
Jungen und Bewegung in den ersten Lebensjahren

Tim Rohrmann

1 Einleitung

„Jungen haben nun einmal einen höheren Bewegungsdrang“: Jahrzehnte gemeinsamer Erziehung von Jungen und Mädchen haben nur wenig daran geändert, dass Jungen und Mädchen sich unterschiedlich verhalten – und diese Unterschiede von vielen Erwachsenen und Kindern als „wesenhaft“ erlebt werden. „Jungen sind nun einmal so“: stimmt das?

Dieser Beitrag befasst sich zum einen mit Grundlagen geschlechtsbezogener Entwicklung. Wie sich Jungen und Mädchen körperlich entwickeln, wie sie die Geschlechterunterschiede entdecken und wie sie sich selbst als Junge (bzw. Mädchen) sehen und darstellen, das beeinflusst wesentlich ihre Haltung zum eigenen Körper, zu Bewegung und zu Sport im weiteren Lebenslauf. Zum anderen wird der Bildungsbereich Bewegung in Kindertagesstätten aus Geschlechterperspektive betrachtet. Wie werden hier Bedürfnisse von Jungen (und Mädchen) aufgenommen?

2 Körper, Bewegung und Geschlecht in den ersten Lebensjahren

2.1 Körperliche Entwicklung

„Jungen sind stark, Mädchen sind Quark“ – stimmt das? Nach Ansicht von Mädchen im Kindergarten sicher nicht, denn die drehen den Spruch einfach um und rufen ihn den Jungen hinterher. Tatsächlich sind die körperlichen Unterschiede in den ersten Lebensjahren gering. Allerdings sind vorliegende Studien und Normtabellen zur körperlichen Entwicklung von Mädchen und Jungen bemerkenswert uneindeutig (vgl. Rohrmann & Wanzeck-Sielert 2014).

Einigkeit besteht darin, dass Mädchen im Durchschnitt bei der Geburt etwas kleiner und leichter, aber bereits etwas weiter entwickelt sind als Jungen. Die

Unterschiede sind allerdings so gering, dass die Angaben zur Körpergröße in vielen Normtabellen nicht zwischen Jungen und Mädchen differenzieren oder uneinheitlich sind. Die umfassendste aktuelle Untersuchung, die KIGGS-Studie, ergab, dass Jungen bis zum Alter von zehn Jahren geringfügig größer sind als Mädchen ($\frac{1}{2}$ bis 2 cm; Stolzenberg, Kahl & Bergmann 2007, S. 660).

In den folgenden Jahren wachsen Mädchen schneller und sind daher im Durchschnitt größer als gleichaltrige Jungen. Erst mit dem Einsetzen des vorpuberalen Wachstumsschubs bei Jungen holen diese dann auf. Dabei sind individuelle Unterschiede deutlich größer als der durchschnittliche Unterschied zwischen den Geschlechtern (vgl. Oerter & Dreher 2002).

Auch bei anderen Körpermaßen sind Geschlechterunterschiede in der Kindheit gering. So sind entgegen dem verbreiteten Klischee von „starken Jungs“ Jungen bis zur Pubertät körperlich nicht unbedingt stärker als Mädchen. Wenn dennoch zuweilen festgestellt wird, dass Jungen bereits im Kindesalter kräftiger sind, sind dabei vielleicht Übungseffekte von Bedeutung: Viele Jungen setzen ihren Körper bereits im Vorschulalter anders ein als viele Mädchen. Während Geschlechterunterschiede in den Körpermaßen in der Kindheit gering sind, lassen sie sich im Bewegungsverhalten schon früh beobachten.

2.2 Bewegung

Kleine Kinder verbringen einen großen Teil ihrer Zeit mit bewegungsorientiertem Funktionsspiel und, darauf aufbauend, Bewegungsspielen. Als Bewegungsspiele bezeichnet Hauser (2013)

„grobmotorische Aktivitäten wie Herumrennen, Jagen, Fliehen, Fangen, Sich-rollen, Purzeln, Rutschen, Ballspiele, Klettern oder Schaukeln, Springen, Stoßen, Ziehen, Ringen, Platschen und Schwimmen“ (S. 86).

