



universität
wien

DIPLOMARBEIT / DIPLOMA THESIS

Titel der Diplomarbeit / Title of the Diploma Thesis

Das „Budō“-Prinzip im österreichischen Schulsport.
Über die Vereinbarkeit mit dem Lehrplan und wie damit dem
Bildungsauftrag nachgekommen werden kann

verfasst von / submitted by

Sebastian Kallinger

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree
of

Magister der Naturwissenschaften (Mag.rer.nat.)

Wien, 2017 / Vienna, 2017

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

A 190 482 313

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Lehramtsstudium
UF Bewegung und Sport
UF Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof. Mag. Dr. Michael Kolb

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich all jenen Personen danken, die bei der Fertigstellung dieser Arbeit geholfen haben.

Besonderer Dank gilt dabei meinem Betreuer Herrn Univ.-Prof. Mag. Dr. Michael Kolb, der mir nicht nur bei der Themenfindung, sondern auch bei der Herangehensweise an das Studiendesign eine große Hilfe war und durch wertvolle Tipps das Voranschreiten der Arbeit ermöglicht hat.

Außerdem möchte ich an dieser Stelle meiner Frau Theresa danken, die mich mit ihrer Geduld und Aufopferung nicht nur bei der Fertigstellung dieser Arbeit, sondern auch im Verlauf des Studiums unterstützt und angespornt hat.

Dafür danke ich dir von ganzem Herzen! Ohne dich hätte ich es nicht soweit geschafft.

Auch meinen Eltern möchte ich meinen Dank zukommen lassen, die mich immer in meinem Handeln und Tun ermutigt haben und mir ermöglichten, meinen Weg zu begehen.

Darüber hinaus möchte ich mich auch bei allen anderen bedanken, die mich während meines Studiums begleitet und unterstützt haben.

Zu guter Letzt möchte ich dankend auch jene Lehrerinnen erwähnen, die mir für die Interviews zur Verfügung standen. Durch ihre Mithilfe konnte ich die wichtigen Erfahrungen aus dem Schulalltag generieren, die ich für diese Arbeit benötigte.

Ich erkläre, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig verfasst habe und nur die ausgewiesenen Hilfsmittel verwendet habe. Diese Arbeit wurde daher weder an einer anderen Stelle eingereicht (z.B. für andere Lehrveranstaltungen) noch von anderen Personen (z.B. Arbeiten von anderen Personen aus dem Internet) vorgelegt.

Sebastian Kallinger, Ort, Datum

„Was auch das Ziel ist, es kann am besten erreicht werden
durch den höchsten oder wirksamsten Gebrauch von Geist
und Körper für diesen Zweck“

(Kano, 1980, S. 155)

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	9
2. Budō – mehr als nur Kampfsport	11
2.1. „Bushidō“ als Erziehungskodex	11
2.2. Werte, die im Bushidō übermittelt werden	12
2.3. Definitionen	14
2.5. Die Budō-Charter	19
2.6. Budō-Kampfkünste	20
2.6.1. „Kendō“	20
2.6.2. „Kyudō“	20
2.6.3. „Karatedō“	21
2.6.4. „Aikidō“	21
2.6.5. „Jujutsu“ bzw. „Jiu Jitsu“	21
2.6.6. „Judō“	22
2.6.7. Andere „Dō“-Aktivitäten	32
2.7. Umgang mit Gefahr im Budō	33
2.8. Erziehung durch Budō	33
2.9. Budō im Alltag	34
2.10. Wieso Kampfkunst?	35
2.11. Welche Empfehlungen gibt es für die Vermittlung von Budō?	37
3. Der österreichische Bildungsauftrag	39
3.1. Die Aufgabe der Schule	39
3.2. Über Bildung und Erziehung	40
3.3. Erziehungsziele der Schule	42
3.4. Werteerziehung in der Schule	43
3.5. Ziele der Schule laut den österreichischen Lehrplänen	44
3.6. Erziehung durch den Bewegungs- und Sportunterricht	44
4. Vereinbarkeit von Budōkünsten und dem österreichischen Bildungsauftrag	47
4.1. Welche Lernfelder bietet der Kampfsport im Unterricht?	48
5. Aktuelle Forschungslage	51
5.1. Positiver Einfluss von Kampfsport auf die psychosoziale Entwicklung	51
5.2. Methodisch-didaktischer Lehrweg, wie er in der Fachliteratur empfohlen wird	52

6. Studie und Forschungsmethode	55
6.1. Forschungsfrage	55
6.2. Studiendesign	56
6.3. Stichprobengröße und Zusammensetzung	58
6.4. Ethische Fragen	59
6.5. Erhebungsmethode	59
6.6. Leitfaden	60
6.7. Auswertung der Daten	66
6.7.1. Transkription	66
6.7.2. Inhaltsanalyse	67
6.8. Gütekriterien	67
6.9. Interviewprotokolle	68
7. Präsentation der Ergebnisse	73
7.1. Unterrichtsstil	73
7.2. In welchen Formen wird Zweikampf im Unterricht angeboten	76
7.3. Methodisch-didaktische Herangehensweisen	82
7.4. Ziele beim Einsatz von kampfssportbezogenen Themen im Bewegungs- und Sportunterricht	89
7.5. Rahmenbedingungen, Regeln und Rituale	96
7.6. Der empfundene Aufwand bei der Planung und Durchführung	100
7.7. Konfliktpotenzial und Verletzungen	102
7.8. Sicherheitsaspekte beim Zweikampf	105
7.9. Empfehlungen an andere Lehrkräfte	108
8. Praxistipps aus der Literatur für die Umsetzung	111
9. Kritik	114
9.1. Bestehende Klischees über den Kampfsport	115
9.2. Kritik an dem „Curriculum LehrerInnenausbildung“	116
10. Konklusion der Interviews und Beantwortung der Forschungsfragen	117
11. Literaturverzeichnis	121
12. Anhang	126
12.1. Abstracts	126
12.2. Interviews	127

1. Einleitung

Es gibt kaum jemanden, der mit dem Begriff „Samurai“ nichts anfangen kann. Ein Bild dazu existiert in all unseren Köpfen. Sei es eine Assoziation mit der Geschichte Japans, in der die Samurai eine bedeutende Rolle einnahmen oder durch die Darstellung der Samurai in Geschichten, Büchern oder Filmen. Selbst Hollywood hat das sagenumwobene Thema, der ehrenhaften und loyalen Krieger Japans, bereits mehrfach für sich entdeckt. Actionfilme vor dem Hintergrund der feudalen Ritterkaste des fernen Ostens werden regelmäßig zu Kassaschlägern und selbst viele Kinder können den Begriff der Samurai mit tapferen Kämpfern und Kriegern in Verbindung setzen.

