

Bewegung in der frühen Kindheit

Zur Dominanz und Materialisierung alter Geschlechterbilder im pädagogischen Alltag



Bewegung gilt als natürliches Bedürfnis von Kindern und als wichtiges Medium zur Entwicklungsförderung in der frühen Kindheit. Der Beitrag stellt eine Untersuchung in den Mittelpunkt, die aufzeigt, dass sich die kindliche Bewegungsaktivierung durch Eltern und Erzieher/innen im Alltag vielfach an traditionellen Geschlechterbildern ausrichtet, obwohl das erzieherische Umfeld sich im normativen Diskurs an Werten wie Gleichbehandlung und Individualität orientiert.

VON INA HUNGER

Frühe Kindheit und Bewegung

Galt die Lebensphase Kindheit vor der Einschulung lange Zeit als ›Privatsache‹, die vorwiegend von Müttern und Erzieherinnen zu gestalten und zu verantworten war, so wird dieser Altersstufe heute allgemein eine große Aufmerksamkeit geschenkt: Bildungs- und Sozialpolitik, Gesundheitsvorsorge, Erziehungseinrichtungen und Wissenschaft fokussieren seit einigen Jahren verstärkt auf die frühe Kindheit, betonen die nachhaltige Bedeutung dieser Lebensphase für die weitere Entwicklung des Kindes und fordern die Ausweitung von (Förder-)Angeboten und die qualitative Verbesserung frühpädagogischer Institutionen. Einrichtungen wie Krippen, Kindertagesstätten, Frühförderstellen oder auch kleinkindbezogene Vereins- und Kursangebote erfahren in diesem Zusammenhang eine besondere Beachtung und auch die Familie wird zunehmend als primäre Sozialisationsinstanz in den Blick genommen und auf Risiken und Ressourcen hin reflektiert.

Dem Thema ›Bewegung‹ kommt bei diesen Diskursen und Forderungen eine besondere Bedeutung zu. Bewegung, gemeinhin als Mangel innerhalb frühkindlicher Lebenswelten deklariert, birgt – so die Grundannahme – vielfältige Chancen für die soziale, körperliche, kognitive und emotionale Entwicklung und prägt damit nachhaltig die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder. Ausgehend davon, dass dem Kind ein ›natürliches Bewegungsbedürfnis‹ innewohnt und es in der aktiven Erkundung der Umgebung, dem selbstständigen Ausprobieren von Bewegungsmöglichkeiten und der bewegungsintensiven Auseinandersetzung mit Mitmenschen oder Gegenständen

Bewegung birgt vielfältige Chancen für die soziale, körperliche, kognitive und emotionale Entwicklung und prägt damit nachhaltig die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder.

ganzheitliche Erfahrungen macht (Zimmer 2006), wird Bewegung als ideales Medium gewertet, um Kinder in dieser Lebensphase in ihrer Selbsttätigkeit, ihrem Selbstwertgefühl und ihrer Selbstsicherheit zu stärken und in ihrer körperlich-motorischen Entwicklung zu unterstützen (Schmidt et al. 2009; Fischer 2010; Zimmer 2004).

Entsprechende Forderungen heben darauf ab, Kindern im Alltag hinreichend Gelegenheiten zum Ausleben

von Bewegungsbedürfnissen zu ermöglichen. Darüber hinaus fokussieren sie auf eine stärkere Integration von Bewegung als Medium der frühkindlichen Entwicklungsförderung in Kindertagesstätten und legen eine am Kind orientierte ganzheitliche Bewegungsförderung nahe (Schmidt 1998; Zimmer 2004; Ungerer-Röhrich 2011). Auch Familien sind aufgefordert, Bewegung im Alltag zu integrieren und das Kind über Bewegung in seinem Wohlbefinden zu unterstützen und in seiner Gesamtentwicklung zu fördern.