Diese Spiele gehören in der frühen und mittleren Kindheit zur „alltäglichsten und wichtigsten Form des Spiels“ (Hauser 2013, S. 87) und haben sowohl physiologische als auch soziale Funktionen. Sie dienen dem Muskel-, Knochen- und Nerven Aufbau und der Entwicklung motorischer Kompetenzen. Darüber hinaus sind sie wesentliches Element des sozialen Miteinanders sowohl von Kindern als auch von Kindern und Erwachsenen und ermöglichen vielfältige Formen sozialen Lernens. Umgekehrt führen Bewegungseinschränkungen und Mangel an Bewegungsmöglichkeiten zu Entwicklungsdefiziten.

Obwohl viele Erwachsene prinzipiell die Bewegungsfreude von Kindern positiv sehen, stehen sie der damit verbundenen Unruhe und Lautstärke oft ambivalent gegenüber. Zwar wird heute oft beklagt, dass Kinder sich zu wenig bewegen. Andererseits werden Impulsivität und bewegungsorientiertes Spielverhalten von Kindern sowohl im Familienalltag als auch in pädagogischen Institutionen oft als Störung empfunden.

Spätestens an dieser Stelle werden Geschlechterunterschiede bedeutsam. In den ersten Lebensjahren unterscheidet sich das Bewegungsverhalten von Mädchen und Jungen eher wenig. Mädchen werden bereits in der ersten Lebenszeit als sozialer beschrieben, Jungen als emotionaler, aufgeregter und häufiger quengelig (vgl. Eliot 2010). Nicht selten wird auch berichtet, dass Jungen bereits in den ersten Lebensjahren aktiver sind und sich mehr grobmotorisch betätigen. Solche Unterschiede sind allerdings bestenfalls als leichte Tendenzen zu bemerken; möglicherweise sind es eher stereotype Vorannahmen über Geschlechtsunterschiede, die zu unterschiedlichen Interpretationen und Wahrnehmungen kindlichen Verhaltens führen.

In der weiteren Entwicklung werden Geschlechtsunterschiede jedoch unübersehbar. Im Laufe des Vorschul- und vor allem dann des Grundschulalters entwickeln sich Spielinteressen und damit einhergehend Spielgruppen von Mädchen und Jungen mehr und mehr auseinander (vgl. Rohrmann & Wanzeck-Sielert 2014; Rohrmann 2008). Jungen verbringen deutlich mehr Zeit mit Bewegungsspielen (Hauser 2013). Vor allem *Jungengruppen* spielen aktiver, raumgreifender, wilder und riskanter als Mädchen. Mädchen arrangieren sich eher mit räumlichen Gegebenheiten und ziehen sich zurück, wenn es ihnen zu wild wird. Bewegungs- und Sportinteressen werden zunehmend nach Geschlecht differenziert: Jungen spielen Fußball, Mädchen tanzen oder spielen „Pferd“.

Eine Jungendomäne ist insbesondere das Raufen und Toben („rough and tumble play“), das von Erwachsenen oft irrtümlich mit Aggression verwechselt wird (vgl. Hauser 2013; Pellegrini & Smith 2013; Rohrmann & Thoma 1998). Da spielerisches Raufen ein „Spiel an der Grenze“ ist (gerade das macht es spannend), kann es dabei auch einmal zu Verletzungen kommen. In erster Linie fördert es aber auf vielfältige Weise physische, emotionale und soziale Kompetenzen. Kinder lernen dabei

„ihren Körper kennen und einzusetzen und können ein Gespür für die Signale ihres Körpers entwickeln. Zudem ist es eine wesentliche Quelle von Spaß, Nähe und Körperkontakt. Von aggressivem Verhalten unterscheidet sich das Spiel durch die freundliche Mimik, die größere Vielfalt des Ausdrucks und vor allem dadurch, dass es mit Freunden gespielt wird und die Beteiligten auch nach dem Spiel zusammen-

bleiben. Zärtlicher Körperkontakt, freundschaftliches Necken und spielerisches Raufen gehen dabei nicht selten ineinander über“ (Rohrmann & Wanzeck-Sielert 2014, S. 21-22).

