

Bildung und Sport

Christoph Blomberg
Nils Neuber *Hrsg.*

Männliche Selbst- vergewisserung im Sport

Beiträge zur geschlechtssensiblen
Förderung von Jungen



Bildung und Sport

Schriftenreihe des Centrums für
Bildungsforschung im Sport (CeBiS)
Band 6

Herausgegeben von

Nils Neuber, Münster, Deutschland

Michael Krüger, Münster, Deutschland

Weitere Bände in dieser Reihe

<http://www.springer.com/series/12751>

Das Bildungsthema gehört zu den zentralen Herausforderungen moderner Gesellschaften. Bildungsstandards, Bildungsnetzwerke, Bildungsmonitoring u. v. m. sollen nach den ernüchternden Ergebnissen der PISA-Studien zu Beginn des 21. Jahrhunderts zu einer Qualitätssteigerung des deutschen Bildungssystems beitragen. Dabei geht es um mehr als nur eine erneute Bildungsreform. Sichtbar werden vielmehr die Konturen eines umfassenden und grundlegenden Strukturwandels des Erziehungs- und Bildungssystems. Von Sport ist in diesem Zusammenhang allerdings selten die Rede. Dabei ist die pädagogische Bedeutung von Bewegungs-, Spiel- und Sportangeboten umstritten. Bildungsprozesse blieben unvollständig, würden sie körperlich-leibliche Dimensionen des Lernens ausblenden. Mit der Reihe „Bildung und Sport“ sollen die Bildungspotenziale des Sports vor dem Hintergrund aktueller Bildungsdebatten ausgelotet werden. Dabei wird eine sozialwissenschaftliche Perspektive eingenommen. Die Reihe eignet sich insbesondere für empirische Forschungsarbeiten mit pädagogischer, soziologischer und psychologischer Ausrichtung. Darüber hinaus werden theoretische Arbeiten zur Bildungsdiskussion im Sport berücksichtigt.

Das Centrum für Bildungsforschung im Sport (CeBiS) ist ein Forschungsverbund, der am Institut für Sportwissenschaft der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster angesiedelt ist. Der Forschungsverbund zielt auf die Förderung schulischer und außerschulischer Bildungsforschung im Sport.

Herausgegeben von

Nils Neuber, Münster, Deutschland

Michael Krüger, Münster, Deutschland



Christoph Blomberg • Nils Neuber (Hrsg.)

Männliche Selbstvergewisserung im Sport

Beiträge zur geschlechtssensiblen
Förderung von Jungen

Herausgeber

Christoph Blomberg
Katholische Hochschule Nordrhein-
Westfalen
Paderborn, Deutschland

Nils Neuber
Westfälische Wilhelms-Universität
Münster, Deutschland

ISBN 978-3-658-06246-0
DOI 10.1007/978-3-658-06247-7

ISBN 978-3-658-06247-7 (eBook)

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Springer VS

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2015

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Lektorat: Stefanie Laux

Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier

Springer VS ist eine Marke von Springer DE. Springer DE ist Teil der Fachverlagsgruppe Springer Science+Business Media.
www.springer-vs.de

Inhaltsverzeichnis

Vorwort

I Einführung

Nils Neuber & Christoph Blomberg

Warum Jungen? 15

II Grundlagen

Tim Rohrmann

Jungen und Bewegung in den ersten Lebensjahren 43

Inge Seiffge-Krenke

Jungen und Freundschaft 61

Arnold Hinz

Jungen- und Männergesundheit aus evolutionspsychologischer Perspektive 77

Kurt Möller

Jungen und Gewalt – Grundlagen zur Einschätzung von Chancen
und Grenzen geschlechtsreflektierender Gewaltprävention durch Sport 97

Christoph Blomberg

Jungen und Sport in der Kinder- und Jugendhilfe 117

Nils Neuber

Jungenförderung im Sport – von der Jungenarbeit im Sportunterricht
zum Variablenmodell im Sport 145

III Empirische Befunde

Alfred Richartz

Raufen und Toben – Was Spielkämpfen ist und wozu es dient 165

Gabriele Strobel-Eisele

Verzögerte soziale Anpassung von Jungen –
Befunde zum anomischen Verhalten von Jungen in der Grundschule 185

Klaas Burmester & Nils Neuber

Halbzeit oder Halfpipe? – Männlichkeitsdarstellung adoleszenter Jungen
im Fußball und Skateboarding 201

Sebastian Salomon

Operationalisierung des Variablenmodells ‚Balanciertes Junge-Sein
im Sport‘ – Empirische Überprüfung und Instrumententwicklung 225

IV Förderkonzepte

Nils Kaufmann

Praxisprojekt „Jungenförderung durch Bewegung, Spiel und Sport“ 247

Christof Sievers

Die Jungentrophy 261

Ulf Gebken & Ann-Kathrin Wehmeyer

Jugendliche Haupt- und Realschüler trainieren Grundschüler 281

Roland Grabs

Gelingende Entwicklung männlicher Identität –
Junge Männer in Freiwilligendiensten im Sport 295

Nils Kaufmann & Stephan Wessel

Projekt-Review – Bewegung, Spiel und Sport als Element
der Jungenförderung in Deutschland 309

V Bilanz und Perspektiven*Christoph Blomberg & Nils Neuber*

Darum Jungen! 335

Verzeichnis der Autorinnen und Autoren 341

Vorwort



© Tom Körner, Berlin

Zwei Jungen, die sich in der Sandkiste ihre Schippen um die Ohren hauen – der Prototyp männlicher Selbstvergewisserung! Wenn Jungen sich kabbeln, wenn sie ‚Spaßkämpfchen‘ machen, wenn sie Sporttreiben, z.B. Leichtathletik, Fußball oder Kick-Boxen – immer geht es darum, sich zu spüren, sich selbst zu vergewissern, zu merken: ich bin da! Wahrscheinlich hat das etwas mit männlicher Identitätsentwicklung zu tun. Zumindest deuten die Ergebnisse der angelsächsischen Forschung zum ‚rough and tumble play‘ darauf hin. Auf jeden Fall macht es Jungen Spaß, die eigenen Grenzen körperlich auszutesten. Und wenn sie dabei soziale Regeln überschreiten, stört sie das kaum – womöglich erhöht das den Reiz der Selbstvergewisserung sogar noch. Im Familienalltag, aber auch in pädagogischen Settings, wie Kindertagesstätte oder Schule, stören diese Grenzüberschreitungen allerdings oft. Eltern, Erzieherinnen oder Lehrer versuchen daher nicht selten, diese körperlichen Auseinandersetzungen einzudämmen. Dabei blenden sie aus, dass das Rangeln und Raufen letztlich eine entwicklungsbedeutsame Funktion hat.

In unserer praktischen Arbeit, aber auch in unseren Forschungsarbeiten stoßen wir immer wieder auf die zentrale Bedeutung von Bewegung, Spiel und Sport für die Entwicklung von Jungen. Gleichwohl kann von einer systematischen Jungenförderung und gar Jungenforschung im Sport nicht die Rede sein. Nach jahrelangen, durchaus erfolgreichen Bemühungen um die Förderung von Mädchen tut sich wenig im Bereich der Förderung von Jungen. Das hat uns erstaunt, lässt sich doch der Bedarf an einschlägigen Konzepten vor dem Hintergrund der Befundlage zu schulischem Erfolg, Gesundheitsverhalten, Sozialkompetenz u.a. nachvollziehbar begründen. Ausgehend von dieser unbefriedigenden Ausgangslage haben wir uns auf die Suche nach Forschungsarbeiten gemacht, die sich mit der Förderung von Jungen beschäftigen und die sich auf körperliche Betätigung und sportliche Aktivitäten beziehen. Dabei haben wir sowohl nach schulischen, als auch nach außerschulischen Feldern Ausschau gehalten.

Tatsächlich fanden wir ganz unterschiedliche Forschungsarbeiten aus der Schulpädagogik und Soziologie, Gesundheitspädagogik und Psychologie, Sozialpädagogik und Sportwissenschaft. Viele dieser Arbeiten hatten den Sport zunächst gar nicht im Sinn, stießen aber bei ihren Erhebungen auf die Bedeutung dieses Feldes für Jungen. Erstaunlich ist das letztlich nicht; der Sport zählt für rund 70% der Jungen zu den Lieblingsfächern in der Schule, 80 bis 90% der Jungen sind – je nach Alter – außerhalb der Schule sportlich aktiv. Ganz offensichtlich handelt es sich beim Sport um eine ‚jungenspezifische Altersnorm‘. Was liegt da näher, als den Sport auch pädagogisch zu nutzen, sprich: den Sport so zu inszenieren, dass er Jungen in ihrer geschlechtstypischen Entwicklung fördert. Diese Idee war Ausgangspunkt eines interdisziplinären Expertenhearings, das wir im Juni 2013 in Münster veranstalteten. Eingeladen waren zwölf Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, deren Forschungsarbeiten im Schnittfeld von Jungenförderung und Sport liegen.

