ist. Und da, bin ich eigentlich immer sehr äh ruhig geworden. Also ich bin, es hat mich

irrsinnig stark zum Nachdenken gebracht. Weil ich irrsinnig angefangen hab drüber nachzudenken: „ist da jetzt was Wahres dran? Warum nehm’ ich mir das so zu Herzen? Wieso beschäftigt mich das so?“ Und war komplett ruhig eigentlich immer. Und ich glaub wie ich älter war, hab ich dann auch versucht, ähm, mich zu entschuldigen für Dinge. Also gerade so Dinge so Verhalten, bei dem ich halt über die Stränge geschlagen hab, hab ich’s dann irgendwann geschafft, auch mich langsam aber sicher auch für solche Sachen zu entschuldigen und zu sagen: „He, das war nicht so gemeint, das weißt du aber schon“ und „Boah, tut mir leid, ich hab schon wieder einfach ur viel Spaß gehabt mit mir selber.“ Aber das glaube ich war erst später. Das hab ich mir zwölf, dreizehn sicher noch nicht gekonnt. Ich glaub ich bin eher, ich bin einfach ruhig geworden und hab angefangen nachzudenken.

- I: Mh und, so körperliche Reaktionen, wo du sagen kannst, das war bei dann typisch?
- A: Hmm (LÄCHELT). Ja, ich war ein Kopfwehkind. Also wenn ich Stress gehabt hab, aber das kam auch mit Streit, das kam mit Streit, das kam mit: „mich haben Dinge gestresst, mich haben Dinge irrsinnig geärgert.“ Aber ich glaub auch eben so was, was mich zum Nachdenken gebracht hat. Ich mein, es liegt nahe, dass das auf den Kopf geht, wenn man nachdenkt. Aber ich war wirklich ein Kopfwehkind. Ich bin Heim gekommen von der Schule und hatte Kopfschmerzen. Und meine Mutter hat nicht gesagt: „Hier, nimm ein Aspirin!“ sondern „Mit wem hast du denn gestritten?“ oder „Was ist denn passiert heute? Erzähl mal.“ Also die hat das gecheckt früher als ich. Aber jetzt weiß ich’s auch und hab’s immer noch manchmal.
- I: Ja?
- A: Voll.
- I: Und, dass du jetzt sagst, dass du aus diesen Situation, die du dort gehabt hast, dass sich das bis heute in irgendeiner Form auswirkt? Oder wo du sagst: „das ist mir noch immer hängen geblieben.“
- A: Aus diesen konkreten Situationen?
- I: Aus diesen konkreten Situationen.
- A: So, so Traumata.
- I: Genau, im Sportunterricht.
- A: Puh, ich glaub ich bin sicher also jetzt angenommen ich unterrichte, glaub ich, dass ich sicher einfach sensibel dafür bin, wenn sich Schüler untereinander beleidigen oder wenn’s um so körperliche Geschichten geht und wenn’s darum geht, Leute auszuschließen, bin ich sehr empfindlich. Also da geh ich auch wirklich ziemlich hart rein manchmal. Und sag den Leuten: „he, akzeptiert euch so, wie ihr seid, gegenseitig. Es ist gut, dass ihr nicht alle gleich seid. Es ist gut, dass ihr nicht alle Barbiepuppen seid“ und so weiter.
- I: Ja, hm, also doch, da bin ich schon empfindlich. Aber ich weiß nicht, wie viel das jetzt mit der Situation/den Situationen zu tun gehabt hat.
- A: Ich glaub, es lag mehr daran, dass ich immer eher extra war. Und nicht in der Gruppe untergegangen bin. So sehr ich das auch versucht hab manchmal. Dass ich versuch den Leuten aber auch das Recht zu geben und ihnen dann vielleicht auch ein gutes Gefühl zu geben in der Außenseiterposition.
- I: Mhm, ok. Kannst du mir sagen, wie alt du jetzt bist?
- A: Ich bin fünfundzwanzig, ja, ich bin fünfundzwanzig.

I: Fünfundzwanzig? Und welche Schule hast du besucht? Was war das für eine?

A: Das war eine normale AHS. Also konservativ, sprachliches Gymnasium im 18. Bezirk.

I: Also ihr habt nicht unglaublich viele Sportstunden gehabt?

A: Nein, nein.

I: Aber hast du nebenher noch viel Sport betrieben?

A: Ja!

I: Ja?

A: Immer, voll.

I: Was hast du für Sport da gemacht?

A: Also ich war, seit ich sieben bin, bin ich geklettert, Jazztanz, war glaub ich in der Unterstufe noch aktuell. Dann war ich Snowboarden hat irgendwann angefangen Eishockey hab ich gespielt. Und so um vierzehn, fünfzehn herum war ich ganz viel skaten. Also so auch in den Skateparks, jio.

I: Ah, Und das hast du in dem Fall auch im Verein betreiben? Eishockey.

A: Ja, aber es war immer spaßeshalber. Also das einzige, was ich leistungsmäßig betrieben hab, war das Klettern. Und da hab ich glaub ich drei oder vier Wiener Meisterschaften und eine Österreichische gemacht. Und nach der Österreichischen, hab ich beschlossen, das wird mir zu stressig. Weil meine Mutter das zu sehr mitnimmt.

I: Echt?

A: Ja voll, weil ich hatte den Antrieb nicht dahinter und ich war immer zufrieden mit den Ergebnissen und sie war recht * stolz auf mich und ich wollt eigentlich nicht, dass der Stolz von da kommt, glaub ich. Und ich hab dann aufgehört.

I: Und wie sportlich schätzt du dich heut ein?

A: Ja, schon.

I: Im Vergleich jetzt vielleicht mit der breiten Masse, sagen wir mal.

A: Im Vergleich mit der breiten Masse bin ich ein sehr sportlicher Mensch!

Ende des Interviews.

9.2.2 Transkription Frau „B“

BEFRAGTE:	Frau „B.“, 30 Jahre
ORT DES INTERVIEWS:	Arbeitszimmer in meiner Wohnung
INTERVIEWERIN:	Charlotte Emilie Simma („I“)
DATUM/ZEIT:	03.12. 2012. / 11.58 Uhr bis 12.35 Uhr

I: Ok, dann würd ich vielleicht gleich losstarten, wenn das passt.

B: Mhm.

I: Und zwar einmal ganz grundsätzlich. Kannst du mir erzählen, ähm, was für Erinnerungen hochkommen, wenn du an deinen Sportunterricht in der Schule, also in der ähm AHS bzw. eben nach der Volksschule denkst.

B: Mh. Ja leider nicht sehr viele gute, hauptsächlich schlechte. Ich hab insgesamt sieben verschiedene Turnlehrerinnen gehabt in acht Jahren. Und, ähm, war aber irgendwie also manche waren netter und manche waren schlechter. Aber insgesamt war es für mich nicht besonders positiv. Ja ich war eher unsportlich und ungeschickt, wobei halt vielleicht, ich also nicht richtig gefördert worden, weiß ich nicht. Weil jetzt als Erwachsene bin ich eigentlich nicht so unsportlich. Und das Gewicht das war immer sehr auf den Ballspielen, wo ich nicht besonders gut war.

I: Was waren so die üblichen Ballspiele?

B: Ähm ja Volleyball. Und das war für mich so eine mittlere Katastrophe. Und ähm ja waren auch andere. So Basketball, aber das haben wir nicht so viel gemacht. Aber ja, ja. Volleyball, das war und Völkerball, das war in der Unterstufen. Das war aber noch ok.

I: Aber so beim Volleyball war dann immer schon das Auswählen irgendwie schwierig. Ähm, weil ich dann immer als Letzte gewählt worden bin, oder als Vorletzte. Wobei wir das dann später schon eher lockerer genommen haben. Aber halt auch ned immer besonders witzig, weil immer klar war, also zwei drei andere Mädchen und ich immer die Letzten sind, die irgendwie gewählt werden, weil wir halt so schlechte waren.

I: Ok. Ist dir diese Situation, als Letzte gewählt zu werden besonders negativ in Erinnerung geblieben?

B: Ahm, * ja, ich mein, es war dann später ok, weil i dann nicht die einzige war, aber es war im Grunde war es nicht lustig. Und das ist halt auch nie abgefedert worden, irgendwie von den Turnlehrerinnen. Weiß nicht, indem sie vielleicht selber die Gruppen eingeteilt hätten oder so. Sondern sie haben's halt drauf ankommen lassen jedes Mal wieder. Ob das so sinnvoll ist?

I: Mh. Wenn du so an deine Schulzeit, Pubertät denkst, gibt es da so Situationen, in denen du Scham empfunden hast? Oder du beschämt worden bist? Kommt dir da irgendwas in den Sinn?

B: Ja also im Turnunterricht weiß ich, dass ich einmal, da haben wir eine neue Turnlehrerin gehabt. Und die war die erste Stunde da, und ich hab irgendwie schon noch den Ehrgeiz gehabt so irgendwie so schon noch einen guten Eindruck zu machen sozusagen. Und nicht gleich irgendwie ganz ähm also als schlecht aufzufallen. Und ich weiß noch, wir haben so, so Turnübungen, boah, ich weiß nicht, so Aerobic oder

irgend so was gemacht. Also irgendwie auf Matten geturnt. Und das ist mir irgendwie mir halt nicht leicht gefallen, aber ich hab mich bemüht, das weiß ich noch! Und dann hat eben die Turnlehrerin, ähm, die in der ersten Stunde in der Klasse, irgendwie so zu mir rübergeschrien: „Ja, du da mit der Erdkugel auf dem Leiberl, du könntest auch einmal mitmachen!“ oder so: „Du könntest dich auch einmal bequemen mitzumachen!“ oder so. Ich weiß, dass mich das irgendwie geärgert hat oder so, weil ich mich eh bemüht hab. Und weil ich's nicht besser können hab. Und auch eben, dass sie so durch die ganze Klasse gebrüllt hat. Also das war sehr unangenehm.

I: Ja. Und wie haben die anderen da reagiert?

B: Ah, das weiß ich nimma, aber mir war's sehr peinlich.

I: Ja. Und wie hat sich das dann geäußert bei dir? Also welches Gefühl ist dir aufgekommen, wie hast du darauf reagiert?

B: Ja, eher mit Zorn. Also ned traurig oder so, sondern eher mit Zorn und dann war halt klar irgendwie, dass das mit der Lehrerin halt nix wird.

I: Mhm. Also deine Reaktion was dann eher eine ablehnende Haltung?

B: Ja, ja.

I: Ok. Und kannst du sagen, was so körperliche Merkmale bei dir waren, die sich gezeigt haben, wenn du in solchen Situationen warst?

B: Hm, körperliche Merkmale, boah das ist schwer, das ist ja schon so lange her.

I: Allgemein, wenn du daran denkst, so Beschämungssituationen, oder äh, ein Moment, in dem du Scham empfindest. Das äußert sich ja bei Menschen in bestimmten Merkmalen. Manche haben dann aber auch spezielle Merkmale. Hast du da ein besonderes Merkmal, oder eben Merkmale, die sich bei dir gezeigt haben?

B: Ja, also ich war immer so der psychosomatische Typ. Aber, ich hab dann schon oft vor der Turnstunde irgendwas gehabt, um nicht mitzuturnen. Also ähm es gar nicht darauf ankommen zu lassen. Ja, ansonsten, rot geworden bin ich wahrscheinlich. Aber so spezifisch, dass ich dann gleich Kopfweh gekriegt hätt, das nicht. Also es kann sein, dass ich reagiert hab auf bestimmte Sachen, kann ich mich aber nimma erinnern.