Welche Ausbildung und Erziehung jedoch hinter diesen gut geschulten, gefühlslos scheinenden Kriegern steckt und nach welchen moralischen Normen und Werten diese handeln, das vermag kaum jemand zu ahnen.

Die strenge Erziehung, die klaren und strikten Handlungs- und Verhaltensanweisungen, machten aus den Gefolgsleuten die legendären Samurai, die nicht nur auf dem Schlachtfeld eine herausragende Position einnahmen, sondern auch im Alltag und dem sozialen Miteinander immer mehr an Bedeutung gewannen. Die Erziehung nach strengen Vorschriften beinhaltete weit mehr, als die unendliche Treue zu ihrem Shōgun¹.

Diese Arbeit setzt sich zum Ziel, die traditionellen Erziehungswerte der Samurai – diese werden im „Bushidō“, dem „Weg des Kriegers“, ausformuliert – mit dem Bildungsauftrag unserer Schule auf ihre Vereinbarkeit zu überprüfen, denn Auch der österreichischen Schule kommt die Aufgabe zu, ihre Schüler und Schülerinnen zu einem gesellschaftlich wertvollen Teil der Gemeinschaft zu erziehen.

Darüber hinaus soll das erzieherische Potenzial des „Budō“ dargelegt werden und aufgezeigt werden, welche positiven Einflüsse der Einsatz von Zweikampf im Bewegungs- und Sportunterricht haben kann.

Anhand einer qualitativen Analyse von durchgeführten Leitfadeninterviews mit weiblichen Sportlehrkräften, werden die gemachten Erfahrungen von kampsportbezogenen Inhalten im Unterricht untersucht und eine Ableitung von handlungsanweisenden Leitlinien für die Praxis erstellt.

Diese Forschung wurde initiiert, da die Kindheit und Jugend durch den stärker werdenden Einfluss der Schule, Ganztageschulen und Nachmittagsbetreuungen, immer gewaltfreier und gezügelter wird. Durch die frühzeitige Pädagogisierung, in der ein kindliches Raufen

¹ Shōgun gilt als Ehrentitel im japanischen Militär der Feudalzeit und entspricht in etwa dem Rang eines europäischen Herzogs

und Rangeln nicht gerne gesehen wird (Lange & Sinning, 2007, S.11), und dem Vormarsch von digitalen Spielzeugen bzw. Medien schaffen immer weniger Kinder den körperlichen Ausgleich zu ihren „Indoorhobbys“.

Dazu kommt, dass Kinder und Jugendliche in einer Welt aufwachsen, in der Gewalt immer öffentlicher zur Schau gestellt wird. Sei es in Computerspielen, Kinderfilmen im Kino oder Fernsehen, Animationsfilmen, auf „YouTube“ oder in anderen sozialen Netzwerken.

Es soll die Bedeutung und der hohe Stellenwert von einem geregelten und im geschützten Rahmen stattfindenden Zweikampf aufgezeigt werden, welcher Kindern und Jugendlichen eine Möglichkeit zum Wettstreit und zur Sammlung von Erfahrungen bietet, ohne Gefahr auf Verletzungen oder Rivalitäten.

Viele Lehrer und Lehrerinnen scheinen nach dem Motto „kann ich nicht – mach ich nicht“ zu agieren. Um dieses Argument zu entkräften wird auch der Frage nachgegangen, wie hoch der subjektiv empfundene Aufwand der befragten Lehrerinnen, bei der Planung und Durchführung einer Bewegungs- und Sportstunde mit dem Thema „Zweikampf“, ist.

2. Budō – mehr als nur Kampfsport

2.1. „Bushidō“ als Erziehungskodex

Als „Bushi“ oder „Samurai“ werden die Ritter des feudalen Japans bezeichnet. Von der Benennung „Bushi“ leitet sich auch der Begriff „Bushidō“ ab, welcher frei übersetzt „Weg des Kriegers“ bedeutet. Die Silbe „dō“, die für Weg steht, meint hier nicht den physischen Weg, der gegangen werden muss, sondern den psychischen Pfad der Ausbildung und Erziehung. Darunter soll ein Ehrenkodex und eine Vorschrift für Ritter verstanden werden, „die kämpfende Edelmänner im täglichen Leben und in ihrem Beruf beachten sollen“ (Nitobe, 2003, S. 10).

Grundmann (1983, S. 95) beschreibt den Stellenwert der Bewaffnung und dass es unter Kaiser Tenno (*631; †686) ein Gesetz gab, welches das Tragen von Waffen für alle Beamten vorsah. Das Kriegshandwerk wurde als das wichtigste aller Regierungsgeschäfte angesehen und eine ausreichende Schulung darin war für Diener des Kaisers unumgänglich.

Da den Samurai im frühen Japan eine besondere und angesehene Ehrenstellung zuteil wurde, war es wichtig, in ihrer Ausbildung nicht nur eine Unterweisung in Kampftechniken und Kriegsführung zu erhalten, sondern darüber hinaus auch eine Schulung der Etikette, um sich ihres Standes gemäß vom Rest der Bevölkerung abzusetzen. Die Kämpfer standen an der Spitze der sozialen Pyramide und unterlagen einem großen Einfluss der konfuzianischen Ideale, welche die Erfüllung der Pflicht und die soziale Harmonie betonten (Kakumyō, 2009, S. 34; Hartmann, 1990, S. 39). Sie wurden die Herrscher über Moral, Sitte und Politik in Japan und es vollzog sich ein Wechsel in der Geisteshaltung, da die Samurai durch ihre bedeutungsvolle Aufgabe, ein höheres Ansehen als Gelehrte oder Wissenschaftler genossen (Grundmann, 1983, S. 97).

