

**Prof. Dr. Gunter A. Pilz**

## **Zur Bedeutung von Sport, Spiel und Bewegung in der schulischen Gewaltprävention Aggressionsabbau und Gewaltprävention durch Ringen im Schulsport“**

Dem anspruchsvollen und komplexen Thema werde ich mich in folgenden Schritten nähern:

- Nach ein paar einführenden Zitaten zur Bedeutung von Sport und Bewegung in der Schule
- werde ich auf die Bedeutung der Schule als Bewegungsraum und jugendliche Bewegungswelt eingehen (im Sinne der Möglichkeit des Abbaus von Aggressionen), um mich
- der in der Gewaltdiskussion zentralen Problematik der Identität und Identitätsfindung (im Sinne der Möglichkeit der Vorbeugung vor Gewalt) zuzuwenden.
- In einem nächsten Schritt möchte auf die Chancen und Gefahren des Sports im Kontext von Gewalt und Gewaltprävention eingehen um daraus dann
- Folgerungen für den Schulsport und Sportunterricht, unter besonderer Berücksichtigung des Ringens abzuleiten. Dem schließen sich
- Anmerkungen zur Bedeutung der Gewaltprävention und des Aggressionsabbaus mittels Sport, insbes. Ringen, bei Mädchen an,
- um mit ein paar resümierenden Ausführungen zu schließen.

Das Thema Gewalt und Gewaltprävention in der Schule ist spätestens seit den schrecklichen Ereignissen von Erfurt wieder in aller Munde. Man mag dabei darüber streiten, ob es stimmt, dass Gewalt, Vandalismus in den Schulen zugenommen haben, Fakt ist, dass diese Verhaltensweisen, genauso wie die Entwicklung und Einführung von repressiven wie präventiven Maßnahmenkatalogen immer stärker die öffentliche, wie schulinterne Diskussion bestimmen. Fakt ist auch und dies ist für mein Thema, wie ich noch zeigen werde, von zusätzlicher Bedeutung, dass die Täter immer jünger werden, die Mädchen ihre Zurückhaltung bezüglich körperlicher Gewaltanwendung spürbar aufgeben (BRUHNS/WITTMANN 2001, 2002) und sich die Qualität gewaltförmiger Auseinandersetzungen in Richtung zunehmender Brutalität und Hemmungslosigkeit verändert. Dabei wird das Problem von Schule und Gewalt in der Regel überwiegend in der Weise diskutiert wird, dass man sich Gedanken macht über die wachsende Gewalt *in* der Schule, die steigende Gewaltbereitschaft und Bewaffnung der meist männlichen Schüler, die Brutalisierung der Auseinandersetzungen. In der Gewalt wird eher ein von außen in die Schule hineinwirkendes Problem gesehen, so dass sich Gegenmaßnahmen meist in einem Appell an die Erziehungsaufgabe des Elternhauses, Warnung vor der Gewalt in den Medien, im Ruf nach der Polizei, der Sozialpädagogik oder in der Aufarbeitung der Problematik in Projektwochen und Vortragsabenden erschöpfen. Zu wenig in das Blickfeld gerät hingegen die Tatsache, dass die Schule selbst Gewalt erzeugt und entsprechend auch schulintern behoben werden kann und muss. Dabei spielen Sport, Spiel und Bewegung eine wichtige Rolle. Entsprechend soll im Folgenden der Frage der Bedeutung von Bewegung, Bewegungsmöglichkeiten und Bewegungsanlässen – hier im besonderen dem Ringen - für die Verringerung schulischer Gewalt und Gewalterfahrungen nachgegangen werden.

Die folgenden beiden Zitate mögen diesen Blickwinkel illustrieren:

*„Wer Menschen in 45-Minuten-Rhythmen presst und sie in kognitive, affektive und motorische Lernbereiche zerlegt, darf sich nicht wundern, wenn diese Menschen bisweilen das Klassenzimmer zerlegen;*

*wer körperlose Umgangs- und Lehrformen praktiziert, wird früher oder später damit konfrontiert, dass sich die vernachlässigten Körper nachhaltig in Erinnerung bringen;*

*und eine Schulpädagogik, die schon den zweimal jährlich stattfindenden Ausflug zum nahe gelegenen Baggersee zur didaktischen Großtat hochstilisiert, produziert - wenn sie Glück hat - ein müdes Lächeln bei den Kindern oder - wenn es gerade ohnehin im Trend ist - einige körperbetontere Interaktionen.*

*Durchaus gesunde Reaktionen von Menschen, die nicht damit zufrieden sind, aufs Leben vorbereitet zu werden, sondern auch gleich ein Stück Leben(digkeit) in die Schulen hineinholen.“* (Hinte 1993)

*„Der Mensch soll lernen, nur die Ochsen büffeln. Der Kopf ist nicht der einzige Körperteil. Man muss nämlich auch springen, turnen, tanzen und singen können, sonst ist man, mit seinem Wasserkopf voller Wissen, ein Krüppel und nichts mehr“* (Auszug aus einer Ansprache von Erich Kästner zum Schulbeginn aus dem Jahr 1954, siehe PZ 101, März 2000, 20)

Mit diesen Aussagen machen uns HINTE und Erich KÄSTNER ebenso eindrucksvoll wie provokativ auf schulische Ursachen und Bedingungen von Gewalt und damit aber zugleich auf die immense Bedeutung von Sport, Spiel und Bewegung in der schulischen Gewaltprävention aufmerksam. Lassen wir hierzu auch einen Schüler sprechen:

*„An unserer Schule gefällt mir, dass es noch einige Personen gibt, die an eine Abwechslung im Schul-Alltag denken. Diese „Abwechslung“ ist enorm wichtig, da ansonsten der Schüler resigniert und unmotiviert an seiner Arbeitsstätte die Zeit totschlägt. Das Angebot eines Musikbunkers und eines Basketballkorbes, sowie Tischtennisplatten gibt den Schülern die Möglichkeit, sich an einem achtstündigen Schulalltag einmal zu entspannen und aggressive Stauung abzubauen“*

Mit diesen Aussagen werden auch bereits die meines Erachtens zentralen Problemfelder der Gewalt und Gewaltprävention in der und durch die Schule im Kontext von Bewegung und Sport deutlich: die mangelnden Möglichkeiten zur Bewegung (für Aggressionsabbau und Aggressionskanalisierung, Aggressionskontrolle) und zur Entfaltung im Sinne der Herausbildung einer positiven Identität (zur Vorbeugung gegen Gewalt). Mit KRAFELD (1992, 500) bin ich dabei der festen Überzeugung, dass *"das Verhalten von Jugendlichen, auch von gewalttätig agierenden, durchweg aus ihren Lebenserfahrungen und ihren Versuchen resultiert, mit diesen ihren Erfahrungen und Eindrücken umzugehen."* Das heißt aber auch, dass sich Änderungen im Verhalten der Schüler/innen kaum erzielen lassen, wenn ich wir uns ausrichten auf die Probleme, die Schüler/innen **machen**. Erst wenn es letztlich um die Probleme geht, die Schüler/innen **haben**, werden sie auch offen werden für neue Auseinandersetzungen mit der Frage, welche Probleme sie anderen machen.

## **Schule als Bewegungsraum oder der stillgelegte Körper – Aggressionen abbauen**

*“Die Körper der Lehrenden und Lernenden sind ... in den meisten für wichtig gehaltenen Stunden damit befasst, zu sitzen, Bücher, Hefte, Stifte zu berühren und zu bewegen, sprachliche und mathematische Symbole über Mundbewegungen akustisch verlauten zu lassen - insgesamt bietet die Schule allen Auflockerungen zum Trotz ihrer Idee nach ein Bild starker Unterentwicklung, was die Kultivierung Sinngebundener Tätigkeit angeht. ... Ein beherrschter*

*und funktionsgehorsamer, kalkulierbarer Körper, wer kann zweifeln - dass auch er ein mehr oder weniger heimliches Lernziel der alltäglichen Schule ist?“ (Rumpf 1996, 8)*

*„Manche mögen nur den Kopf in die Schule schicken, aber immer kommt das ganze Kind“ (FORSTER 1995; zit. nach KÜCK/PILZ-ADEN/KLEINE-HUSTER 1999)*