I: Mhm. Ok. War dir der Sportunterricht wichtig?

B: Na, also ich habs gehasst. Also ich hab nur überlegt, wie ich da rauskomm. Also manche Lehrerinnen waren weniger schlimm als andere, sozusagen, aber es war immer eher so, das ich ähm, nicht gehen wollt. Also, dass ich froh war, wenn ich irgendeine Ausrede gehabt hab, oder wenn ich einen tatsächlichen Grund gehabt hab, um nicht zu gehen.

I: Und, ähm also deine Strategie, um dem zu entkommen, war einfach, dass du irgendwelche Sachen vorgegeben hast, damit du nicht mitturnen musst?

B: Ja, also ich war tatsächlich viel krank, also, ähm bin eh oft ausgefallen. Aber, ja, also ich hab's schon versucht auch. Ähm, was die Lehrerin dann auch gemerkt hat, was dann meinen Stand nicht wirklich verbessert hat. Also für mich war's halt einerseits unangenehm mit den Turnlehrerinnen,

I: Was war da?

B: Weil ich mich dann halt auch ungerecht behandelt gefühlt hab. Und weil ich mich halt angestrengt hab, und es halt nicht besser können hab. Und halt aber auch so vor den

Klassenkolleginnen war es halt oft auch peinlich. Weil die das gut können haben ich halt so.

I: Und was war genau mit den Lehrerinnen das Problem?

B: Ja also im Laufen war ich zum Beispiel recht gut. Und wir haben dann irgendwann diesen Cooper-Test gehabt. Und da hab ich ganz gut abgeschnitten, eigentlich. Und anstatt, dass irgendwie ich halt gelobt worden bin dafür, war das dann eher so eine große Überraschung: „Was du?“ also auch von den Lehrerinnen. Und das war jetzt gar nicht sooo schlecht. Irgendwie, ähm und teilweise hab ich halt das Gefühl gehabt, sie glauben, ich streng mich eh nicht an, obwohl ich mich bemüht hab oder so. Und das halt auch, weil eine Lehrerin nie wirklich lange da war. Und man halt nicht wirklich eine Beziehung aufgebaut hat. Also es waren wirklich viele Wechsel. Und zwischendurch waren halt auch mal nettere, aber das war halt eher so dann, die haben mich dann halt Schiedsrichter sein lassen. Also, dass ich von ihnen gefördert worden wäre auch nicht. Die haben mich dann halt ganz in Ruhe lassen. Ja und von den Mitschülerinnen, es hat halt immer welche gegeben, denen es leicht fällt und, und ähm, die dann halt wirklich weit springen haben können oder so. War halt meines dann nicht so. Wobei ich in der Oberstufe von Selbstbewusstsein her dann schon besser war und dann war es schon weniger schlimm sozusagen.

I: Weißt du ungefähr, in welchem Alter sich das bei dir geändert hat? War das klar mit der Trennung Unterstufe, Oberstufe festzumachen für dich?

B: Hmm, ja also ich würde sagen, geärgert hat's mich immer, wobei dann so mit so ab 16, 17, war ich da, ist es halt besser geworden für mich. Weil ich dann selbstbewusster war. Und mit 17 hab ich dann angefangen selber Sport zu machen. Einfach laufen zu gehen und so, und da ist es mir dann besser gegangen. Und auch, halt auch weil ich mir dann halt mein Eigenes gesucht hab wo ich relativ gut war und dann schnell auch mal einen Erfolg gehabt hab und so. Also für mich. Wahrscheinlich ist es mir dann im Turnunterricht auch leichter gefallen.

I: Mhm. Und welche Folgen hat das auf dein Leben nach der Schule gehabt dieser Sportunterricht und diese Situationen?

B: Ahm, ja ich weiß nicht, ich hab eigentlich seit der Schule dann immer Sport gemacht und so. Hab's dadurch dann, glaube ich, ganz gut ablegen können. Ich wunder mich halt oft im Nachhinein, dass ich nix gefunden hab im Turnunterricht, das mir dann eigentlich Spaß gemacht hat. Ja also so verglichen jetzt mit anderen Klassenkolleginnen von früher mach ich jetzt sicher mehr Sport. Also im Moment halt nicht, was glaub normal ist.³ Aber, was es für Auswirkungen für mich gehabt hat, also vielleicht, dass ich mit so Gruppen mir ganz lange das nicht vorstellen hab können. Also Sport in einer Gruppe zu machen. Also alleine laufen zu gehen für mich, oder vielleicht mal mit einer guten Freundin oder so, ok. Aber, ähm, was ich mir gar nicht vorstellen hab können, war irgendwie in einer Gruppe Aerobic machen oder irgendwie in einer Gruppe etwas anderes zu machen. Weil ich mir da immer blöd vorgekommen, und weil ich mir da immer vorkommen wär, so „boa, ich. Und ja und mittlerweile geht's aber schon. Das hat aber lange gedauert. ich hab letztes Jahr dann einen Capoeira Kurs gemacht von der Arbeit aus und das war für mich schon eine Überwindung in eine Gruppe reinzugehen. Also das kommt sicher vom Turnunterricht, in dem ich so negative Erfahrungen gemacht habe. Ahm, ja und ich kann's mir jetzt schon eher vorstellen. Aber generell würd ich schon eher für mich alleine machen. Mit Ausnahme

³ Frau B. hat vor 14 Tagen ihr zweites Kind geboren.

von Yoga vielleicht. Weil ich die Anleitung brauch da. Und beim Yoga zum Beispiel da ist auch so, dass jeder auf sich selber achtet. Also, dass man dem nicht so ausgesetzt ist, ob die anderen schauen oder was die denken. Weil man halt eher in sich ist so irgendwie.

I: Und darf ich fragen, wenn du an diese Gruppensituation in der Schule denkst,

B: Ja.

I: ähm, welche Ängste oder Befürchtungen hast du da gehabt vor der Gruppe?

B: Ja einfach mich zu blamieren, oder dass sich halt die anderen lustig machen. Oder, ähm

I: Ist das auch passiert?

B: Ja! Genau, schon auch die anderen. Ich mein, die waren auch zum Teil ziemlich gehässig muss ich sagen. Also es ist ja nicht so, dass so andere 17-jährige, so ähm unbedingt so feinfühlig sind oder so. Drum, ich war dann halt auch so extrem dünn und hab mich da auch nicht so besonders wohl gefühlt irgendwie. Also von dem her, ein schlechtes Körperbewusstsein einfach gehabt. Ich war so schlacksig und so. Ähm, ich hab fast ausgeschaut wie magersüchtig, obwohl ich's nicht war. Also von dem her war's mir auch unangenehm im Turngewand zu sein und mich umzuziehen und so. Also die Garderobensituation. Das hab ich schrecklich gefunden und auch irgendwas vor der Gruppe vormachen müssen. Das war mir dann schon unangenehm. Und später hab ich's dann halt überspielt, indem ich mich über mich selber lustig gemacht hab. Da war ich halt dann eher der Clown. Um dann das Lachen irgendwie vorweg zu nehmen.

I: Möchtest du noch etwas mitteilen, was dir so noch einfällt?

B: Mh, so spontan fällt mir da nix man kann's sicher besser machen als meine Turnlehrerinnen. Ich denk mir halt, die Lehrerinnen gehen halt auch eher auf die, die gut sind, ein. Von Haus aus, weiß nicht.

B: Gibt manche, ja.

I: Ja, dann noch kurz ein paar Daten zu deiner Person. Wie alt bist du jetzt?

B: Also ich bin jetzt 30.

I: 30, ja und welche Schule hast du besucht?

B: Ähm, das musische Gymnasium in Salzburg.

I: In Salzburg, ok. Und wie viel Sport hast du während dieser Schulzeit betrieben?

B: Ähm, Schulstunden, oder welchen Sport?

I: Alles zusammen.

B: Mh, naja in der Oberstufe dann eben mehr, Laufen. Und in der Unterstufe so mit der Familie halt. Wir haben schon so Radausflüge gemacht und Skifahren halt im Winter und halt so in der Familie freizeitmäßig. Also so Sportkurse hab ich nie besucht.

I: Ok, also mehr Individualsport. Kein Vereinssport.

B: Ja genau, also ich hab überhaupt keinen Leistungssport gemacht.

I: Ja. Und den Sport hast du dann bis heute mehr so allein betrieben.

B: Ja, genau. Ja, ja.

I: Ja und, wie sportlich schätzt du dich heute ein? Vergleichen mit einer breiten Masse an Menschen.

B: Mh, ja also im Moment kann ich halt wirklich nix tun. Aber ich glaub, wenn ich dann so einen normalen Alltag hab, dass ich dann schon mehr Sport mache, als andere Leut'.

I: Ja. Also schon eher sportlich.

B: Ja, doch schon.

I: He, vielen, vielen lieben Dank für dein Interview.

B: Sehr gerne. Und ja ähm, ich find das echt gut, dass du das Thema machst.

Ende des Interviews.

9.2.3 Transkription Frau „C“

BEFRAGTE:	Frau „C.“, 33 Jahre
ORT DES INTERVIEWS:	Besprechungszimmer im Büros meines Vaters
INTERVIEWERIN:	Charlotte Emilie Simma („I“)
DATUM/ZEIT:	08.12. 2012. / 11.46 Uhr bis 12.31 Uhr

I: Kannst du mir von deinem Sportunterricht in der Schule erzählen? Nach der Volksschule.

C: Ich war in der Riedenburg, eine katholische Privatschule mit nur Mädchen. D.h. der Turnunterricht wurde auch nur von Frauen geleitet. Keine Männer waren Turnlehrer. Und der Turnunterricht war auf Mädchen ausgerichtet.

I: Das bedeutet?

C: Das bedeutet, dass Mädchen prinzipiell eher wehleidig sind bzw. turnen nicht mögen und wir meistens langweilige Ballspiele gespielt haben, mit engagierten Lehrerinnen sämtliche Leichtathletik durchgemacht haben, aber nie Dauerläufe, Geräteturnen oder derartige Spiele.

I: Hat dir das gefallen oder weniger gefallen?

C: Ich kann für meine Person sagen, dass ich auch neben der Schule Sport betrieben habe und daher war der Turnunterricht für mich mehr oder weniger... ich hab ihn so akzeptiert. Mir war es lieber, wenn wir Ballspiele gespielt haben, als am Reck herum, aber prinzipiell war mir das egal.

I: Gibt es irgendwelche Situationen, die dir nicht gefallen haben oder als unangenehm in Erinnerung sind?

C: Mir persönlich unangenehm fällt mir jetzt persönlich nichts ein, sondern eher, dass es für meine Mitschülerinnen unangenehm war. Z.b. waren wir eine Klasse die zwei geteilt war. Die eine Hälfte war sportlich bzw. beweglich, die andere Hälfte war unsportlich und unbeweglich, hatte Angst vor dem Ball und solche Sachen. Und unangenehm war es dann in diese Richtung, wenn man gemerkt hat, dass es diese Mädls Angst hatten wenn man beim Völkerball schießt und in Deckung gehen und gar nicht versuchen den Ball zu fangen. Unangenehm wars wenn die Mitschüler zum 100sten Mal nicht in die Mannschaft gewählt wurden und immer die gleichen übrig geblieben sind.