Kindliches Bewegen in einer zweigeschlechtlich vorstrukturierten Welt

Die Wechselbeziehungen zwischen Bewegung und Entwicklung werden zunehmend differenzierter zum sportpädagogischen Forschungsgegenstand (u.a. Stahl von Zabern et al. 2013), wobei über die Evaluation von gezielten Fördermaßnahmen angestrebt wird, den Effekt zu dokumentieren. Die Frage, wie die soziale Welt, in der sich das Kind bewegt, strukturiert ist und inwiefern erzieherische und sozialisatorische Bedingungen das Ausmaß und die Qualität der an Bewegung gebundenen Erfahrung- und Lernmöglichkeiten beeinflussen, erfährt hingegen in der Forschung bislang kaum Beachtung.

Auch die Frage nach dem Geschlecht des Kindes wurde in diesem Zusammenhang bisher nur selten explizit zum Forschungsthema (z.B. Gieß-Stüber 1999). Insofern körperlich-motorische Fähigkeiten von Jungen und Mädchen in diesem Alter als grundsätzlich gleich leistungsfähig gelten (Bös et al. 2009) und die – wenn es um die Beschreibung der Wechselwirkungen zwischen Bewegung und Entwicklung geht – zugrunde gelegten anthropologischen und entwicklungspsychologischen Annahmen selbstredend für beide Geschlechter gleiche Gültigkeit haben, gilt die frühe Kindheit im sportwissenschaftlichen Diskurs eher als geschlechtsneutrales Terrain.

Dass das Geschlecht der Kinder eine besondere Bedeutung im lebensweltlichen Bewegungskontext spielt, liegt jedoch nahe: Kinder bewegen sich in einem Umfeld, das in Bezug auf Körper und Bewegung explizite und subtile Vorstellungen über das ›Männlich-‹ und ›Weiblichsein‹ entwickelt hat. Sie agieren in einer sozialen Welt, die für Jungen und Mädchen unterschiedliche Identifikations- und Inszenierungsmöglichkeiten im Bereich Körper, Bewegung und Sport vorhält. Sie bewegen sich unter Menschen, die (auch) am Geschlecht der Kinder orientierte Erwartungen hegen und Jungen und Mädchen entsprechend der verinnerlichten geschlechtsbezogenen Erwartungen und Zuschreibungen (körper-

lich) herausfordern, begrenzen, ermutigen oder entmutigen. In diesem Sinne werden Kinder im Rahmen ihres Bewegungshandelns mit am Geschlecht orientierten Offerten, Vorbildern, Rückmeldungen etc. konfrontiert und entwickeln (auch) auf dieser Basis einschlägige geschlechtsbezogene (Selbst-)Zuschreibungen, Bewegungsinteressen, körperbezogene Interaktionsstile etc. Die Thematik frühkindliche Bewegung(sförderung) ist unter diesem sozialen Aspekt also durchaus keine geschlechtsneutrale.

Kinder bewegen sich in einem Umfeld, das in Bezug auf Körper und Bewegung explizite und subtile Vorstellungen über das ›Männlich-‹ und ›Weiblichsein‹ entwickelt hat.

Theoretische Grundannahmen: Die Herausbildung geschlechtsspezifischen Wissens

Die Konfrontation mit geschlechtsbezogenen Erwartungen der Gesellschaft beginnt gleich mit der Geburt (vgl. Hunger 2012, S. 151 f). Schon gegenüber dem Säugling, so haben die sogenannten Baby-X-Studien gezeigt (vgl. Seavey et al. 1975), existieren Handlungsmuster im Rahmen von Kommunikation und im Handling des Säuglings, die mit dem (angenommenen) Geschlecht variieren. Während der ersten Monate fallen die geschlechtsbezogenen Erwartungen der Umwelt oder die divergierenden Handlungsmuster äußerst subtil aus. Mit zunehmendem Alter aber, wenn das Kind mehr und mehr sein motorisches Können, seine Interessen, sein ›Temperament‹ zeigt und es verstärkt an sozialen Praktiken teilnimmt, nehmen die geschlechtsbezogenen Verhaltenserwartungen der Umwelt (Familie, Nachbar/innen, Passant/innen, Freund/innen) zu. Entsprechend der verinnerlichten geschlechtsspezifischen Erwartungen ihrer Umwelt erfahren Jungen und Mädchen unterschiedliche Rückmeldungen (Bestätigung, Lob, Kritik) auf ihr Verhalten und können sich durch einschlägige, vielfach geschlechtsspezifische Angebote (Spielzeuge, Mitmach-Offerten im haushaltsnahen Bereich, Bewegungsaufforderungen etc.) – ganz unauffällig – in spezifischen Handlungskontexten üben und so Stärken und Expertisen entwickeln.