Die Einstellungen von Erwachsenen zum Raufen und Toben der Jungen sind ambivalent. Einerseits wird es von vielen Menschen als „normal“ angesehen – bis dahin, dass Jungen Besorgnis auslösen, die *kein* Interesse daran zeigen oder sich ängstlich zurückziehen, wenn das Spiel der Jungen wilder wird. Auf der anderen Seite finden es Erwachsene anstrengend, wenn Jungen in ihrem Umfeld herumtoben, sie befürchten Verletzungen oder nehmen die spielerischen Auseinandersetzungen als „aggressiv“ oder gar „brutal“ wahr. Nicht selten wird das spielerische Raufen daher unterbunden.

2.3 Anlage oder Umwelt?

Die Ursachen von Geschlechterunterschieden sind nach wie vor umstritten. Insbesondere Unterschiede im Bewegungsverhalten und in der Tendenz zu wilden und kämpferischen Spielformen werden oft als biologisch verursacht gesehen. Dabei wird auf Ergebnisse kulturvergleichender Studien sowie die Primatenforschung verwiesen. Inwieweit diese auf Kinder in unserer Gesellschaft übertragen werden können, ist allerdings sehr fraglich. Daneben werden Hormone und Gehirnstrukturen als Ursachen geschlechtstypischen Verhaltens gesehen (vgl. Bischof-Köhler 2002).

Auf der anderen Seite werden Sozialisationseinflüsse für das unterschiedliche Verhalten von Mädchen und Jungen verantwortlich gemacht. Dass Erwachsene Jungen und Mädchen von Geburt an unterschiedlich behandeln, ist vielfach belegt (vgl. Rendtorff 2003; Rohrmann & Wanzeck-Sielert 2014). Dies betrifft auch und gerade die Bewegungsentwicklung von Kindern. So stellten Mondschein, Adolph und Tamis-LeMonda (2000) in einem Laborexperiment fest, dass die Erwartungen von Müttern an die motorischen Fähigkeiten ihrer nur elf Monate alten Krabbelkinder sich erheblich unterschieden, je nachdem ob ihr Kind ein Junge oder ein Mädchen war. Obwohl objektiv keine Fähigkeitsunterschiede zwischen Jungen und Mädchen vorhanden waren, neigten die Mütter dazu, Jungen zu überschätzen, Mädchen dagegen zu unterschätzen.

Lange Zeit standen biologische und sozialisationstheoretische Erklärungsansätze kontrovers gegeneinander. In den letzten Jahren hat ein Umdenken stattgefunden. Neuere neurobiologische Ansätze betonen die enorme Plastizität des Gehirns, das sich durch die Erfahrungen, die es macht, fortwährend verändert. So

zeigt Eliot (2010) in ihrer umfassenden Überblicksarbeit über Geschlechterunterschiede in der Gehirnentwicklung, dass sich entgegen verbreiteter Behauptungen keine wirklich relevanten Differenzen zwischen männlichen und weiblichen Gehirnen ausmachen lassen. Zwar können aus minimalen pränatalen Unterschieden in den Gehirnen von männlichen und weiblichen Föten in der weiteren Entwicklung erhebliche Unterschiede werden. Diese werden jedoch in erster Linie durch die Interaktionen mit der Umwelt verursacht.

Auch das Konzept des *Embodiment* nimmt anstelle linearer Erklärungen die Wechselwirkungen zwischen körperlichen und psychischen Entwicklungen in den Blick (vgl. Leuzinger-Bohleber, Emde & Pfeifer 2013; Storch, Cantieni, Hütter & Tschacher 2007). Embodiment im Sinne einer „Einschreibung“ von Erfahrungen in den Körper ist ein sozialer Prozess. Fausto-Sterling, Coll und Lamarre (2011) sind der Ansicht, dass geschlechtsbezogene Unterschiede erst im Laufe dieses Prozesses deutlich werden:

„Allgemein gesagt nehmen wir an, dass anfängliche Variabilität (im kindlichen Verhalten) unabhängig vom Geschlecht analysiert werden kann. Geschlechtsbezogene Erfahrungen initiieren jedoch einen Prozess der Verkörperung, durch den Gruppenunterschiede sichtbar werden“ (Fausto-Sterling, Coll & Lamarre, 2011, S. 7, Übers. T.R.).