Die statistischen Fakten sprechen für sich: Unter den Heranwachsenden haben 40-60 % Haltungsschwächen; 20-30 % ein leistungsschwaches Herz- Kreislauf-Atmungssystem; 30-40 % Koordinationsschwächen; 20-30 % Übergewicht; ca. 15 % ein auffälliges psycho-soziales Verhalten, Tendenz steigend! (Bundesarbeitsgemeinschaft zur Förderung haltungs- und bewegungsauffälliger Kinder und Jugendlicher e.V. 1992). Auf der anderen Seite „stören“ „hyperaktive Kinder“, werden zunehmend Gewaltbereitschaft und Vandalismus in den Schulen beklagt. Auch in aktuellen Untersuchungen über Ursachen und Motive von Gewalt wird immer wieder auf das Phänomen der Suche nach Action, Spannung, Ausleben von Körperlichkeit hingewiesen (siehe u.a. WILLEMS 1993). Dahinter verbirgt sich das immer gravierender werdende Problem des zivilisations- und gesellschaftsbedingten erlebnis-, spannungs- und abenteuerarmen Alltags. Die Menschen moderner Industriegesellschaften sehen sich zunehmend einem zivilisatorischen Druck ausgesetzt, sich und ihr Verhalten ständig und stetig unter Kontrolle zu halten, ihre Affekte und Emotionen zurückzudrängen, zu unterdrücken. Auch schulisches Lernen bedarf, wie ELIAS (1977) es nennt – der steten Kontrolle unseres Trieb- und Affekthaushaltes. Wir müssen uns im wahrsten Sinne des Wortes “in der Gewalt” haben, nur so ist Unterrichten möglich. Dies führt zu einem verstärkten Bedürfnis nach Bewegung und affektiven Erlebnissen, das zusätzlich verstärkt wird durch eine verwaltete, verrechtlichte (Schule) die immer weniger Raum und Möglichkeiten zur Befriedigung affektiver Bedürfnisse lässt. Die schulische Lebenswelt gibt den Schüler/-innen kaum oder gar keine Chancen, "ihre Umgebung nach eigenen Fantasien, Entwürfen und Plänen zu be- und ergreifen" (BECKER/ SCHIRP 1986). So wundert es auch nicht, dass bei einer Befragung von Lehrkräften und Schulleitungen unter anderem Aggressionsstau durch zu langes Sitzen (78,9% Lehrkräfte, 65,8 % Schulleitungen), Langeweile in den Pausen (sprich fehlende Anregungen für die Pausenzeit) (68,3 % / 65,4 %) schlecht gestaltete Schulhöfe (57,1 % / 61 %) als wichtige Ursachen für Gewaltreaktionen der Schüler genannt werden (BAGUV 1997). Erlauben sie mir in diesem Zusammenhang einen kurzen Rückblick auf den guten alten Turnvater Jahn. Jahn erkannte sehr wohl, dass nur ein vielschichtiges Bewegungs- und Spielangebot den Bedürfnissen der jungen Menschen in der wachsenden Industriegesellschaft gerecht zu werden vermag. Er hatte schon damals erkannt, dass es darum geht, dass sich man sich an die Jugend, an deren Bedürfnisse und Interessen anpasst und nicht umgekehrt. Seine Autorität fußte somit auch nicht auf Zwangsmitteln, sondern auf der Fähigkeit, Jugendliche in relativ ungezwungener Weise zusammenzufassen: Bei ihm konnten sie Bedürfnisse nach Spannung, Abenteuer, Risiko, nach Befriedigung der Rauf- und Kampflust ausleben. Bei Jahn gab es keine Trennung nach Sportarten. Da war Platz für geselliges Treiben, für spannungsgeladene Spiele, da waren belebende Leibesübungen ebenso wie fordernde Turnübungen. Bewegungserlebnisse in Form von Balancieren, Schwingen, Klettern, Springen, Ringen, Laufen und Werfen, Geländespiele, gehörten zum turnerischen Alltag auf Jahns Hasenheide (vgl. PILZ 1988).

Auch in unseren Befragungen von Schüler/-innen was ihnen an ihrer Schule gefällt, was sie an ihrer Schule stört, was sie vermissen, bzw. was anders sein sollte beziehen sich gut 50 % der Antworten auf die wohnliche und lebendige Schule. Dabei geht es in erster Linie um entsprechende Ruhe- und Bewegungsräume, Bewegungs- und Entspannungsangebote in der Schule, um vielfältige Freizeitangebote und Pausengestaltungen, um abwechslungsreichen, „bewegten“ Unterricht. So vermissen Schüler und Schülerinnen vor allem attraktiv gestaltete Außenräume und im besonderen Schüler der oberen Klassen attraktive Freizeit- und Pausen-

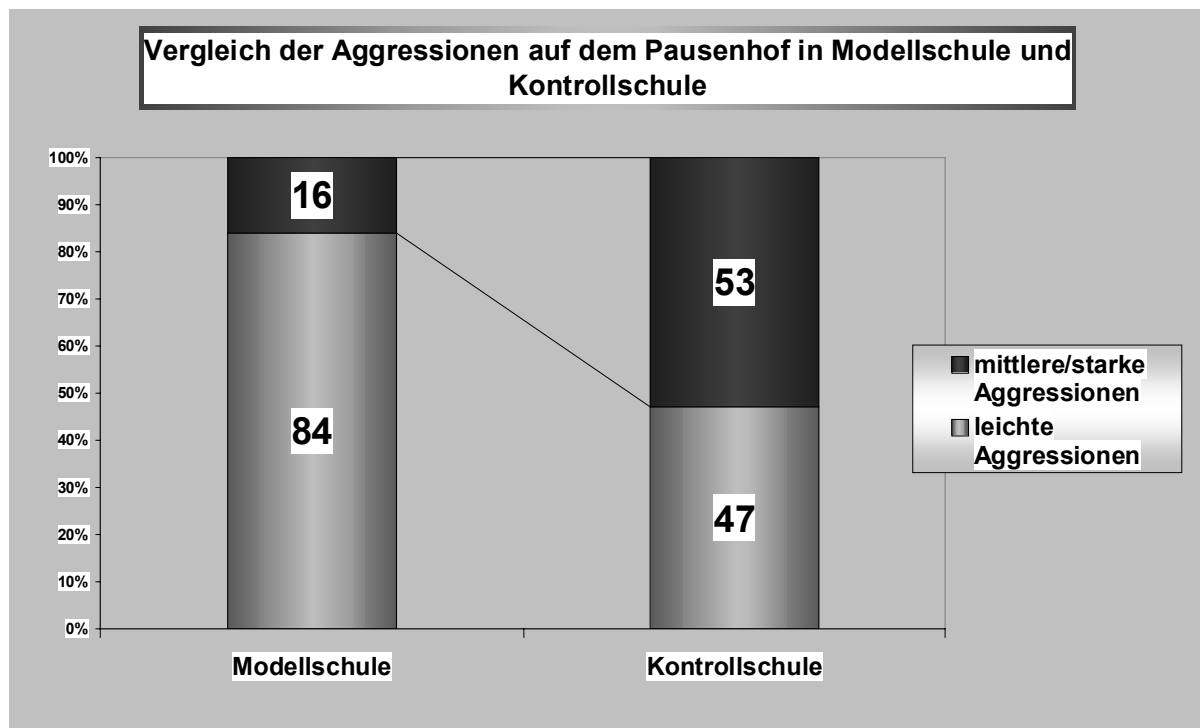
gestaltungen, und umgekehrt werden, attraktive Freizeit- und Pausenaktivitäten von Schülern sehr stark wahrgenommen. Lassen wir wieder Schülerinnen und Schüler zu Wort kommen:

*„Da es um die „Lebendigkeit“ der Schule geht, ist es meiner Meinung nach auch notwendig, dass die Schule von außen lebendig wirkt, d.h. weniger Beton, mehr Grünflächen. Zwar wird ein Dachgarten eingerichtet, er ist jedoch für Schüler unzugänglich es sei denn mit Kurslehrer als Nutzen für den Unterricht.“*

*„Ich vermisse gar nichts, außer eben ich finde, dass man mehr Sportstunden haben sollte. Denn wir sitzen den ganzen Morgen auf den Stühlen und haben nicht sehr viel Bewegung“*

*„Man sollte den Schülern nahe bringen, dass Schule auch schön sein kann, das heißt im Klartext, dass die Schüler durchaus auch mal an den Nachmittagen hier bleiben.“*

Lehrer/-innen nehmen dieses Problem ganz offensichtlich zu wenig ernst bzw. wahr. Vielleicht auch deshalb, weil sie ja das schulische Bewegungsmonopol innehaben, während des Unterrichts durch die Klasse wandern, an die Tafel gehen dürfen, somit stets in Bewegung sind. Das von RUMPF beschriebene „heimliche Lernziel“ des „beherrschten, kalkulierbaren Körpers“ mag auch hierin seine Ursache haben. So wundert es sicherlich auch nicht, dass bei der Beantwortung der Frage, welche Schulfächer mehr unterrichtet werden sollten, der Sport mit ganz oben steht. In einer Vergleichsstudie zweier Grundschulen über Chancen und Auswirkungen des Sports konnte BÖS (2002) herausfinden, dass von insgesamt 394 in sieben Stunden beobachteten Aggressionen auf dem Pausenhof nur 31,7 % auf die Grundschule entfielen, in der die Schülerinnen und Schüler täglich eine Sportstunde haben, während 269 Aggressionen (=68,3 %) aller beobachteten Pausenhofaggressionen auf Schülerinnen und Schüler der Grundschule entfielen, die nur 2 Sportstunden pro Woche anbietet. Noch deutlicher fällt die gewaltpräventive Funktion der täglichen Sportstunde auf, wenn wir zwischen leichten und mittleren bis starken Aggressionen unterscheiden. In der Grundschule mit der täglichen Sportstunde fielen nur 16 % der beobachteten Aggressionen in die Kategorie mittlere/starke Aggression gegenüber 53 % in der Grundschule, die nur zwei Sportstunden pro Woche für die Schülerinnen und Schüler anbietet.



Entsprechend stufen die Lehrerinnen und Lehrer der Modellschule nach Projektende das Aggressionsniveau der Kinder erheblich weniger aggressiv ein als vor Beginn des Projektes, als zu der Zeit, als die Schülerinnen und Schüler noch nicht die tägliche Sportstunde hatten. Demgegenüber veränderte sich das Aggressionsniveau der Schülerinnen und Schüler der Kontrollschule mit den zwei Sportstunden pro Woche kaum während der vierjährigen Projektphase. Auch bezüglich der Schulklimas konnten im Verlauf der vierjährigen Projektphase die Lehrer und Lehrerinnen ein erheblich positiveres Schulklima nach Ende der Projektphase in der Modellschule feststellen, während das Schulklima der Kontrollschule in den vier Jahren gleich blieb. (BÖS 2002)

Dies hat noch weitere Gründe, die ich nunmehr im Zusammenhang mit der Frage der Gewaltvorbeugung durch Schulsport und Sportunterricht verhandeln möchte.