Als rein mündlich überliefertes Regelwerk konnte sich Bushidō im Laufe der Zeit an die sich wechselnden moralischen und gesellschaftlichen Gegebenheiten anpassen. Noch heute spielt der alte Kodex der Samurai in der Erziehung in Japan eine große Rolle, wenngleich nicht mehr die Erziehung zu Rittern angestrebt wird. Das gesellschaftlich erwünschte Verhalten jedoch wurde durch die Verbreitung des Bushidō nachhaltig geprägt (Nitobe, 2003, S. 6).

War dieser Kodex anfänglich nur für die Kriegerkaste gültig, so wurde er in der Meiji-Restauration ab 1867, in welcher eine Abkehr von feudalen Strukturen hin zu einer Verfassung nach westlichem Vorbild geschah, durch die Ausklammerung einiger

archaischer Elemente immer breiteren Gesellschaftsschichten zugänglich (Grundmann, 1983, S. 119).

„Bujutsu“, die Kampf- und Kriegstechnik der Samurai, wandelte sich durch den zunehmenden Einfluss des Zen-Buddhismus zum heute weit verbreiteten Budō. Durch das Weglassen der tödlichen Kampfhandlungen und das Aufnehmen von ethnischen und moralischen Werten wurde Budō massentauglich und die Anhängerschaft wuchs weit über die Kriegerkaste der Samurai hinaus (Liebl, 2013, S. 50).

2.2. Werte, die im Bushidō übermittelt werden

Als moralischer Kodex hat Bushidō die Aufgabe, Menschen für ein Zusammenleben in der Gesellschaft vorzubereiten. Die Lehre versteht sich über die Kampfkünste hinaus als Schulung und Vorbereitung, um das tägliche Leben zu meistern. Die wichtigsten Eigenschaften, die in der Ausbildung vorkommen, werden nun nach Nitobe (2003, S. 20-80) dargelegt und gliedern sich in:

- Aufrichtigkeit und Gerechtigkeit

Die Samurai lehnten Hinterhältigkeit und Unehrllichkeit ab. Für sie galt es, einen Weg der Ehrlichkeit einzuschlagen und auf diesem zu bleiben, ohne heimtückisches Handeln.

- Mut

Gemeint ist der Mut, das Richtige zu tun. Ein unnötiges Wagnis einzugehen wäre der Ansicht der Samurai nach törricht. Konfuzius definierte Mut mit folgenden Worten: „bemerken, was recht ist und es nicht tun, beweist Mangel an Mut“. (Nitobe, 2003, S. 23).

- Güte und Mitgefühl

Die Güte geht eng mit der Gerechtigkeit einher, die Unterlegenen oder Schwächeren entgegen gebracht wurde. In Japan existiert dafür der Ausdruck „Bushi no nasake“ – die Zartheit des Kriegers (Nitobe, 2003, S. 26). Die Güte vereint uns Menschen und soll überall dort zum Tragen kommen, wo sie von Nöten ist. Um in den Kriegern sanfte Gefühle zu wecken, wurden diese auch in Poesie und Kunst unterrichtet.

- Höflichkeit

Höflichkeit auszuüben, nur um nicht die Sitten zu verletzen, sei kein rechtes Verhalten. Es sollte mitfühlende Achtung vor den Empfindungen anderer Menschen aufgebracht werden. Eine angemessene Etikette, welche einen höflichen Umgang miteinander bedeutet, ist eine wichtige Tugend im Bushidō und im gesellschaftlichen Benehmen.

Dieses respektvolle Verhalten soll sowohl Freunden als auch Feinden entgegnet werden. So wird die Anerkennung und Wertschätzung als „Rei“² bezeichnet (Kakumyō, 2009, S. 37). Über den Gruß „Rei“ wird im Kapitel 2.7.6.6. „Wertehaltung des Judō“ noch ausführlicher geschrieben.

- Wahrheit und Wahrhaftigkeit

Die hohe gesellschaftliche Stellung der Samurai verlangte von diesen eine Aufrichtigkeit in ihrem Sprechen und Handeln und deshalb wog deren Wort mehr als das von Bauern oder Kaufmännern. So genügte das Wort eines Samurai, „Bushi-no-ichi-gon“ – zu Deutsch das „Ritterwort“, um für die Wahrheit einer Aussage zu bürgen. Die Unwahrheit zu sagen war untragbar und ein schlimmer Verstoß gegen die Ehre.

- Ehre

Alles zu tun um keine Schande über sich oder seine Familie zu bringen, war eines der wichtigsten Anliegen der Samurai. Die Würde in die man hineingeboren wurde, und die Pflicht, dieser nachzukommen, beeinflusste von Geburt an die Erziehung der Heranwachsenden.

- Erziehung

Die Erziehung der jungen Samurai hatte zum Ziel, den Charakter zu bilden und zu festigen. Neben der körperlichen Ausbildung, das Kriegshandwerk wurde als weit wichtiger eingeschätzt, als das Erwerben von Intelligenz, Wissen und Klugheit, blieb nur wenig Platz, um sich mit abstrakten Dingen, die nicht unmittelbar mit dem Kampf zu tun hatten, zu beschäftigen. Die Männer der Tat wurden in Geringschätzung der wirtschaftlichen Verhältnisse erzogen und gelehrt, Weisheit und Erfahrung zu achten.

Der Dienst der Erziehung war hoch angesehen, unbezahlbar und es wäre eine Unhöflichkeit gewesen, diesen mit Geld abzugelten. Daher lebten Erzieher von Spenden und Unterstützungen ihrer Zöglinge und deren Familien.

Was im Bushidō keinesfalls vorkommt oder geduldet wird, ist der unangemessene Einsatz von Gewalt. Das Recht, ein Schwert zu tragen, und die Fähigkeit, es auch benutzen zu können, legitimierten nicht den unsachgemäßen Gebrauch desselben. Ein Missbrauch der Macht wurde verachtet und wer das Schwert bei der falschen Gelegenheit zog, wurde als Feigling betrachtet. Frieden war das höchste Ideal der Ritter und der beste Sieg war der, bei dem kein Blut vergossen wurde.