Jungen und Mädchen erfahren aber nicht nur auf der Basis verinnerlichter Zuschreibungen ihrer Umwelt potenziell verschiedene Angebote und Reaktionen auf ihr Verhalten. Sie nehmen aufgrund ihrer kognitiven Entwicklung ihre Umwelt (zeitgleich) auch unter dem ge-

schlechtsspezifischen Aspekt immer differenzierter wahr und interpretieren sie. Unbemerkt filtert das Kind tagtäglich Informationen über ›Männlichkeit – Weiblichkeit‹, die unmittelbar in die Praxis eingebunden sind, aus seiner Umwelt heraus: So registriert es *beiläufig*, welches Geschlecht beispielsweise primär körperlich schwere Arbeiten im Freien verrichtet (Müllabfuhr, Försterei) oder Tätigkeiten im sozialen Nahbereich nachgeht (Erzieherin, Sprechstundenhilfe). Es nimmt unthematizt wahr, welche Accessoires (Frisur, Kleidung, Schmuck o.Ä.) typisch für welches Geschlecht sind, wer im Märchen in der Regel wen befreit etc. Auf dieser Basis der (mehr oder weniger) unbemerkten Informationsfilterung bilden sich sukzessive *übergeordnete* geschlechtsbezogene Zuordnungen heraus. Das Kind entwickelt ein Raster bezüglich dessen, was bei dem jeweiligen Geschlecht als typisch oder untypisch gilt, als normal oder abweichend angesehen wird (Berger/Luckmann 1993). Durch die Deutung und Verarbeitung ihrer Lebenswelt bildet sich somit ein vorreflexives Geschlechterwissen (Wetterer 2008a, 2008b) aus; dieses Wissen orientiert wiederum die »Nachforschungen in der Welt der Erfahrung und strukturiert ... (die) Wahrnehmung« (Breuer 1996, S. 23).

Unbemerkt filtert das Kind tagtäglich Informationen über ›Männlichkeit – Weiblichkeit‹ aus seiner Umwelt heraus.

Im Kindergartenalter haben Jungen und Mädchen also bereits über unterschiedliche soziale Lernprozesse, Informationsquellen, Beobachtungen der Umwelt, Zugeständnisse, Sanktionen, Rückmeldungen etc. erfahren, dass weiblich oder männlich sein etwas jeweils *anderes* bedeutet. Sie dekodieren nun unter Heranziehung *sozialer* Kategorien bzw. sozialer Übereinstimmungen, was als ›männlich‹ und ›weiblich‹ gilt. Sie wissen (implizit oder explizit) bereits über Erwartungen hinsichtlich der Geschlechtszugehörigkeit Bescheid und haben eine erste Identität über ihre Geschlechtszugehörigkeit entwickelt (vgl. Hagemann-White 1984; Bilden 1991).

Im *späten* Kindergartenalter, wenn den Kindern zunehmend bewusst wird, mit welchen normativen geschlechtsspezifischen Erwartungen sie *im Allgemeinen* konfrontiert werden, richten die Jungen und Mädchen ihr Verhalten zunehmend an den als typisch interpretierten Zuschreibungen aus und sozialisieren sich im Sinne dieser gegenseitig.

Die Studie

Mit der (seit 2009 vom niedersächsischen Ministerium für Wissenschaft und Kultur geförderten) qualitativen Studie »Geschlechtsspezifische Körper- und Bewegungssozialisation in der frühen Kindheit« wurde angestrebt, das genannte, bislang kaum erschlossene Themenfeld empirisch anzureichern (an der Untersuchung waren ferner beteiligt: Maika Bepperling, Nadine-Christin Hohmann und Steffen Loick). Ziel des Forschungsprojektes war es, zum einen geschlechtsbezogene Zuschreibungen von Jungen und Mädchen in Bezug auf Körper und Bewegung zu rekonstruieren und Bewegungssituationen, in denen ein geschlechtsspezifisches symbolisches Repertoire eine besondere Rolle spielt, zu identifizieren und zu interpretieren.