Mit Unterstützung des Ministeriums für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen, der Unfallkasse Nordrhein-Westfalen sowie der Deutschen Sportjugend konnten wir für eine angenehme Tagungsatmosphäre sorgen – für diese Möglichkeit bedanken wir uns bei den Förderern herzlich! Weitere Unterstützung erhielten wir aus unseren eigenen Häusern, insbesondere dem Zentrum für Forschungsförderung, Transfer und Weiterbildung der KatHo NRW sowie dem Centrum für Bildungsforschung im Sport (CeBiS) der Universität Münster; auch dafür herzlichen Dank! Ebenso möchten wir uns bei unseren Gästen bedanken, dass sie unserer Einladung gefolgt sind und zwei Tage mit uns über die Förderung von Jungen im Sport diskutiert haben. Die intensiven, kollegialen Debatten haben wir sehr genossen!

Ein Ergebnis dieser Debatten ist der Titel der vorliegenden Publikation – „Männliche Selbstvergewisserung im Sport“ –, der sich im Tagungsverlauf herauskristallisierte. Ein anderes Ergebnis ist die Publikation selbst, die die überarbeiteten Tagungsbeiträge, ergänzt um einige weitere Beiträge, enthält. Last but not least möchten wir uns bei den zahlreichen Helferinnen und Helfern bedanken, vor allem bei Nils Kaufmann und Stephan Wessel, die vor, während und nach der Tagung unermüdlich im Einsatz waren, sowie bei Lisa Rotter, die das Manuskript des Bandes in eine ansprechende Form brachte. Wir wünschen dem Sammelband eine breite Resonanz – im Sinne der (wissenschaftlichen) Selbstvergewisserung, aber auch im Sinne der Jungen – sie können ein bisschen mehr Aufmerksamkeit gut gebrauchen!

Münster im Mai 2014

Christoph Blomberg
Nils Neuber

I Einführung

Warum Jungen?

Nils Neuber & Christoph Blomberg

1 Einleitung

Darf man mit Blick auf die Dekonstruktion von Geschlecht noch von geschlechtstypischen Unterschieden sprechen? Darf man sich in Zeiten von Inklusion noch mit der Förderung einer Teilgruppe beschäftigen? Darf man vor dem Hintergrund der Erkenntnisse intersektionaler Forschung noch einen Einzelaspekt von Heterogenität fokussieren? – Sich dezidiert mit Jungen als Zielgruppe spezifischer Fördermaßnahmen zu beschäftigen, kann strittig sein, weil durch die Betonung der Kategorie Geschlecht möglicherweise die darin enthaltenen individuellen Besonderheiten unterschlagen werden. So spricht der Beirat Jungenpolitik (2013) der Bundesregierung programmatisch im Plural von „Jungen und ihren Lebenswelten“ und von „Vielfalt als Chance und Herausforderung“. Entsprechend wird die vermeintlich einseitige Fokussierung auf die binäre Geschlechterordnung in extremen Positionen als Re-Ifizierung, d. h. im engeren Sinne als Herstellung eines geschlechtstypischen Identitätszwangs, verstanden. Vor allem in Anlehnung an Butler (1991) wird die Rede von geschlechtsspezifischer Identität als eine ‚im Modus der Ontologie‘ erscheinende Praxis verstanden, in der eine vermeintlich einheitliche geschlechtstypische Identität an ein vermeintlich einheitliches biologisches Geschlecht gekoppelt sei. ‚Identität‘ stellt in dieser Denkweise „eher ein normatives Ideal als ein deskriptives Merkmal der Erfahrung dar“ (Butler 1991, S. 38).

Da das emanzipatorische Erkenntnisinteresse dann darin liegt, „zu begreifen, wie die Plausibilität dieser binären Beziehung diskursiv hervorgebracht wird“ (Butler 1991, S. 60), rückt unter dieser Maxime die Rede von Mädchen und Jungen als Zielgruppe pädagogischen Handelns in den Hintergrund zugunsten einer Analyse der Art und Weise, wie geschlechtstypische Identität im pädagogischen Fachdiskurs erzeugt wird (Fegter 2012; Hunsicker 2012) oder aber auf die Situationen, in denen Geschlecht bewusst oder unbewusst dethematisiert, ignoriert, modifiziert wird. Allerdings haben sich Positionen, die nicht mehr von Frauen und Männern sprechen, sondern von Ei- und Spermaträgern (Gildemeister & Wetterer 1992, S. 234) nicht durchgesetzt, was die Vermutung nahe legt,

dass die Kategorie Geschlecht zwar durch Parodie, Ironisierung oder Irritation modifiziert, am Ende aber doch nicht aufgehoben werden kann.

So formuliert Preuss-Lausitz (2012, S. 36): „Jungen sind Jungen und Mädchen sind Mädchen – auch in der Postmoderne“ und äußert damit seine Sorge, durch die Unterschlagung der Kategorie Geschlecht könnten Förderbedarfe von Jungen ausgeblendet werden. Dies wäre dann ein „abwehrender Diskurs“ (Preuss-Lausitz 2012, S. 34) mit dem Ziel, die Notwendigkeit von Jungenförderung durch Hinzufügung anderer Kategorien zu nivellieren (vgl. für den Bereich Schule Diefenbach 2011). Solche differenztheoretischen Positionen können sich metatheoretisch auf soziologische Theorien stützen, die die Hartnäckigkeit und Identitätsstiftung sozialer Konstruktionen betonen, z. B. Bourdieus Arbeiten zur Kulturtheorie allgemein (Bourdieu 1982) sowie zum männlichen Habitus im Besonderen (Bourdieu 2005). Eine weitere Bezugstheorie wäre Meads Arbeit über die Verschränkung von Individualität und Sozialität (Mead 1973), letztlich auch auf Connells Arbeit über hegemoniale Männlichkeit (Connell 1999), die zwar die Historizität der Geschlechterordnung und ihre Verankerung in hegemonialen Blöcken betont, andererseits aber – ganz im Sinne des Bourdieuschen Habitus-Begriffs – davor warnt, man „sollte nicht den Eindruck bekommen, als sei das soziale Geschlecht wie ein Blatt im Wind. Körperreflexive Praxen formen Strukturen (und werden von diesen geformt), die historisches Gewicht und Stabilität aufweisen. Das Soziale hat seine eigene Realität“ (Connell 1999, S. 84).

Ähnlich argumentieren West und Zimmermann (1991) in ihrer klassischen Arbeit ‚Doing Gender‘, die zwar einerseits die institutionelle wie interaktive Herstellung der Geschlechterdifferenz hervorheben, andererseits aber sozialen Konstruktionen eine quasi essentialistische Selbstwirksamkeit zusprechen (West & Zimmermann 1991, S. 24). Hier ließe sich auch philosophisch-kontingenztheoretisch anschließen: Fasst man Geschlechtsspezifika als nicht notwendige kollektive Zuschreibungen an ein Individuum, wäre zwar einerseits der Gestaltbarkeit, andererseits aber zuallererst der Anerkennung der bleibenden Wirksamkeit kontingenter, also auch geschlechtsspezifischer Prägungen das Wort zu reden (vgl. Blomberg 2003). Unterstützt wird die Rede von geschlechtsspezifischen Differenzen inzwischen wieder von (evolutions-)biologischen Argumentationen (Bischof-Köhler 2004; Maccoby 2000; Pinker 2008), die einerseits Geschlechterdifferenzen betonen, andererseits aber die Gestaltbarkeit derselben postulieren. So formuliert Eliot (2010, S. 10):

„Ja, Mädchen und Jungen sind verschieden. Es existieren Unterschiede in Interessen, Aktivitätsgrad, Wahrnehmungsschwellen, Körperkraft, Gefühlsreaktionen, Beziehungsstilen, Aufmerksamkeitsspanne und kognitiven Begabungen. Diese

Unterschiede sind nicht allzu groß und in vielen Fällen wesentlich geringer als die zwischen erwachsenen Männern und Frauen. Kleine Jungen weinen noch, und auch kleine Mädchen schubsen und treten andere Kinder. Doch im Lauf der Entwicklung kristallisieren sich durchaus einige statistische Differenzen heraus, die in ihrer Gesamtheit Einfluss nehmen, wie wir über die Erziehung von Mädchen und Jungen denken.“

Diese Unterschiede seien ihrer Meinung nach aber nicht statisch zu interpretieren. Zentral sei die Plastizität der Natur – aus ihrer Sicht vor allem des menschlichen Gehirns – und ihre Gestaltbarkeit durch Tätigkeiten:

„Die wirklich ‚angeborenen‘ Unterschiede – Sprachfertigkeit, Aktivitätsniveaus, Hemmung, Aggression und vielleicht soziale Wahrnehmung – sind leichte Tendenzen, die das Verhalten von Kindern beeinflussen, aber keineswegs festlegen. Viel wichtiger ist, wie Kinder ihre Zeit verbringen, wie sie sich selbst sehen und wie sich all diese Erfahrungen und Interaktionen auf ihre in der Entstehung begriffenen neuronalen Netze auswirken“ (Eliot 2010, S. 467).