I: Ok. Dich selbst hat das in dem Fall nicht betroffen?

C: Nein.

I: Aber du hast das damals schon wahrgenommen?

C: Ja. Es waren halt immer dieselben und es waren nicht die Mitschülerinnen, die man nicht gemocht hat. Sie waren nur unsportlich. Die waren ganz normal im Klassenverband integriert und wir haben weder gestritten noch sonst was. Aber im Turnunterricht war das halt so, dass immer dieselben übrig geblieben. Es waren die, die nichts konnten, waren immer die gleichen.

I: Und ist das unter den Mädchen thematisiert worden?

C: Nein.

I: Und woran hast du gemerkt, dass es für die unangenehm war? Wenn du jetzt eine spezifische Situation heraus nimmst.

C: Z.b. wenn man die Mitglieder für eine Mannschaft wählt, z.b. beim Völkerball, das waren immer dieselben die zuerst gewählt wurden. Das waren die, die den Ball fangen konnten und auch schießen konnten. Oder die schnell und wendig waren und wenigstens dem Ball ausgewichen sind. Und unangenehm war es, wenn ich z. B. die Person war, die die Mannschaftsmitglieder wählen musste, dann will man ja eigentlich die Mannschaft nicht schwächen, aber man hatte trotzdem auch Freundinnen, die weniger sportlich sind und schlechter Völkerball spielen. Die habe ich dann natürlich früher gewählt, als sie vielleicht jemand anderer gewählt hätte, aber gemerkt hat man es halt, weil wie gesagt immer dieselben übrig geblieben sind. Und die wussten dann gar nicht wo hin schauen, haben sich weg gedreht, auf den Boden geschaut oder sich unbeteiligt gegeben und total egal. Aber man hat halt gemerkt, dass es für sie eher peinlich war oder sie wieder in dieselbe Situation versetzt worden sind wie eine Woche zuvor.

I: Und im welchen Alter war das ungefähr?

C: Also ich würde sagen, dass war jetzt eher in der Unterstufe der Fall, in der Oberstufe war der Turnunterricht jetzt auch irgendwie anders. Da haben wir dann auch andere Sachen gemacht. Bzw. hatten wir auch eine Lehrerin die gefragt hat: „was wollt ihr machen?“. Und wenn dann halt die Hälfte geschrien hat „Yoga“ oder „Gymnastik“, dann war das halt Gymnastik.

I: Kannst du vielleicht irgendeine Situation wo du den Begriff Scham oder Beschämung empfunden hast im Sportunterricht fest machen?

C: Also durch die Situation, die ich eh schon geschildert habe, dass ich eher auf der anderen Seite war, dass ich die Person war, die gewählt hat, dass ich die Person war, die auch gewählt wurde, fällt mir jetzt spontan keine Situation ein, wo ich mich geschämt habe. Auffallend war es halt in der Richtung, dass es halt in einer reinen Mädchenschule, dass sich die Mädchen untereinander, bzw. geschämt haben wenn sie sich umgezogen haben. Das war schon allein in der Umkleidekabine der Fall. Ich muss auch dazu sagen, dass wir zu Beginn keine Duschen hatten in den Umkleiden. Wir haben dann einen Turnsaal bekommen und dort waren dann vier Duschen im Waschraum, aber mit Türe. Das war mir damals bis dato völlig unbekannt, weil ich in meiner Freizeit Mannschaftssport betrieben habe und in sämtlichen Hallen einfach Gemeinschaftsduschen waren und ich eben in dieser Hinsicht überhaupt keine Scham empfunden habe mich vor meinen Mitschülerinnen auszuziehen und duschen zu gehen. Bei meinen Mitschülerinnen war das nicht so der Fall. Die sind angezogen in die Dusche, haben geduscht und sind angezogen wieder aus der Dusche gekommen. Die haben sich also wirklich geschämt. Wobei es nicht nur um das Duschen gegangen ist, sondern die haben sich auch in der Umkleide geschämt, weil sie sich fett vorgekommen sind. Oder ich weiß nicht, vielleicht auch nicht die Art von Unterwäsche getragen haben, wie die anderen getragen haben. Also die haben sich sicher geschämt.

I: Und wie würdest du den Begriff Scham beschreiben für dich?

C: Also ich glaube, man schämt sich, wenn man bei etwas ertappt wird, was nicht regelkonform ist, gesellschaftskonform, wenn es nicht so ist, wie es sein sollte in dieser Situation. Man schämt sich glaub ich aber umso mehr, wenn es auffällt. Ich kann mich für mich vielleicht geringer schämen als wie ich mich schämen müsste, als wenn ich auch noch darauf aufmerksam gemacht werde. Bzw. das was ich getan habe oder wie

ich bin, Thema ist in einem Kreis wo mehrere Leute sind. Also quasi, du musst dich vor allen schämen. Als nur für dich selbst.

- I: Und wenn man jetzt an die Situation denkt in den Umkleiden? An welchen Merkmalen würdest du diese Scham festmachen? Waren da irgendwelche äußeren Merkmale erkenntlich bei den Mädchen wo du sagst, die haben Scham empfunden?
- C: Rot werden war dabei und irgendwie haben sie auch nervös gewirkt, weil die haben sich halt von der Gruppe weggedreht zur Wand, und haben sich dort irgendwie umgezogen und haben aber auch dauernd in alle Richtungen schauen müssen, ob eh keiner herschaut. Und das ist anstrengend und sie waren auch wirklich nervös. Würde ich sagen. Grundlos. Weil es interessiert ja eigentlich niemanden.
- I: Also du hast das nicht verstehen können.
- C: Also ich konnte verstehen, dass sie sich schämen, weil sie noch nie in so einer Situation waren. Das erste Mal, wo ich mit meiner Mannschaft in irgendeiner Kabine gestanden bin, war das auch für mich komisch. Aber das hat nichts mit Scham zu tun, weil alle dasselbe machen. In der Schule machen halt nicht alle dasselbe. Da zogen sich nicht alle aus und gingen duschen, sondern...
- I: Und wenn jetzt der Begriff Beschämung in Zusammenhang mit Sportunterricht, fällt dir da noch eine Situation ein, die dir noch in Erinnerung ist. Wo du beschämt wurdest vielleicht?
- C: Da fällt mir bei mir spontan nichts ein. Aber es war natürlich im Turnunterricht oft so, dass wir z.B. Geräteturnen gemacht haben an sämtlichen Geräten, wo dann meistens wieder dieselben Schülerinnen wie bei den Ballspielen Hilfe brauchten, was die diversen Übungen betroffen hat und die Beschämung war schon dahingehend gegeben, dass sie einfach die Übungen nicht ausführen konnten und auf unsere Hilfestellung angewiesen waren, dass sie z.B. über die Stange kommen und das schon für sie sehr beschämend war. Weil sie es halt nur mit Hilfe konnten, zweitens die Übungen einzeln vor der ganzen Klasse absolviert worden. Also jeder hat gesehen, sie kann das nicht und sie braucht Hilfe. Oder sie ist zu dick und kann ihr eigenes Körpergewicht nicht über Stange heben.
- I: Wie würdest in Folge dessen den Unterschied zwischen Scham und Beschämung beschreiben?
- C: Also Scham ist für mich ein Gefühl wo ich selber empfinde eben aus einer Situation heraus, aus etwas was ich getan habe oder etwas wie ich bin, wie ich ausschaue oder etwas was mit meinem Äußeren zu tun hat. Und Beschämung würde ich eher dahingehend beschreiben, dass ich wenn ich einer Situation ausgeliefert bin, wo eigentlich andere dazutun, dass ich mich schämen muss.
- I: In dem Fall, du hast jetzt keine prägende Situation, in der du sagst, da hast du Scham empfunden oder du bist beschämt worden im Sportunterricht.
- C: Nein eigentlich nicht.
- I: Die Frage, ob das irgendwelche Folgen für dich gehabt hat ist, ist somit auch hinfällig. Vielleicht noch wenn du daran zurück denkst, wie haben da die anderen Personen reagiert? Das Umfeld. z.B. nehmen wir die Duschsituation. Haben da die anderen Mädchen irgendwelche Kommentare gegeben oder irgendeine Reaktion?
- C: Also sagen wir mal die vorlauteren oder lautereren Mädchen haben schon einmal gesagt: „Stell dich nicht so an.“ „Was ist das Problem eigentlich?“ Aber das wurde dann nie gröber thematisiert, weil jeder hat dann so getan, wie er wollte und wenn sie

sich unwohl fühlen vor der Gruppe auszuziehen, dann fühlen sie sich unwohl. Das hat sich dann auch nicht geändert, wenn sie gesehen haben manche Mädchen ziehen sich auch in der Umkleide aus und gehen duschen, kommen wieder, ziehen sich wieder an. Keine, die sich irgendwie versteckt hat, hat das irgendwann abgelegt. Die haben das so weiter praktiziert.

- I: Und bei der Beschämungssituation an der Reckstange, wie waren da die Reaktionen vom Umfeld. Hat es da irgendwelche gegeben?
- C: Ich glaube, das hängt dann auch mit dem Alter zusammen. Also in der Unterstufe ist sicher gelacht worden, getuschelt und gekichert. Aber soweit ich mich jetzt erinnere, hat das stark abgenommen je älter man wurde, weil man auch die Leute dann besser gekannt hatte bzw. die Mädchen der Situation auch nicht aussetzen wollte, dass sie sich schämen müssen.
- I: Also diese Auslöser waren dann quasi weg. Und die Auslöser, welche würdest du da festlegen, die das waren?
- C: Dass sie sich schämen mussten? Ja, dass sie allen Blicken ausgeliefert sind, dass sie auch Kommentaren ausgeliefert sind. Das haben sie natürlich mitbekommen, dass da gelacht wird im Hintergrund. Und die Auslöser waren sicher auch verschiedene, weil es halt immer in jeder Turnstunde wieder andere Herausforderungen gegeben hat für sie. Und meistens waren auch die Mädchen, die in den Ballsportarten eher schlecht waren, die, die auch bei den Geräten schlechter waren. Und die auch nie gerne den Turnunterricht hatten. Und die haben auch zu 90% würde ich sagen keinen Sport in der Freizeit betrieben, in dem Sinn das man sagen könnte sie haben Mannschaftssport betrieben, oder aktiv Tennis gespielt etc. Die waren einfach prinzipiell unsportlich.
- I: Generell kennst du eine Situation, abgesehen vom Sport, wo du Scham empfindest. Welche Strategien wendest du für dich an, um dem zu entkommen?
- C: Also ich glaube, dass ich eher aktiv reagiere als wie passiv. Ich schäme mich nicht in mich hinein und reagiere nicht drauf. Ich glaub, dass ich eher jemand bin, der es vielleicht auch zum Thema macht oder wirklich aktiv darauf reagiert, etwas sagt oder entgegnet, also ich glaub nicht, dass ich das auf mir sitzen lasse dieses Gefühl. Vor allem wenn es ungerechtfertigt ist. Also wenn ich mich schäme, weil ich mich wirklich schämen muss, weil ich mir auch selber bewusst bin. „das war jetzt blöd“, dann vielleicht nicht. Aber wenn ich das Gefühl habe, da kann ich was entgegnen, dann würde ich das auch machen.
- I: Und wenn du das Gefühl hast, dass du eben etwas „Blödes“ gemacht hast, wie reagierst du dann. Wenn du also nicht in der Situation bist mit Kommentare...? Oder Gefühl?
- C: Also ich würde jetzt nicht sagen, dass mich das tagelang belastet. Also körperlich kann mir das gar nichts ausmachen. Ich bin niemand, der jetzt tendenziell rot wird oder schwitzig wird. Aber ich würde es als ein ungutes Gefühl in der Magengegend beschreiben. So ein unwohl sein, wie man es auch vor Schularbeiten kennt. Es zieht dir quasi innerlich alles zusammen.
- I: Kurz noch ein paar persönliche Daten. Wie alt bist du und welche Schule hast du besucht?
- C: 33. Gymnasium Riedenburger, Sacré Coeur in Bregenz.
- I: Wieviel Sport hast du betrieben während deiner Schulzeit?