Zum anderen war es Ziel zu explorieren, welches Problembewusstsein Erzieher/innen und Eltern hinsichtlich der frühkindlichen geschlechtsbezogenen Bewegungserziehung und -sozialisation entwickelt haben und inwiefern sie selbst (bewusst oder unbewusst) die Jungen und Mädchen im Bereich *Körper* und *Bewegung* geschlechtsspezifisch erziehen und sozialisieren. Letzterer Untersuchungsbereich, der auf Interviewstudien (und ergänzend Beobachtungsstudien) basiert, steht im Mittelpunkt der folgenden Ausführungen (zur näheren Erläuterungen der Methodik vgl. Hunger 2011, S. 90 ff.).

Geschlechtsbezogene Bewegungserziehung und -sozialisation im familiären Kontext. Ausgewählte Befunde

Die Ergebnisse aus dem Untersuchungsbereich »Eltern« verweisen klar darauf, dass Kindern im Bereich Bewegung bereits früh unterschiedliche Lern- und Erfahrungsgelegenheiten *geschlechtsgebunden* eröffnet werden. Zwar verweisen die untersuchten (herkunftsdeutschen) Eltern im explizit normativen Bereich darauf, dass sie ihre Kinder abhängig von ihrem individuellen »Typ«, »Temperament« oder »Charakter« in ihrer Persönlichkeitsentwicklung fördern wollen und das jeweilige Geschlecht des Kindes dabei kaum eine Rolle spielen würde. Auf einer eher tiefer liegenden Bedeutungsschicht der Interview- und Beobachtungsdaten stellt sich jedoch milieuübergreifend heraus, dass im Bereich »Körper und Bewegung« eine Praxis der Differenzierung nach Geschlecht dominiert, in der traditionelle geschlechts- und körperbezogene Bilder noch weitgehend eingelagert sind. So werden rein äußerlich die Mädchen und Jungen (ab ca. vier Jahren) auf generalisierte Zuschreibungen hin

klar typisierend *ausgestattet*. Die zweigeschlechtliche Polarisierung zeigt sich auffällig im Rahmen von Kleidung und Spielsachen – sie erweist sich aber vor allem als *nahezu durchgängig* in Bezug auf geschlechtsspezifische

Die Mädchen und Jungen ab ca. vier Jahren werden rein äußerlich auf generalisierte Zuschreibungen hin klar typisierend ausgestattet.

Applikationen, die das Kindergartenkind auf Kindertaschen, Brotdosen, Getränkeflaschen, Hausschuhen u.v.m. tagtäglich begleiten.

Die allgegenwärtige Symbolik realisiert sich bei Jungen – neben klassischen Motiven wie Fußball, Feuerwehr

Abbildung 1: Zweigeschlechtliche Polarisierung der Applikationen



© Privat

etc. – in Form von (als Markenzeichen geschützten und unter Lizenz auf zahlreichen Produkten vertriebenen) Figuren, wie Lightning McQueen (»erfolgreicher Rennwagen«) und Spider-Man (»Actionheld«), sowie Motiven aus StarWars (»Heldenepos«), die jeweils Actionbereitschaft und Stärke, Raumexploration und Wettbewerbsbereitschaft, Technik und Angriff symbolisieren. Bei Mädchen dominieren derzeit im späten Kindergartenalter abgebildete Motive, wie Prinzessin Lillyfee (»kleine Blütenfee«), Hello Kitty (»backende Katze«), Filly (»königliche, elfenartige Mini-Pferde bzw. Einhörner«) etc., die in ihren prägenden Eigenschaften jeweils Harmonie, Ästhetik und Phantasie verkörpern.