Und Bischof-Köhler (2004, S. 102-103) spricht davon, man müsse sich zukünftig „mit einer systemorientierten Betrachtung vertraut machen, bei der eine Reihe von Faktoren in einem Prozesszusammenhang stehen und aufeinander rückwirken“. Letztlich ist so die Berücksichtigung geschlechtsspezifischer Differenzen bei der pädagogischen Zielgruppenanalyse metatheoretisch gut begründet und erlaubt auch die Rede von geschlechtstypischer Identität, sofern letztere nicht einen zu entfaltenden Wesenskern kennzeichnet, sondern das Ineinander von Kontinuität und Wandel sowie individuellen Gestaltungsspielraum umfasst, welche sich im Sinne einer alltäglichen Identitätsarbeit immer wieder neu konstituieren (Keupp & Höfer 1997). Unterstützung erhält die Rede von geschlechtstypischer Differenz in vielen Bereichen durch empirische Daten.

2 Warum Jungen? – empirische Gründe

Bereits nach der Geburt lassen sich frühkindlich einige Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen feststellen: Eine höhere „emotionale Labilität“ (Eliot 2010, S. 119) des männlichen Säuglings, die als Befund „besser abgesichert [ist] als irgendetwas anderer Geschlechtsunterschied im Sozialverhalten von Neugeborenen“ (Eliot 2010, S. 199-200; zu geschlechtstypischen Unterschieden vor und unter der Geburt vgl. den Beitrag von Hinz in diesem Band). Ebenfalls wird für das Säuglingsalter bei Jungen auf ein *geringeres soziales Interesse* hingewiesen (Eliot 2010,

S. 124; Bischof-Köhler 2004, S. 98-99). Eine Präferenz für *unterschiedliche Spielsachen* lässt sich ab dem zweiten Lebensjahr feststellen (Bischof-Köhler 2004, S. 80-85 und S. 95; Eliot 2010, S. 166-172). Bischof-Köhler (2004, S. 82) betont, dass diese Präferenz vor dem Wissen über Geschlechterstereotype zu beobachten ist. Jungen bevorzugen hier eher technische Gegenstände bzw. experimentieren mit Gegenständen spielerisch, während Mädchen im Zweifelsfall eher zu Puppen tendieren; ab dem dritten Lebensjahr besteht die *Tendenz zu gleichgeschlechtlichen Spielpartnern*, bei Mädchen etwas eher einsetzend als bei Jungen (Bischof-Köhler 2004, S. 90-91; Eliot 2010, S. 187; Maccoby 2000, S. 31), bis in die mittlere Kindheit hinein, wobei Jungen sich stärker von Mädchen distanzieren als umgekehrt (Bischof-Köhler 2004, S. 90; Eliot, 2010 S. 172-176; Maccoby 2000, S. 70-71).

Auch bezüglich des *Spielstils* lassen sich Unterschiede feststellen – Jungen bevorzugen raumgreifende Spiele mit Konkurrenz, Kampf und vor allem Körperinsatz (Bischof-Köhler 2004, S. 91-92; Eliot 2010, S. 194-199; Maccoby 2000, S. 47-57), dem so genannten ‚rough and tumble play‘ (vgl. dazu den Beitrag von Richartz in diesem Band) Dieser Befund fällt zwar interkulturell unterschiedlich aus, gilt aber kulturübergreifend und ist vermutlich angeboren (Bischof-Köhler 2004, S. 92; Eliot 2010, S. 195) Er wird auch im Zusammenhang mit dem bereits im Säuglingsalter höheren Aktivitätsgrad von Jungen gesehen, welcher sich im Entwicklungsverlauf noch, anders als bei Mädchen, steigert (Eliot 2010, S. 195; Bischof-Köhler 2004, S. 376-377). Insgesamt betont Eliot – für den Kontext der vorliegenden Publikation nicht unwichtig –, dass die bedeutendsten Differenzen der Geschlechter im Kommunikations- und Spielverhalten liegen:

„Nachdem Mädchen und Jungen sich separiert haben, entwickeln sie sehr unterschiedliche Spielstile und bauen die Eigenschaften, die zur Aufteilung in Gruppen geführt haben, weiter aus. Der offensichtlichste Unterschied besteht darin, dass das Spiel der Jungen ruppiger und ungestümer ist. Wie wir gesehen haben, hängt dies eindeutig mit dem pränatalen Einfluss von Testosteron zusammen. Jungen sind körperlich aktiver als Mädchen. Kennzeichnend für ihre Interaktionen sind intensiver Körperkontakt, Sticheleien und spielerische Kämpfe. Durch diese Körperbetontheit entsteht bald eine Hackordnung, die in starkem Kontrast zum mehr auf Kooperation und Kommunikation gerichteten Spiel der Mädchen steht“ (Eliot 2010, S. 239).

Auch sportwissenschaftliche Arbeiten haben schon früh auf diese geschlechtstypischen Befunde hingewiesen. So berichtet Baur (1990, S. 126) in einem Überblicksbeitrag:

„Jungen eignen sich über raum- und materialexplorierende Tätigkeiten in der frühen Kindheit und über körperbetonte und sportive Aktivitäten im Vorschulalter und in der mittleren Kindheit ihre Umwelt ‚ausgreifend‘ an. Sie erwerben dabei in vielen Fällen zugleich ein umfangreiches Repertoire an alltäglichen motorischen und sportiven Fertigkeiten und entsprechende physische Leistungsfähigkeiten. [...] Mädchen dagegen bevorzugen eher ‚ruhigere‘ Tätigkeiten, die mit weniger intensivem und rauem Körpereinsatz verbunden sind. Sie gehen weniger risikobereit und eher schonend mit ihrem Körper um“.

Dazu passt die unterschiedliche *Motivationslage für Gruppenspiele* – Jungen suchen sich ihre Spielpartner eher nach Funktionalität und gemeinsamen Interessen aus, Mädchen dagegen eher nach persönlicher Übereinstimmung (Maccoby 2000, S. 62-63), wobei Mädchengruppen tendenziell kleiner und damit intimer sind (Eliot 2010, S. 240). Die Gruppen unterscheiden sich auch in ihrer *Bezogenheit auf Erwachsene*: „In der einen liegt der Akzent auf sprachlichem Austausch, Vertrautheit und Anerkennung durch Erzieher oder Lehrerinnen, die andere ist bestimmt vom Ausleben des Bewegungsdrangs, Wettstreit und Nichtbeachtung erwachsener Autoritätspersonen“ (Eliot 2010, S. 41). Bei Maccoby (2000, S. 354) heißt es dazu:

Häufiger als die Mädchen setzen sich Jungen in ihren Gruppen ‚in Szene‘, sie bevorzugen risikoreiche Unternehmungen und wilde Balgereien, neigen in höherem Maße zu direkter Konfrontation und zeigen häufiger als Mädchen ein Dominanzverhalten; ihnen ist es sehr wichtig, von ihren Peers nicht als ‚Schwächling‘ angesehen zu werden“.

Allerdings darf man nicht den – durchaus naheliegenden – Fehler begehen, dies ausschließlich als Herausbildung einer funktionierenden Gruppe zu deuten, möglicherweise evolutionsbiologischer oder sozialisationstheoretischer Herleitung. Das würde die Vielfalt sozialer und emotionaler Komponenten dieser Spielerinnen und Spieler und ihrer Lerneffekte unzulässig einengen (z. B. Carlson 2011). Auch Bischof-Köhler (2004, S. 376-377) sieht bei Jungen eine größere *Durchsetzungsorientiertheit* und *Unternehmungs-/Risikofreude*, die sie als angeboren deutet. Mit diesem Verhalten geht auch eine geringere Impulskontrolle einher. Nach Bischof-Köhler (2004, S. 98) kann man das Verhalten von Jungen, bereits ab dem sechsten Lebensmonat das Spielzeug anderer zu greifen, sowohl als Zeichen geringerer Impulskontrolle, als auch als Zeichen höherer Aggressivität deuten, die sich häufig in externalisierendem Verhalten in Form von verbaler oder körperlicher Aktivität manifestiert.