C: Also ich war aktive Handballerin, d.h. minimum 2x die Woche Training und am Wochenende Spiel.

I: Und wie sportlich schätzt du dich heute ein? Verglichen mit einer breiten Masse.

C: Durchschnittlich.

I: Betreibst du Sport?

C: Ja. Ich gehe ins Fitnessstudio. Ich versuche es 2x in der Woche zu schaffen. Hab einen Kraulkurs besucht... ja. Geh wandern.

Ende des Interviews.

9.2.4 Transkription Frau „D“

BEFRAGTE:	Frau „C.“, 30 Jahre
ORT DES INTERVIEWS:	Wohnküche von Frau „D“
INTERVIEWERIN:	Charlotte Emilie Simma („I“)
DATUM/ZEIT:	01.12. 2012. von 10.25 Uhr bis 10.49 Uhr

I: Kannst du mir von dem Sportunterricht aus der Schule erzählen und welche Erinnerungen hast du dazu?

D: Also bei mir ist es so, dass ich von der Volksschule noch Erinnerungen habe und dass je höher die Schulstufe war, desto besser ist es geworden. In der Volksschule war das mit den Kindern irgendwie noch gemeiner und da weiß ich noch, dass ich immer gar nicht gern Völkerball gespielt hab. Das hab ich gehasst. Und das war glaub ich am Anfang auch noch so im Gymnasium in den ersten zwei Jahren. Und da gab's da diese radikalen Vollweiber, ein ganze Clique Grobe, Starke und die haben immer so fest geschossen. Und die, wenn man sich gestritten hat, hat immer nicht auslassen, Die haben dann immer voll den Ball gegen dich geschossen, Vollgas, und das war einfach Scheiße. Das war in der AHS. Und da hatte ich immer ein bisschen Angst. Heut sogar noch, wenn ich Bälle sehe oder irgendwer schießt, da denke ich mir immer boah wenn ich den jetzt hinten auf meinen Rücken bekomme, bekomme ich die Krise. Und da hat die Lehrerin auch nie was gesagt. Auch wenn man ihr gesagt hat, he die schießen so fest und das macht keinen Spaß und das ist ein Spiel, aber da sind teilweise Aggressionen von den Schülern untereinander ausgelebt worden bei solchen Sachen. Weil da konnte man das halt. Und in der Volksschule war auch die Wahl-Sache. Wenn man als letztes gewählt wurde und ich war immer eine von den letzten, weil ich war so eine Turn-Liesl gegeben und ich war eher gemütlich. Und was auch noch ganz klassisch ist war eher so Bockspringen und so Sachen, wenn die Müsle drüber flicken und die anderen nicht so gut drüber kommen, das war dann immer irgendwie peinlich. Oder man hatte halt das Gefühl man ist irgendwie minderwertiger.

I: Hast du bzw. warst du eine davon?

D: Ja. Ich war halt eine die Schiss gehabt hat eher. Es gibt da die einen, die scheißen sich nichts... aber ich war jetzt nicht so schlecht, aber doch sicher eine von den schlechteren. Und dann hat's halt wieder mal geheißen, machen wir wieder mal Bockspringen oder Trampolin Salto irgendwas und wenn du da dann Angst hattest und es nicht kannst oder dich nicht getraust, dann war das schon irgendwie beschämend.

I: Wie haben da die anderen Personen im Umfeld reagiert? Also die Mitschülerinnen?

D: Teils teils. Also mit denen man befreundet war, für die war das ok oder die haben dann geholfen oder eben gesichert, wie die Lehrerin. Und dann hat's noch diese Tussis gegeben, oder die, die sich halt ins Fäustchen gelacht haben und sich gefreut haben... es hat schon immer solche Gruppierungen gegeben im Turnunterricht. Dort viel eher als im normalen Klassenunterricht lustigerweise. Da gab's die Schlechten und die anderen waren immer die Super-Coolis, die einem wenn man schlecht war immer belächelt haben. Und dann war immer klar ah die Fünf wählen wir nicht, weil die können das nicht also können sie alles nicht. So quasi war das dann so und das war aber nicht nur in der Volksschule, sondern auch die ersten zwei Jahre im Gymnasium. Und das waren eigentlich die drei Situationen.

Und was gut war in der AHS, wir haben dann angefangen Volleyball spielen und da war ich plötzlich voll gut. Und dann hat es plötzlich Spaß gemacht. Und da haben wir eine Mannschaft gebildet und angefangen an so Schulturnieren teilzunehmen und das war dann so richtig Spaß. Und ab dann bin ich gern zum Turnunterricht gegangen, da haben wir uns T-Shirts gemacht und da entstand dann eine Gruppendynamik. Da war dann jeder im Team wichtig und man hat alle gepusht und supported, die das halt gebraucht haben und wir haben wirklich trainiert. Da war dann auch Mila Superstar im Fernsehen und das war cool. Und das war dann einfach ganz anders. Da waren wir halt eine Mannschaft und natürlich auch älter und das war dann auch eine Zeit, die ich nie vergessen werde. Das hat Spaß gemacht.

I: Und wenn du jetzt an eine Situation denkst, wo du beschämt worden bist, wie hast du dich dann verhalten?

D: Überspielt hat man das halt. Man hat sich halt gedacht, ja mein Gott. Man hat sich halt dann bemüht um extra gut zu sein. Damit du beim nächsten Mal beweisen kannst, dass du auch früher gewählt werden könntest. Aber ich hab's eigentlich immer gut gehabt in der Klasse, ich war immer sozial gut integriert in der Klasse und deshalb war es eigentlich komisch, dass du im Turnunterricht eine der Letzten bist, die gewählt wird, weil sonst hast du halt immer überall mitgemischt. Und das war halt schon wo du dir dann gedacht hast, he Mann, das sind eigentlich meine Freunde und jetzt kommt's hart auf hart und jetzt bist du plötzlich uninteressant. Man hat sich auch im Stich gelassen gefühlt von denen mit dem sonst im normalen Unterricht oder normalen Tag gut auskommt und plötzlich ist es um Leistung gegangen und dann warst du nicht mehr so viel Wert wie sonst.

Ja dann hast du halt versucht das zu überspielen und dann hast du innerlich halt den Druck gehabt, dass du dich da jetzt profilieren musst.

I: Ist das diskutiert worden?

D: Nein, nicht wirklich. Ich glaub auch nicht, dass die Lehrerin einmal was dazu gesagt hat oder versucht hat da irgendwas zu sagen wie he, irgendjemand wird immer der Letzte sein...nein, das war kein Thema.

I: Und ganz grundsätzlich, wenn du jetzt an den Begriff Scham denkst, wie äußert sich das bei dir?

D: Na ja irgendwie hat man das Gefühl man wird als minderwertiger angesehen und das ist dann peinlich. Und... lass mich mal überlegen wie ich mich da gefühlt habe. Eigentlich habe ich mir gedacht: Scheiße, eigentlich sind das meine Freunde und so schnell bist du uninteressant. Das war eigentlich... und dann bist noch relativ jung und das war eine der ersten Situationen im Leben wo du dir denkst so schnell kannst du auch im Stich gelassen werden. So schnell steht niemand mehr dir. Das war das was mich dann beschäftigt hat. Sind wir jetzt Freunde oder sind wir keine Freunde, weil auf das kommt es jetzt ja nicht an, wieso bin ich nicht bei euch im Team. Und das war dann auch, dass halt die besten Freundinnen mit denen man jeden Nachmittag irgendwas gemacht hat, und im Team haben sie dann plötzlich jemanden anderen gewählt. Da denkst du dir schon, he das kann doch nicht sein.

Also diese Geschichten, die man ja auch im Erwachsenenleben lernt, kommen halt in der Schule u.a. in der Turnstunde als erstes heraus. Gerade im Team, wo es um Leistung geht, da merkt man das dann zum ersten Mal.

I: Und hat sich das bei dir körperlich irgendwie bemerkbar gemacht?

D: Nein. So als ob das psychisch irgendwie heraus gekommen wäre?

I: Kopf rot z.B.

D: Nein, weil ich halt sonst es sehr gut gehabt habe in der Klasse. Nur in diesen Situationen hat mich das halt zum Nachdenken gebracht, aber sonst war ich eigentlich immer integriert. Von dem her hat es jetzt schon gepasst. Und auch danach war das jetzt nicht eine große Diskussion oder das Thema danach mit denen. Oder man hat das denen auch nicht nachgetragen. Eigentlich war es eher ein Ansporn für einen selber jetzt besser zu werden.

I: Und haben diese Ereignisse im Sportunterricht irgendwelche Folgen für dein Leben nach der Schule gehabt?

D: Ja bzw. und auch andere Erlebnisse in der Schule, weil das gibt's ja nicht nur im Sportunterricht sondern auch in Mathe z.B. wo du zu denen fünf zählst, die es nicht können. Weil das ist ja eigentlich genau das gleiche, oder? Weil du bist dann im Kollegenkreis super cool und alles passt. Und in Mathe bist du der Loser, oder in Turnen bist du der Loser oder in anderen Fächern und überall war das dann so, glaub ich, dass man ehrgeiziger geworden ist in allem. Oder versuch hat eine Zeitlang die Rolle spielt und dann irgendwann hat man die Schnauze voll und dann will man den Hebel umlegen. Aber das kann man ja dann auch teilweise ändern, wenn man die Schule wechselt z.B.

Nach vier Jahren Gymnasium habe ich mir dann gedacht, das und das möchte ich nicht mehr und jetzt komm ich in die HAK, jetzt habe ich eine neue Chance. Und jetzt bin ich im Turnen anders und Mathe und alles. Und man lernt ja aus diesen Zeiten und man hat dann die Chance durch den Schulwechsel das nicht mehr zu machen. Und bei mir war es auch so. Es ist alles besser geworden, in allem. Ich war auch immer ein bisschen das Kasperle, hab es überspielt mit irgendeinem Blödsinn und das wollte ich dann nicht mehr, und dann hab ich in HAK gleich anders angefangen und das war dann kein Thema mehr. Also hat mich das eher angespornt, also mich persönlich, aus dem zu lernen und nicht mehr ins Lächerliche zu ziehen, bzw. sich zu bemühen und wenn es nicht klappt einfach nicht groß zu kommentieren. So eher. Ich hatte schon das Gefühl, dass ich in allem besser geworden bin je höher meine Ausbildungsstufe geworden ist, weil ich von jedem was mitgenommen habe und einfach gewisse Sachen nicht mehr gemacht habe.