## **Suche nach Sinn und Möglichkeiten der Identitätsentwicklung – Gewalt vorbeugen**

*„Wer Menschen mit fragwürdigen Zensurenkalen, in Bürokratien entwickelten Lehrplänen und Eintragungen ins Klassenbuch gegenübertritt, muss davon ausgehen, dass diese Menschen in nicht berechenbaren Abständen zum Erhalt ihres emotionalen Gleichgewichts zurücktreten“ (Hinte 1993)*

Das Jugendalter gilt als Lebensphase, in der Heranwachsende eine psychosoziale Identität aufbauen müssen. Diese Suche nach persönlicher Identität ist heute erschwert. Dies ist eine der zentralen Ursachen der Gewaltbereitschaft Jugendlicher. Junge Menschen wollen nicht nur passiv Lernende in Institutionen sein, sie brauchen auch Bestätigung, Engagement und sinnvolle Aufgaben. Herausbildung einer positiven Identität, die im Jugendalter geleistet werden muss heißt, positive Antworten auf die drängenden Fragen geben: “Wer bin ich” ; “was kann ich”; “wozu bin ich da”; “wohin gehöre ich”; “was wird aus mir”?

In einer Gesellschaft, in der Schule, in der man nur danach bewertet wird was man hat und weniger, wer man ist, erfahren junge Menschen aber sehr früh, *„dass sie "etwas" aus sich machen sollen, damit einmal etwas aus ihnen wird. ...Gleichzeitig aber erfahren Jugendliche, dass es höchst spezielle Fähigkeiten sind, die zum Beispiel in der Schule oder in der Lehre prämiert werden. Und sie erfahren soziale Ungleichheit nicht als Schicksal ihres Standes, sondern als Prozess, der sich vor ihren Augen, im Klassenzimmer, als Erfolg oder Misserfolg vollzieht.*

*Die Ausweitung der Chancengleichheit ermöglicht nicht nur Aufstieg für Individuen, denen früher jeder Weg versperrt war, sondern verursacht gleichzeitig auch Abstiege, Erfahrungen des Versagens und der Erfolglosigkeit. Die Positivkarrieren der einen entsprechen den Negativkarrieren der anderen. Bildungssystem und Arbeitsmarkt beinhalten also höchst unterschiedliche Chancen und Zumutungen, die aber Einzelne treffen, die dann höchst unterschiedliche Lösungen finden müssen. Eine der Lösungen ist die Bildung abweichender Gruppen, in denen neues Selbstbewusstsein aufgebaut werden kann“.* (ECKERT 1992)

Hierin scheint mir nach all dem, was wir bisher über die Hintergründe bislang wissen, eine der zentralen Ursachen des Erfurter Amoklaufes zu liegen. Auch NEGT (1998) weist sehr deutlich auf den Zusammenhang von mangelhaft erfahrener Anerkennung, Sinnkrise und Gewaltbereitschaft hin. Der Kampf vieler Jugendlicher geht um die Frage: Was bin ich überhaupt? Wer nimmt mich wahr?

*„Die Lehrer (die meisten) behandeln uns wie Gegenstände. Frei nach dem Motto: Alles schon Routine. Jedes Jahr dasselbe.“*

Daraus ergeben sich kulturelle Suchbewegungen, mit denen die jungen Menschen diese Probleme zu lösen versuchen. Wenn ich gar nichts mehr habe, dann ist doch sichtbar, dass ich

einen Körper habe. Das ist mein letzter Besitz, den können sie mir nicht nehmen und ich kann sogar beweisen, dass ich existiere. Bieten sich Jugendlichen keine oder kaum Möglichkeiten, sich durch etwas hervorzutun, bleibt ihnen oft nur noch der Körper als Kapital, den sie entsprechend ausbilden (modellieren) und gewinnbringend einsetzen. So ist Kämpfen innerhalb und zwischen Gruppen ein unverzichtbares Mittel zur Erlangung und Aufrechterhaltung von Ansehen. 60% dieser Jugendlichen sind der Meinung, dass man besten darstellen kann wer man ist, wenn man zeigt, wie man sich gegen andere durchsetzen kann. Über 50% sind der Meinung, dass jeder Tag Kampf sei und der Stärkere sich durchsetzen müsse, bzw. dass man sich in unseren heutigen Verhältnissen nur mit Gewalt wehren könne, um nicht untergebuttert zu werden.

So wurde auch im Gewaltgutachten der Bundesregierung (SCHWIND/BAUMANN 1990) zu Recht beklagt, dass junge Menschen vor allem in der Schule fast nur noch erfahren was sie nicht können, und zu wenig zurück gemeldet bekommen, was sie können. Es ist interessant, dass 11 Jahre später nach den Morden am Erfurter Gutenberg-Gymnasium dies nunmehr auch im Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 23./24. Mai zur Gewaltprävention an Schulen ([www.kmk.org](http://www.kmk.org)) in Reaktion auf die Morde verstärkt gefordert wird:

„Bewusste Erziehung sieht die Schülerinnen und Schüler immer in ihrer ganzen Persönlichkeit.

Sie setzt darauf,

- Aufgaben und Verantwortung so früh wie möglich an Schülerinnen und Schüler zu übertragen.
- Unterricht und Schulleben müssen so angelegt sein, dass sie Erfolgserlebnisse und Anerkennung ermöglichen und produktive Leistung zum verinnerlichten Bedürfnis von Kindern und Jugendliche machen“

Und weiter heißt es:

Die Projekte „Sport gegen Gewalt entfalten große präventive Wirkung“.

Hier wird die Bedeutung der Schaffung/Ermöglichung von Bewegungs-, Spiel- und Sportanlässen in der Schule deutlich. Bewegung, Spiel und Sport sind Medien für junge Menschen, sich vor anderen zu präsentieren. Junge Menschen erfahren ihren gesellschaftlichen Wert oft über ihre Körperpräsentationen. Sport, Spiel, Bewegung sind – und dies darf zusätzlich nicht unterschätzt werden- für viele Jugendlichen und gerade auch für auffällige junge Männer oft das einzig übrig gebliebene Erfahrungsfeld, auf welchem sie Erfolg, Selbstbestätigung, positives Gruppenerlebnis mit Anerkennung und Gruppenerfolg erfahren können. Durch Sport, Spiel und Bewegung können Aggressionen und motorischer Betätigungsdrang "gesteuert" abgearbeitet, vorhandene körperliche Fähigkeiten positiv eingesetzt, mit vertrauter Betätigung Schwellenängste gegenüber dem sonstigen Angebot abgebaut, die Beziehungen von Jugendlichen (vor allem aus Randgruppen) untereinander, zu ihrer Umwelt und zu den Lehrer/-innen geübt und verbessert, das Akzeptieren vorhandener Regeln erlernt, Erfolgserlebnisse erzielt werden.

Aber: Sport treiben ist nicht per se erzieherisch, integrativ, präventiv, sozial, wie auch SCHNACK/NEUTZLING (1991, 185 f.) mit dem folgenden Zitat schön verdeutlichen: *„Sport bietet Jungen und Männern eine der wenigen Möglichkeiten, ihren Körper zu spüren, Größe und Stärke auszuspielen. Dabei geht es um Ehre, Anerkennung und Erfolg. Sport ist zweischneidig: Sport verschafft Zugang zum Körper, aber der muss gestählt werden. Jungen sollen ihren Körper weniger entdecken, als ihn durch Leistungen unter Beweis stellen. Sport fordert und fördert Leistungsdenken und in nicht wenigen Disziplinen auch die Gewaltbereitschaft, aber Sport trägt auch dazu bei, Gewaltpotentiale zu kanalisieren und Aggressionen unter Kontrolle zu bringen.“* Die amerikanische Sportpsychologin BUTT (1974) meint gar: *„Die Welt des Sports verstärkt viel öfter, als viele annehmen, destruktives Verhalten, wie z.B. Betrügen, Doping, usw. . Wenn Spiel und Sport bedeutungsvolle Mittel zur Vorbereitung auf*

*das Erwachsenenverhalten sind, ..., dann müssen wir uns genauso vor dem Boxen, Stierkampf und Fußball fürchten, wie wir uns vor dem Krieg fürchten.*" (Schul-)sport also doch kein Medium zur Kultivierung menschlichen Verhaltens und zur Vorbeugung von Gewalt? Lassen sie mich diesen scheinbaren Widerspruch aufklären.

In der Studie "Gestaltung und Kritik - Zum Verhältnis von Protestantismus und Kultur im neuen Jahrhundert" (EKD/VEF 1999, 55 f, HUBER 2000) werden drei Dimensionen des Sports, die auf eine ganzheitliche Erfahrung menschlichen Handelns gerichtet sind und die für die Frage der Bedeutung sportbezogener Gewaltprävention wichtig sind, herausgestellt: die naturale, die personale und die soziale Dimension des Sports:

Die naturale Dimension bezieht sich auf die Tatsache, dass sich im sportlich- spielerischen Tun Menschen in Form eines Bewegungshandelns in Raum und Zeit ihrem eigenen Körper begegnen. Wichtiger Maßstab und wichtiges Ziel dieses Bewegungshandelns sind Gesundheit und Unversehrtheit.