Das stark jungenspezifische AD(H)S (Damasch 2013; Hopf 2012) wäre so gesehen ‚nur‘ die Spitze eines eher generell jungenspezifischen Verhaltens (auch wenn nach wie vor Vorbehalte gegenüber einer vorschnellen Klinifizierung angebracht sind), das möglicherweise mit einer späteren Reifung des männlichen Gehirns bezogen auf den Frontallappen zusammenhängt (Eliot 2010, S. 232-237) und Anlass geben könnte, für AD(H)S einen geschlechtergetrennten Normwert zu entwickeln. Laut Eliot ist die Impulskontrolle in der Phase zum Schulübergang der bedeutendste Unterschied zwischen den Geschlechtern in der Kindheit (Eliot 2010, S. 232).

Ein weiterer, ebenfalls im Kleinkindalter auftretender Unterschied liegt im Bereich der *Feinmotorik*. Die im Vergleich zu Mädchen schlechter ausgebildete Feinmotorik – und damit wohl auch größere Unlust zum Malen, Basteln u.ä. – dürfte in Kindertagesstätten hinlänglich bekannt sein und ist empirisch belegt. Eliot (2010, S. 230-232) konstatiert diesen Unterschied für alle Altersstufen und betont seine Bedeutung für die Schuleingangsphase, in der entsprechende Kompetenzen benötigt werden. Außerdem müsse die motorische Differenz auch mit Blick auf die *Sprachentwicklung* betrachtet werden, da es für letztere entscheidend auf die Ausbildung der Sprachmuskulatur ankomme (Eliot 2010, S. 231). Hier zeigen sich ebenfalls Differenzen, die Bischof-Köhler (2004, S. 238) wie folgt charakterisiert:

„Bereits in der sprachlichen Frühentwicklung sind kleine Mädchen im Vorteil. Sie erwerben rascher gewisse Phoneme, z. B. ‚ba‘, ‚ma‘, sie bilden früher Wörter und Sätze, artikulieren besser und sind überhaupt verbal gewandter. In der Schule haben sie weniger Schwierigkeiten beim Lesenlernen. Legastheniker, wie übrigens auch Stotterer, finden sich vorzugsweise unter den Jungen. Der Vorsprung der Mädchen manifestiert sich zunächst in den ersten drei bis vier Lebensjahren, geht dann in der mittleren Kindheit zurück, um in der Pubertät ab 10 bis 11 Jahren richtig offenkundig zu werden“.

Maccoby (2000, S. 63-70) sieht Unterschiede im *Sprachverhalten* bezüglich der Häufigkeit zugunsten der Mädchen und bezüglich eines strategischen, auf Durchsetzung und Ansehen ausgerichteten Sprachstils bei Jungen. Hierzu gehört offensichtlich auch das so genannte ‚Dissen‘, ein spielerisch-kompetitives, häufig mit Ironie begleitetes Abwerten bzw. eine abwertende Herausforderung, die eine Gegenreaktion herausfordert (Neumann-Braun, Deppermann & Schmidt 2002). Auch das bereits im Kindergartenalter zu beobachtende Herausfordern älterer durch jüngere Jungen mit dem Ziel, Härte und Rang auszutesten, deutet in diese Richtung (Bischof-Köhler 2004, S. 309-310).

Über die Sprache hinaus gehört zum Kommunikationsverhalten insgesamt die Interaktion mit anderen. Hier zeigt sich, dass Jungen tendenziell *weniger*

empathisch sind als Mädchen, wobei Bischof-Köhler (2004, S. 348) unterscheidet zwischen Empathie, verstanden als „Fähigkeit, an der subjektiven Verfassung einer anderen Person emotional teilzuhaben und dadurch deren Gefühlslage oder Absicht zu verstehen“ und ‚Gefühlsansteckung‘, was eine Übernahme des Gefühls anderer bezeichnet, ohne dabei die Differenz der Personen wahrzunehmen, und die eine Basis für Empathie darstelle. Bezüglich Empathie und Gefühlsansteckung bestehe ein weibliches Übergewicht, wie überhaupt eine stärkere soziale Ansprechbarkeit des weiblichen Geschlechts und dessen prosozialeres Verhalten empirisch gut belegt seien, was auch kulturübergreifend belegt sei (Bischof-Köhler 2004, S. 349); ähnlich argumentiert Eliot (2010, S. 392-396), die den Unterschied sowohl im hormonalen Bereich als auch in der Erlerntheit begründet sieht.

So ist es nicht verwunderlich, dass sich auch für die späte Kindheit und Jugendphase Unterschiede zwischen den Geschlechtern bezüglich Einstellungen, Freizeitverhalten u.a. feststellen lassen. In Bezug auf *Freundschaften* formulieren Seiffge und Seiffge-Krenke (2005) „Boys play sport...?“ und referieren zahlreiche Studien, nach denen Mädchen Intimität in Freundschaftsbeziehungen rund zwei Jahre früher fänden als Jungen und bei ihnen der gemeinsame Austausch und das Gespräch, bei Jungen dagegen die gemeinsame Unternehmung im Vordergrund stehe. Bei Jungen liege der Fokus in Freundschaftsbeziehungen zunächst „auf Handlungen, auf sportlichen Aktivitäten und den gemeinsamen und geteilten Erfahrungen von Normbrüchen“ (Seiffge & Seiffge-Krenke 2005, S. 270) bzw. auf „Unternehmungen mit gefährlichem oder riskantem Charakter“ (Seiffge & Seiffge-Krenke 2005, S. 277).

Sie folgten dabei dem Muster der Vater-Sohn-Beziehung. Diese sei ebenfalls durch Liebe und Aggression, Nähe und Distanz gekennzeichnet. Dabei sei der Anspruch der Jungen an Freundschaften durchaus dem der Mädchen gleich – Intimität/Reziprozität werde aber vor allem durch gemeinsame körperliche Aktivität ausgedrückt, während geistige Intimität eher als Zeichen einer unmännlichen Homoerotik bzw. Homosexualität angesehen werde. Hinzu komme, dass das Vermeiden negativer Gefühlsausdrücke in der männlichen Peergroup als Norm gelte, wodurch Mädchen im Hinblick auf die Artikulation von Gefühlen einen Entwicklungsvorteil hätten und Jungen letzteres häufig erst in Liebesbeziehungen zu Mädchen lernten (vgl. auch Seiffge-Krenke in diesem Band).

Eine empirische Untersuchung zu Einstellungen von Jungen bestätigt diese Aussagen: Die befragten Jungen äußern ein auf Aktivität gegründetes Körperverständnis. Körperliche Nähe außerhalb dieser Aktivität würde auch gegenüber dem besten Freund nicht ausgedrückt, sondern bliebe der Beziehung zur Freundin vorbehalten (Koch-Priewe, Niederbacher, Textor & Zimmermann

2009, S. 69-70), was die Autoren als Ausdruck von Homophobie interpretieren. Maschke, Stecher, Coelen, Ecarius und Gusinde (2013) bestätigen diese Befunde mit den Ergebnissen ihrer Befragung von Kindern und Jugendlichen aus Nordrhein-Westfalen – die jugendlichen Mädchen sahen als verbindendes Element ihrer Clique die Freundschaft an, die „Jungen stärker gemeinsame (sportliche) herausfordernde Aktivitäten“; ähnlich verhält es sich mit der Sportorientierung bei männlichen Kindern (Maschke et al. 2013, S. 55-57).