In der Untersuchung ist diese Symbolik, mit der die Kinder ausgestattet werden, relevant, insofern sie polarisierende körperliche Verhaltenserwartungen bei den Kindern aufruft bzw. körpernahe Identifikationsangebote nahe legt. So nehmen die Jungen in ihrem Bewegungsverhalten beispielsweise immer wieder explizit darauf Bezug durch symbolische Schwertkämpfe, das Einnehmen dominierender Posen, action- und risikoreichem Bewegungshandeln etc. (Bei den Mädchen zeigt sich im Bewegungshandeln kaum Bezug auf »ihre« Symbolik, was auf die geringe Bewegungsaffinität ihrer Figuren verweist.)

Auch auf der Ebene der *alltäglichen* Bewegungsaktivitäten mit den Kindern werden einschlägige Erfahrungsräume geschlechtsgebunden eröffnet. Insbesondere die Jungen, so haben die verbalen Daten gezeigt, erfahren über die Väter bzw. männlichen Bezugspersonen in Bewegungssituationen (z.B. Bewegungsspiele im Freien, körperbezogene Interaktion zu Hause, Schwimmbadbesuche) immer wieder mehr oder weniger subtile Ermunterungen zum Action machen, (wett-)kämpfen, Risiken eingehen, Grenzen austesten u.Ä. Die nahe gelegten Bewegungsmuster sind also tendenziell kompetitiv, explorativ und risikoreich angelegt. Die Ermunterung zu einschlägig ästhetisch-expressiven oder tänzerischen Bewegungsformen durch männliche Bezugspersonen wurde nur im Einzelfall konstatiert.

Mit Mädchen wird zwar auch in ähnlichen Bewegungskontexten agiert. Die mit ihnen gestalteten Bewegungssituationen haben jedoch in der Tendenz andere bzw. *noch andere* sinnhafte Ausrichtungen. Hier dominiert ein Eingehen auf die Bewegungsideen der Mädchen, ein Einlassen auf ihr Bewegungstempo anstelle vom Proaktiven und vor allem provokativen Anreiz zur Überbietung oder Bewegungsintensivierung durch die Eltern. Bewegungsideen werden hier immer wieder kommunikativ ausgehandelt oder in Absprache modifiziert. Körpernahe, kämpferische Bewegungsmuster oder explizite Er-

munterungen zu risikoreichen-explorativen Aktionen konnten im Vergleich zu den untersuchten Jungen nur selten ausgemacht werden.

Einen Widerspruch zwischen formulierten geschlechtsunabhängigen Erziehungsansprüchen und der alltäglichen Handlungspraxis, der alte Geschlechterbilder innewohnen, nehmen die untersuchten Eltern kaum wahr. Sie legitimieren ihre Handlungspraxis im Bereich Bewegung vielmehr durch (implizite) Verweise auf biologische Grundbedingungen und stecken damit eine grundsätzliche Differenz zwischen Jungen und Mädchen ab: Jungen werden in Bezug auf ihre körperlichen Bewegungsbedürfnisse im Kern als biologisch einschlägig determiniert wahrgenommen. Verhaltensmuster, die mit dem einschlägigen Bewegungsverhalten einhergehen, zum Beispiel Dominanz- oder Vergleichsstreben, werden damit als quasi-natürliches männliches Verhalten bezeichnet (»Das ist eben ein Junge«; »Jungen brauchen das eben, so Kämpfen und so«).

Einen Widerspruch zwischen formulierten geschlechtsunabhängigen Erziehungsansprüchen und der alltäglichen Handlungspraxis, der alte Geschlechterbilder innewohnen, nehmen die untersuchten Eltern kaum wahr.