In der personalen Dimension wird auf die Erkenntnis verwiesen, dass Sport der Entfaltung der persönlichen Würde dient und Ausdruck menschlicher Kreativität und Gestaltungskraft ist. Hier begegnet der Mensch sich selbst in der Einheit von Körper, Seele und Geist.

In der sozialen Dimension wird zum Ausdruck gebracht, dass sich im Sport Menschen einander begegnen, Zusammenspiel und Wettkampf, Kooperation und Konkurrenz in ihm zusammen gehören.

In diesen drei Dimensionen tritt der Sport in den Dienst menschlicher Würde und damit auch der Gewaltprävention, aber und darauf haben die einführenden Zitate schon hingewiesen, in diesen drei Dimensionen kann Sport diese Würde auch bedrohen und gefährden. So wird auch in der EKD-Studie vor dem Misslingen der kulturellen Gestaltung des Sports gewarnt, wenn diese sich zum „Kult des Körpers“ verkehrt, in dem die Steigerung der körperlichen Leistungsfähigkeit als höchster Wert gilt, wie am Beispiel des Dopings oder Gesundheitsgefährdenden Kinder- und Jugendsports.<sup>1</sup> In der personalen Dimension misslingt die kulturelle Gestaltung des Sports, wenn diese in einen „Kult des Siegens“ verkehrt wird, in dem nur noch die Überlegenheit über den anderen zählt, Sieg und Erfolg zum Maß aller Dinge werden<sup>2</sup>. Schließlich misslingt die kulturelle Gestaltung des Sports, wenn diese in einen „Kult der Gewalt“ verkehrt wird, sei es in Form von Angriffen auf die körperliche Integrität des sportlichen Gegners oder der Entladung von Gewalt auf den Rängen und nach dem Spiel auf den Straßen, „Sport als Beispiel für zweckfreies Spiel also zum Anlass brutaler Gewalt wird“.<sup>3</sup> Die unreflektierten Hochgesänge auf die bildende, erzieherische, präventive Bedeutung des Sports verdecken - dies wird hier deutlich - die auch dem Sport immanenten Problemfelder der Gewalt, rücksichtslosen Interessendurchsetzung und Gesundheitsgefährdung (ausführlich siehe PILZ 1994). Sie macht vergessen, worauf GRUPE (2000) offensichtlich hinweisen möchte, wenn er zwischen Sportkultur und „Kultur des Sports“ unterscheidet: dass es auch im Sport zwei Seiten der Medaille gibt. Sportkultur meint die Wirklichkeit des Sports, wie er ist, in seinen positiven wie negativen, in seinen kulturellen wie kultischen Ausformungen. Kultur des Sports hingegen meint Werte und Ideen des Sports die bewahrt, befolgt, realisiert werden sollten (z.B. Fairness, Ritterlichkeit, Solidarität, usw.). Hier wird Kultur als Aufgabe, als Leitmotiv, als normative Setzung verstanden. Sporttreiben ist nicht per se erzieherisch, soziales, faires, kameradschaftliches Handeln, vielmehr ist es

---

<sup>1</sup> siehe hierzu u.a. SINGLER/TREUTLEIN 2000 und bezogen auf den Schulsport/Sportunterricht: THÖNNEBEN 2000

<sup>2</sup> siehe hierzu: LENK/PILZ 1989; PILZ 1994, 1999 und bezogen auf den Schulsport/Sportunterricht / Sportlehrerausbildung: BÖTTCHER u.a. 1991; KLINGE 1998

<sup>3</sup> siehe hierzu u.a; DEMBOWSKI/SCHIEDLE 2002; GEHRMANN/SCHNEIDER 1998; PILZ 1998 und bezogen auf Sportunterricht/ Sozialarbeit . DEITERS/PILZ 1998, PILZ 2001; SCHIPPERT 1998; SIEKMANN/SILBERSTEIN 1989

Aufgabe des Sports, darauf hinzuwirken, dass diese im Sport angelegten Werte und Ideale realisiert, befolgt, bewahrt und geschützt werden, dass die kulturellen Werte des Sports gelebt werden. Anders ausgedrückt: Statt davon zu sprechen, dass Sport verbinde, erziehe und - wie problemlos auch immer - integriere, müsste es besser und korrekter heißen: Sport muss, Sport kann verbinden, erziehen und integrieren. Damit kommt denjenigen, die Sport anbieten und vermitteln eine wichtige pädagogische Aufgabe zu. Dies gilt für den Vereins- wie den Schulsport gleichermaßen.

## **Folgerungen für den Sportunterricht und Schulsport**

Die Frage nach dem Inhalt und der Gestaltung eines gewaltpräventiven Sportunterrichts und Schulsports kann nur sachgerecht beantwortet werden, wenn wir uns zusätzlich die Gründe bewusst machen, die Gewalt für junge Menschen oft so faszinierend machen:

- Gewalt schafft scheinbar Eindeutigkeit in unklaren, unübersichtlichen Situationen
- Sie täuscht die Überwindung der eigenen Ohnmacht vor.
- Sie ist ein Mittel, um Beachtung und Aufmerksamkeit zu erlangen
- Gewalt verschafft in der Gruppe Anerkennung
- Sie erweist sich als ein Erfolg versprechendes Instrument, um eigene Interessen durchzusetzen
- Sie ist ein Mittel, um "Abenteuer" und "Action" zu erleben
- Gewaltanwendung ermöglicht oft einen rauschartigen Zustand innerer Erregung, "Flow", der im normalen Lebensvollzug sonst so nicht erfahrbar ist

Bemühungen zur Vorbeugung von Gewalt, schulische Gewaltprävention wie Gewaltprävention schlechthin, müssen, wenn sie Erfolg versprechend sein sollen, diese Fakten zur Kenntnis nehmen und an ihnen ansetzen. Ich habe bereits darauf hingewiesen: ein wichtiger, wenn nicht gar der wichtigste Ansatzpunkt zur Gewaltprävention, zum Umgang mit gewaltbereiten jungen Menschen ist die Stärkung ihrer Identität. Stärkung der Identität bedeutet dabei aber auch, ihnen Räume für positive Körpererfahrungen und -präsentationen zu geben, Akzeptieren ihrer jugendkulturellen Identitäten, hier im besonderen jugendlicher Bewegungskulturen und -bedürfnissen. Machen wir uns dabei bewusst, dass Jugendkulturen fast ausnahmslos auch Bewegungskulturen sind. Dies heißt, wenn die Sport- und Bewegungsangebote von den jungen Menschen auch angenommen werden sollen, müssen sie an deren Lebenswelten; Bedürfnissen, Interessen und Lebensstilen ansetzen und hier eröffnen sich dem Sportunterricht und Schulsport gerade auch über das dialogische Bewegungskonzept (TREBELS 1995) und die „Neue Sportkultur“ (PAWELKE 1995) aber eben auch durch den Rückgriff auf natürliche Bewegungsmuster und spielerisches Kräfteressen die im Ringen in geradezu idelaer Weise vereint sind, hervorragende Möglichkeiten. Es geht somit nicht nur darum, dass und dass möglichst viel Schulsport und Sportunterricht angeboten werden, sondern es stellt sich auch die Frage nach dem Wie des Sportunterrichts und Schulsports im Kontext der Gewaltprävention und des Abbaus von Aggressionen. Wenn man auffällige, vor allem gewaltbereite Schüler, junge Menschen nach ihren Erfahrungen im Sportunterricht befragt bekommt man oft zur Antwort, dass der Schulsport und Sportunterricht den sie erfahren (haben), ihnen die Freude an der Bewegung eher nimmt, genommen, als fördert bzw. gefördert hat. So beantwortet denn auch der Bielefelder Sportpädagoge KURZ (1986, 3) die Frage: „ Was suchen wir im Sport?“ durchaus selbstkritisch: „ Spannung, Abenteuer, Geschwindigkeit, Expressivität, Improvisation - das sind einige Stichworte, die an Bedeutung zu gewinnen scheinen.“ Und weiter: „Vielleicht müssen wir dies aus den Suchbewegungen der Jugendlichen lernen, dass ihnen der Sport, den wir veranstalten, dieses Spielerische oft verloren zu haben scheint... Der Sport den sie suchen ist kaum im Rahmen einer Sportart zu

halten, Differenzierung des Sports nach Lebenssituationen bedeutet: viele Bewegungsgründe zugleich anzusprechen, also ein Sportangebot, das gesellig, spannend, belebend und fordernd zugleich empfunden werden kann.“ KÖSTERKE/STÖCKLE (1989, 479 f) stellen entsprechend an bewegungsorientierte Angebote in der Gewaltprävention folgende durchaus auch auf einen gewaltpräventiven Schulsport und Sportunterricht übertragbaren Anforderungen:

- Ausrichtung des Angebots an den jugendlichen Bedürfnissen
- Geringe sportmotorische Anforderungen
- Eingehen auf jugendkulturelle Bewegungen
- Flexibilität hinsichtlich:
  - Raum
  - Zeit und
  - Inhaltder Angebote
- Problemlose Übertragbarkeit der Angebote auf alle sonstigen Lebensbereiche
- Vermeiden von Blamagesituationen
- Angstfreie, animierende Lern- und Spielatmosphäre
- Förderung kooperativer Handlungsweise
- Bereitstellung geschlechtsspezifischer Angebote (körper- und bewegungsbezogene Mädchen- und Jugendarbeit)

Die Forderung, dass die Sportangebote den Bedürfnissen, den Lebenswelten und Lebensstilen der Jugendlichen angepasst werden müssen, bedeutet – und darauf haben BECKER/HARTMANN 1989) zu Recht immer wieder hingewiesen – dass die Angebote sich nicht nur an die “angepassten” Jugendlichen richten dürfen oder Jugendliche in bürgerliche "Tugendpanzer" zwingen. Wir müssen uns auch auf unbequeme Jugendliche einlassen, deren fremdartige, unbequemen, sozial oft nicht tolerierte Bedürfnisse akzeptieren und in die Angebotspalette der Jugendarbeit einfließen lassen. Das heißt auch, sich u.U. auf die manchmal Angst einflößenden, bedrohlich erscheinenden Körper- und Lebensstile der Jugendlichen (z.B. die auf Kraft, aggressive Männlichkeit, Härte ausgerichteten Stile) einzulassen und sie durch entsprechende Angebote zu kanalisieren, aufzufangen.( vgl. BECKER / HARTMANN 1989), womit wir bei der Bedeutung von Ringen im Kontext schulischen Aggressionskanalisierung und schulischer Gewaltprävention angelangt sind.