² Rei als Gruß- und Dankesformel, geht häufig mit einer Verbeugung einher. Im Sport nachwievor zur Begrüßung und Verabschiedung verwendet.

2.3. Definitionen

2.3.1. „Budō“

Unter dem Begriff „Budō“ verstehen wir heute die traditionellen japanischen Kampfsportarten, die ihren Ursprung in den Traditionen des Bushidō haben. Einst waren diese Kampftechniken raue Künste, die von der japanischen Ritterkaste, den Samurai, ausgeübt wurden und erfuhren durch den Eintritt Japans in ein postfeudales Zeitalter eine neue Bedeutung. Die Notwendigkeit von Kampfkünsten, die das Überleben sicherten, war am abnehmen, wenngleich das Bedürfnis nach einer ganzheitlichen Ausbildung, welche den Körper und den Geist gleichermaßen schult, zunahm.

Durch die Einigung Japans, das Land war bis 1867 in Shōgunate geteilt, mit der seither anhaltenden Friedensperiode, war der Bedarf an Kriegern und deren Einsätzen stark rückgängig. Die ausgebildeten Samurai waren somit beschäftigungslos, jedoch wegen ihrer Verbundenheit zur militärischen Führung des Landes weiterhin an ihren Kodex gebunden. Durch ihren Stand konnten sie keine herkömmliche Arbeit verrichten und so eröffneten viele von ihnen Kampfkunstschulen. Ihre kunstvoll ausgebildeten Fertigkeiten gaben sie nun im Prinzip des „Dō“ an interessierte Schüler weiter (Masatoshi, 2009, S. 29).

Die Philosophie des Budō lässt die Übenden danach streben, ihren Charakter zu entwickeln, einen Sinn für die Moral zu erwerben und ein respektvolles und höfliches Auftreten anzueignen. Budō versteht sich als ein Pfad zur Selbstperfektion (Bennett, 2009, S. 16).

Hartmann (1990, S. 14) beschreibt das ehrliche Studium des Budō so, dass sowohl für den Körper, den Geist und die Seele eine Harmonie, Kraft und Ausgewogenheit errungen werden. Die Kampfkünste bieten den äußeren Rahmen, der für einen inneren Entwicklungsprozess förderlich ist.

Der Zen-Meister Kōdō Sawaki (1880-1965) erklärte das unterschiedliche Verständnis von Budō zwischen dem Westen und dem Osten mit folgenden Worten: „In Europa verwechsle man die Kampfkünste mit der Technik der Kriegsführung, während man in Japan darunter den Weg versteht. Im Westen hingegen wurden diese Kampfkünste zu einer Mode, einem Sport, einer bloßen Technik ohne den Geist des Weges“ (zit. nach: Deshimaru-Roshi, 1978, S. 28).

In den fernöstlichen Bewegungskünsten war anfänglich nicht das Siegen das oberste Ziel. Diese Haltung verhinderte nur die bestmögliche Entfaltung. Es galt eher, das Wesentliche der Kampfkünste zu konzentrieren und für die Persönlichkeitsentwicklung heranzuziehen

(Tiwald, 1981, S. 9). Weiters führt Tiwald (1981, S. 79) aus, dass Budō die „Denk-, Wahrnehmungs-, Bewegungs- und letztlich automatenhafte Handlungsgewohnheiten“ aufbrechen soll und die Bewusstheit dessen steigern soll.

Laut Janalik (1992, S. 108) betreiben in Japan, China und vielen anderen asiatischen Ländern sämtliche Bevölkerungsschichten von Jung bis Alt Budō-Künste. Neben der körperlichen Aktivität wird ein hoher Wert auf die begleitende Meditation gelegt und es wird die Kampfkunst als lebenslange Aufgabe und Bewegungsmöglichkeit gesehen, da in der Philosophie des Budō, der Weg des Lernens und der Entwicklung nie endet.

Der Zweikampf geht, richtig angeleitet, über den reinen Kräftevergleich hinaus und damit geht eine horizontweiternde Komponente mit ein, denn im Übungskampf ist ein Sieg oder eine Niederlage, Werfen oder Geworfen-werden ohne Bedeutung. Man übt miteinander um sich zu verbessern und dem Bedürfnis nach freundschaftlicher-körperlicher Auseinandersetzung nachzukommen (Liebl, 2013, S. 52).

Zusammengefasst könnte man sagen, dass Budō als Oberbegriff für eine Vielzahl von Kampfkünsten dient, welche sich mit oder ohne Waffeneinsatz der Ausbildung des Körper und Geistes verschrieben haben. Kinder, Jugendliche und Erwachsene erhalten im Zuge ihrer Ausbildung einen Einblick in die Werthaltung und das Gesamtkonstrukt der jeweiligen Lehren, die weit mehr beinhalten als das bloße Bekämpfen und Besiegen des Gegners.

Dr. Bennett (zit. nach Teruo, 2009, S. 58) hat mit seinem Verständnis von Budō sehr gut beschrieben, worum es geht.

„I think that Budō is a path of self discovery. It is also a barometer for life. You never know who you will be up against. Your opponent may be big, or strong, or very skilled, they may be young or old, or male or female. Training is like an emotional roller-coaster ride. You may become surprised, afraid, confident, angry or even arrogant in the course of a single keiko session... But the point of training is to learn how to stay calm and collected, regardless of who you are faced with, or whatever happens. You train to develop a placid state of mind and a body that can adapt to all situations as required.

Outside the dōjō, whenever I am interacting with other people or facing some kind of problem, I always try and think of how to deal with it from a Budō perspective. It serves as my guiding light. My objective for practicing Budō is to cultivate a strong and stable spirit and a healthy body which will enable me to live a healthy and full life, and die a death of no regrets when the time comes. That is what I am looking for in Budō. One of the main differences between Budō and other sports is that you can participate in Budō from childhood all the way through to old age, up to the very day you die...”