I: Und für die Zeit jetzt nach der Schule?

D: Jetzt bin ich voll engagiert im Sport. Der Spaß am Sport so richtig hat erst mit der Arbeit angefangen bei Hilcona, weil da hat's einen Personal Trainer gegeben Dienstag und Donnerstagmittag und da waren aus allen Bereichen der Firma waren da Leute da. Und da hat man halt zu zehnt oder fünfzehnt gemeinsam geturnt. Da hat man Kraftübung am eigenen Körper gemacht mit Gummibändern usw. und da sind wir auch joggen gegangen. Das hab ich z.B. auch nie gemacht, weil da war ich auch immer schlecht bzw. halt langsamer als alle anderen oder auch beim Wandern. Und das hab ich halt Freizeitmäßig nicht gemacht.

Und in dieser Gruppe dann jetzt, sind wir dann immer joggen gegangen und da war es schon so das man halt gesagt hat: wie hoch ist der Puls, 160 und alle laufen. Ich war immer der Pulsangeber und hab gesagt alle laufen, und dann sind alle gelaufen. Und das hat aber gepasst. Aber jetzt sind wir halt erwachsen. Aber da eben diese Gruppendynamik, der eine ist da mal schlecht, der andere ist besser in das, und das hat auch so gepasst und das hat dann auch Spaß gemacht. Und jetzt haben wir halt 2-3mal in der Woche Sport gemacht, hab auch das Gefühl ich brauch es und es gehört zu meinem Leben dazu, aber es hängt echt ab so von Team Situationen. Also Sport

hat mir nur Spaß gemacht so in der Gruppe wenn wir gut ausgekommen sind und das Volleyball-Team. Immer wo einer den anderen stützt und wo es nicht diese Konkurrenzkämpfe und das Machtgehabe gibt. Oder wo man auch nicht so beurteilt wird: wer war der Schnellste, wer war der Beste, wer ist am höchsten gesprungen, wer hat die meisten Saltos gemacht. Das war eher nicht meins. Eher immer diese Gruppen-Themen. Wo man sich stützt eigentlich und motiviert. Und das hat mir immer Spaß gemacht.

I: Fällt dir sonst noch irgendwas ein, was du zu diesem Thema noch sagen möchtest?

D: Generell finde ich bzw. hört man das von vielen, dass der Sportunterricht eher im jüngeren Schulalter oft ein Thema ist, was einem psychisch beeinflusst. Oder wo man solche Erlebnisse hat und da denke ich schon, dass das einige sind. Und dass da der Sportunterricht mittlerweile teilweise auch schon veraltet ist. Also dieses Leistungsdenken muss im normalen Sportunterricht nicht sein. Da kann man meiner Meinung nach das andere aufbereiten, dass es mehr um Spaß geht und genau solche Sachen ausgleicht. Weil das ist glaub ich teilweise echt schon weitergezogen, dass man immer noch klassisch die und die Übung macht und das denke ich, kann man sicher jetzt so für unserer Zeit verändern.

I: Jetzt noch ein paar persönliche Daten. Wie alt bist du?

D: 30.

I: Welche Schule hast du besucht?

D: Zuerst nach der Volksschule Gymnasium Gallusstrasse und dann HAK Bregenz.

I: Und wie viel Sport hast du während der Schulzeit betrieben?

D: Nie neben dem Sportunterricht. Gar nichts.

I: Und wie sportlich schätzt du dich jetzt ein?

D: Jetzt würde ich sagen normales Mittelmaß. Das was man braucht um sich wohl zu fühlen. Also jetzt wo es Spaß macht und wo ich das Gefühl habe, wenn ich es nicht mache, bin ich unzufrieden. Und jetzt merkt man auch im Alter, dass man was tun muss. Und ich mach halt alles was Spaß macht. Alles für die Ausdauer und Yoga und Muskeln. Jede Woche alles.

I: Und noch welchen Unterschied siehst du zwischen Scham und Beschämung?

D: Scham empfindet man selbst, und Beschämung ist es eher, wenn es von außen kommt. Das ist beschämend, weil man mich abwertet und dann fühl ich Scham. Das eine ist von außen und das andere von innen. Aber ist eigentlich das gleiche. Nur der Auslöser ist der andere. Oder. Es wird mir zugetragen oder ich empfinde es von innen heraus.

Ende des Interviews.

9.2.5 Transkription Frau „E“

BEFRAGTE:	Frau „E.“, 30 Jahre
ORT DES INTERVIEWS:	Küchentisch bei Frau „E“ zuhause
INTERVIEWERIN:	Charlotte Emilie Simma („I“)
DATUM/ZEIT:	28.11. 2012. / 14.05 Uhr bis 14.36 Uhr

I: Kannst du mir von deinem Sportunterricht in der Schule erzählen? Im Gym.

E: Zuerst einmal, ich war viel früher entwickelt als alle anderen. Ich kann mich sogar erinnern, wie in der ersten Klasse meine Freundin zu mir gekommen ist und so komisch mich angeschaut hat. Ich hab gefragt: „Was ist denn?“ Und sie hat dann gemeint: „ich will ja nichts sagen, aber du hast einen Busen durch den Pullover.“ „Ja und?“, hab ich gesagt. Und sie hat mit verzogenem Gesicht gemeint: „Ja man sieht halt schon, dass du da schon was kriegst.“ Und weil ich eine der ersten war, die sich zur Frau entwickelt hat, bin ich von den anderen schon ausgeschlossen worden. Ich war die Erste, die die Regel bekommen hat und da haben sie mich gemieden. Da war ich sozusagen die Außenseiterin. Was interessant war, weil meine Mutter hat damals gemeint, dass sie das überhaupt nicht versteht, weil zu ihrer Zeit war die, die zuerst die Regel bekommen hat, die Coolste. Und bei uns war es genau umgekehrt. Und im Turnen war es so, ich war halt sehr sportlich und beim Umziehen auch mit dem Busen und das alles...ähm ich hab mich insofern nicht so geniert, weil das bei uns daheim normal war (Körperlichkeit und Nacktheit). Ich hab damit nicht so ein großes Problem gehabt. Allerdings, wo ich ein Problem gehabt habe, waren die Haare. Haare an den Beinen, ich hatte sehr viele Haare an den Beinen und ich habe nicht rasiert. Und ich hatte dementsprechend auch viel Schambehaarung. Und das hat mich immer sehr gestört.

I: Wie alt warst du da?

E: Da war ich elf.

I: Also das sind auch die ersten Erinnerungen an deinen Sportunterricht.

E: Ja. Es war erst ein Thema als ich eben die Haare gehabt habe und den Busen bekommen habe. Der Busen war insofern dann auch ein Problem, weil ich konnte dann nicht mehr den Ball fangen. Da hab ich dann geschwächelt, weil das weh getan hat und das war dann nicht so cool. Und das war dann auch so ein Thema: „Ah ja, sie hat ja jetzt einen Busen.“

I: Und wie war die Situation in der Umkleidekabine? Was war da bzw. waren das einzelne Schülerinnen oder wie war das?

E: Das waren so eine Clique bzw. alle Mädchen eigentlich. Nur die Mädchen, die selbst ein bisschen Außenseiter waren, weil selber schon ein bisschen entwickelter waren, die haben nichts gesagt. Aber alle die, die noch nachentwickelt waren, die haben mich einfach schon darauf angesprochen. Auch wegen dem BH, was ich für einen BH an habe und die haben schon geschaut. Aber für mich waren die Haare viel ärger. Haare waren einfach ein Thema bei mir. Einfach auch wegen der Schambehaarung. Und damals wollte meine Mutter auch nicht, dass ich rasiere. Sie hat mir richtig Angst gemacht vorm Rasieren. Sie hat zu mir gemeint: „wenn du einmal rasierst, dann wird es noch schlimmer!“ Und dann hab ich mir gedacht: „Oh Gott!“ Und bei mir war es halt

wirklich arg, weil mit elf habe ich schon ausgesehen wie einundzwanzig. Und dann läufst du mit einem Busch herum, den du nicht rasieren darfst und auf der Seite heraus schaut. Und dann habe ich immer diese abfälligen Blicke von meinen Klassenkameraden und Freundinnen bekommen. Das war auch beim Schwimmen ein totales Thema. Das war ziemlich schlimm für mich. Und da hab ich mich auch immer geniert. Und ich wollte dann immer einen Badeanzug, der bis hier runter geht, also der weit über die Scham reicht und das hat es damals noch nicht gegeben. Und dann hat das immer alles herausgeschaut. Es war so furchtbar! Und ich hab nicht gewusst wie ich tun soll. Ich habe mir immer darüber Gedanken gemacht. Immer, wenn ich aus dem Wasser heraus bin, hab ich geschaut, ob man was sieht oder nicht und musste dann immer die Haare verstecken. Das war sehr anstrengend. Das war alles gerade zu der Zeit, als es begonnen hat, dass man keine Haare mehr haben darf. Es war so die Übergangszeit. Und da war es halt wirklich so, dass alle meine Freundinnen nichts gehabt haben und ich hab das totale Problem gehabt mit Haaren. Busen war nicht so schlimm. Weil Männer stehen auf Busen. Und ich bin auch permanent drauf angeredet worden. Das war dann auch so eine Sache. Weil ich eben immer darauf angeredet worden bin, hab ich prinzipiell immer hochgeschlossen getragen. Und das war beim Sport ein Problem, weil ich musste diese Sport-BH's tragen, was ja alles zusammengehalten hat. Und damit man da eben nicht diesen Ausschnitt sieht, hab ich immer ein T-Shirt genommen was hoch bis zum Hals rauf geht. Eben weil ich mit meinen zwölf schon wie einundzwanzig aussah, und ich bin mir irgendwie schmutzig vorgekommen, weil ich immer diese Gedanken im Kopf hatte, wie mich die Männer sexuell anschauen. Und dann bin ich mir total schuldig vorgekommen. Ich habe dann dadurch ein totales Körperbewusstsein bekommen, dass ich nicht ich sein darf, so in der Art, und mich zurückhalten muss, da durch meinen Körper trotz meines jungen Alters, alles sexuell gesehen wird. Ich hab ein totales Busen-Bewusstsein und ein totales Haar-Bewusstsein gehabt.

- I: Und das ist schon so gekommen, weil du im Sportunterricht den Vergleich mit den anderen gehabt hast.
- E: Ja. Gerade diese Blicke wegen meinen Haaren. Und dann hab ich immer gehört: „das sind ja viel Haare und das ist aber nicht normal.“ Und ich kann mich erinnern, einer in unserer Clique, ein Junge, der hatte extrem dichtes Achselhaar gehabt und die Mädchen haben dann alle zu ihm gesagt: „das ist aber nicht normal, dass du so viele Haare hast.“ Und beim nächsten Mal, hatte er sie alle abgeschnitten gehabt mit der Schere. Weil ihn alle so fertig gemacht haben, dass er so buschige Haare unter den Achseln hatte.
- I: Kannst du dich erinnern, hat da die Lehrerin irgendetwas gesagt?
- E: Nein, die hat nie was gesagt.
- I: Hat die das mitbekommen?
- E: Nein.
- I: Und im Unterricht jetzt selbst, wenn du an die Sportstunde denkst, hat es da irgendwelche Situationen gegeben, wo du sagst, das war jetzt furchtbar unangenehm, weil da bin ich von Mitschülerinnen oder von Freundinnen in eine Situation gebracht worden, wo du gesagt hast, das war unangenehm zum Aushalten.
- E: Nein, ich war im Sport extrem gut. Das war mein Vorteil. Ich war so gut im Sport und hab auch Leichtathletik gemacht, dass ich von da her nie was gehört hab. Das Einzige war halt auch, wenn du nach Schweiß gerochen hast.