Widerspricht ein fünf-, sechsjähriger Junge dem gängigen Normenspektrum in weiten Teilen, insofern er zum Beispiel als ängstlich-unsicher in Bewegungssituationen wahrgenommen wird *und* bei ihm ästhetisch konnotierte Bewegungshandlungen dominieren, so erfährt dieses *»andere«* Bewegungsverhalten der Jungen besondere Aufmerksamkeit. Das Verhalten dieser Jungen wird in Folge vielfach als zeitlich begrenzt deklariert (»Der braucht halt seine Zeit«), argumentativ relativiert und oftmals zum Objekt pädagogischer Interventions- und Fördermaßnahmen gemacht. Darüber hinaus ist teilweise auch eine unterschwellige (und durchaus homophobe) Form der Sexualisierung des Jungenverhaltens zu konstatieren. Nicht selten wird in Bezug des für Jungen als atypisch *und* weiblich wahrgenommenen Bewegungshandelns auf die »sexuelle Ausrichtung« des Jungen angespielt, wenn es aus Sicht der interviewten Elternteile der – als selbstverständlich gesetzten – heteronormativen Rahmung nicht entspricht.

Mädchen werden im Bereich Bewegung dagegen eher als biologisch unspezifisch wahrgenommen. Es existiert zwar auch für das (Bewegungs-)Verhalten von Mädchen

eine verinnerlichte Typik, an der die Eltern Abweichungen festmachen (»Die ist eben nicht das typische Mädchen«). Auf der Ebene des beobachtbaren Bewegungsverhaltens wird ihnen jedoch ein prinzipiell breiteres Verhaltensspektrum zugestanden – auch wenn dieses nicht aktiv und nicht in der Breite durch erzieherische Impulse provoziert wird. Des Weiteren wird sowohl bei in Bewegungssituationen ängstlichen oder unsicheren Mädchen als auch bei einem Bewegungsverhalten, das sich als »wild«, »draufgängerisch« oder »jungenhaft« kennzeichnet, auf die *individuelle Persönlichkeit* des Mädchens als Ursache rekurriert und nicht wie bei Jungen auf am Geschlecht festgemachte biologische Bedürfnisse oder – bei einer Abweichung von der verinnerlichten Typik – auf Entwicklungsbesonderheiten.

Der Rekurs auf (oder auch latente Glaube an) biologische Bedürfnisse der Jungen und prinzipielle biologische Offenheit der Mädchen steht wiederum in Verbindung mit den assoziierten (wenn auch nicht aktiv genutzten) Chancen des erzieherischen Einflusses der Eltern auf ihr Kind. So legen die Daten den Schluss nahe, dass bei Jungen tendenziell der elterliche Handlungsspielraum geringer ausgelegt wird, da sie quasi natürliche Bedürfnisse bedienen müssen (»Der braucht das!«). Bei Mädchen wird der erzieherische Spielraum – aufgrund der zugeschriebenen »biologischen Unbestimmtheit« – dagegen potenziell größer wahrgenommen. Im Hinblick darauf, dass quasi kein spezifisch-natürlicher Entwicklungsverlauf vermutet wird, »darf« das Bewegungsverhalten der Mädchen im Sinne des verinnerlichten traditionellen Normenspektrums eingeschränkt oder im Sinne eines emanzipatorischen Normenspektrums frei gefördert werden. Eine Mutter drückt es pointiert wie folgt aus: »Man versucht einen Jungen eigentlich wie einen Jungen zu erziehen und bei Mädchen ist es egal.«

»Man versucht einen Jungen eigentlich wie einen Jungen zu erziehen und bei Mädchen ist es egal.«

Diskursfähig ist dieses Geschlechterwissen jedoch selten bzw. wird es eher bei bildungsfernen Elternteilen explizit in die Argumentation einbezogen. Insbesondere bei bildungsnahen Eltern fällt immer wieder auf, dass die Elternteile sich schwer tun, ihre implizite biologistische Argumentation zu kommunizieren, da der normative erzieherische Diskurs dieser Eltern offensichtlich durch Werte, wie Gleichberechtigung der Geschlechter, Indivi-

dualisierung und Persönlichkeitsentfaltung dominiert wird und die Eltern für sich beanspruchen, dass sie die »alten Geschlechterbilder« in ihrem Denken überwunden haben.