2.3.2. „Bu“

Die Ursprungsbedeutung dieses Schriftzeichens, welches noch aus dem chinesischen Schriftsystem übernommen wurde, war die Darstellung von Männern, welche mit ihrer

Hellebarde in der Hand in die Schlacht zogen. Durch den Einfluss Konfuzius' nach der Sengoku Periode (1476-1568) erhielt dieses Schriftzeichen eine neue Bedeutung und wurde von nun an mit „nicht kämpfen“ bzw. „aufhören zu kämpfen“ übersetzt. (Bennet, 2009, S. 28).

Liebl (2013, S. 49) führt aus, dass die Silbe „Bu“ mehrere Bedeutungen hat, und sowohl die Konfrontation, als auch die Kunst des Vermeidens von Konfrontation meinen kann. Die anzustrebende Geisteshaltung soll es ermöglichen, den Kampf anzuhalten bzw. beenden zu können oder sogar dazu führen, dass nicht zwangsläufig gekämpft werden muss. Hier liegt das wichtige Prinzip der Kampfvermeidung zu Grunde. Konflikte können auch durch einen Nichtkampf auf subtil kommunizierte Art und Weise ausgetragen werden, daher ist ein physischer Kampf nicht mehr von Nöten. Wenn zum Beispiel die Aggression keinen Ansatzpunkt findet oder keine Erfolgsaussicht besteht, löst sich die Kampfmotivation des Angreifers auf. Eine wichtige Lektion für Heranwachsende um Konflikte zu vermeiden, bevor sie entstehen.

Das heutige Verständnis von „Bu“ (Krieg) dreht sich laut Hartmann (1990, S.13) um „die innere, aufbauende Bemühung, d.h. der Kampf um die Behebung unserer eigenen Schwächen und die positive Lenkung unserer Kräfte“.

2.3.3. „Dō“

Hartmann (1990, S. 19) formuliert, dass „Dō“ mit „Lehre“ oder „Weg“ zu übersetzen ist, und vielen Wörtern nachgestellt werden kann. So gibt es neben den Kampfkünsten auch andere Künste, die die Werte des „Dō“ in sich aufgenommen haben. Die Beherrschung einer Tätigkeit an sich bildet nie das Endziel. Wichtiger sind Einsicht und Erkenntnis, Selbstkontrolle und Reifung, die man durch das lang andauernde Üben von Techniken erlangt.

Grundmann (1983, S. 235) stimmt damit überein und führt weiter aus, dass der Japaner auf dem stark durch den Zen beeinflussten „Dō“ nicht primär das Endziel vor Augen hat, sondern damit ein lebenslanger Weg gemeint ist, auf dem die Kontinuität und das lebenslange daran Festhalten in den Vordergrund rücken. Im ostasiatischen Raum geht mit der Ausübung einer Tätigkeit, immer auch eine geistige Reifung einher, weshalb das „Ziel“, das „Werk“ nicht zwingend im Fokus steht, wenngleich es nicht komplett zu vernachlässigen ist.

Das „Dō“ gibt kriegerischen Künsten, mit oder ohne Waffe, eine humanistische Note, da sowohl das Bogenschießen, das Fechten oder andere Künste, eine künstlerische wie auch eine pädagogische Komponente innehaben. Damit kommen die Budō-Künste der

Forderung des Zen nach, die erlangten Erfahrungen auch im alltäglichen Leben anzuwenden. Die Möglichkeiten, vermittelte Lehren, für die Lebensbewältigung oder bei Auseinandersetzungen mit sich oder mit anderen einzusetzen, sind vielfältig (Grundmann, 1983, S.240-241).

Durch die Bezugnahme auf „Dō“ konnten sich die Krieger von anderen absetzen und aus der Masse herausstechen. Den Erziehungsidealen folgend waren sie durch ihr Auftreten und ihr Benehmen von besonderer Stellung (Kakumyō, 2009, S. 36).

2.3.4. „Ju“

„Ju“, wörtlich übersetzt mit Sanftheit oder Angemessenheit, kann in zwei Richtungen gedeutet werden.

Zum einen, wenn es auf den Körper bzw. das Körperliche bezogen wird. Dann kann es mit nachgeben, schwach oder ausweichend beschrieben werden. Dies soll in einem Beispiel verdeutlicht werden. Ein von Schnee bedeckter Weideast, gibt unter der Last nach und schüttelt dabei die Last ab, während ein starrer Zweig unter der Last bricht. Dieses Prinzip lässt sich auch auf den partnerschaftlichen Kampf übertragen. Denn ein steifer Kämpfer verpasst Gelegenheiten, durch den raschen Gleichgewichtswechsel, in eine vorteilhafte Position zu gelangen bzw. kann er seine Energie nicht schnell und elastisch einsetzen.

Wenn „Ju“ als eine geistige Haltung beschrieben wird, meint man damit die Selbstverwirklichung und –entwicklung. Wenn der Geist im Gleichgewicht ist, und man mit genügend Selbstwirksamkeitsempfinden durch das Leben geht, ist man ausgeglichener und neigt weniger zu aggressivem Verhalten. Um Aggressionen, oftmals ein Produkt von Unvermögen, auszuleben, wird Eltern von unausgeglichene Kindern empfohlen, einen Kampfsport zu betreiben. Dies alleine reicht jedoch noch nicht, denn erst die gemeinsame Entwicklung von Geist und Körper bringt die angestrebte innere Ruhe (Hartmann, 1990, S. 15-17).

2.4. Kunst oder Sport?

In ihrem ursprünglichen Sinn waren die Kampfkünste des fernen Osten nicht von einem wettstreitenden Gedanken gelenkt. Man strebte nicht zwingend nach der Verbesserung der Kampfkraft, sondern nach der Entwicklung der Persönlichkeit. Die Perfektion der geschulten Techniken und der Aspekt der Selbstverteidigung ergaben sich beiläufig. Je mehr man nach der Persönlichkeitsentwicklung strebt, desto freier wird der Geist und

umso besser schult man die physische Kampfkraft. Die meisten der Budō-Kampfkünste werden heute jedoch vorrangig als Sportart betrieben und können in Vergleichskämpfen ausgetragen werden (Tiwald, 1981, S. 35).