I: Was war da?

E: Na ja, wenn du gestunken hast, hat man schon mal gehört: „du stinkst!“ Da sagen sie es dir halt absichtlich. Und wegen der Regel, hab ich ja gesagt, da hatte ich die totale Außenseiterrolle. Und da haben sie mich beim Sportunterricht absichtlich nicht gewählt. Wenn wir z.B. Völkerball gespielt haben, dann war das immer so eine Sache bei uns, wer wird als erstes gewählt. Und ich war früher immer eine der Ersten, weil ich eine der Besten war. Und dann wie ich diese Außenseiterrolle hatte, haben sie mich erst ganz zum Schluss gewählt. Das war vielleicht furchtbar. Einfach auch um mir zu zeigen: „wir sind in der Überzahl und so wie du bist, passt du nicht. du passt nicht in unser Bild.“ Und das hat sich erst geändert, wie sie dann alle die Regel bekommen haben. Und da haben sie mich dann als erstes angerufen (lacht). Aber das war schon eine harte Zeit.

I: Aber war das verglichen mit den anderen Fächern schon mehr im Sportunterricht?

E: Körperlich? Ja. Nämlich auch ob du gut im Sport bist oder nicht hat auch viel ausgemacht. Also ob du deinen Körper so einsetzen kannst, dass du gut bist in Leichtathletik oder den ganzen Sachen. Das hat schon viel ausgemacht. Streitereien sind auch oft gewesen, wenn du eben auch für dein Team verloren hast, weil du es nicht so gut können hast. Und das hat sich danach immer auch ins Schulleben mit hinein gezogen. Es ist nie in der Sportstunde geblieben, sondern dann hat sich deine Banknachbarin halt weggesetzt oder so was Ähnliches.

I: Aber die Lehrperson hat da nichts dazu gesagt? Oder gemacht?

E: Nein.

I: Und wenn du jetzt eine ganz spezifische Situation heraus nimmst, wo du sagst, das war jetzt wirklich etwas wo du dich wirklich geschämt hast im Sportunterricht. Kannst du das noch mal genau nachkonstruieren? Sei das in der Umkleidekabine oder im Turnsaal oder draußen am Sportplatz.

E: Es ist so, dass wir damals noch keine Duschen gehabt haben in der Schule. D.h. nach dem Sportunterricht haben wir uns nicht geduscht...na ja Sportunterricht jetzt selbst, nicht wirklich. Das einzige war, wenn wir uns umgezogen haben, dass ich geschaut habe, dass man es nicht sieht, dass ich Schambehaarung habe. Ich habe mich immer so hingestellt, dass man meinen Schritt nicht gesehen hat, die Hose ausgezogen und ganz schnell die Hose wieder an. Ich bin nie gestanden, damit man nicht sieht, dass ich Schambehaarung habe. Die sozusagen außerhalb vom Rand der Unterhose hervorschauen. Wenn man es trotzdem gesehen hat, hab ich halt immer im Blick von den Anderen erkannt und danach haben sie meistens getuschelt. Also heimlich darüber geredet.

I: Und wer war das meistens?

E: Das waren die IN-Mädchen in der Klasse. Und meistens diese, die noch nichts gehabt haben.

I: Was waren die Merkmale, dass du sagst, das waren die IN-Mädchen?

E: Die IN-Mädchen waren die, die fast keinen Busen gehabt haben und mädchenhaft schöne Züge gehabt haben. Also diese extrem schönen Haare, süß und cool. Aber die fast nichts gehabt haben. Die, die total mädchenhafte Figur hatten.

I: Hat man das auch an anderen Merkmalen irgendwie festhalten können? Sagen wir Kleidung, Familie oder irgendwas?

- E: Familie war es nicht. Es war eher Kleidung. Weil sie hatten immer die coole Kleidung an wie Chiemsee, Replay und Burton. Aber das war so eine Clique in der Klasse... also wenn man über gemeinsame Merkmale spricht, dann waren das eigentlich die Mädchen, die körperlich am wenigsten entwickelt waren. Die am wenigsten weiblich waren. Die zwar schon tolle Haare hatten, aber von der Figur her total androgyn waren. Das war die Gemeinsamkeit.
- I: Wie hast du dich dann in dieser speziellen Situation dann verhalten?
- E: Also ich hab immer versucht es zu ignorieren. Entweder hab ich mich so verhalten, also, ob ich das nicht merke, dass sie jetzt über mich reden oder ich hab zu ihnen gesagt: Was ist? Und dann haben sie immer so getan: „Nichts.“ Und dann wusstest du eh schon was los ist. Aber ich hab eigentlich versucht es zu ignorieren und nicht rauf einzusteigen, weil, wenn ich darauf eingestiegen bin, dann haben sie nicht mehr aufgehört.
- I: War das so einmal?
- E: Ja ein. Wie gesagt ich hab versucht das zu ignorieren... aber lass mich nachdenken. Ich glaub eine hat mal gemeint, dass es grausig ist. Ach ja und wenn ich gefragt habe was los ist, haben sie es einfach so öffentlich gemacht. Da haben sie dann jeden miteinbezogen. Das heißt es wurde dann nicht nur heimlich zwischen zwei getuschelt, sondern sie haben die anderen auch gefragt: findet ihr das cool wenn die das (die Schamhaare) so rausschauen? Und dann haben sie es so in der ganzen Klasse breit getreten. Und dann musst du dich plötzlich vor der ganzen Klasse rechtfertigen, dass du Haare hast, weil du ein rassistischer Mensch bist. Und dir sagen lassen müssen, was sie grausig finden. Das hatte wieder mit dem Gefühl von Schmutzigkeit zu tun. Dass ich nicht passe und dass Haare etwas Unhygienisches sind. Und das war immer Scheiße.
- I: Wie haben da die anderen reagiert, die da unmittelbar dabei waren?
- E: Ein paar haben sich da eher nicht eingemischt. Und in meinem Fall war auch meine Cousine in der gleichen Klasse wie ich und hat solche Situationen genutzt, um mir entweder etwas heimzuzahlen oder wenn alles zwischen uns gepasst hat, hat sie gemeint, das ist halt so bei rassistischen Menschen. Und dann war es kein Thema mehr. Also, je mehr Leute gesagt haben, sie finden das furchtbar, desto schlimmer war es.
- I: Hat das für dich über die Schuljahre irgendetwas verändert? Oder hast du dir irgendwelche Strategien angeeignet, um solche Situationen zu vermeiden?
- E: Ja, meine Strategie war, wie ich mich anziehe. Wie ich mich anziehe und ausziehe. Eine andere Strategie war, nicht hinschauen, wer auf meine Haare reagiert. Weil ich habe gemerkt, wenn ich drauf reagiere, haben sie einen Grund anzunehmen, dass meine Schambehaarung komisch ist. und deswegen habe ich drauf geschaut, mir nichts anmerken zu lassen. Gewicht hat auch eine Rolle gespielt. Und ich war auch schwer. Und das hat sich bei mir dann immer abgewechselt. Einmal waren es die Haare und einmal war es mein Gewicht. Es war immer zwischen dick und haarig. Das war anstrengend. Aber es ist witzig, weil, wenn ich jetzt die Fotos anschau, war ich eigentlich gar nicht so dick. Die anderen Mädls waren nur alle so dünn. Alle waren androgyn. Und ich war halt eine Frau. Und ich habe immer darauf geschaut, dass ich nicht körperbetont angezogen bin. Geschaut, dass ich alles verstecke, um niemanden einen Grund zu geben, ein komisches Kommentar abzugeben. Vor der Schule hatte ich eigentlich nie ein Problem mit Nacktheit in den Garderoben bzw. war es mir nicht unangenehm. Aber in der Schule war es mir immer unangenehm mich umzuziehen. Überall wo Garderoben sind und mehrere Leute sind, die auch sehen konnten, dass

ich Haare auf den Beinen habe und im Schambereich und einen Bauch. Ich habe immer den Bauch eingezogen. Das war auch eine Taktik. Weil ich hab oft Kommentare gehört wie: „du hast zugenommen.“ Oder sie haben mein Gewicht so kommentiert: „du bist halt eine weibliche Frau.“ Solche Kommentare kamen aber nur, wenn wir uns alle gut verstanden haben. Wenn wir aber gestritten haben, bin ich immer auf meinen Körper angesprochen worden. Ob ich eine fette Sau bin oder in meinem Fall war auch meine Hautfarbe ein Thema. Aber ich hab ganz oft gehört, dass ich eine fette Sau bin.

I: Von den Mitschülerinnen? Also mehr von den Mädls?

E: Ja. Von den Jungs nicht. In der Schule sowieso nicht. also in unserer Klasse nie. Das war, wenn, dann nur, wenn ich schwimmen war, von fremdem Jungs, die mich halt auf meinen Busen immer blöd angeredet haben. Aber in der Schule waren es, wenn, dann nur speziell die Mädchen in meiner Klasse, die mich diesbezüglich fertig gemacht haben.

I: Glaubst du, dass das noch Nachwirkungen auf dich heute hat auf dein Verhalten?

E: Ja schon. Haarmäßig auf jeden Fall. Ich habe oft Alpträume, dass ich eine Veranstaltung habe und ein kurzes Kleid anhave, aber meine Beine nicht rasiert sind. Und im Traum herum renne um einen Rasierer zu finden. Weil das immer so ein Thema war. Es waren immer diese abschätzenden Blicke. Ekel-Blicke. Und das hat mich schon geprägt. Heutzutage wissen ja die ganzen jungen Mädls jeden Trick wie man sich enthaart, schon mit zwölf. Aber ich war die Übergangsgeneration und ich war auch ein exotisches Wesen, weil nicht aus Österreich, und ich hab generell viele Haare gehabt als alle anderen Mädls. Und die Mädls damals haben einfach nichts gehabt. Kein einziges Haar. Das war schon unfair. Und in Bezug auf Schambehaarung, wenn ich jetzt irgendwo trainieren gehe und mich umziehen muss, da bin ich beruhigt, wenn ich sehe, dass andere Leute auch Schamhaare haben. Es beeinflusst mich schon. Ich schaue immer. Ich kontrolliere im Grunde genommen, ob ich eh nicht die Einzige bin. Abgesehen davon, ich hab jedes Mal Angst, wenn ich mit einem neuen Partner zusammen bin bzw. war, weil ich Angst habe, was er dazu sagt, dass ich Haare habe. Mein Gewicht spielt jetzt weniger eine Rolle und ist nicht so schlimm für mich, sondern hauptsächlich Haare. Ich habe lange gebraucht im Erwachsenenalter bis ich mich getraut habe, mich körperbetont zu kleiden oder Kleider mit Ausschnitt zu tragen. Auch heute noch fühl ich mich ein bisschen überfordert mit den Blicken anderer, wenn ich sexy angezogen bin. Das stresst mich.

I: Und du glaubst, dass das eben von damals in der Schule ist?

