

Nico Friedrich

## **Soziales Lernen im Zweikämpfen ermöglichen - Anregungen zur Professionalisierung des AnleiterInnenhandelns**

*Ein Bewusstsein hinsichtlich der eigenen Handlungsgestaltung ist für die Verwirklichung sozialer Lernziele unabdingbar. Zweikämpfen als Vermittlungszugang für soziale, emotionale und kommunikative Kompetenzen, das sich im Schwerpunkt auf einen nonverbalen Wirkungsbereich beruft und dabei einen verbalen nicht vernachlässigen möchte, stellt diesbezüglich besondere Anforderungen an die AnleiterInnenrolle. Die folgenden Ausführungen möchten für den hohen Stellenwert selbstreflektorischer Fähigkeiten in der anleitenden Funktion sensibilisieren.*

Dem Zweikämpfen kann aus sport- und bewegungspädagogischer Perspektive ein sozialentwicklungsunterstützendes Potenzial zugesprochen werden. Das konnte die bewegungswissenschaftliche Auseinandersetzung in den vergangenen Jahrzehnten theoretisch fundiert untermauern und begründen. Die Annahme, dieses Potenzial könne allein durch akute Aggressionsabfuhr im Sinne eines kathartischen Effektes oder durch eine dem Kampf(sport)training immanente pädagogische Wirkkraft zum Tragen kommen, greift jedoch zu kurz und wird der Komplexität der Zusammenhänge nicht gerecht. Denn auch die in der Diskussion wiederkehrenden kritischen Einwände, Kampfsport berge die Gefahr, stereotype Rollenbilder zu vermitteln oder problematische Konfliktlösestrategien zu fördern, gar gewaltaffine Kinder und Jugendliche durch Technikvermittlung aufzurüsten, scheinen nicht vollends unbegründet. Hier werden vielmehr Gefahrenpotentiale skizziert, die auf den Kern des Gelingens bzw. Nicht-Gelingens des Zweikämpfens als sozialentwicklungsunterstützende Methode hinweisen: die anleitende Person. Es liegt in der Verantwortung der Lehrkraft, den dargestellten Sachverhalten angemessen zu begegnen und zweikämpfpädagogischen Unterricht entsprechend zu gestalten.

Der vorliegende Beitrag soll daher als eine erste Annäherung an das Thema der Professionalisierung zweikämpfpädagogischen AnleiterInnenhandelns verstanden werden. In diesem Sinne wird im Folgenden eine Struktur unterrichtlichen Handelns aufgezeigt werden, die einen Einblick in die systematische Annäherung an das eigene Handeln sowie die Skizzierung ausgewählter Anregungen für die Erweiterung der eigenen Handlungskompetenz erlaubt. Letztere sollen ausdrücklich als Anregung für eine weiterführende Auseinandersetzung mit der Thematik verstanden sein sollen.

## Dimensionen unterrichtlichen Handelns

Für eine eingehendere Betrachtung lässt sich unterrichtliches Handeln auf Basis der verschiedenen Rollen, Fähigkeiten und Handlungsebenen, die von einer Lehrkraft in der Unterrichtssituation verlangt werden, in unterschiedliche Dimensionen gliedern. Es können dabei die unterrichtliche, die organisatorische und die Beziehungs-Dimension differenziert werden.

Die unterrichtliche Dimension kann dabei beschrieben werden als die Ebene, auf der über das didaktisch-methodische Vorgehen entschieden wird. In ihr schafft die Lehrperson die konkreten Maßnahmen und Gelegenheiten für das Lernen bzw. die Entwicklungsunterstützung. In einem *zweikampfpädagogischen* Sinne muss hier, wie bereits angedeutet, klar zwischen sportartorientiertem Training und pädagogisch ausgerichtetem Unterricht unterschieden werden. Der vorliegende Band trägt diesem Sachverhalt bereits Rechnung und versucht mit einigen seiner praxisorientierten Beiträge Beispiele für ein entsprechendes Vorgehen aufzuzeigen. Diese machen deutlich, dass die Methodik der Zweikampfpädagogik einer entwicklungsorientierten Ausrichtung folgen sollte, die dabei den Lernenden über die Eröffnung ausreichender Handlungsspielräume ermöglicht, sich selbst aktiv einzubringen. In diesem Sinne erscheint es sinnvoll, Grundlagenkenntnisse über (soziale) Entwicklungsprozesse, deren unterschiedliche Niveaumodelle und grundlegende Verläufe, ihre Charakteristiken und entscheidenden Entwicklungsaufgaben zu erwerben, um Methoden angemessen, sicher und flexibel umsetzen und gestalten zu können.