Geschlechtsbezogene Erfahrungen sind damit insbesondere für das Körperselbstbild und die Bewegungsentwicklung von Kindern von Bedeutung. Unterschiede im Umgang von Erwachsenen mit Jungen und Mädchen werden quasi in den Körper „eingeschrieben“.

So zeigt eine aktuelle Studie, dass Erwartungen und Verhaltensweisen von Eltern und Erzieherinnen erheblich zu Geschlechterunterschieden im Bewegungsverhalten von Kindergartenkindern beitragen.

„Mädchen und Jungen werden von Erwachsenen in Bezug auf ihr Bewegungsverhalten meist unbewusst unterschiedlich ermutigt, gewarnt, herausgefordert oder begrenzt“ (Hunger & Zimmer 2012, S. 9).

Jungen werden subtil oder auch offen auf „Action“ vorbereitet, z.B. durch die Ermutigung zu kleinen Kämpfen oder durch die Annahme, dass Jungen sich „auspowern“ müssen. Bei Mädchen werden kooperative und kreative Bewegungsmuster mehr gefördert, auch wenn ihnen prinzipiell wildes Verhalten durchaus zugestanden wird. Mädchen lernen zudem mehr, Bewegungsbedürfnisse zu unterdrücken und „still zu halten“.

Neuber (2008, S. 20) weist darauf hin, dass die „sportliche“ Seite von Jungen mehr auffällt – „nicht nur, weil viele Jungen dabei eine enorme Begeisterung und Identifikation entwickeln, sondern auch, weil sie dabei oft anecken und stören“. Die andere Seite von Jungen, die „sanfte“, wird dagegen oft vergessen:

„Die allermeisten Jungen können auch ruhig und vorsichtig, achtsam und rücksichtsvoll sein. Allerdings erwarten wir das oft überhaupt nicht von ihnen“ (Neuber 2008, S. 20).

Typische Freizeitsportaktivitäten entsprechen bereits im Vorschulalter diesen Mustern: Jungen gehen zum Fußball, Mädchen zum Ballett. Kleidung und Accessoires sowie mediale Einflüsse verstärken die geschlechtstypischen Tendenzen. So sind Balletttänzüge für die Kleinsten nicht nur rosa, sondern oft auch noch reichlich mit Rüschen verziert. Dass sich einzelne Jungen in diesem Milieu bald fehl am Platz fühlen, ist nicht überraschend. Umgekehrt kann Fußball durchaus auch für Mädchen interessant sein; allein die große Medienaufmerksamkeit für Männerfußball lässt Fußball jedoch als Männerdomäne erscheinen, wogegen Frauenfußball kleinen Kindern oft kaum bekannt ist.

Damit soll nicht gesagt werden, dass biologisch angelegte Verhaltenstendenzen gänzlich ohne Bedeutung seien. Die Annahme eines höheren „Bewegungsdrangs“ von Jungen mag als *Beschreibung* einer geschlechtstypischen Verhaltenstendenz durchaus zutreffen. Als *Erklärung* des Verhaltens von Jungen kann sie jedoch den Blick auf die vielfältigen Dimensionen, Zusammenhänge und Hintergründe des Bewegungsverhaltens von Jungen verstellen.

2.4 Jungengruppen und „Männlichkeit“

Im Vor- und Grundschulalter entwickeln Kinder ein grundlegendes Verständnis von Männlichkeit und Weiblichkeit sowie ein Bild von sich selbst als „Junge“ und „Mädchen“. Eine besondere Bedeutung haben dabei Jungen- und Mädchen*gruppen*. Ab dem Ende des Kindergartenalters bevorzugen Kinder gleichgeschlechtliche Spielpartner und Freunde. Bereits im Kindergarten, noch mehr dann im Grundschulalter verbringen sie einen großen Teil der frei gewählten Zeit in geschlechtshomogenen Gruppen. Die Spielthemen und Interaktionsstile, die Jungen und Mädchen in diesen Gruppen entwickeln, unterscheiden sich z. T. erheblich voneinander. Es kann daher von zwei Kulturen oder „Welten“ der Geschlechter gesprochen werden, auch wenn Ausmaß und Bedeutung dieses Phänomens umstritten sind (vgl. Maccoby 2000; Rohrmann 2008).