E: Ja also diese ganze Körperlichkeit, dass mit meinem Körper 'was nicht stimmen könnte, habe ich im Grunde genommen in der Schule mitbekommen.

I: Und du hast ja noch den Vergleich, weil du eben in Afrika geboren wurdest. Bist du da auch zur Schule gegangen?

E: In den Kindergarten. Und da war das noch kein Thema. Eher, dass ich ein Mischlingskind bin. Erst in der Schule wurde mein Körper ein Thema. Und ganz am Anfang in der Volksschule in Österreich, wo ich angefangen habe Schambehaarung zu bekommen, da war das noch spannend. Da haben wir alle gegenseitig geschaut wer schon hatte und wer nicht. Da war das noch überhaupt kein Thema und da war das noch cool, wenn man schon langsam was hatte. Im Gymnasium hats dann begonnen, wo alles so abartig wurde. „Du bist körperlich weiter entwickelt als ich, deswegen bist du grauslich!“.

I: Wie alt bist du? Welche Schule?

E: 32. und Gymnasium ohne sportlichen Schwerpunkt.

I: Wieviel Sport hast du ca. gemacht?

E: In der Schule?

I: Nein generell.

J: Ich habe viel Sport gemacht. An einer Skala von 1-10, war ich eine 10. Während der gesamten Schulzeit war ich extrem sportlich bis ich 18 war. An manchen Tagen habe ich bis zu vier Stunden Sport gemacht. In der Woche c.a. 8-9 Stunden sicherlich. Also ich hab Ballett, Wasserrettung und Leichtathletik gemacht bis ich 18 war. Davor hab ich zusätzlich Judo und Tennis in der Unterstufe. Ballett war zwei Mal die Woche 1 ½ Stunden, Wasserrettung ein Mal 1 ½ Stunden und Leichtathletik war einmal pro Woche zwei Stunden. Dann Judo, das war auch 1 ½ Stunden und eine Stunde Tennis. Heute nicht mehr, heute bin ich eher unsportlich.

Ende des Interviews.

9.2.6 Transkription Frau „F“

BEFRAGTE:	Frau „A.“, 25 Jahre
ORT DES INTERVIEWS:	Besprechungszimmer im Büro meines Vaters
INTERVIEWERIN:	Charlotte Emilie Simma („I“)
DATUM/ZEIT:	08.12. 2012. / 08.24 Uhr bis 08. 39 Uhr

I: Wenn du an deinen Sportunterricht denkst in der Schule, welche Erinnerungen kommen da in dir hoch?

F: Also generell sind das eigentlich sehr positive, weil Turnen war immer mein Lieblingsfach, weil das war irgendwie entspannend und hat viel Spaß gemacht. Und ich hab mir nicht schwer getan im Turnen, deshalb war das für mich immer eine große Freude.

I: Du warst also gut in Turnen. Welche Schule hast du besucht?

F: BG Gallusstraße in Bregenz, das ist ein AHS Gymnasium.

I: Gibt es irgendwas, was dir nicht so gut gefallen hat?

F: Bei uns war der Sportunterricht eigentlich sehr monoton, der hat sich sehr auf Ballspielarten fokussiert, weil unsere Lehrperson hat irgendwie erkannt, dass sie Gymnastik und sämtliche anderen Turnübungen mit uns nicht so gut machen kann und wir waren sehr motiviert zum Volleyballspielen. Und das hat auch immer sehr gut funktioniert vom Verhalten der Schüler her. Aber langfristig gesehen haben wir dann immer gewusst, wenn Turnunterricht ist, dann spielen wir Völkerball oder Handball. Und das hat mir dann irgendwann nicht mehr so gut gefallen, weil das immer das gleiche war.

I: Und hast du eine Erinnerung an eine Situation im Sportunterricht, die dir emotional negativ in Erinnerung ist?

F: Eigentlich zwei. Einerseits, also bei uns hat es ein sehr starkes Gefälle gegeben zwischen schwachen und guten Schülerinnen und da kann ich mich erinnern das war schon vom Wahlverhalten, also wie man halt eine Gruppe zusammengewürfelt hat, war halt ganz klar, wer ist die Stärkste und wer die Schlechteste und es ist immer dieselbe übrig geblieben. Und ich weiß noch, die hatte so einen emotionalen Ausbruch gehabt, die hat nur mehr geweint, weil sie halt immer die Letzte war. Und das nicht nur über drei, vier Wochen sondern über zwei, drei Jahre. Die hat sich dann auch ein bisschen verbessert aber ist dann halt immer wutgeladen und aggressiv im Spielfeld gestanden. Und da erinnere ich mich auch, wie die dann einmal unglaublich aggressiv reagiert hat, als man sie beim Völkerball abgeschossen hat. Da hat sich keiner mehr ausgekannt, weil die hat alle zur Sau gemacht und zusammengeschrien. Das war ein negatives Erlebnis.

Und ein zweites war, bei uns hat es ein bisschen Rivalität gegeben im Turnunterricht. Weil es hat drei sehr starke Mädchen gegeben und ich hab da auch dazu gezählt, weil ich habe mir von der Koordination nie schwer getan bei Ballsportarten. Und dann war es dann oft so, dass man alle anderen ausgeblendet hat im Völkerballspiel und nur mehr versucht noch diese eine andere starke Person abzuschießen, damit man quasi die Stärkere ist. Und das hat mich einmal wirklich... also da ist Aggression in einem

hochgekommen. An das erinnere ich mich noch bzw. das war oft mehrmals bei uns ein Thema.

- I: Wenn du jetzt an Scham denkst oder Beschämung, kannst du das mit den Geschichten, die du jetzt erzählt hast, in Zusammenhang bringen oder fällt dir da noch eine andere Situation dazu ein?
- F: Also jetzt auf mich spezifisch bezogen habe ich das Thema Schamgefühl nie gespürt, aber bei anderen sehr stark. Das war manchmal weil einfach die körperlichen Voraussetzungen nicht da waren, weil da waren manche, die Übergewicht hatten und da war Scham ein Riesenproblem. Also das war auch schon bei der Kleidung, die haben sich nicht getraut sich vor uns umzuziehen. Und die haben dann auch entsprechend lange schlapprige Kleidung angezogen. Und dann war schon auch Schamgefühl da, wie diese eine schwächere Person, für die war das halt wirklich immer beschämend, dass wir sie immer als letzte gewählt haben. Das hat halt auf sie persönlich auch ganz einen schwierigen Eindruck erweckt.
- I: Und wenn du an diese Situation, die du gerade geschildert hast mit den Mädchen, dass die Scham empfunden haben, an welchen Merkmalen hast du das für dich festgemacht, dass das für die eine schambesetzte Situation war?
- F: Also meistens schon vom Körperausdruck. Und die haben sich auch schon von der Kleidung her sich nicht wirklich getraut sich ... also so frei herum gehen, sondern eher so verschlossene Arme oder den Bauch verdeckt. Die haben dann oft auch gern Bauchweh gehabt oder irgendwelche Wehwehchen. Also Ausreden, dass sie nicht turnen müssen. Und sind dann eben mit der Zivilkleidung im Turnsaal gesessen. Und im Bezug auf das Wahlverhalten hat man das am Gesichtsausdruck gemerkt, das war dann schon eine gewisse Traurigkeit, die man da dann verspürt hat, weil das schmerzt, weil man erkennt „ich bin einfach die Schwächste und niemand will mich wirklich fördern“, oder man nimmt es halt so hin. Und dort hat aber die Lehrperson ganz klar einen Fehler gemacht, weil immer wieder dasselbe Wahlverhalten angewendet wurde. Es wäre viel einfacher gewesen, wenn man mal Lose von 1 bis 3 gemacht hätte und so die drei Mannschaften zusammengewürfelt werden, und nicht immer über ein Wahlverhalten wo zwei dann ausgewählt haben.
- I: Und die Situation mit der Rivalität, wo du gesagt hast, da ist es darum gegangen zu zeigen, wer stärker ist, war da für dich auch ein Beschämungsmoment dabei, wenn das z.B. einmal nicht funktioniert hat.
- F: Also ich war jetzt als Person eigentlich immer recht selbstbewusst und bin jetzt nicht eine Person, die sich da relativ schnell niedermeiseln lässt. Also hab ich jetzt wenn ich mich da so zurückerinnere nicht das Gefühl, dass ich das gehabt habe. Selbst wenn ich die Schwächere dann war, dann habe ich das immer gleich versucht das umzumünzen. Also ich war immer eher die Person, die das erst gar nicht auf sich zukommen lassen hat.
- I: Was waren da deine Strategien?
- F: Also verbale Ausdrücke. Ich muss auch gestehen, ich hatte bei der Lehrperson ein Stein im Brett gehabt, weil ich habe in der Volleyballmannschaft gespielt und sie war keine neutrale Person. Also die Mädls, die gut waren im Sportunterricht, die im Volleyball ausgeholfen haben, die haben immer automatisch leicht die Vorzüge bei ihr gehabt. Darum hatte ich eigentlich immer das Gefühl: „Ach, das kann ich eh.“ Also ich kann mich jetzt nicht an einen konkreten Fall erinnern, wo ich jetzt schwächer und schlechter war. Ich hab damit auch umgehen können, ja, war ich halt mal schlechter. Ich war z.B. in Leichtathletik schlechter wenn wir einmal Weitsprung gemacht haben.

Ich hab das einfach nicht können und ich hab es akzeptieren müssen, weil dann bin ich halt besser in Schlagball. Also ich hab es eher irgendwie so... und ich hab es auch nicht so gern gemacht, zugegeben.

I: Und noch mal zu dem Mädchen, was immer als letzte gewählt worden ist. Wie haben da die anderen reagiert?

F: Ja da hat es halt von Zeit zu Zeit Gruppenbildungen gegeben, also die, die stärker waren haben sich immer zusammengeschlossen und die, die schlechter waren irgendwie auch. Aber teilweise war es dann schon auch, dass die, die stärker waren auch mal gedacht haben, „nein jetzt müssen wir sie mal wählen“. Und es hat auch die Lehrperson irgendwann mal gesagt, dass wir da mal eine Gleichberechtigung einführen, weil das Mädchen leidet. Und die hatte auch was mit ihren Essverhalten, also bei der hat vieles nicht gestimmt. Also sie hatte ein schlechtes Essverhalten, was dann auch oft ein Thema in Turnunterricht war. Es war halt verschieden. Am Anfang wurde darauf halt nicht Rücksicht genommen und irgendwann hat man halt gemerkt, dass ihr das psychisch also wirklich auch weh tut und schmerzt. Und dann hat man sie dann schon auch miteinbezogen.

I: Und wann war das so zeitlich?

F: Also wir haben gemeinsam den Unterricht gehabt von der 5. Gymnasium von der Oberstufe weg, und das hat sicher 2 Jahre gedauert... also lang. Und das war am Anfang nicht so markant, weil da hat es mehrere Schlechtere gegeben, aber manche haben dann Volleyball einfach erlernt und die anderen nicht. Oder beim Völkerball, die war dann einfach von der Koordination nicht so stark, da kann sie gar nichts dafür, aber das wird man als 15jähriges Mädchen noch nicht checken.

I: Und wenn du jetzt an den Begriff Scham denkst, mit was verbindest du den bei dir?