Liebl (2009, S. 33-36) erklärt, dass die anfänglichen Künste zur Selbstverteidigung genutzt wurden, und ein sportlicher Gedanke noch fernab lag. Aus dem Bedürfnis heraus, sich gegebenenfalls auch unbewaffnet verteidigen zu können, entwickelten sich eine Vielzahl von Kampfformen. Im Laufe der Zeit, als die Notwendigkeit einer Selbstverteidigung abnahm, zog der Gedanke des „Sich messen“ in die Kunstformen ein und sie erhielten einen zunehmend sportlichen Charakter. Trotzdem kann der Kampfsport, der primär einen leistungsorientierten Gedanken in sich trägt, auch andere Perspektiven wie gesundheitliches Wohlbefinden, Spaß an der Bewegung, subjektive Sinnerfüllung haben. Kampfkunst und Kampfsport ergänzen einander und schließen sich nicht aus. Denn erst durch die sportliche Verbreitung von Kampfsportarten wurde auch die Kunstform über die Welt verbreitet. Kampfkünste können sich durch die Versportlichung weiterentwickeln, wenn sie in Kontakt zu anderen Kampfformen kommen und ihre Methoden und Techniken an neue Gegebenheiten anpassen müssen.

Marek (2013, S. 11) schreibt, dass ein Kampfkünstler bzw. eine Kampfkünstlerin die Kampfkunst ihrer selbst Willen betreibt. „Die Kunst, die Bewahrung der Tradition, das Gedenken an den Schulengründer und die damit verbundene Philosophie stehen im Vordergrund, nicht die Anwendung. Die Kampfkunst wird oft als ein Wegweiser für ein ethisch-moralisches Leben betrachtet.“ Der Fokus liegt daher auf der Kooperation zwischen den Trainingspartnern und der Wertschätzung, die den anderen entgegengebracht werden sollte. Kritisch kann dabei bemerkt werden, dass es in der Übung einer Kunstform eher um eine exakte Kopie der vom Meister vorgezeigten Technik als um eine kritische Auseinandersetzung mit Alternativstrategien und Ausweichbewegungen kommt. Die auszuführenden Aktionen und entsprechenden Reaktionen der Trainingspartner sind oftmals vorherzusehen und erfolgen mitunter starren Bewegungsmustern. Durch das Arbeiten an der exakten Ausführung bzw. der Feinmotorik bedarf es eines hohen Trainings- und Zeitaufwandes, kann jedoch dadurch, dass Wettkämpfe ohnehin nur eine Nebenrolle spielen, bis ins hohe Alter betrieben werden.

2.5. Die Budō-Charter

Die „Japanese Budō Association“ hat die Werte des althergebrachten Budō in einer Satzung niedergeschrieben, um das Fundament dieser künsteübergreifenden Werterhaltung auch für die Zukunft hochzuhalten (Budō Kenshō, 2009, S. 17-20).

Artikel 1: Das Ziel von Budō

Durch die körperliche und mentale Ausbildung in japanischen Kampfsportarten erweitern Vertreter von Budō-Künsten ihren Charakter und ihren Sinn für Gerechtigkeit. Sie werden disziplinierte Individuen und sind fähig, ihren Beitrag zum Wohle der Gesellschaft zu leisten.

Artikel 2: „Keiko“ (Training)

Im Training müssen die Sportler immer mit Respekt und Höflichkeit auftreten und den Wunsch in sich tragen, nicht nur Techniken zu erlernen, sondern eine Einheit von Geist, Körper und Technik anzustreben.

Artikel 3: „Shiai“ (Wettkampf)

Im Wettkampf muss der Budōka³ stets sein Bestes geben, bei einem Sieg mit Bescheidenheit reagieren und im Falle einer Niederlage diese taktvoll akzeptieren.

Artikel 4: „Dōjō“ (Trainingshalle)

Die Trainingshalle ist für die Budōka ein spezieller Ort und muss mit Ehrfurcht betreten und behandelt werden. Auch hier muss ein respektvoller, zuvorkommender und disziplinierter Umgang gepflegt werden. Das „Dōjō“ soll eine ruhige, saubere, ernste und doch feierliche Umgebung sein.

Artikel 5: Das Lehren

Die Lehrer sollen ihre Schützlinge stets dazu ermutigen, durch „Budō“ sich selbst weiterzuentwickeln. Nur durch ein stetiges Training von Körper und Geist, können auch die Techniken besser verstanden und ausgeführt werden. Gute Lehrer haben nicht nur das Siegen oder Verlieren bei Meisterschaften im Sinn, sondern fungieren als Vorbilder auf dem Pfad der ganzheitlichen Ausbildung.

Artikel 6: „Budō“ fördern

Um „Budō“ weiterzuentwickeln bedarf es eines aufgeschlossenen Geistes und einer internationalen Perspektive. Obwohl die alten Werte nicht vernachlässigt werden sollen,

³ Als Budōka bezeichnet man jene, die eine Budō-Kunst ausüben.

gilt es, „Budō“ den sich wechselnden Gegebenheiten anzupassen, um es so weiterhin in das alltägliche Leben integrieren zu können.

Für junge Menschen gibt es eine Erweiterung der Artikel, die sich auf Gleichaltrige bezieht. Dabei heißt es, dass die kostbaren Freundschaften, die im „Dōjō“ gemacht wurden, wertvoll und zu bewahren sind und kooperativ mit gegenseitiger Unterstützung geübt werden soll.

2.6. Budō-Kampfkünste

2.6.1. „Kendō“

Kendō ist die moderne Form des traditionellen Schwertkampfes. Es werden die Schwertkampftechniken der Samurai gelernt und angewandt, doch anstelle des legendären Zweihandschwerter, „Katana“, werden spezielle Bambuskonstruktionen, die Schwerter stilisieren sollen und „Shinai“ genannt werden, verwendet. Kendōka tragen ausreichend Schutzausrüstung, und Ziel ist es nicht mehr, im Duell den Opportunisten zu töten, sondern das Streben nach Selbsterfahrung und Selbstperfektion. Der aggressiv anmutende Kampf steht immer unter der Würde des Angriffs und der Achtung vor dem Partner (Bennett, 2009, S. 141; Hartmann, 1990, S. 23).