Insgesamt ist *Risikoverhalten* als ‚Körper riskieren‘ ein tendenziell männliches Phänomen (Meuser 2005, S. 319; Meuser 2010, S. 136; vgl. dazu auch den Beitrag von Hinz in diesem Band) was bezüglich seiner Ursachen als Inszenierung hegemonialer Männlichkeit gedeutet werden kann, unter Neurobiologen inzwischen aber auch im Zusammenspiel mit biologischen Unterschieden diskutiert wird (Eliot 2010, S. 432-442). Gensicke (2009, S. 591) sieht anhand empirischer Daten bei jungen Männern ein eher auf *Härte und Wettstreit* ausgerichtetes *Identitätsverständnis*, das hingegen bei jungen Frauen durch mehr übergreifende Lebensorientierungen, soziale Verbindlichkeit und einen geringeren Konsumismus gekennzeichnet sei. Entsprechend seien, so Wagner und Alisch (2006, S. 54), *selbstentäußernde Äußerungen* eher für Freundschaften unter Mädchen kennzeichnend. Aufgrund ihrer Daten konstatierten Zinnecker, Behnken Maschke und Stecher (2003, S. 59 und S. 136) bei 30 Prozent der befragten Jungen das Fehlen eines verfügbaren Freundes in Krisensituationen. Leider wurden diese Daten in der Nachfolgestudie nicht mehr erhoben; hier wird lediglich betont, dass beide Geschlechter zu einem sehr hohen Prozentsatz angaben, einen besten Freund/eine beste Freundin zu haben (Maschke et al. 2013, S. 52).

In einer anderen Studie gaben 48 Prozent der befragten Jungen an, Probleme auch mit ihrem besten Freund zu besprechen und konstatieren gegenüber einer Vorgängerstudie eine Tendenz zu mehr Intimität (Koch-Priewe et al. 2009, S. 69). Allerdings heißt es an anderer Stelle, Jungen empfänden das Weinen zwar als in Ordnung, täten es aber nicht in der Öffentlichkeit; zugleich wird konstatiert, unter den befragten Jungen gelten Gefühlsäußerungen durch Weinen immer noch als unmännlich und: „Immerhin ein Drittel der Jungen gibt an, keinen Kontakt zu suchen bzw. bei Problemen lieber allein sein zu wollen“ (Koch-Priewe et al. 2009, S. 79). Zu ähnlichen Befunden kommt auch die Shell-Jugendstudie, die den befragten Mädchen eine bessere psychische Problemverarbeitung und höhere Artikulationsbereitschaft attestierte und den Gebrauch von Unterstützung als mehrheitlich weiblich kennzeichnete (Shell Deutschland 2010, S. 227). Ohne die zahlreichen Differenzbefunde an dieser Stelle weiter zu kommentieren, lässt sich

insgesamt ein Handlungsbedarf im Sinne einer geschlechtsbezogenen Förderung von Jungen konstatieren.

3 Warum Jungenförderung?

In Anlehnung an das frühe Theorem von der ‚vaterlosen Gesellschaft‘ (Mitscherlich 1963) sowie an feministische Arbeiten zur familialen Sozialisation (Chodorow 1985; Hagemann-White 1984) stand zu Beginn der 1990er Jahre das Aufwachsen von Jungen mit nur sehr wenigen männlichen Bezugspersonen in veränderten Lebensverhältnissen im Fokus der Analyse männlicher Sozialisation (Böhnisch & Winter 1993; Schnack & Neutzling 1990; Willems & Winter 1991; Winter 1991). Im Alltag seien vor allem Frauen präsent – familiär Mütter, institutionell Erzieherinnen und Lehrerinnen –, von denen sich heranwachsende Jungen zur eigenen Identitätsgewinnung in doppelter Negation distanzieren müsse. Die angesichts fehlender Männer entstehende Leerstelle zur inhaltlichen Bestimmung geschlechtstypischer Identität werde, so die Theorie, schon im Vor- und Grundschulalter mit idealtypischen Bildern gefüllt (vgl. Rohrmann in diesem Band). Dabei spielten die Medien eine nicht unerhebliche Rolle. Das birgt einerseits die Gefahr der Überforderung; andererseits könnte es sein, dass diese Idealtypen heute gesellschaftlich nicht mehr notwendig sind.

Machten diese idealtypischen Anforderungen noch Sinn, insofern als ihnen eine gesellschaftliche Funktionalität zugrunde lag, könnte sich das heute anders darstellen: Einerseits aufgrund ökonomischer Veränderungen in Gestalt des Anwachsens des tertiären Sektors mit entsprechend anderen notwendigen beruflichen Qualifikationen (Hirsch & Roth 1986), andererseits seitens gewandelter Ansprüche junger Frauen an Partnerschaft und gemeinsame Lebensplanung (Beck & Beck-Gernsheim 1990); und schließlich angesichts eines eher männlichkeitskritischen öffentlichen Klimas, möglicherweise gefördert durch die kritische Thematisierung hegemonialer Männlichkeit in pädagogischen Settings.

So könnte es sein, dass Jungen in pädagogischen Institutionen mit Anforderungen an eine andere Männlichkeit konfrontiert werden, während in ihren Peergroups, zumal in sportlichen Kontexten, nach wie vor traditionelle Vorstellungen von Stärke und Dominanz reproduziert werden. Empirisch feststellen lassen sich bei Männern Veränderungen von Männlichkeitsvorstellungen auf der Einstellungs- und Verhaltensebene (mit Blick auf Männer Wippermann et al. 2008, S. 210), bei Jungen ein ‚ambivalenter Umgang mit gängigen Rollenmustern‘, interpretiert als „Dilemma zwischen den Erwartungen von außen und den individuellen Ansichten und Einstellungen“ (Koch-Priewe et al. 2009, S. 91).

Ebenso lassen sich aber auch Übereinstimmungen über Geschlechtsspezifika von Jungen und Männern/Mädchen und Frauen bei beiden Geschlechtern feststellen (Döge & Volz 2002; Maschke et al. 2013, S. 226-227).

Aktuell kann man das Aufwachsen von Jungen als Aufwachsen mit Ambivalenzen interpretieren: Der sorgenden Mutter steht der fordernde Vater gegenüber (Walter 2006). Für die Kindertagesstätte kann ein Konflikt zwischen den institutionellen Vorstellungen eines harmonischen Ortes kindlicher Entwicklung und dem extrovertierten, Regeln austestenden Verhalten von Jungen konstatiert werden. Die Folge ist dann ein im Vergleich zu Mädchen häufigerer, dafür aber stärker reglementierender Kontakt mit Erzieherinnen. Für die Schule wird eine Diskrepanz zwischen männlichem Selbstverständnis und institutionellen Verhaltensnormen als eine Ursache der im Vergleich zu den Mädchen schlechteren Schulleistungen von Jungen diskutiert (Budde 2009, S. 77-78; Diefenbach 2010, S. 266). Ähnlich verlaufen auch Diskussionen im Bereich der Gesundheitsforschung:

„Was Männlichkeit in Richtung gesundheitsriskant tendieren lässt, sind extreme Auffassungen und übersteigerte Konzepte (Sieverding), vermutlich in zwei Richtungen: sowohl das Negieren und die harte Unterdrückung ‚nicht passender‘ Impulse oder Persönlichkeitsaspekte, wie auch das Betonen und das extreme Ausagieren dessen, was als ‚maskulin‘ betrachtet wird. Umgekehrt sind ausgewogene Männlichkeitskonzepte und eine Vielfalt von Männlichkeitsressourcen durchaus als gesundheitsförderlich einzuschätzen“ (Winter 2013, S. 226).

Entwicklungsaufgabe für Jungen ist dann, ein individuelles Jungesein angesichts teilweise divergierender Anforderungen zu entwickeln, und es sollte Ziel eines Gemeinwesens sein, „Jungen in deren Entwicklung und Suche nach Geschlechtsidentität tragfähige Konzepte des Männlichen anzubieten und in einer gewissen Vielfalt bereit zu stellen“ (Winter 2013, S. 221). Als tragfähig bzw. ‚gelingend‘ erscheint dieser letztlich unabgeschlossene Prozess dann, wenn ein Gefühl der Kohärenz zwischen individuellen Eigenarten, hegemonialen Männlichkeitsvorstellungen und neuen Anforderungen besteht und somit eine individuelle männliche Identität herausgebildet werden kann (Neuber 2006).

Es gibt berechtigte Annahmen dafür, dass dieser Prozess nicht für alle Jungen unproblematisch verläuft – Daten über Schulleistungen, Gesundheit und Gewalt lassen den Schluss zu, dass es notwendig ist, über Fördermöglichkeiten für Jungen nachzudenken. So sind Jungen in Bezug auf die Bildungsbeteiligung ins Hintertreffen geraten. Im Schuljahr 2012/2013 waren an deutschen Gymnasien lediglich 47,4% der Schüler männlich. An der Hauptschule verkehrt sich die Quote: 56,3% sind Jungen, an der Förderschule sogar 64% (Statistisches Bundesamt 2013,

S. 16). Auch im Umgang mit dem Gesetz fallen Jungen stärker auf als Mädchen: 71,2% der Tatverdächtigen unter 14 Jahren in Deutschland sind männlich; zu den häufigsten Delikten zählen Körperverletzung und Diebstahl. Zudem ist die Mehrzahl der Opfer in diesen Bereichen männlich (BMI 2013, S. 34). Auch um die Gesundheit der Jungen ist es nicht gut bestellt. Beispielsweise verunfallen sie öfter und leiden drei- bis neunmal häufiger an Aufmerksamkeits- und Hyperaktivitätsstörungen als Mädchen (vgl. RKI 2004; Neuber & Salomon 2008; Stier & Winter 2013).