Die zweite Dimension, die Ebene der organisatorischen Handlungsstrategien, verlangt nach der Rolle eines ‚Managers‘ und damit nach der Strukturierung und aktiven Kontrolle des aktuellen Unterrichtsgeschehens. Die Lehrkraft agiert auf dieser Ebene mit dem Ziel eine angemessene Rahmung für alle an der Unterrichtssituation beteiligten Personen zu gewährleisten. Notwendig wird hier im zweikampfpädagogischen Kontext bspw. die Aufstellung und konsequente Durchsetzung klarer Unterrichts- und *Kampfregeln* sowie an Partnerschaftlichkeit orientierter Rituale. Über sie kann ein Umfeld ermöglicht werden, das den Beteiligten auf einer Ebene Sicherheit bietet und auf einer anderen Ebene über verlässliche Strukturen ersten persönlichen Halt erfahrbar werden lässt. Sowohl Zusammenhänge, die Unterrichtsstörungen bedingen, als auch Lernprozess hemmende Umstände können so minimiert werden.

Die dritte wesentliche Dimension ist die Beziehungsdimension. Sie verlangt *die* Fähigkeiten von der anleitenden Person, die durch das Zweikämpfen als soziale Entwicklungsunterstützung selbst angesprochen werden sollen. Hier gilt es also, die eigenen sozialen, emotionalen und kommunikativen Kompetenzen im anleitenden, begleitenden Handeln zu verwirklichen. Und grundlegender noch,

eine für zwischenmenschliche Begegnung offene Haltung in sich zu tragen und in Beziehungen wirksam werden zu lassen. Das eigene soziale, emotionale, kommunikative Handeln kann unter anderem durch den Erwerb von Wissensbeständen der Aggressions- und Gewaltforschung positiv beeinflusst werden. Denn wer um mögliche psychologische sowie mikro- und makrosoziologische Einflussfaktoren auf die Verhaltensentwicklung von Kindern und Jugendlichen weiß, kann diesen im Handeln der Heranwachsenden nachspüren, damit situative Verhaltensweisen besser deuten und angemessener auf sie eingehen.

### **Erweiterung der Handlungskompetenz in der Beziehungsdimension durch die zwischenmenschliche Begegnung**

Im Folgenden soll etwas ausführlicher auf den Aspekt der offenen Haltung zur zwischenmenschlichen Begegnung eingegangen werden. Im Zusammenhang praxisorientierter Literatur findet diese Ebene des AnleiterInnenhandelns nämlich bisher wenig Beachtung bzw. wird oft gutmütig als gegeben vorausgesetzt. Worin die zentrale Bedeutung der Beziehungsebene für soziale Lernziele liegt, soll daher im weiteren Verlauf kurz aufgerissen werden. Als theoretischer Hintergrund sei andeutungsweise auf die existenzphilosophisch ausgerichtete Dialogphilosophie Martin Bubers eingegangen, wie sie bereits die theoretische Grundannahme des Zweikämpfens als erziehlicher Zugang maßgeblich begründet (vgl. Happ 1998).