Die Erfahrungen in den von Kindern selbst gebildeten geschlechtshomogenen Gruppen sind von großer Bedeutung für die Entwicklung der geschlechtlichen Identität. Insbesondere Jungen bezeichnen bestimmte Aktivitäten als „männlich“, orientieren sich an geschlechtstypischen Medienbildern und grenzen sich von Mädchen ab. In gewissem Sinne entsteht „Männlichkeit“ erst als Gruppenidentität und hat eher den Charakter einer geteilten Bedeutung als den einer individuellen Eigenschaft.

Kyratzis untersuchte in einer Langzeitstudie, wie Jungen im Verlauf der Kindergartenzeit zunehmend „maskuline“ Einstellungen und Emotionen kultivieren. So beobachtete sie eine zunehmende Abwertung von „Mädcheneigenschaften“ wie Angst durch eine Gruppe von Jungen. Allerdings war diese Entwicklung in großem Maße situations- und kontextabhängig. Die Autorin betont daher:

„Männlichkeit scheint eine Art konzeptueller Leim zu sein, der die Gruppe zusammenhält und ihr Identität gibt, aber sie besteht nicht in der essentiellen Natur der einzelnen Jungen, aus denen sich die Gruppe zusammensetzt“ (Kyratzis 2002, S. 68, Übers. T.R.).

Diese Prozesse der Bildung von Gruppenidentität wirken sich auch auf das sich entwickelnde Körper selbstbild aus. So verwenden Mädchen und Jungen die Eigenschaft „stark sein“ zur Definition von „Junge sein“, obwohl die tatsächlichen körperlichen Unterschiede dies (noch) nicht rechtfertigen. Dieken, Rohrmann und Sommerfeld (2004) berichten aus Befragungen von Grundschulkindern, dass sowohl Jungen als auch Mädchen positiv hervorhoben, dass Jungen stärker seien. In Bezug auf sich selbst benannten viele Mädchen dagegen positiv, „dass sie nicht so viel hauen und prügeln“ (S. 37). Die Autorinnen stellen fest,

„dass sowohl Jungen als auch Mädchen die jeweiligen Besonderheiten ihres Konfliktverhaltens überwiegend als positiv und identitätsstiftend erleben“ (Dieken, Rohrmann & Sommerfeld 2004, S. 45).

Sie sehen das geschlechtstypische Konfliktverhalten daher als zentrale Kategorie für die Selbstdefinition von Geschlecht.

In diesem Zusammenhang weisen einige Aussagen von Jungen jedoch darauf hin, dass die stärkere Tendenz zu körperlichen Auseinandersetzungen das Leben für Jungen auch schwieriger machen kann. So meint ein Junge: „Junge sein ist besser, [die] haben mehr Kraft. – Jungs kann mehr passieren als Mädchen“ (Dieken, Rohrmann & Sommerfeld 2004, S. 39). Ein anderer stellt fest:

„Eigentlich sind die Jungen ja auch viel empfindlicher als die Mädchen. Die Jungs schlagen sich mehr als die Mädchen. Die werden schneller wütend“ (Dieken, Rohrmann & Sommerfeld 2004, S. 39).

Schwäche zu zeigen ist für Jungen dagegen nicht angesagt:

„[...] weil, wenn man weint, dann ist es irgendwie so peinlich. Weil wir sind ja cool, und wenn sich coole Jungs treffen und wir heulen, dann lachen sie uns alle aus“ (Dieken, Rohrmann & Sommerfeld 2004, S. 39).