Ohne an dieser Stelle differenzierter auf Problembereiche im Aufwachsen von Jungen einzugehen, lässt sich ein Handlungsbedarf in Sachen Jungenförderung konstatieren. Gleichwohl muss dem Begriff der Förderung keine Defizitanalyse männlicher Sozialisation zugrunde liegen. Vielmehr kann er ausdrücken, dass jenseits überzeichnender Krisenszenarien der ‚armen Jungen‘, des ‚kranken‘ oder ‚schwachen Geschlechts‘ u.a. einerseits, und einer diskurs- und diversitätstheoretischen Nivellierung der Kategorie Geschlecht andererseits auch Jungen förderungswürdig sind. Analog zur Mädchenparteilichkeit scheint dafür eine jungenparteiliche Sichtweise, die bei den Bedürfnissen und Stärken von Jungen ansetzt, ohne ihre Probleme zu negieren, dringend geboten (vgl. Neuber in diesem Band). Ein Blick auf die aktuelle Schul- und Gesundheitsforschung legt nahe, dass sich diese Perspektive noch nicht überall durchgesetzt hat.

Ob eine solche Förderung erfolgreich ist, hängt letztlich von den Jungen selber ab. Das Ziel der Jungenförderung kann es zumindest nicht sein, einseitige Verhaltensweisen eines ‚sozialverträglichen, neuen Jungen‘ durchzusetzen. Vielmehr sollen Jungen die Möglichkeit bekommen, unterschiedliche Bedürfnisse auszuüben, zugleich aber auch neue Perspektiven auszuprobieren und zu reflektieren, um dadurch nach und nach ein vielseitiges, eigenes Verständnis von Männlichkeit zu entwickeln (Neuber 2009). Erziehungs- und bildungstheoretisch kann ein solches Vorhaben nur demokratisch-partizipatorisch angelegt sein. Und das pädagogische ‚Zeigen‘ kann nur als Angebot verstanden werden, über dessen Annahme oder Ablehnung die Zielgruppe selber, sich selbst bildend, entscheidet. Darüber hinaus ist, didaktisch betrachtet, die intrinsische Motivation für das Lernen ein überaus förderlicher Faktor. Aus diesen Gründen ist es notwendig, an den Themen der Lernenden anzusetzen. Es ist leicht zu zeigen, dass der Sport für viele Jungen ein zentrales Bedürfnis und damit ein pädagogisch tragfähiges Thema ist.

4 Warum Jungenförderung im Sport?

Vor dem Hintergrund der Befunde zum jungenspezifischen Spiel- und Gesellungsverhalten stellt sich die Jungengruppe als ein Ort gemeinsamer, mitunter riskanter Aktivität dar, an dem die Jungen miteinander wetteifern, sich aufgehoben fühlen und Intimität weniger verbal als durch kompetitiven Körperkontakt ausdrücken. Insofern ist es berechtigt, den *Sport* in der geschlechtshomogenen Gruppe als „Praxisfeld schlechthin“ (Jösting 2005, S. 241) zu kennzeichnen und festzuhalten, dass der Sport

„mit Blick auf die Vergemeinschaftung der Gleichaltrigen eine herausragende Bedeutung bei den männlichen Heranwachsenden spielt. Eine Rolle, die er für weibliche Heranwachsende bei Weitem nicht in diesem Ausmaß übernimmt“ (Maschke et al. 2013, S. 57).

Auch Züchner (2013, S. 137) resümiert: Mit den im Rahmen der MediKuS-Studie erhobenen Daten kann „auf die große inhaltliche und zeitliche Bedeutung des Sports für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen hingewiesen werden“. Das trifft in besonderer Weise auf Jungen zu.

Der Sport gehört zu den häufigsten und wichtigsten Freizeitbeschäftigungen von Jungen. 53% bezeichnen „Sport treiben“ als „sehr wichtig“ in ihrer Freizeit; bei den Mädchen sind es „nur“ 33%. Knapp 60% der Jungen sind Mitglied in einem Sportverein (Mädchen: 45%), 75% der Jungen gehen daneben informellen Sportaktivitäten nach (Mädchen: 55%) (vgl. Schmidt, Hartmann-Tews & Brettschneider 2009). Fragt man nach den Bedürfnissen und Motiven von Jungen im Sport, so steht der Wunsch nach Leistung und Erfolg an erster Stelle. Das Sich-Messen und Vergleichen hat bereits im Vor- und Grundschulalter eine zentrale Bedeutung für sie. Später finden viele Jungen im vereinsgebundenen Wettkampfsport Wege für das Ausleben von Konkurrenz und Wettbewerb. Körperliche Betätigung und sportlicher Erfolg gehören damit zu den wichtigsten Freizeitbedürfnissen von Jungen überhaupt. Allerdings sind soziale Kontakte, Ausgleich und Entspannung für sie fast ebenso bedeutsam, wenn auch nicht ganz so wichtig wie für Mädchen (Neuber 2007).

Bewegungs-, Spiel- und Sportaktivitäten bieten Jungen aber auch zahlreiche Lerngelegenheiten, die weit über das Sporttreiben im engeren Sinne hinausgehen. So belegt der zweite Deutsche Kinder- und Jugendsportbericht in Bezug auf das Grundschulalter Förderpotenziale in den Bereichen Gesundheit, Selbstkonzept und Sprache (vgl. Schmidt 2008). Auch in Bezug auf das Jugendalter kann die Entwicklungsbedeutung sportlicher Aktivitäten belegt werden. So geben Heran-

wachsende an, für die drei wichtigsten Entwicklungsaufgaben des Jugendalters im Sport Unterstützung zu finden (Neuber 2007). Vor dem Hintergrund der Begeisterung, mit der viele Jungen ihren Sport betreiben, ist dieser Befund nicht erstaunlich – Identifikation führt zu persönlich bedeutsamem Lernen.

Im Vorschulalter finden Bewegungsangebote neben der Familie vor allem im Kindergarten statt. Über die Diskussion um frühkindliche Bildungsprozesse haben Bewegung und Spiel in vielfältiger Form Einzug in den Kindergartenalltag gefunden: Bewegungsräume, Bewegungslandschaften, Bewegungsstunden sind für viele Einrichtungen mittlerweile selbstverständlich – nicht nur für Bewegungskindergärten (Beins & Cox 2001). Offene und situationsorientierte Ansätze erlauben handlungsbezogene Formen der Weltaneignung. Die Möglichkeiten bewegter Alltagsgestaltung und bewegten Lernens kommen gerade vielen Jungen entgegen. Auffällig ist allerdings auch, dass in fast allen dieser Konzepte von „Kindern“ und nicht von „Mädchen“ und „Jungen“ gesprochen wird. Geschlechtstypische Bedürfnisse und Interessen werden hier also eher selten thematisiert (Gieß-Stüber et al. 2008).

Auch im Kinderturnen werden die Wünsche der Jungen oft nicht ausreichend berücksichtigt. In einem Forschungsprojekt zum Eltern-Kind-Turnen wurde zunächst festgestellt, dass der Anteil der begleitenden Mütter in den untersuchten Kursen 96% betrug; männliche Übungsleiter erlebten die Kinder in 10% der Kurse (Gieß-Stüber, Voss & Petry 2003). Das Verhalten der Eltern wurde als geschlechtstypisch beschrieben: Während die Mütter fürsorglich, aber auch ängstlich agierten und den Kindern oft wenig zutrauten, wurden die (wenigen) Väter als fordernd und zutrauend, allerdings auch als wenig emotional beschrieben. Zudem war die „Sportkleidung“ der Kinder in hohem Maße geschlechtstypisch: Während die Mädchen in rosa T-Shirts, Leggings und Schläppchen gekleidet waren, trugen die Jungen Trainingshose, Trikot und feste Sportschuhe (Gieß-Stüber et al. 2008, S. 70-72). Es verwundert wenig, dass auch das Bewegungsverhalten der Mädchen und Jungen klassischen Rollenerwartungen in hohem Maße entsprach – was für die Jungen wiederum bedeutet, dass sie mit ihren Bewegungswünschen bei Müttern und Übungsleiterinnen häufig „aneckten“.