Als Kern der weitreichenden Bedeutung gilt die Buber'sche Annahme, dass der Mensch für den Prozess der Menschwerdung und des Menschseins auf das Erfahren zwischenmenschlicher Verbundenheit in zwischenmenschlichen Begegnungen und Beziehungen angewiesen ist, doch nicht jedes Verhältnis zwischen Menschen zwangsläufig die Entfaltung zwischenmenschlicher Verbundenheit bedingt. Folgt man skizzenhaft seinen Ausführungen weiter und nimmt sich die Freiheit, sie auf die vorliegende Thematik hin zu fokussieren und zu interpretieren, lassen sich die folgenden Darstellungen herausarbeiten<sup>1</sup>.

1. Der (dialogischen) Annahme folgend, steht der Mensch in seiner grundlegenden Beschaffenheit in einem Doppelverhältnis zu seinen Mitmenschen.

---

<sup>1</sup> Dass eine derartige Fokussierung die enorme Verkürzung und Aussparung von Zusammenhängen und Aspekten des dialogphilosophischen Gesamtwerkes Bubers zur Folge hat, sei hiermit nochmals nachdrücklich erwähnt und darauf hingewiesen, dass hier nicht annähernd der Anspruch einer umfassenden Interpretation oder Zusammenfassung verfolgt wird.

2. Diese beiden Pole des Doppelverhältnisses können als im Menschsein angelegte Getrenntheit (von den anderen) und Bezogenheit (auf die anderen) beschrieben werden. Ihre Ausgestaltung zeigt sich in Form zweier Haltungen, aus denen heraus der Mensch sein Handeln begründet und gestaltet.
3. Beziehungen werden stets auf Grundlage einer der beiden Haltungen eingegangen.

Die jeweilige Haltung bestimmt schließlich die Beschaffenheit des Verhältnisses zwischen den Menschen und lässt sich wie folgend umschreiben:

Die in der Getrenntheit begründete Haltung bedingt eine Vergegenständlichung des menschlichen Gegenübers. Der Mensch wird hier nicht in seiner Ganzheit erlebt, sondern als Objekt in seinen Eigenschaften, Vorzügen oder auch Defiziten wahrgenommen. Das derart beschaffene Verhältnis kann auf Basis dieser Subjekt-Objekt-Trennung weiter als zweckorientiert gelten, da es nicht um seiner Selbstwillen geführt wird, sondern ein Ziel verfolgt, das mit, durch oder auch für den Anderen erfüllt werden soll. Für die Lehr-Lern-Situation bedeutet das an einem kurzen konkreten Beispiel: Eine Schülerin wird von mir als Anleiter in ihrem aggressiven Störverhalten wahrgenommen und ich erkenne sie aufgrund dessen als Kind mit Disziplinschwierigkeiten an. Mein Handeln wird nun einem pädagogischen Leitgedanken folgen und grundlegend den Zweck erfüllen wollen, sozialentwicklungsunterstützende Maßnahmen für den Ausgleich dieses ‚Defizites‘ bereit zu stellen. Unser Verhältnis entspringt und folgt damit einer zielgerichteten Kausalkette und bleibt auf einer mittelbaren Ebene des Sich-Gegenüberseins.

Die in der Bezogenheit begründete Haltung hingegen bringt das ganze Wesen in das Verhältnis mit ein. So vermag der Mensch in seiner Ganzheit ein Gegenüber ebenfalls als ganzheitlichen Menschen wahrzunehmen und ihn in seiner Einzigartigkeit, frei von Erwartungen, wertzuschätzen. Er strebt aus dieser Haltung der Beziehung selbst wegen nach Beziehungen und ermöglicht bzw. bedingt damit die unmittelbare Begegnung mit anderen Menschen. Begegnung kann dabei verstanden werden als ein momenthafter unmittelbarer zwischenmenschlicher Kontakt. Dieser kann einmalig eingegangen werden bzw. stattfinden oder aber eine Beziehung initiieren, die dann ihrerseits einen Rahmen der latenten Unmittelbarkeit für das ständige Aktualisieren von Begegnungen bildet.

Der Begegnungen bedarf es schließlich für die Schaffung des Raumes, der zwischenmenschliche Verbundenheit erst hervorzubringen vermag, wie sie für die Konstituierung von Menschwerdung und Menschsein notwendig erscheint.