Geschlechtsbezogene Bewegungserziehung und -sozialisation im Untersuchungsbereich Kindergarten. Ausgewählte Befunde

Im Untersuchungsbereich Kindergarten lassen sich bei den Erzieherinnen vergleichbare Muster erkennen. Zwar zeigen sich die Erzieherinnen für die Geschlechterfrage fast durchgängig sensibilisiert und im Erziehungsalltag versucht ein Großteil, durch Rollenspiele, gemeinsame Reflexionen oder Ermunterungen zu »traditionell untypischem Verhalten« auf das Ziel der Chancengerechtigkeit bewusst hinzuarbeiten. Auf einer eher privaten Überzeugungsebene schlägt bei einem Teil der Erzieherinnen jedoch der Glaube an die Naturbedingtheit von geschlechtsspezifischen Unterschieden – *bezogen auf den Bereich Körper und Bewegung* – immer wieder durch. So wird in den Interviews mehr oder weniger explizit darauf hingewiesen, dass sich bei Jungen das »Wild sein« das »Power haben«, sich »Messen wollen« und »Dominieren wollen« durch »Hormone« u.Ä. speist; bei Mädchen wird das Bewegungsverhalten dagegen individuell mit dem jeweiligen »Typ« plausibilisiert. Das heißt, über die Kategorie »Geschlecht« werden den Kindern ausgewählte körperliche Bedürfnisse zu- bzw. abgesprochen.

Auf einer eher privaten Überzeugungsebene schlägt bei einem Teil der Erzieherinnen der Glaube an die Naturbedingtheit von geschlechtsspezifischen Unterschieden immer wieder durch.

Auf der Basis der interpretierten biologisch-geschlechtsspezifischen Grundlage werden vielfach auch spontan erzieherische Interventionen vollzogen (»Wollen die Mädchen denn jetzt die Seile zum Seilspringen üben haben? Dann geht dort drüben hin ... Was ist mit den Jungen? ... Ihr könnt doch mit den Seilen Lasso spielen!« – »Jetzt gehen die Jungs mal raus und povern sich aus!«). Dass in der Bewegungspraxis traditionelle auf das Geschlecht bezogene Körperbilder spontan das Handeln orientieren, gerät den untersuchten Erzieherinnen nur selten reflexiv in den Blick. Der eingangs erwähnte egalisierende Umgang mit den Geschlechtern erscheint in

diesem Sinne als exklusiv *pädagogischer* Akt (»da machen wir dann Rollenspiele und brechen das bewusst auf«); im Fluss des Alltags- und Bewegungsgeschehens bleibt die Kategorie Geschlecht dagegen vielfach unthematisiert und orientiert routinemäßig das Handeln.

Fazit

Vergegenwärtigt man sich die eingangs erwähnte Aufbruchsstimmung für die Lebensphase »frühe Kindheit« und den allgemeinen Anspruch auf eine individuumsbezogene Bewegungsförderung, so signalisieren die Befunde Handlungsbedarf. Zwar lässt sich bezogen auf das Bewegungsverhalten der Mädchen ein Aufbrechen klassischer »traditioneller Geschlechterbilder« im Denken der Eltern und Erzieherinnen feststellen. Unter dem Strich erweisen sich die Bereiche Körper und Bewegung jedoch als (milieu-)übergreifender Anker für die Verfestigung geschlechtsbezogener Ungleichheiten.

Den Blick auf diese am Geschlecht orientierten Ungleichbehandlungen zu schärfen und ein bewusst gendersensibles Vorgehen einzufordern, ist derzeit jedoch kein leichtes Unterfangen. In Zeiten, in denen der pädagogische Blick auf das Kind einproklamiert individueller ist, sind strukturell bedingte Ungleichheiten und Ungleichbehandlungen schwerer zu erkennen – insbesondere die, die man glaubt, überwunden zu haben.