Das ändert sich im weiteren Verlauf der Sportvereinskarriere von Jungen. Im Grundschulalter nehmen die Beteiligungsquoten von Kindern im Vereinssport deutlich zu, wobei im Gegensatz zum Vorschulalter bereits ein Übergewicht der Jungen festzustellen ist. Laut der Bestandserhebung des DOSB (2007) waren 60,2% der Mädchen und 79% der Jungen zwischen sieben und 14 Jahren Mitglied in einem Sportverein. Jungen beginnen ihre Sportvereinslaufbahn mit Fußball (46%), Schwimmen (11%), Turnen und Kampfsport (je 7%) und bleiben diesen Sportarten bis ins Jugendalter hinein treu. Vor allem Fußball und Kampfsport-

arten dominieren hier (Menze-Sonneck 2002). Während im Grundschulalter noch keine großen Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen bestehen, geht im Jugendalter die Schere auseinander – während die Mädchen zunehmend die Vereine verlassen, um kommerzielle und selbstorganisierte Angebote zu nutzen, bleiben die Jungen ihren traditionellen Sportarten im Verein treu (Brettschneider & Kleine 2002, S. 87-88), wobei auch Milieu- bzw. Schichtspezifika eine Rolle spielen (Züchner 2013, S. 102-103 und 111). In diesem Sinn ist der Vereinssport klassisch männlich bestimmt.

Im Schulsport lässt sich eine ähnliche Entwicklung feststellen. In der Grundschule erklären Mädchen und Jungen den Sport gleichermaßen zum Lieblingsfach, in der weiterführenden Schule liegen die Jungen eindeutig vorne. Rund 70% aller Jungen geben den Sportunterricht als ihr Lieblingsfach an (Mädchen: 45%) (Gieß-Stüber et al. 2008). Allerdings gibt es bereits in der Grundschule Unterschiede in Bezug auf die Bedürfnisse von Mädchen und Jungen. Mädchen suchen vor allem ‚Geselligkeit/Gemeinschaft‘ und ‚Ausdruck/Gestaltung‘. Jungen finden dagegen die Sinnperspektiven ‚Spiel/Spielen‘ und ‚Wettkampf‘ spannend (Kuhn, Medick & Dudek 2000). Weitergehende Untersuchungen zeigen allerdings auch, dass sich Schülerinnen und Schüler mit guten Sportnoten eher an der Sinnperspektive ‚Wettkampf‘ orientieren, während diejenigen mit schlechten Noten eher die Perspektive ‚Geselligkeit/Gestaltung‘ bevorzugen (Kuhn 2007). Das Geschlecht erklärt also nicht alle Unterschiede in Bezug auf sportliche Vorlieben in der Schule.

Gleichwohl durchdringt der Sport insbesondere das Leben von Jungen auch jenseits der direkten körperlichen Aktivität. So nennen Jungen in den Altersgruppen 10-12 und 13-15 als Lieblingsclub den Fußballverein, der seinen Spitzenplatz erst in der Altersgruppe 16-18 zugunsten des Fitnessstudios einbüßt (Maschke et al. 2013, S. 126). Entsprechend nannten die Jungen als beliebteste Fernsehsendungen/Filme an erster Stelle die „fast schon obligatorisch zu bezeichnenden Sportsendungen (49%), dicht gefolgt von solchen Formaten,

„die in der Regel ‚starke‘ und ‚mutige‘ Männer zeigen (Abenteuer- und Actionfilme), die ‚Nervenkitzel‘ und ‚Grusel‘ verursachen und den Betrachter als ‚tough‘ und ‚angstfrei‘ erscheinen lassen (Horrorfilme) oder die ‚allzeit bereite‘ Männer stilisieren (Sexfilme/Pornos)“ (Koch-Priewe et al. 2009, S. 62).

In Bezug auf das Lesen konstatieren die Verfasser der Studie Erstaunen darüber, dass an zweiter Stelle der gelesenen Medien hinter Computerzeitschriften Tageszeitungen vor Sportzeitschriften rangieren (Koch-Priewe et al. 2009, S. 61). Man kann aber vermuten, dass bei einer genaueren Befragung darüber, welcher Teil

der Tageszeitung vorrangig gelesen wird, der Sportteil genannt und der Sport als primäre Lesemotivation erfasst worden wäre. In der gleichen Studie stehen an der Spitze der genannten Vorbilder Sportler (Koch-Priewe et al. 2009, S. 84), vermutlich, so die Autoren, da sie Erfolg und Kompetenz in einem speziellen Metier repräsentieren, was die Autoren im Vergleich zur Vorgängerstudie als Wandel in der Einstellung der Jungen hin zu einer ‚Kompetenzorientierung‘ interpretieren: „Vorbilder müssen etwas können und viel wissen“ (Koch-Priewe et al. 2009, S. 85). Diese Interpretation deckt sich mit einer Analyse über den Medienkonsum. Jungen orientierten sich an solchen Filmen, die männliche Helden präsentierten, die sich nicht durch persönliche Eigenschaften, sondern Handlungskompetenzen auszeichnen (Neubauer & Winter 2013, S. 469), indem sie riskante Situationen bewältigen (vgl. auch Götz 2013, S. 830-831).

Nicht verwunderlich ist, dass in der nordrhein-westfälischen Kinder- und Jugendstudie auf die Frage, wie gerne man ein anderer/woanders wäre („Davon träumen manche. Wie gerne würdest Du das machen?“) 50 Prozent der Jungen die Antwort ‚ein Sportstar sein‘ mit der höchsten Kategorie („sehr gerne“) versahen, womit auch hier der Sport den höchsten Wert erhielt (Maschke et al. 2014, S. 250; vgl. auch Zinnecker et al. 2003, S. 53).

Sporttreiben und Sich-sportlich-Geben kann insofern als jungenspezifische Altersnorm verstanden werden. Der Sport ist damit nicht nur eine ‚wichtige Nebensache‘ im Leben vieler Jungen: Er ist Erlebnis- und Erfahrungsfeld, Ansporn und Ausgleich, Identifikationsfeld und Projektionsfläche ihrer Träume – und für viele Jungen ganz einfach ein guter Grund, sich zu treffen – Boys play sport!

Soziologisch betrachtet ist der Sport für Jungen damit ein Ort unhinterfragter Aneignung, Vergewisserung, Reproduktion klassischer Männlichkeit und in seinem Modus von Distinktion durch Wettbewerb und Rangbildung sowie Gemeinschaftung auch eine Vorbereitung auf zukünftige Aufgaben im Erwerbsleben (Meuser 2008, S. 116; Connell 1999, S. 74-75 und 78). Pädagogisch betrachtet ist die Sportausübung schlicht eine den Bedürfnissen von Jungen entsprechende Freizeitgestaltung mit unterschiedlichen Lernpotenzialen. Entsprechend wird in letzter Zeit aus sozialpädagogischer Sicht dezidiert die Bedeutung des Sports als Medium und des Vereins als Ort für die pädagogische Arbeit mit Jungen thematisiert (Blomberg 2011; 2013; vgl. auch Blomberg in diesem Band).

Betrachtet man den Sport als pädagogisches Handlungsfeld, kann zunächst festgehalten werden, dass Bewegung, Spiel und Sport zeitabhängige Bestandteile einer Kultur darstellen, die durch die jeweils geltenden Werte und Normen einer Gesellschaft bestimmt werden. Die dabei dominanten Bewegungsmuster sind Ausdruck kultureller Werte, ein „Spiegel der Gesellschaft“ (Beckers 1993, S. 13-

14). Insofern ist vor allem der normierte Leistungssport ein ambivalentes Erfahrungsfeld, in dem über die Anerkennung individueller Leistung als sportlicher Erfolg einerseits positive Bestätigung erlebt werden kann. Andererseits können über das Erleben von Misserfolg und Ausgrenzung jedoch auch massive Missachtungserfahrungen gemacht werden, die umso prägender sind, als sie unmittelbar ‚am eigenen Leib‘ erfahren werden (Erdmann 2009). Aufgrund der hohen Präsenz leistungssportlicher Inszenierungen sind diese ambivalenten Voraussetzungen auch für den Schul- und Freizeitsport prägend.