F: Also für mich ist Scham etwas, das wird ausgelöst, wenn ich das Gefühl habe: „das war z.B. nicht ehrlich was ich gemacht habe“ oder „das ist etwas was nicht ganz stimmt“ und ich mich dafür einfach nicht mehr rechtfertigen kann. Etwas was niemand anderer mir zuführt ... also so wie bei Beschämung – jemand anderer will mir was schlechtes, der versucht mich zu beschämen. Und Scham ist ein Gefühl, dass in mir hervorgerufen wird, wenn ich etwas gemacht habe, was eigentlich nicht ganz korrekt war.

I: Und wenn du abgesehen vom Sport, dieses Gefühl von Scham hast, wie reagierst du darauf?

F: Ich bin immer der Typ, der das übererspielt. Also wenn ich jetzt merk, ok, das ist jetzt peinlich, da bin ich schon so der Mensch, der da ganz gut drüber stehen kann und man merkt mir auch nicht so schnell an. Aber irgendwann merk ich, ich kann dann mit der Unehrllichkeit nicht umgehen und ich muss das jetzt ansprechen. Dann auch mit dem Wortspiel: „das ist mir jetzt total unangenehm oder peinlich, aber ...“. Und so dann eine Erklärung finden.

Also ich bin nicht der Typ, der dann still ist und so tut, als ob alles vertuscht wird. Ich kann das kurzfristig vielleicht, aber dann muss ich das irgendwie sagen.

I: Und welche körperlichen Merkmale hast du bei dir feststellen können?

F: Ich bekomme einen anderen Blick. Man merkt es mir am Gesichtsausdruck an, ich muss schlucken und merke: „jetzt bin ich nicht mehr so locker“. Also ich lauf nicht rot an, denn sonst wärs eh schon vorbei. Aber ich merk, der Körper ist angespannt und ich bin nervöser. Es hängt natürlich auch ab was gerade das Problem ist.

- I: Und wenn du jetzt an eine Situation denkst, in der du beschämt wirst? Vielleicht auch eine ganz konkrete Situation wo du beschämt worden bist? Wie reagierst du da dann drauf? Vielleicht auch im Unterschied.
- F: Also im Unterschied bin ich schon sofort der Mensch, der das dann richtig stellt, das lass ich nicht mit mir machen. Ich geh dann immer in die Angriffsposition und will das richtig stellen und da hab ich vielleicht einen kurzen Moment zu Beginn, wo ich schlucken muss und denk: „oh Gott, mit dem kann ich jetzt nicht umgehen“. Aber dann bin ich schon die, die das knallhart anspricht und wenn das nicht stimmt oder sollte es auch stimmen, dann versuche ich das ganz klar zu erklären.
- I: Fällt dir generell, wenn du jetzt nachdenkst, irgendwas zu dem Thema Scham und Beschämung aus der Schulzeit ein?
- F: Also Scham war bei uns also schon oft das Thema wegen dem Körper, weil das Thema Figur war bei uns schon relativ früh irgendwie erkenntlich, weil viele Mädls haben sich oft nicht getraut den BH vor den anderen Mädls ausziehen oder versucht, obwohl man den BH angehabt hat, hat man versucht das T-Shirt so anzuziehen, dass niemand den Bauch sieht. Also es war eigentlich oft ein körperliches Problem, wo man gemerkt hat, da sind viele, die da ein hohes Schamgefühl haben. Und was ganz markant war, dass alle Mädls, die in irgendeinem Sportverein privat waren, die haben das nicht gehabt. Die haben da nie irgendwie ein Problem gezeigt, weil die waren das gewohnt, dass sie immer wieder mit anderen Mädls in einer Umkleide sind. Aber die Mädls, die Turnen nicht so gern mochten, das war oft irgendwie aneinander gekoppelt. Also das war einmal die Scham.
- Und Beschämung, ja das war halt schon irgendwie ein „Stärkere und Schwächere Problem“. Die was stärker waren haben schon oft einmal....ja das war eine leichte Form von Mobbing, versucht die anderen zu beschämen. So: „ahh wie schlecht seid ihr“. Aber irgendwie immer über die Verbale.
- I: Und diese Situation in der Umkleide, was war da bei diesen Mädchen? Ist darüber gesprochen worden?
- F: Also erst später dann in der höheren Schulstufe. Bei den Mädchen war auch oft der soziale Hintergrund schwierig. Also zwei Ausländerinnen haben wir gehabt, die haben ganz andere Ernährungsansichten gehabt und sind anders ernährt worden. Und in der Schule waren halt doch Kosmetik und die ganzen Themen wichtig und die wollten halt dann auch immer am gleichen Strang ziehen, aber es war dann oft nicht so. Das war irgendwie ein Problem. Und dann ist auch Essstörung bei uns ein Problem geworden, weil eine hat da über die ganzen Zeitschriften den ganzen Schlankheitswahn angenommen und hat gemeint, sie muss sich da jetzt auch nach diesen ganzen Ernährungstheorien ernähren. Also das wurde dann auch oft angesprochen: „ah ich bin zu dick“ oder „ich darf heute nur noch ein Brot essen“ und dass wars. Also das war schon oft ein Thema das angesprochen wurde.
- I: Speziell jetzt auch nur im Sportunterricht von der Umkleidekabine hin, oder war das generell?
- F: Speziell im Sportunterricht bzw. in der Kabine weil, da hat man natürlich die Figur von anderen Mädchen gesehen und da ist schon oft auch gespottet worden: „mei hast du gesehen, was die für einen Bauch hat?“.. und da nehm ich auch gar nicht niemanden aus, weil da haben alle ein bisschen mitgemacht. Bei uns war das nämlich auch ein Problem, weil wir haben zwei Mädls gehabt, die haben eine super Figur gehabt, hübsch und total beliebt in der Schule gewesen. Also wir haben zwei sehr starke Mädls bei uns in der Klasse gehabt und dann hat es da auch einige gegeben, die halt

komplett das Gegenteil waren. Und die zwei, die da so hübsch waren, die eine war jetzt nicht so der Typ, aber die andere war dann schon so: „ah die anderen schauen eh so schlecht aus.“ Also die war halt schon so ein bissl Mobbing. Gar nicht bewusst. Und das hat man schon vermehrt im Turnunterricht gespürt, weil man halt dann die Mädls einfach auch in anderer Kleidung gesehen hat.

I: Hat es da dann Reaktionen darauf gegeben oder wie hast du dann darauf reagiert?

F: Also ich nehm mich da jetzt auch nicht heraus. Ich hab auch manchmal gespottet. Und meine engste Freundin war halt eine ohne Figurproblem und war aber jetzt nicht so eine, die sich da großartig über andere auslassen hat. Es war schwierig, weil die haben sich teilweise gegenseitig auch selbst angelogen. Also ich kann mich da jetzt gar nicht mehr genau erinnern, wie ich da reagiert habe. Weil ich habe selber oft gespottet, aber hinterm Rücken, also nie ganz platziert. Und durch das, dass ich selbst in einem Verein war, hab ich das nicht gekannt, dass man sich nicht getraut sich vor anderen Mädchen umzuziehen, habe ich das also gar nie so ernst genommen. Oder auch nicht so wahr genommen, weil Turnunterricht war mein Lieblingsfach und ich habe mich immer so drauf gefreut und deswegen war das für mich gar nicht immer so wichtig.

I: Möchtest du jetzt noch irgendwas zu dem Thema noch was dazu sagen? Fällt dir noch irgendwas ein, was du zu diesem Thema noch anbringen möchtest?

F: Vielleicht einen Verbesserungsvorschlag. Ich finde, dass da die Lehrpersonen eine unglaublich hohe Erziehungsfunktion einnehmen, weil das ist denen oft gar nicht bewusst wie schwierig das ist, dass man diese stärkeren von den schlechteren Mädchen trennen muss und aber gleichzeitig sollte man sie zusammenführen, dass man da einfach versucht ein Bewusstsein zu bilden, was das für psychische Nachwirkungen bei manchen Mädchen hinterlassen kann, wenn man immer wieder als Schwächere oder als Hässlichere, als Dickere oder wie auch immer hingestellt wird. Und das vielleicht der Sportunterricht in Zukunft eine Erziehungsfunktion in Hinblick auf Gesundheit und Ernährung einnimmt. Und das man das dann auch teilweise trennt, also nicht nur Bewegung und tatsächlich das ausübt und vielleicht da auch einen theoretischen Hintergrund einführt. Ich weiß nicht ob das möglich ist von der Umsetzung, weil man dann wieder sagt andere Stunden sind wichtiger. Aber generell: die Gesellschaft hat keine gute Ernährungsstruktur mehr und viele kennen das von zu Hause auch nicht und dass das vielleicht einmal in der Schule angesprochen wird, weil es gibt alle Extreme. Es gibt Mädchen, die machen genau das Gegenteil, die wissen genau was gesund ist im Extremen, und andere die kennen das einfach nicht. Und dass es da mal ein gesundes Mittelmaß mal gibt.

I: Zum Schluss noch ein paar persönliche Daten. Wie alt bist du?

F: 25.

I: Welche Schule hast du besucht?

F: BG Gallusstrasse, AHS Bregenz,

I: Und in deiner Schulzeit, wieviel Sport hast du betrieben?

F: ich war im Ruderverein und ich habe 5-mal Training gehabt. Also in der Woche 3x und am Wochenende Samstag und Sonntag.

I: Und wie sportlich schätzt du dich jetzt ein?

F: Immer noch sehr sportlich. Also im Winter ein bissl fauler, aber im Sommer mach ich 3-4 mal in der Woche Sport: Biken, oder Laufen. Jetzt Skifahren und Skitouren, aber... ja schon sportlich.

Ende des Interviews.

10 Lebenslauf

Profil Charlotte Emilie Simma

Geburtsdatum	27.11.1984
Geburtsort	München
Nationalität	AUT

Schulische Ausbildung

2002 – 2003	Abschluss Sportgymnasium Schoren; Dornbirn
2001 – 2002	Sportgymnasium Reithmann; Innsbruck
1999 – 2001	Sportgymnasium Schoren; Dornbirn
1995 – 1999	BG Blumenstrasse; Bregenz
1991 – 1995	Volksschule Stadt; Bregenz

Studium, Berufserfahrung und sportlicher Werdegang

September 2007 – Jänner 2013 LA Studium Universität Wien

In Wien habe ich 2007 begonnen das Lehramt für Bewegung und Sport sowie Psychologie und Philosophie zu studieren.

September 2003 – Juni 2005 BWL Studium SOWI; Innsbruck

Nach der Matura habe ich das BWL - Studium in Innsbruck begonnen. Daneben habe ich bei TI Volley in der 1. Bundesliga und im Damen Nationalteam Volleyball gespielt.

September 2006 – Juni 2007 BWL Studium WU;

An der Wirtschaftsuniversität Wien habe ich mein BWL - Studium fortgesetzt, bevor ich mich entschieden habe die Studienrichtung zu wechseln.

April 2006 – August 2006 RC Realconsult ; Dornbirn

Bei RC Realconsult war ich als Assistentin der Geschäftsleitung tätig. Unter anderem waren meine Bereiche administrative Aufgaben, sowie die Organisation von Kundenevents.

Juli 2005 – April 2006

Voléro; Zürich

Den Höhepunkt meiner sportlichen Karriere habe ich als Profi beim Volleyballclub Voléro Zürich erreicht. Mit der Kampfmannschaft wurden wir Schweizer Meister, Cupsieger und haben uns für die Championsleague qualifiziert.