Literatur

- Berger, P. L./Luckmann, T. (1993): Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie. Frankfurt am Main: Fischer.
- Bilden, H. (1991): Geschlechtsspezifische Sozialisation. In: Hurrelmann, K./Ulrich, D. (Hrsg.): Neues Handbuch der Sozialisationsforschung. Weinheim und Basel: Beltz, S. 279–301.
- Bös, K. et al. (2009): Motorische Leistungsfähigkeit von Kindern. In: Schmidt, W. et al. (Hrsg.): Zweiter Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht. Schwerpunkt: Kindheit. 2. Aufl. Schorndorf: Hofmann, S. 137–157.
- Breuer, F. (1996): Theoretische und methodologische Grundlinien unseres Forschungsstils. In: Breuer, F. (Hrsg.): Qualitative Psychologie. Grundlagen, Methoden und Anwendungen eines Forschungsstils: Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 14–40.
- Fischer, K. (2010): Die Bedeutung der Bewegung für die Bildung und Entwicklung im frühen Kindesalter. In: Schäfer, G. E. et al. (Hrsg.): Kinderwelten – Bildungswelten. Unterwegs zur Frühpädagogik. Berlin: Cornelsen Scriptor, S. 117–131.
- Gieß-Stüber, P. (1999): Kinder als Subjekte in einer zweigeschlechtlich strukturierten Lebenswelt. In: Kleine, W./Schulz, N. (Hrsg.): Modernisierte Kindheit – sportliche Kindheit. Sankt Augustin: Academia, S. 167–182.

Die Autorin



Ina Hunger, geb. 1965, Prof. Dr., ist seit 2008 Professorin für Sportpädagogik und -didaktik an der Georg-August-Universität Göttingen.
E-Mail: ina.hunger@sport.uni-goettingen.de

- Hagemann-White, C. (1984): Sozialisation: weiblich – männlich? Opladen: Leske + Budrich.
- Hunger, I. (2011): Empirische Annäherungen an die frühkindliche Bewegungswelt unter dem Aspekt »Gender«. In: Bindel, T. (Hrsg.): Feldforschung und ethnographische Zugänge in der Sportpädagogik. Aachen: Shaker, S. 89–103.
- Hunger, I. (2012): Zur frühkindlichen Bewegungssozialisation von Jungen und Mädchen. Ein Zwischenfazit. In: Hunger, I./Zimmer, R. (Hrsg.): Frühe Kindheit in Bewegung. Entwicklungspotenziale nutzen. Schorndorf: Hofmann, S. 149–164.
- Schmidt, W. (1998): Sportpädagogik des Kindesalters. Hamburg: Czwalina.
- Schmidt, W. et al. (2009): Zweiter Deutscher Kinder- und Jugendsportbericht. Schwerpunkt: Kindheit. 2. Aufl. Schorndorf: Hofmann.
- Seavey, C. A. et al. (1975): Baby X – The Effect of Gender Labels on Adult Responses to Infants. In: Sex Roles 1, H. 2, S. 103–109.
- Stahl-von Zabern, J. et al. (2013): Bewegungsbezogene Qualifikationen frühpädagogischer Fachkräfte. Empirische Befunde des Verbundprojektes »Bewegung in der frühen Kindheit« (BiK) zum Aus- und Fortbildungsstand frühpädagogischer Fachkräfte im Bildungsbe- reich Bewegung. In: Motorik 36, H. 3, S. 132–137.
- Ungerer-Röhrich, U. (Hrsg.) (2011): Bewegungsförderung – Angebote und Projekte. Themenheft für den pädagogischen Alltag der Zeitschrift kindergarten heute praxis kompakt.
- Wetterer, A. (2008a): Geschlechterwissen: Zur Geschichte eines neuen Begriffs. In: Wetterer, A. (Hrsg.): Geschlechterwissen und soziale Praxis. Theoretische Zugänge – empirische Erträge. Königstein/Taunus: Ulrike Helmer, S. 13–36.
- Wetterer, A. (2008b): Geschlechterwissen und soziale Praxis: Grundzüge einer wissenssoziologischen Typologie des Geschlechterwissens. In: Wetterer, A. (Hrsg.): Geschlechterwissen und soziale Praxis. Theoretische Zugänge – empirische Erträge. Königstein/Taunus: Ulrike Helmer, S. 39–63.
- Zimmer, R. (2004): Handbuch der Bewegungserziehung. Grundlagen für Ausbildung und pädagogische Praxis. Freiburg: Herder.
- Zimmer, R. (2006): Über Bewegung die Welt entdecken. 2. Aufl. Freiburg: Herder.