## **Aggressionsabbau und Gewaltprävention durch Ringen**

In seinem bemerkenswerten Aufsatz „Kampfkunst in der Jugendarbeit. Modetrends, „Erlebnispädagogik“ oder sinnvolle Möglichkeit zur Selbstverwirklichung und Gewaltprävention?“ hat KÜHN (1994, 488) folgende Punkte zusammengetragen, die Kampfkunst; Kämpfen, hier besonders Ringen und Judo für Jugendliche attraktiv macht:

1. körperliche Aktivität, Kondition, Fitness
2. Sicherheit und Orientierung durch klare Werte
3. Selbstbewusstsein durch Stärke und Technik, Gefühl der Überlegenheit und Unangreifbarkeit, Überwindung von Ohnmacht
4. Fähigkeit zur Selbstverteidigung
5. Stabilisierung (traditioneller) männlicher Identität durch Aggressivität, Körperkraft, Konkurrenz
6. Raum für das Erleben und Ausleben eigener aggressiver Impulse
7. Suche nach einer starken möglicherweise auch fördernden Autorität

Jeder Pädagoge und jede Pädagogin muss sich dabei selbst die Frage stellen und beantworten, wie weit er/sie subkulturellen Gruppen Freiräume in seiner Arbeit einräumen kann und will. Ob Kampfsportarten im Dienst (sozial) pädagogischer Maßnahmen zur Gewaltprävention oder Befriedung gewaltbereiter, -faszinierter Jungen der richtige Weg sind, hängt dabei in erster Linie von der Frage ab, welche Sportarten und noch mehr wie sie vermittelt werden (GOLDNER 1993; KÜHN 1994; WOLTERS 1992, siehe hierzu vor allem das Schwerpunktheft "Zweikämpfen" der Sportpädagogik 1998). Unter Bezugnahme der Ausführungen von KÜHN möchte ich im folgenden versuchen, mehr stichwortartig die Bedeutung von Kampfkünsten, speziell von Kontaktsportarten wie Ringen aufzuzeigen.

Folgt man KÜHN (1994, 492), kristallisieren sich folgende Vorteile von Kampfkünsten in der Jugendarbeit, Ringen im Schulsport, und damit auch in der Schule heraus:

- Kampfkunst setzt an den Stärken von Jugendlichen, ihrem Erlebniswunsch und Bewegungsdrang ab
- Kampfkunst bietet einen ganzheitlichen Zugang im Sinne von Körper-Seele-Geist-Einheit
- Kampfkunst bietet einen geschützten Erfahrungsraum zum Erleben verdeckter Gefühle und Erproben neuer Verhaltensweisen, insbesondere mit Gefühlen wie Angst, Unsicherheit, Wut, Aggression
- Kampfkunst gibt durch den klaren sozialen und äußeren Rahmen klare Wertvorstellungen, Orientierungs-, und Verhaltenssicherheit
- Kampfkunst ermöglicht die Erfahrung körperlicher Sinnlichkeit und fordert die Körperwahrnehmung
- Kampfkunst ermöglicht direkte Erfolgserlebnisse über Körper- und Technikbeherrschung
- Jugendliche lernen am Modell, am Vorbild des Lehrers, der Lehrerin
- Kampfkunst fördert soziales Lernen, insbesondere Rücksichtnahme, Respekt, Verantwortung für sich und andere
- Jugendliche werden nicht funktionalisiert, nicht zu Objekten der Pädagogik, sondern als Personen angesprochen
- Kampfkunst ermöglicht ein positives Verhältnis zu Autorität im Sinne der ursprünglichen Wortbedeutung von „vermehrten, fördern zu entwickeln

NEGT (1998,119 f.) macht in diesem Kontext auf einen weiteren wichtigen Sachverhalt bezüglich des Zusammenhanges von Selbstregulierung und Aggressionen aufmerksam. In ihren Untersuchungen des gewalttätigen Verhaltens von Schülern im Rahmen ihres alternativen Schulprojektes, der Glocksee-Schule in Hannover, haben NEGT und Mitarbeiter festgestellt dass vielfach hinter solchem Aggressionspotenzialen, insbesondere wenn sie diffus verlaufen, Verengung, Ängste, tiefe Ängste, auch Lebensängste, auch Verlusterfahrungen stehen, so dass Aggressionen in diesem Fall häufig ein Versuch sind Kontakt aufzunehmen. Dabei scheint es wichtig zu sein, so etwas wie ein Differenzierungsvermögen für solche Gewaltanfälligkeiten zu entwickeln. Lassen wir NEGT (1998, 120) selbst zu Wort kommen:

*„Wenn ein Kind einen Stein in der Hand hält, soll der Lehrer eingreifen? Soll er nicht eingreifen? Es besteht Verletzungsgefahr! Wir haben festgestellt, dass in dem Maße, wie fortwährend solche Drohgebärden unterbrochen werden, keine Erfahrungen der Kinder untereinander stattfinden können. Das heißt, der Wiederholungszwang wird gesetzt. Die machen es in unbeobachteten Situationen wieder. Das heißt, es wird nicht Aggression aufgearbeitet, verarbeitet in den Erfahrungen mit den anderen, auch modifiziert oder man kann sagen zivilisiert, sondern es wird durch pädagogische Einwirkungsformen unterbrochen. Das drückt viel dazu aus, was Pädagogik bewirken kann. Es ist eine pädagogische Einwirkung, die ich nicht*

*für richtig halte, gleichsam Selbsterfahrungsprozesse fortwährend zu unterbrechen. Diese Gewaltformen sind für mich sehr häufig Ausdrucksformen der letzten Not, Kontaktkommunikation herzustellen und zwar in einem sehr weitgehenden Sinne.“* Damit macht NEGT deutlich, dass junge Menschen Gewalterfahrungen machen müssen, lernen müssen mit Aggressionen umzugehen, dass sie Gelegenheiten brauchen zum Raufen und Kämpfen. Ein Grund für die Brutalisierung der gewaltförmigen Auseinandersetzungen unter Schülern scheint mir in der Tat darin zu liegen, dass sie zu wenig Erfahrungen im Umgang mit körperlicher Gewalt machen. Das Verhalten von ErzieherInnen und LehrerInnen ist- wie Erfahrungen zeigen – im diesem Kontext geradezu kontraproduktiv. Auf Grund der zunehmenden gesellschaftlichen Tabuisierung von körperlicher Gewalt, der erhöhten Sensibilität gegenüber körperlicher Gewalt werden in Kindergarten und Schule viel zu oft spielerische Balgereien und Raufereien von Aufsichtspersonen unterbunden, den Kinder und Jugendlichen somit Erfahrungen im Umgang mit körperlicher Gewalt genommen, und viel zu oft bei ernsthaften Schlägereien wegschaut, weil man Angst hat dazwischen zu gehen und somit den Tätern indirekt vermittelt, dass ihr Handeln so schlimm ja nicht sein kann, schließlich greift ja niemand ein. Nicht zu Unrecht hat DIEM (in GAMBER 1979, 50) darauf hingewiesen, dass man destruktives Verhalten vielmehr dort antrifft, „wo die Möglichkeiten einer natürlichen Verhaltensentwicklung und dazu gehört nun einmal das Ringen und Raufen – drastisch eingeschränkt werden“ dies nicht zuletzt auch deshalb, weil über diese ritualisierten Aggressionsformen destruktive Impulse kanalisiert werden können. Wo aber sind die Grenzen? Zu Recht weißt ROGGE (1998) darauf hin, dass Aggression „eine Kraft ist, die durch Verleugnung und Verdrängung nicht aus der Welt, schon gar nicht aus der Entwicklung von Kindern auszugrenzen ist“- Es gelte vielmehr Aggressionen in die Welt der Kinder einzubeziehen, ohne dabei das Wohlergehen anderer zu beeinträchtigen. Dies kann nur gelingen, wenn Kinder lernen, kontrolliert mit ihrem eigenen und respektvoll mit dem Körper anderer umzugehen. Raufen und Ringen auch Judo scheinen mir – um es pointiert zu sagen - der „sanfte Weg zur Gewalterfahrung“ zu sein und drängen sich für den Schulsport geradezu auf. Nicht zuletzt auch wegen der Wichtigkeit der Erfahrung von Distanz und Nähe, der Erfahrung wo Grenzen zu setzen sind, also der Ausbildung von Selbstregulierungsmechanismen. Besonders im Ringen stehen zwischenmenschliches, zwischenleibliches Beziehungsgeschehen im Zentrum. Kämpfen „zerstört“ nicht nur, es schafft auch Beziehungen. Dies kann und darf aber nicht nur auf Jungen begrenzt bleiben.