Mit Blick auf die Entwicklung geschlechtstypischer Identität(en) kann der Sport sowohl zur Reproduktion hegemonialer Männlichkeit beitragen, als auch zum Experimentieren mit neuen Männlichkeitsbildern und damit letztlich zur Entfaltung individueller Identität (Neuber 2006). Der pädagogische Erfolg hängt damit – wie immer – von der pädagogischen Inszenierung ab. In diesem Sinne bietet die körperlich-leibliche Gebundenheit von Erfahrungen besondere pädagogische Möglichkeiten, die das Feld von Bewegung, Spiel und Sport von anderen Feldern unterscheidet. Sofern es gelingt, entsprechende Angebote ‚wohlverstanden‘ zu inszenieren, liegen durchaus günstige Voraussetzungen für die Entwicklung einer individuellen, männlichen Identität vor. Ohne Anspruch auf Vollständigkeit gehören dazu die folgenden Aspekte (Neuber & Gebken 2009):

- Der Sport zählt zu den häufigsten und wichtigsten Aktivitäten im Leben von Heranwachsenden, was insbesondere bei vielen Jungen mit einem hohen Maß an Identifikation und Begeisterung einhergeht.
- Die Freiwilligkeit und prinzipielle Offenheit des Sports bietet gute Möglichkeiten für variable Aufgabenstellungen, die im Sinne einer Differenzierung unterschiedliche Fähigkeiten und Interessen ansprechen können.
- Die für Lernprozesse unausweichlichen Rückmeldungen erfolgen im Sport direkter als in vielen anderen Handlungsfeldern, weil Jungen die Wirksamkeit ihres Handelns häufig unmittelbar ‚am eigenen Leib‘ erfahren – so gesehen ist der Sport auch ein Handeln ‚unter Ernstbedingungen‘.
- Die Unmittelbarkeit körperlichen Erlebens und Erfahrens sichert ein hohes Maß an Authentizität in Lernprozessen, was zur männlichen Selbstvergewisserung und Identitätsentwicklung beitragen kann.
- Die meisten Sportaktivitäten werden in der Interaktion mit anderen durchgeführt, was auf der Basis der körperlichen Auseinandersetzung besondere Möglichkeiten der Kooperations- und Konkurrenz Erfahrung bietet.
- Der Wettkampfsport und insbesondere die Spilsportarten bieten ein herausragendes Feld für das Lernen des Umgangs mit Regeln; Spiele gelingen nur, wenn man zugleich Regeln einhalten und überschreiten lernt.

- Über die Präsentation des eigenen Körpers eröffnet das Feld Möglichkeiten für ästhetische Erfahrungen, die jenseits sprachlich-diskursiver Auseinandersetzung liegen können und die hochgradig identitätsbedeutsam sind.
- Auch über sportliche Aktivitäten hinaus ist der Sport ein Feld, das große Teile des Freizeitlebens von Jungen durchzieht; dazu gehören Habitus, Kleidung, (Computer-)Spiele u.v.m. Sich sportlich Geben gilt als ‚jungenspezifische‘ Altersnorm.

Fasst man die Ausführungen zur Bedeutung des Sports für das Aufwachsen von Jungen sowie zum Sport als pädagogischem Handlungsfeld zusammen, ist es sehr verwunderlich, dass Jungenförderung und Sport so selten aufeinander bezogen werden. Der Bedeutung des Sports für Jungen steht seine Vernachlässigung auf Seiten wissenschaftlicher Arbeiten zur Jungenförderung gegenüber (vgl. Blomberg in diesem Band). Dabei formulierte Uwe Sielert bereits 2002 in seiner ‚Jungenarbeit‘ imperativisch: „Geschlechtshomogene Gruppen aller Art nutzen“ (Sielert 2002, S. 122), sowie „Aufspüren der Jungen- und Männerperspektive in allen Themen, sowie Handlungs- und Gesellungsformen“ (Sielert 2002, S. 125) und nennt in diesem Zusammenhang ausdrücklich auch die Sportgruppe (Sielert 2002, S. 124). Mit dem vorliegenden Sammelband wollen wir den bestehenden Desiderata nachkommen und den Aufruf von Uwe Sielert in die Tat umsetzen.

5 Männliche Selbstvergewisserung im Sport – Ausblick auf den Sammelband

Der Sammelband gliedert sich in fünf Teile: Nach dieser Einführung in die Thematik folgen sechs Grundlagenbeiträge, gefolgt von vier Beiträgen zu empirischen Befunden sowie fünf Beiträgen zu praktischen Förderkonzepten. Ein Beitrag zu Bilanz und Perspektiven beschließt den Band.

Teil II (Grundlagen) beginnt mit einem Beitrag von *Tim Rohrmann*, der sich mit geschlechtstypischen Unterschieden im Bewegungs- und Spielverhalten im Kindergarten- und Grundschulalter befasst. Er stellt die Bedeutung von geschlechtshomogenen Gruppen und deren unterschiedlichen Spielstilen für die Entwicklung einer geschlechtstypischen Identität heraus. Darauf aufbauend plädiert er für bewegungsfreundliche Institutionen der Kindheitspädagogik, die das Bewegungsverhalten von Jungen weder unterdrücken, noch unbeobachtet lassen. Es folgt ein Beitrag von *Inge Seiffge-Krenke* zum Thema Jungen und Freundschaft. Ausgehend von entwicklungspsychologischen Befunden schildert sie zahlreiche Facetten von Jungenfreundschaften, wie körperliche Reife, Risikoverhalten

oder Entwicklungshilfe beim Zugang zu romantischen Partnern. Insgesamt zeigt sie, dass soziale Unterstützung und Intimität in Jungenfreundschaften wichtig sind, noch bedeutsamer sind jedoch geteilte, gemeinsame Aktivitäten, z. B. im Sport.

Es folgt ein Beitrag von *Arnold Hinz*, der sich mit Gesundheitsdaten des männlichen Geschlechts über die Lebensspanne beschäftigt. Aufgrund des für das Jugend- und frühe Erwachsenenalter jungentypischen Suchens nach tiefen Erfahrungen und dem damit verbundenen Risikoverhalten („Sensation Seeking“) mit gesundheitsgefährdenden Folgen wird die Möglichkeit der gezielten pädagogischen Inszenierung solcher Erfahrungen für Jungen diskutiert. Der Beitrag von *Kurt Möller* befasst sich mit Möglichkeiten und Grenzen gewaltpräventiven Arbeitens mit Jungen durch Sport. Gewalthandeln wird im Kontext eines umfassenderen Ursachengeflechts gedeutet hinsichtlich Problematiken bzgl. Kontrollerfahrung, Integration, Sinnlichkeit, Sinn, Lebensherausforderungen und Selbst-/Sozialkompetenzen (KISSeS). Jungenspezifische sportbezogene Gewaltprävention muss demnach eingebettet sein in ein diese Ebenen berücksichtigendes Gesamtkonzept.

Daran schließt sich ein Beitrag von *Christoph Blomberg* über Jungen und Sport in der Kinder- und Jugendhilfe an. Eingebunden in aktuelle Diskussionen über eine mangelnde Berücksichtigung menschlicher Körperlichkeit in der pädagogischen Praxis wird diese Diskussion erweitert um die Berücksichtigung der Bedeutung des Sports für männliche Kinder und Jugendliche. Allgemeine Theoreme des Handlungsfeldes werden jungenspezifisch konkretisiert, woran sich Anregungen für einen wertschätzenden und taktvollen pädagogischen Umgang mit jugendlich-männlichen Körperinszenierungen anschließt. Den Grundlagenteil beschließt ein Beitrag von *Nils Neuber* zur Jungenförderung im Sport. Als Pendant zum Beitrag von Christoph Blomberg wird darin die sportpädagogische Diskussion nachgezeichnet, die lange Zeit auf Fragen der Koedukation im Sportunterricht begrenzt war. Ansätze der Jungenförderung kreisten zunächst um die Instrumentalisierung des Körpers im Sinne von Leistung und Erfolg. Erst durch die Übertragung des Variablenmodells von Winter und Neubauer auf den Sport entwickelte sich ein umfassendes Modell der Jungenförderung im Sport.

Im dritten Teil geht es um empirische Befunde zum Thema Jungen und Sport. Der Beitrag von *Alfred Richartz* setzt sich mit der Bedeutung von Spielkämpfen, dem so genannten ‚rough and tumble play‘, auseinander. Nach einer definitorischen Umschreibung dieses für das Spielverhalten von Jungen typischen Phänomens und einer Abgrenzung zu Realkämpfen werden unterschiedliche Hypothesen über die Funktionen von Spielkämpfen diskutiert. Mit Blick auf den uneinheitlichen Forschungsstand wird für die Alltagspraxis eine reflektierte