Auf die große Bedeutung des Raufen und Tobens für Jungen wurde weiter oben bereits hingewiesen. Dies ist zunächst eine prosoziale Aktivität, die Spaß macht und die Körperwahrnehmung und -beherrschung fördert. Gleichzeitig werden dabei Muster traditioneller Männlichkeit eingeübt, z.B. durch die Identifikation mit medialen „Superhelden“. Darüber hinaus können körperliche Kämpfe im Zusammenhang mit der Etablierung von Hierarchien in Jungengruppen stehen oder mit einer Tendenz zur „Abhärtung“ des männlichen Körpers einhergehen (Rohrmann 2008, S. 68). Neuber (2009) stellt fest, dass mit der Erwartung von Stärke an Jungen ein männlicher Überlegenheitsanspruch einhergeht. Jungen, die dabei nicht „mithalten“ können, die körperlich unterlegen sind oder spielerische Auseinandersetzungen aus Unsicherheit vermeiden, haben in der Sozialstruktur der Jungengruppe schlechte Chancen.

Ähnliches gilt für das Fußballspiel im Kindergarten- und Hortalltag. Natürlich kann Fußball auf vielfältige Weise soziale Kompetenzen fördern, und auch Mädchen können hervorragend Fußball spielen. Sowohl das Kämpfen als auch das Fußballspielen sind aber zumindest tendenziell oft Jungendomänen. Zudem fordern sie dazu heraus, körperliche Grenzen auszutesten. Bewegungsaktivitäten und Sport sind daher in besonderem Maße als Terrain für die gemeinsame Konstruktion von Männlichkeit oder, um den Titel dieses Buches aufzugreifen, für die „männliche Selbstvergewisserung“ von kleinen Jungen geeignet.

3 Körper, Bewegung und Sport in Kitas aus Geschlechterperspektive

3.1 Der Bildungsbereich Körper – Bewegung – Sport

Kleine Kinder brauchen Bewegung, und je mehr Zeit Kinder in Tageseinrichtungen verbringen, umso wichtiger ist es, dass ihnen ausreichend Bewegungsmöglichkeiten zur Verfügung stehen. Die Einrichtung eines Bewegungsbereichs

ist zumindest für größere Kitas inzwischen in Landesgesetzen verbindlich geregelt. Auch das Außengelände lädt zu Bewegung ein; insbesondere eine naturnahe Gestaltung des Außengeländes kann vielfältige Bewegungsanregungen geben. Viele Kita-Gruppen gehen darüber hinaus einmal in der Woche für Bewegungs- und Turnangebote in die Schul-Turnhalle.

Ansonsten sind die räumlichen Bedingungen vieler Kitas für den Ausdruck der Bewegungsbedürfnisse von Kindern jedoch wenig geeignet. Pro Kind sind je nach Bundesland lediglich zwei bis drei Quadratmeter Bodenfläche vorgesehen – einschließlich des für Schränke, Tische und Stühle erforderlichen Platzes. Vollgestellte Gruppenräume und enge Flure stehen großräumigen Bewegungen im Weg. Kindliche Bewegungslust oder motorische Unruhe werden dann zu Störfaktoren, die nicht in die alltäglichen Abläufe passen und zu Konflikten führen. Dabei ist es insbesondere der vermeintliche „Bewegungsdrang“ eines Teils der *Jungen*, der als Problem wahrgenommen wird.

Im Zuge der Bildungsdiskussion im Elementarbereich ist jedoch das Bewusstsein für die Bedeutung von Bewegung für die kindliche Entwicklung gestiegen (vgl. Hunger & Zimmer 2010; Zimmer 2004). Dabei wird insbesondere die Bedeutung von Bewegung für die kognitive Entwicklung hervorgehoben, z. B. für die Sprachentwicklung oder das mathematische Grundverständnis. Gern zitiert wird etwa die Aussage von Schäfer (2003, S. 144): „Bewegung ist eine elementare Form des Denkens“.

In den Bildungsleitlinien und -programmen, die seit gut einem Jahrzehnt Grundlage der pädagogischen Arbeit in Kindertageseinrichtungen sind, wird *Bewegung* als eigener Bildungsbereich dargestellt, teils verbunden mit *Körper* und/oder *Gesundheit*, vereinzelt auch *Sport*.