### **Zur Bedeutung der Gewaltprävention und Aggressionskanalisierung bei Mädchen**

Geschlechtsspezifische Auswertungen von Daten der Polizeilichen Kriminalstatistik zeigen, dass zwar jugendliche und heranwachsende Tatverdächtige im Deliktbereich Körperverletzungen vor allem männlichen Geschlechts sind, der Abstand zu Mädchen hat sich jedoch bei den Gewaltdelikten schwere und gefährliche Körperverletzung seit Mitte der achtziger Jahre verringert. Derzeit liegt der Anteil von Mädchen und jungen Frauen an den Tatverdächtigen der Altersklasse unter 14 Jahren bei 18 %, bei den 14- 18jährigen Jugendlichen bei 15 % und bei den jungen Heranwachsenden im Alter von 18 bis unter 21 Jahren bei 7 % (BRUHNS/WITTMANN 2001, 45).

#### **Prozentualer Anteil von Mädchen und jungen Frauen bei schwerer und gefährlicher Körperverletzung**

	Prozentanteil
Tatverdächtige unter 14 Jahren	18
Tatverdächtige im Alter von 14 bis 18 Jahren	15
Tatverdächtige im Alter von 18 bis 21 Jahren	7

(Bundeskriminalamt2000, BRUHNS/WITTMANN 2001)

Dabei weisen Untersuchungen darauf hin, dass Gewalthandeln nicht ein Privileg von Angehörigen der sozialen Unterschichten, von sozial deprivierten, so genannten Modernisierungsverlierern ist, sondern auch Mädchen und Frauen aus höheren sozialen Schichten, die entsprechend weniger im Sinne traditioneller Geschlechtsrollenstereotypen erzogen wurden, verarbeiten ihre Probleme und Konflikte durchaus auch über offen gewalttätiges Verhalten (vgl. PILZ 1982). KAGAN / MOSS (1962) konnten sogar nachweisen, dass bei Mädchen aus höheren sozialen Schichten eher Neigungen zu Gewalt und weniger abhängiges Verhalten nachweisbar ist, als bei Mädchen aus niederen sozialen Schichten. Den Mädchen aus höheren sozialen Schichten gelingt durch die Erziehung zur Emanzipation das Herausbrechen aus der traditionellen Frauenrolle eher, als es den Mädchen der Unterschicht möglich ist. Offensichtlich sind aber auch Eltern aus den sozial höheren Schichten eher gewillt, größere Abweichungen vom erwarteten Geschlechtsrollenverhalten - einschließlich gewaltförmigem Verhalten - zu tolerieren (HARRIS 1973). Der Preis der Emanzipation scheint u.a. wachsende Gewaltbereitschaft und Gewalthandeln der Mädchen und Frauen zu sein, oder anders ausgedrückt: Gewalt ist keine Frage der Geschlechts, sondern des jeweiligen sozialen Handlungsfeldes, oder um es mit ARCHER (2001, 13) zu sagen Männergewalt ist eine Art Voreinstellung, die in modernen säkularen Gesellschaften durch die Emanzipation der Frauen überwunden wurde“

BRUHNS/WITTMANN (2001, 54), die Mädchen und junge Frauen in gewaltauffälligen, gemischtgeschlechtlichen und reinen Mädchengruppen untersucht haben, schreiben hierzu:

„Immer wieder wird deutlich, dass die gewalterfahrenen und –bereiten Mädchen das Gefühl haben, sich gegen Herabsetzungen wehren zu müssen – auch gegen verbale Angriffe, Verleumdungen oder „schräge Blicke“- und dass sie über Gewaltanwendung und –bereitschaft Anerkennung von Freundinnen und Freunden erhalten, bzw. Beachtung, Angst oder Bewunderung von Jugendlichen, die nicht zur Gruppe gehören. Durch Gewalttätigkeit und die Demonstration von Gewaltbereitschaft erhöhen sie demnach zum einen ihr Selbstwertgefühl, wodurch sie sexistische und geschlechterstereotype sowie soziale Abwertungen, z.B. als „Ausländer“, sozial Unterprivilegierte und Schulversager, kompensieren können. Zum anderen erleben sie sich als selbstwirksam und mächtig und machen so Erfahrungen, die ihnen häufig in Schule, Familie oder Arbeit versagt bleiben.

Interessant ist dabei die Feststellung von BRUHNS/WITTMANN (2001, 68), dass die Gewaltbereitschaft und Gewalttätigkeit von weiblichen Jugendlichen in ihr Weiblichkeitsbild integriert werden. Dieses entsteht vor dem Hintergrund von Abwertungserfahrungen und angesichts von Erwartungen an weibliches Verhalten, die den eigenen Interessen und Bedürfnissen nach Autonomie und Selbstbehauptung widersprechen. Gewaltbereitschaft und Gewalthandeln werden für die weiblichen Jugendlichen zu einer Quelle der Anerkennung und Wertschätzung und damit zu einem Bestandteil ihres sozialen Verhaltensrepertoires. Sie erfahren, dass sie so ihr Interesse – nicht verletzt und abgewertet zu werden und sich als selbstwirksam zu erfahren – durchsetzen können. Gleichwohl beugen sie sich dem „Geschlechterdiktat“ wenn sie sich selbst als unattraktiv wahrnehmen und weiblichen Schönheitsidealen nacheifern oder in ihrer Lebensplanung selbstverständlich die alleinige Zuständigkeit für die Kinderbetreuung vorsehen. Die Mädchen konstruieren so ein Weiblichkeitsbild, in dem sowohl traditionelle als auch im herkömmlichen Verständnis „unweibliche“ Komponenten enthalten sind. Interessant ist in diesem Kontext die Feststellung, dass der Wunsch in der Gruppe wertgeschätzt zu werden dazu führt, dass die weiblichen Gruppenmitglieder in den Gewaltbetonenden Gruppentenor einstimmen, so dass innerhalb der Gruppe schließlich ein Weiblichkeitsbild entsteht, in dem Gewaltbereitschaft und Gewalttätigkeit zu den selbstverständlichen Elementen werden. Selbst wenn nicht jedes weibliche Gruppenmitglied ein Gewaltorientiertes geschlechtliches Selbstkonzept entwickelt, so sorgt doch die Gruppenpraxis dafür, dass gewalttätige Verhaltensweisen nicht als „unweiblich“ bewertet werden.

Gewaltbereitschaft und Gewalttätigkeit von Mädchen und jungen Frauen können und dürfen also nicht als bloße Nachahmung eines männlichen Habitus interpretiert werden, sondern sie sind, wie BRUHNS/WITTMANN (2001) zeigen als integrierte Bestandteile von Weiblichkeitskonstruktionen zu verstehen, in denen sich der Wunsch nach Anerkennung, Durchsetzungsfähigkeit und Macht ausdrückt und die auf die Notwendigkeit einer Geschlechterdifferenzierenden Gewaltprävention hinweisen. Gewaltprävention in Jugendgruppen muss somit auch das Verhalten von Mädchen einbeziehen, und ein geschlechtersensibler und von gängigen Geschlechterstereotypen unabhängiger Blick für eine erfolgreiche Gewaltprävention in Mädchen- und gemischtgeschlechtlichen gewaltbereiten Jugendgruppen ist unerlässlich (BRUHNS/WITTMANN 2002).

ROSE (1993,6) weist außerdem daraufhin, dass, solange Mädchen und Frauen durch männliche Gewalthandlungen bedroht sind, die Ausbildung von kämpferischen Kompetenzen für Frauen und Mädchen als eine unerlässliche Überlebensstrategie gesehen werden muss.

Und Forderungen nach der Akzeptanz jugendkultureller Bewegungsformen und -stile durch die Schule und der Integration dieser "bewegten Jugendkulturen" in Schulsport und Sportunterricht, bedeuten keineswegs ein Nachhinken oder unreflektiertes Übernehmen von vorübergehenden Modeerscheinungen. Sie sind, in dem sie Schülern und Schülerinnen ein aktives, kreatives, selbstverantwortliches Umgehen mit ihrer Bewegungskultur und ihren Bewegungsbedürfnissen ermöglichen, die "Voraussetzung zur Akzeptierung fremder Kulturen" und eine "Bedingung der Prävention von Sucht und Gewalt." MÜLLER 1996, 16)

Ein gewaltpräventiver Sportunterricht lässt sich entsprechend inhaltlich begründen und rechtfertigen als:

- Gegenentwurf zur bewegungsarmen Lebenswelt der Jugendlichen zur fehlenden bewegungsbezogenen Infrastruktur
- Kompensationsmöglichkeit für Spannungsarmut resp. für spannungsgeladenes Risikoverhalten
- Schaffung von Räumen und Gelegenheiten für Erfahrungen zur positiven Identitätsfindung
- Gegenentwurf zur Marginalisierung der Mädchen
- Gegenentwurf zur männlichen Dominanzkultur

Daraus folgt als inhaltliche Gestaltung gewaltpräventiven Sportunterrichts::