*Sie* gilt es daher immer wieder einzugehen und in einem steten Hin und Her von mittelbarem Verhältnis und unmittelbarer Beziehung zu aktualisieren.

Es werden - für den hier dargelegten Kontext gesprochen - in der unmittelbaren Beziehung und Begegnung selbst sozialentwicklungsunterstützende Potentiale frei, die es im AnleiterInnenhandeln durch die entsprechende Haltung zu berücksichtigen gilt.

Für das oben skizzierte Beispiel hat dies folgende Bedeutung: Ich trage in meinem Verhältnis zu der beschriebenen Schülerin, wie zu allen anderen SchülerInnen auch, die Verantwortung dafür, nicht fortwährend versucht zu sein, sie zu analysieren oder zu leiten. Ich sollte vielmehr versucht sein, sie gegenwärtig in ihrer ganzheitlichen Person wahrzunehmen und sie in ihrer Einzigartigkeit wertzuschätzen. Das bedeutet, Begegnungen zuzulassen, unmittelbar in Kontakt zu sein und so über gleichwertiges Zuwenden (ohne jede weitere Methodik) einen grundlegenden Bereich ihrer (sozialen) Entwicklung zu unterstützen.

Nirgendwo wird dies deutlicher als in einem Rahmen, der Zweikämpfen als *unterstützende* Methode der Sozialentwicklung von Kindern und Jugendlichen versteht und Zweikämpfen interpretiert als mögliche Vermittlungsmethode „einer dem anderen Menschen zugewandten inneren Haltung“ (Happ 1998, S.18).

Abschließend sei darauf hingewiesen, dass alle im Verlauf des Beitrags den einzelnen Dimensionen zugeschriebenen Aspekte auch Einfluss auf die jeweils anderen Dimensionen nehmen. Dies ist in der direkten Verschränktheit der Dimensionen begründet und soll an dieser Stelle als Grundstein weiterführender Überlegungen begriffen werden. Ihnen ist darüber hinaus gemein, dass sie für die tatsächliche Überführung ins AnleiterInnenhandeln einer gemeinsamen Grundlage bedürfen: die Fähigkeit sich und sein Handeln selbst reflektieren zu können. Erst das Evaluieren eigenen Handelns und das aktive Suchen nach Neuerungen lässt eine Erweiterung der Handlungsmöglichkeiten zu. Auf Basis einer systematischen Selbstreflexion können so unbewusste einschränkende Vorstellungen und verinnerlichte Glaubenssätze aufgedeckt und in positiver Weise verändert werden. Im steten Kreislauf von Informationssammlung über eigenes Handeln - dessen Interpretation/Reflexion - das Ziehen von Konsequenzen - und das Erproben der neuen Annahmen in der Praxis kann schließlich ein eigenes, fundiertes „[zweikampf]-pädagogisches Selbstkonzept“ (vgl. Meyer 2001, S. 236ff in Lohmann 2003 S. 47) hervorbringen.

**Literatur**

- Buber, M. (2009). *Das dialogische Prinzip*. Gütersloh: Gütersloher Verlagshaus.
- Gerdes, L. (2001). *Dialogik im Partnerkontaktsport*. Diss. Hamburg.
- Happ, S. (1998). *Zweikämpfen mit Kontakt*. *sportpädagogik*, 22 (5), 13-23.
- Lohmann, G. (2003). *Mit Schülern klarkommen*. Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co.KG.
- Pühse, U. (2004). *Kindliche Entwicklung und soziales Handeln im Sport*. Schorndorf: Hofmann.
- Schubarth, W. (2000). *Gewaltprävention in Schule und Jugendhilfe: Theoretische Grundlagen, Empirische Ergebnisse, Praxismodelle*. Neuwied; Kriftel: Luchterhand.
- Votsmeier, A. (1999). *Dialogische Gestalttherapie als Prozeß-Erfahrungs-Ansatz: II. Die dialogische Haltung in der therapeutischen Beziehung*. Unveröffentlichtes Manuskript, Bad Grönenbach.