2.6.2. „Kyudō“

Kyudō, der „Bogenweg“, ist zwar mit dem modernen westlichen Bogenschießen verwandt, hat aber ein völlig anderes Ziel. Als alte Tradition entwickelte sich das Bogenschießen von einer Jagdmethode zu einer Kriegstechnik und hin zu einem Ritual, welches bei Festlichkeiten oder religiösen Feierlichkeiten vorgeführt wird. Es beinhaltet eine Reihe von Idealen, die durch das aktive Ausführen hochgehalten werden. So geht es im Kyudō nicht um das Treffen möglichst vieler Punkte, sondern darum, den Pfeil von der Sehne lösen zu lassen, ohne aktiv den Schuss einzuleiten. Ein Einklang zwischen Körper, Geist und dem Pfeil. Im Idealfall ist der Schütze daran nicht wissend beteiligt, bzw. löst er den Schuss nicht absichtlich. Durch den Einklang mit dem Gerät und der Loslösung von jeglichen Gedanken entsteht Ruhe, Gelassenheit und Friede mit sich und der Umwelt (Bennett, 2009, S. 163; Hartmann, 1990, S. 25).

2.6.3. „Karatedō“

Der „Weg des Karate“ ist eine Selbstverteidigungstechnik, bei der keine Waffen zum Einsatz kommen, daher auch die freie Übersetzung „Weg der leeren Hand“. Im Karatedō wird viel Wert auf Höflichkeit und die moralische Entwicklung gelegt. Durch die körperliche Aktivität werden diese Werte im Training gefördert und ausgebildete Karateka können ihre Emotionen kontrollieren und den Schmerz und das Leid ihrer Mitmenschen nachempfinden. Ebenso wird vermittelt, andere niemals zu verletzen und respektvoll mit Trainingspartner oder Kampfgegner umzugehen (Bennett, 2009, S. 189).

Diese Kampfkunst, in der man mittels Schlag-, Tritt- und Fußfegetechniken um den Sieg kämpft, lässt sich in der heutigen Ausführung in vier Subsysteme unterteilen, die je nach ihrem Härtegrad und Regelwerk zwischen Vollkontakt, dem trefferlosen Kumite, also der traditionellen Ausführung, bis hin zur Kata und dem Schattenkampf, bei dem Bewegungen ohne Partner ausgeführt und mit höchster Bewegungsqualität einstudiert werden (Frederson, 1986, S. 54).

2.6.4. „Aikidō“

„Ki“ bedeutet in etwa „Lebenskraft“ und „Aikidō“ wird mit „Weg des harmonischen Geistes“ übersetzt. Im „Aikidō“ wird der Partner durch ausholende und rhythmische, zumeist mit einer Drehung einhergehenden Bewegungen zu Fall oder zur Aufgabe gebracht. Der Fluss der Energie und die Verbindung von geistiger und körperlicher Kraft mit der Technik stehen im Mittelpunkt. Daher hat Meditation im Aikidō einen hohen Stellenwert. „Aikidō“ sieht sich selbst nicht als Kampfsport und kann im Gegensatz zu den anderen Budō-Künsten nicht im vergleichenden Sportsystem umgesetzt werden, da es immer zwei Verlierer geben würde: den physischen und den psychischen „Verlierer des Sich-Selbst“ (Bennett, 2009, S. 205; Hartmann, 1990, S. 23; Pinck, in: Wolteres, 2008, S. 131).

2.6.5. „Jujutsu“ bzw. „Jiu Jitsu“

Eine alte Kampfkunst, die von den Bushi bzw. Samurai ausgeübt wurde, wenn sie im Kampf ihre Schwerter nicht mehr hielten oder sie keine anderen Waffen bei sich hatten. Ziel dieser Technik ist es, den Gegner zu töten oder zumindest kampfunfähig zu machen (Naoki, 2009, S. 40).

„Jutsu“ steht in enger Verbindung mit der auszuübenden Technik, der Fertigkeit. Mit dem Vorwort „Ju“ wird darunter der waffenlose Kampf verstanden. Techniken des „Jutsu“

beziehen sich immer auf einen direkten Zweck wie z.B.: die Selbstverteidigung (Hartmann, 1990, S. 18-19).

Im Jujutsu wird der Sieg, in einem überlebensentscheidenden Kampf, in den Mittelpunkt gestellt, während Judō als die sportliche Variante davon gilt, da es den Anforderungen eines modernen Sports entspricht (Hartmann, 1990, S. 37).

Trotzdem kann Jujutsu auch als sportlicher Wettbewerb ausgeübt werden. In diesem Fall tragen die Kämpfer und Kämpferinnen eine Schutzausrüstung und die Regeln schränken die Härte des Kampfes ein.

2.6.6. „Judō“

Unter der Vielzahl von Budō-Kampfkünsten, die allesamt nicht nur den Kampf sondern auch erzieherische und ethische Tendenzen in sich tragen, sticht Judō hervor. Seine besondere Rolle nimmt es durch die Entstehungsgeschichte und dem damit verbundenen Erziehungspotenzial ein. Durch diese besondere Rolle wird Judō auch in dieser Arbeit vorrangig thematisiert. Auch die wörtliche Übersetzung mit „*sanfter Weg*“ prädestiniert Judō als Sportart für den schulischen Einsatz.

2.6.6.1. Geschichte

Der Vater des Judō ist Jigoro Kano, welcher 1860 in Kobe, in der Region Kinki, Japan, geboren wurde. Als Kind von Sakebrauern hatte er eine privilegierte und behütete Kindheit. Seine Mutter, eine strenge, aber korrekte Frau, erzog ihn zu guten Manieren und brachte ihm bei, wie wichtig es sei, anderen zu helfen. Die Achtsamkeit vor anderen, zu wissen was Recht und was Unrecht sei, sowie ein großes Maß an Anständigkeit prägten seine Kindheit und später auch die Grundsätze, nach denen er Judō entwickelte.

Als kleiner und schwächlicher Jüngling wurde er in der Schule oft verprügelt, weshalb er sich, um sich gegen seine Angreifer zu wehren, an einen Meister des Jujutsu wandte.