- Orientierung am didaktischen Prinzip "Denken und Machen";
- Orientierung an Bewegungsstrukturen, die die Erfahrung von Abenteuer- und Risikoerlebnissen ermöglichen;
- Orientierung an Bewegungsstrukturen, die eine positive Identitätsfindung fördern
- Orientierung an jugendkulturellen Bewegungsformen (siehe auch: BECKER /SCHIRP 1986)
- Orientierung an Bewegungstraditionen und -formen, die gewaltförmige Verhaltensmuster der Jungen aufbrechen, Selbstwertgefühl und Selbstbewusstsein bei Mädchen aufbauen

Wenn es zutrifft, dass die Mädchen und Frauen auch in der gewaltfaszinierten und gewaltbereiten Jugendszenen zunehmen, dann sind spezifische Angebote im Sinne von parteilicher Mädchenarbeit nicht nur wünschenswert, sondern durchaus auch dringend geboten. Ziel muss dabei sein, gewaltfreie neue Wege für mehr Anerkennung und Bestätigung aufzuzeigen, ohne eine positive Selbsteinschätzung sowie ein Selbstbewusstsein zu stärken, dass sich aus der

Abwertung anderer speist, sondern vielmehr aus einem Bewusstsein für sich selbst und die eigenen Stärken, Fähigkeiten und Grenzen (HILDBRANDT 2001)

Vor dem Hintergrund der zentralen Rolle von Mädchen im Gewaltdiskurs und ihrem maßgeblichen Einfluss auf den Gruppenzusammenhalt gewaltbereiter Jugendgruppen gewinnen neben der geschlechtshomogenen Mädchenarbeit auch geschlechterdifferenzierende koedukative Konzepte für die gewaltpräventive Arbeit mit Jugendgruppen zunehmend an Bedeutung, die die gewaltbefürwortenden Orientierungen und Normen von Mädchen und Jungen vor dem Hintergrund ihrer individuellen Geschlechtsrollenkonzepte auf gewaltfreie Einstellungen und Verhaltensweisen umlenken. Dabei werden vor allem sport- und erlebnisorientierte Angebote favorisiert (siehe auch PILZ 2001, PILZ/BÖHMER 2002). Aktions- und sportorientierte Ansätze könnten insbesondere für gewaltbereite Mädchen und Junge Frauen, die u.a auch aus Langeweile gewalttätige Auseinandersetzungen zur Demonstration von Kraft und Stärke provozieren die Suche nach aufregenden neuen Erfahrungen und interessanten Gesprächsthemen in der Gruppe sowie den Wunsch nach Erfahrungen über Möglichkeiten und Grenzen der eigenen Person im Kontakt mit der Außenwelt durchaus erfüllen und zu einer Hinwendung zu weniger „riskanten“, sprich gewaltfreien, Verhaltensweisen leisten“

Wenn Anerkennung und Selbstwirksamkeit für Mädchen im gewaltbereiten Jugendgruppen für ihr Verhalten eine zentrale Funktion haben, und wenn im gewaltaffinen Gruppenkontext diese Anerkennung wesentlich auch durch Gewaltbereitschaft und Gewalttätigkeit erlangt wird, so gilt es, andere Quellen der Wertschätzung zu erschließen, die diese Bedürfnisse erfüllen. Auch hier können insbesondere erlebnis- und aktionsorientierte Ansätze gewaltbereiten Mädchen und jungen Frauen attraktive Gelegenheiten zur Demonstration von Mut und Stärke und Durchsetzungsfähigkeit sowie für aufregende neue Grenzerfahrungen bieten. Hierin könnte ein wichtiger Beitrag zu einer Abkehr von riskanten, sprich Gewaltorientierten Verhaltensweisen liegen, so dass ihnen das Gefühl der Kontrolle über den eigenen Körper sowie Erfahrungen von Stärke ermöglicht werden, die sie anderenfalls in gewalttätigen Auseinandersetzungen suchen.

### **Abschließende Bemerkungen: Vernetzung und Nachhaltigkeit sind gefordert!**

In ihrem bemerkenswerten Aufsatz über die Bedeutung der Veränderung der Schulkultur als Ansatz schulischer Gewalt-Prävention für die Gewaltprävention haben MELZER/EHNINGER (2002, 43) zu Recht darauf hingewiesen, dass das Gesamtkonzept schulischer Gewaltprävention auf die jeweils vorhandenen Bedingungen der betreffenden Einzelschule und ihres Umfeldes sowie auf die spezifische Schülerschaft zugeschnitten sein muss und in einer „konzertierten Aktion“ aller Beteiligten im Sinne eines Netzwerkes kompetenter Personen und unterstützender Institutionen in Angriff genommen werden, Schule allein ist mit dieser Aufgabe überfordert! Hier bieten sich gerade im Bereich von Sport und Bewegungsangeboten im Sinne der Öffnung von Schule nach außen, Kooperationen mit Sportvereinen geradezu an. Dies um so mehr als der Sport als attraktiver Anlass und Inhalt gemeinsamer Aktivitäten und als bedeutendes Konstitutiv von Gleichaltrigengruppen es erforderlich macht, dass sich die körper- und sportbezogene Jugendarbeit und der Vereinssport aber auch der Schulsport als jugendliche Bewegungswelten begreifen und ihre Zusammenarbeit intensivieren.“ Körper- und bewegungsbezogene Jugendarbeit, Vereinssport und Schulsport werden hier von SCHULZE-KRÜDENER 1999, 214) zu Recht als jugendliche Bewegungswelten begriffen, die vernetzt werden müssen!

So ist denn nicht zuletzt auch damit sich Erfurt nicht wiederholen möge, zu hoffen und wünschen, dass Bewegung, Sport und Spiel, Kämpfen und Ringen als Schulsportfach auch in

Vernetzung mit Sportvereinen zur Selbstverständlichkeit schulischer Alltagskultur werden mögen.

Uns allen muss dabei klar sein:

Gewaltprävention kann, darf nicht zu einem Event, zu einem Projekt oder attraktiven Thema von schulischen Projektwochen verkommen, ist kein einmaliger Akt, sondern ein kontinuierlicher Prozess, eine dauerhafte Aufgabe aller bei denen es um Nachhaltigkeit geht. Gewaltprävention geht uns alle an, jeder ist in seinem Umfeld gefordert. Aber: nachhaltige Prävention kann nur gelingen, wenn wir einerseits uns nicht überfordern und unsere Möglichkeiten realistisch einschätzen und andererseits aufhören, jeweils den anderen die Schuld oder Verantwortung zuzuschieben und stattdessen gemeinsam mit unseren jeweiligen personellen und materiellen Fähigkeiten und Möglichkeiten gegen Gewalt angehen und im strukturellen wie personalen Bereich soziale Netzwerke der Gewaltprävention schaffen. Denn - und dies gilt auch für die geringe Berücksichtigung des Ringens im Schulsport: „Wir sind „nicht nur verantwortlich für das was wir tun, sondern auch für das, was wir nicht tun“. (SPORTJUGEND NIEDERSACHSEN 2002)

Unter dieser Perspektive gilt bezogen auf die Gewaltprävention:

Nicht am, nicht im, sondern mit dem Sport sparen oder noch deutlicher und in Anlehnung an eine Aussage des Präsidenten des Deutschen Sportbundes, Manfred von Richthofen:

- Wer heute am Sport, im Sport spart,
- wer Sportstunden in den Schulen streicht,
- wer Spiel- und Bewegungsräume für junge Menschen vernichtet,
- wer Gesetze schafft, die das Ruhebedürfnis der Erwachsenen als ein höheres Gut als das Spiel- und Bewegungsbedürfnis von Kindern und Jugendlichen erscheinen lassen,
- wer die jugendlichen Bewegungsbedürfnisse und -kulturen nicht ernst nimmt,
- und – bezogen auf die Bedeutung des Ringens und Kämpfens im Jugendalter – wer jungen Menschen keinen Raum für spielerisches Kämpfen und Raufen bietet, dem sollte die Lizenz für erzieherische und politische Beeinflussung entzogen werden!

## Literatur:

ARCHER, J.: psychologie heute, 2001,10, S.13

BAGUV (Hrsg.): Pause machen – aber sicher. Tipps und Trends aus einem Forschungsprojekt. München 1997

BECKER, P./HARTMANN, G.: Der Angriff auf den bürgerlichen Tugendpanzer. In: Olympische Jugend 34, 1989,10, 8-9

BECKER, P./SCHIRP, H.: Bewegungs- und sportorientierte Sozialarbeit mit Jugendlichen. Marburg 1986

BÖS, K.: Vortrag „Bündnis Gesunde Kinder“. [www.uni-karlsruhe.de/~sportwiss/Personal/Boes/GesundeKinder.pdf](http://www.uni-karlsruhe.de/~sportwiss/Personal/Boes/GesundeKinder.pdf) (14.03.2003)

BÖTTCHER/HERRMANN/JANOT/KLEINEBRAHM/PILZ/PROBST/RAHE/SCHLOTE/TEGTMEIER/ULLRICH/UNTING (Red.): FAIRhalten – Materialien zur Fairneßerziehung in der Schule. Frankfurt 1991

BRUHNS, K./WITTMANN, S.: „Wir sind doch keine Schwacheier“. Mädchen in gewaltbereiten Jugendgruppen. In: Journal für Konflikt- und Gewaltforschung, 2001,2, 45-63

BRUHNS, K./WITTMANN, S.: „Ich meine, mit Gewalt kannst du dir Respekt verschaffen“. Mädchen und junge Frauen in gewaltbereiten Jugendgruppen. Opladen 2002