„Bewegung ist das Tor zum Lernen und hat im Zusammenspiel mit der Wahrnehmung eine Schlüsselfunktion für die Entwicklung“ (Niedersächsisches Kultusministerium 2005, S. 21),

beginnt der Niedersächsische Orientierungsplan für Bildung und Erziehung den Abschnitt „Körper – Bewegung – Gesundheit“. Ähnlich formulieren viele Bildungsleitlinien die Bedeutung von Bewegung für die kindliche Entwicklung und stellen dies teils sehr differenziert dar.

Auf geschlechtsbezogene Aspekte wird in diesem Zusammenhang in den Bildungsleitlinien allerdings kaum eingegangen. Die geschlechtstypischen Unterschiede im Bewegungsverhalten, die im Alltag von Kindertageseinrichtungen unübersehbar sind, werden kaum thematisiert. Auch die verbreiteten Klischees über den „Bewegungsdrang“ von Jungen werden nicht reflektiert.

Stattdessen werden Bildungsziele und zu entwickelnde Kompetenzen generell geschlechtsneutral formuliert. Nur vereinzelt wird darauf hingewiesen, dass Geschlechterunterschiede in diesem Bereich von Bedeutung sind und dies eine Rolle für die Umsetzung der allgemeinen Bildungsziele spielen könnte. So heißt es im Niedersächsischen Orientierungsplan:

„Bewegung und Gesundheit sind Bildungsbereiche, in denen Mädchen und Jungen häufig ein sehr unterschiedliches Verhalten zeigen. Die Fachkräfte müssen hier besonders darauf achten, dass beide Geschlechter ihre Erfahrungsmöglichkeiten erweitern können“ (Niedersächsisches Kultusministerium 2005, S. 19).

Das Berliner Bildungsprogramm regt dazu an, sich mit den folgenden Fragen zu befassen:

„Welche geschlechtsspezifischen Spielgruppen bilden sich in den Räumen, im Außengelände, bei Bewegungsaktivitäten? Welche Bewegungsaktivitäten werden von Jungen, welche von Mädchen bevorzugt?“ (Senatsverwaltung 2004, S. 48).

„Welche Bewegungs- und Sportarten sind bei Mädchen/Frauen, welche bei Jungen/Männern besonders beliebt? Gibt es Unterschiede und warum?“ (Senatsverwaltung 2004, S. 50).

Ansonsten finden geschlechtsbezogene Aspekte im Bildungsbereich Bewegung kaum Erwähnung. So geht der Bayerische Bildungs- und Erziehungsplan im umfangreichen Kapitel „Bewegung, Rhythmik, Tanz und Sport“ (Bayerisches Staatsministerium 2006, S. 354-371) an keiner Stelle auf Geschlechterfragen ein, obwohl er an anderer Stelle Geschlechtersensible Erziehung als eine von mehreren „themenübergreifenden Bildungsperspektiven“ nennt und dies auch differenziert ausführt.

Im Ergebnis bedeutet dies, dass es den Fachkräften in den Einrichtungen überlassen bleibt, den Widerspruch zwischen den alltäglich beobachteten geschlechtstypischen Unterschieden und den in den Bildungsleitlinien geschlechtsneutral formulierten Zielen aufzulösen.

In der Praxis führt dies oft dazu, dass Bewegungsangebote zwar allen Kindern gleichermaßen zur Verfügung gestellt, aber geschlechtstypisch genutzt werden. Im Freispiel nutzen bewegungsorientierte Kinder – oft mehr Jungen – die Freiräume, die ihnen zur Verfügung gestellt werden (z. B. in kleinen Gruppen unbeaufsichtigt in der Halle, im Bewegungsraum oder auf dem Außengelände zu spielen und zu toben). Nicht selten kommt es dabei zu Konflikten, die ein Eingreifen der Fachkräfte erforderlich machen.

Männliche Selbstvergewisserung im Sport
Beiträge zur geschlechtssensiblen Förderung von
Jungen

Blomberg, C.; Neuber, N. (Hrsg.)

2015, XII, 330 S. 9 Abb., Softcover

ISBN: 978-3-658-06246-0