BUNDESARBEITSGEMEINSCHAFT ZUR FÖRDERUNG HALTUNGS- UND BEWEGUNGSAUFFÄLLIGER KINDER UND JUGENDLICHER: Faltblatt: Bewegungsmangel ein Gesundheitsrisiko für Ihr Kind. Mainz 1992

- BUNDESKRIMINALAMT. Polizeiliche Kriminalstatistik Bundesrepublik Deutschland. Berichtsjahr 1999. Wiesbaden 2000
- BUTT, D.S.: Psychological motivation in sport. In: McGLYNN, G. (Ed.): Issues in Physical Education und Sports. Palo Alto 1974, 23-34
- DEITERS, F.-W./PILZ, G.A. (Hrsg.): Aufsuchende, akzeptierende, abenteuer- und bewegungsorientierte, subjektbezogene Sozialarbeit mit rechten, gewaltbereiten jungen Menschen – Aufbruch aus einer Kontroverse. Münster 1998
- DEMBOWSKI, G./SCHEIDLE, J. (Hrsg.): Tatort Stadion . Rassismus, Antisemitismus und Sexismus im Fußball. Köln 2002
- ECKERT, R.: "...so sollen sie mich fürchten". Über aggressive Gruppen Jugendlicher. Mskr. Trier 1992
- EKD/VEF: Gestaltung und Kritik – Zum Verhältnis von Protestantismus und Kultur im neuen Jahrhundert. Reihe EKD-Texte Nr. 64, Hannover 1999
- ELIAS, N.: Über den Prozess der Zivilisation. 2 Bde. Frankfurt 1977
- GAMBER, P.: Rauf- und Kampfspiele bei Kindern aus der Sicht der Vergleichenden Verhaltensforschung. In: Gruppendynamik 20, 1989,2 175-189
- GEHRMANN, TH./SCHNEIDER, Th.: Fußballrandale. Hooligans in Deutschland. Essen 1998
- GOLDNER, C.G.: Fernöstliche Kampfkunst. Zur Psychologie der Gewalt im Sport. München 1991
- GRUPE, O.: Sportkultur – Kultur des Sports. In: GRUPE, O. / HUBER, W. (Hrsg.). Zwischen Kirchturm und Arena. Evangelische Kirche und Sport. Stuttgart 2000, 29-52
- HARRIS, D.V. Involvement in Sport: A Somatopsychic Rationale for Physical Activity. Philadelphia 1973
- HILDEBRANDT, D.: „Wir schlagen zurück – Ansätze der Prävention von Gewalt unter Mädchen. Vortrag zur Fachtagung „Mädchen und Gewalt – Ansätze für eine geschlechtsdifferenzierte gewaltpräventive Jugendgruppenarbeit“ am 3. Mai 2001 in Lübeck. Hier. Zitiert nach: BRUHNS/WITTMANN 2002, S. 242
- HUBER, W.: Sport als Kult – Sport als Kultur. In: GRUPE, O. / HUBER, W. (Hrsg.). Zwischen Kirchturm und Arena. Evangelische Kirche und Sport. Stuttgart 2000, 15-28
- HINTE, W.: in : Deutsche Lehrerzeitung 16/1993
- KAGAN, J. / MOSS, H.A.: Birth to Maturity. New York 1962
- KLINGE, A.: Körper und Gewalt. Zur Tehmatisierung von Gewalt in der Sportlehrerbildung. Butzbach-Griedel 1998
- KÖSTERKE, A./STÖCKLE, G.: Neue Bewegungskultur als Anregung für die Jugendarbeit? Konzepte und Vorschläge des Sportprojektes „Traumfabrik“. In: deutsche jugend. 1989, 477-484
- KRAFELD, F.J.: Eskalation der Gewalt gegen Ausländer - und was tun? In: deutsche jugend 40,1992, 500-503
- KÜCK, W./PILZ-ADEN, H./KLEINE-HUSTER, R. (Red.): Bewegte Schule – Lernen mit Kopf, Herz und Hand. Niedersachsen macht Schule. Band 1 Hannover 1999; Band 2 Hannover 2000
- KÜHN, H.: Kampfkunst in der Jugendarbeit. Modetrend, „Erlebnispädagogik“ oder sinnvolle Möglichkeit zur Selbstverwirklichung und Gewaltprävention? In: deutsche jugend 1994, 11, 488-497
- KURZ, D.: Freizeitsport und gesellschaftlicher Wandel. In: Magglingen 1986,3,1-3
- LENK, H./PILZ, G.A.: Das Prinzip Fairneß. Osnabrück 1989
- MELZER, W./EHNINGER, F.: Veränderung der Schulkultur als Ansatz schulischer Gewaltprävention: In: Aus Politik und Zeitgeschichte B 44/2002, S. 38-46
- MÜLLER, R.: Körper und Musik in Jugendkulturen. In: Pädagogik, 1996,6, 14-18

- NEGT, O.: Jugendliche in kulturellen Suchbewegungen. In: DEITERS, F.-W./PILZ, G.A.: Aufsuchende, akzeptierende, abenteuer- und bewegungsorientierte, subjektbezogene Sozialarbeit mit rechten, gewaltbereiten jungen Menschen. Aufbruch aus einer Kontroverse. Münster 1998, 113-124
- PAWELKE, R. (Hrsg.): Neue Sportkultur. Von der Alternativen Bewegungskultur zur Neuen Sportkultur. Lichtenau 1995
- PILZ, G.A.: Wandlungen der Gewalt im Sport. Eine entwicklungssoziologische Analyse unter besonderer Berücksichtigung des Frauensports. Ahrensburg 1982
- PILZ, G.A.: Auf Jahn's Spuren zum Turnverein im Jahr 2000. In: Magglingen 45, 1988, 1, 2-6
- PILZ, G.A.: Gewalt im, um und durch den Sport. In: WÖLFING, W. (Hrsg.): Was ist nur mit unserer Jugend los? Weinheim 1994, 306-350
- PILZ, G.A.: Gewalt im Umfeld von Fußballspielen – Ursachen und Möglichkeiten der Prävention. In: BIERHOFF, H.-W./WAGNER, U. (Hrsg.): Aggression und Gewalt – Phänomene, Ursachen und Interventionen. Stuttgart 1998, 128-144
- PILZ, G.A. Fairness und ihr Verständnis im sportlichen Wettkampf; oder: Die Moral des fairen Fouls. In: MOKROSCH, R./REGENBOGEN, A. (Hrsg.): Was heißt Gerechtigkeit? Ethische Perspektiven zu Erziehung, Politik und Religion. Donauwörth 1999, 215-227
- PILZ, G.A.: Was leisten Fanprojekte? In: BECKER-TEXTOR, I./TEXTOR, M.R. (Hrsg.): SGB VIII – Online Handbuch. [www.sgbviii.de/S24.html](http://www.sgbviii.de/S24.html) München 2001
- PILZ, G.A./BÖHMER, H. (Hrsg.): Wahrnehmen – Bewegen – Verändern. Beiträge zur Theorie und Praxis sport-, körper- und bewegungsbezogener Sozialer Arbeit. Hannover 2002
- ROSE, L.: Jugend und Gewalt. In: Olympische Jugend, 38, 1993, 1, 4-6
- RUMPF, H.: Über den zivilisierten Körper und sein Schicksal. Oder: Körper 1/Körper 2. In: Pädagogik, 1996, 6, 6-9
- SCHIPPERT, D.: Immer Ärger mit den Fans! Unterrichtshilfen zu einer sport- und gesellschaftspolitischen Thematik. NLI Berichte 37. Hildesheim 1988
- SCHNACK, D./NEUTZLING, R.: Kleine Helden in Not. Jungen auf der Suche nach Männlichkeit. Reinbek 1991
- SCHULZE-KRÜDENER, J. It's body time! Sport als Herausforderung für die Jugendarbeit. In: HOMFELDT, H.G. (Hrsg.): „Sozialer Brennpunkt“ Körper. Hohengehren 1999, 204-216
- SCHWIND, H.-D./BAUMANN, J. u.a. (Hrsg.): Ursachen, Prävention und Kontrolle von Gewalt. Berlin 1990, Bde I-IV
- SIEKMANN, H./SILBERSTEIN, W. (Red.): Wie kommt es zu gewalttätigen Handlungen von Zuschauern bei Sportveranstaltungen? Und was kann man dagegen tun? (Unterrichtseinheit) Seelze 1989
- SINGLER, A./TREUTLEIN, G. (Hrsg.): Doping im Spitzensport. Aachen 2000
- SINGLER, A./TREUTLEIN, G. (Hrsg.): Doping - von der Analyse zur Prävention, Vorbeugung gegen abweichendes Verhalten in soziologischem und pädagogischem Zugang. Aachen 2000
- SPORTPÄDAGOGIK, Schwerpunktheft „Zweikämpfen“. 1998, 5
- THÖNNEßEN, A.: Doping in der Schule? Leistungsstimulierende Substanzen als thematische Gegenstände der Gesundheitserziehung im Sportunterricht. Hamburg 2000
- TREBELS, A.H.: Bewegungskultur und ihr Rückbezug auf Bewegungskonzepte. In: PAWELKE, R. (Hrsg.): Neue Sportkultur Lichtenau 1995, 381-390 a. a. O.
- WOLTERS, J.-M.: Kampfkunst als Therapie. Frankfurt 1992