Die Anstrengung des harten Trainings machte ihn nicht nur zu einem leistungsfähigeren jungen Mann, sondern formte seinen Geist auch von einem hitzköpfigen Temperament zu einem tapferen und friedvollen. Kano schloss seine Erfolge auf der Universität auf seine sportliche Veränderung zurück.

Kano, am Ende der feudalen Ära Japans lebend, erkannte die Notwendigkeit, die Kampfkunst zu modernisieren, um sie als Bewegungsprogramm einem breiteren Publikum zugänglich zu machen. Techniken, die ihm zu gefährlich erschienen oder seiner

Meinung nach nicht zu einer Förderung der geistigen und moralischen Entwicklung eigneten, strich er aus seinem Ausbildungsprogramm und andere riskante Techniken fasste er in einer Kata⁴ zusammen, um sie so nach einem gründlichen Studium des Judō in einem sicheren Umfeld erlernen zu können.

Gleichzeitig erkannte er die Bedeutung von westlichen Trainingslehren und nahm diese in sein Programm mit auf. Er verband sozusagen die alten Techniken mit neuem Wissen.

Um diesen Wandel hervorzuheben entschloss er sich, den Namen von Jujutsu auf Judō zu ändern und etablierte seine eigene Stilrichtung. In der Phase der Gründung war für ihn ausschlaggebend, dass er das Suffix „dō“ für „Weg“ verwendete und an die Stelle des „jutsu“ setzte. Somit setzte er ein Zeichen, dass es in seiner Stilrichtung nicht um den Schaden des Gegners ging, sondern dass es eine Form der physischen, intellektuellen und moralischen Ausbildung sei. So wurde Judō zur ersten „modernen“ Budō-Kunst und im Mai 1882 lehrte Kano seine erste Judō Einheit im Eishōji Tempel in Ueno. (Hartmann, 1990, S. 29; Masatoshi, 2009, S. 32; Naoki, 2009, S. 38-40).

2.6.6.2. Ziele des Judō

Da Judō ein Bewegungsprogramm ist, bei dem der ganze Körper beteiligt ist, trägt es zur körperlichen Ertüchtigung bei und verfolgt ein physisches Ausbildungsziel. Das regelmäßige Üben macht den Körper stark, ausdauernd und widerstandsfähig. Kano reagierte mit seinem Ausbildungskonzept für alle Altersklassen auf den allgemein feststellbaren und besorgniserregenden Schwund an Belastbarkeit. Judō sollte allen Menschen zugänglich und die erforderlichen Materialien leicht verfügbar sein. So wollte er zur physischen Erziehung Japans beitragen (Kano, 1980, S. 149-147).

Ein weiterer Vorteil des Judō ist, dass im systematischen körperlichen Training Übungen vorkommen, die alleine oder gemeinsam mit einem Trainingspartner durchgeführt werden. So ist man beim Üben flexibler und braucht nicht immer einen Trainingspartner. Zwar sollte der größte Teil des Trainings in einem adäquaten Dōjō abgehalten werden, jedoch können gewisse Übungen, bei denen nicht hart geworfen wird, auch im Freien oder in einem gewöhnlichen Raum geübt werden (Kano, 1980, S. 151).

Jigoro Kano hatte darüber hinaus das intellektuelle Ziel, Menschen zu mitfühlenden Teilen der Gesellschaft zu machen, die selbstlos einen gemeinnützigen Beitrag leisten und auf

⁴ Eine Kata ist eine Zusammenfassung mehrerer Techniken, die in ihrer Reinform aneinandergereiht werden. Dabei sind die genaue Abfolge und eine zeremonielle Ausführung von höchster Wichtigkeit. Im Gegensatz zur Übungsform des freien Kämpfens ist hier eine Person die Ausführende und behält während des gesamten Ablaufes die Kontrolle.

andere Rücksicht nehmen können, ohne sich selbst jedoch zu vernachlässigen. Ihm ging es mit seinem Anliegen nicht nur um die körperliche Ausbildung und den damit einhergehenden gesundheitsfördernden Einfluss, sondern auch darum, die japanische Bevölkerung auf einen Weg zu einer harmonischen, internationalen Gesellschaft zu führen. (Naoki, 2009, S. 40).

Die Aufmerksamkeit, die Übende in einem Randori⁵ aufbringen müssen, schult die Ernsthaftigkeit, die Aufrichtigkeit und die Vorsicht. Auf die Schwachstelle des Partners zu achten und das geeignete Angriffsziel zu finden, bereitet auf das Leben vor. Denn hier wie dort gilt, dass die sich bietenden Möglichkeiten mit Entschluss ergriffen werden müssen, denn wer nicht schnell entschlossen und sofort reagiert, verpasst die Gelegenheit zum Angriff oder zur Verteidigung. Eine geistige Gemütsruhe bildet sich beinahe von selbst aus, da man stets auf einen Angriff gefasst sein muss, ohne zu wissen, was der Partner vor hat (Kano, 1980, S. 151).

Happ (1983, S. 54) schreibt zu dieser Entschlossenheit, dass mit ausgeführten Handlungen auch eine Selbstprüfung einhergeht. Dabei führt sie zwei Arten an: zum einen die „empirische Selbstprüfung“, damit ist die Außenschau einer Bewegung gemeint, und zum anderen die „rationale Selbstprüfung“, also die Innenschau. Von außen kann eine Bewegung leicht als richtig oder falsch, bzw. erfolgreich oder misslungen gedeutet werden, in der Innenschau geht es um die Frage des „warum“ und um die Klärung der Ursachen, wieso eine Technik nicht den gewünschten Effekt erzielte, wenn sie von außen trotzdem als gut ausgeführt bezeichnet werden kann.

Um die Ziele des Judō deutlicher hervorzuheben und die Differenzierung zum Jujutsu besser zu verstehen, liest man von Kano (1958, zit. n. Hartmann S. 30): „Der Unterschied [zwischen] Jujitsu und Judō besteht darin, dass ersteres die Kunst des waffenlosen Besiegens des Gegners zum Ziel hat, während letzteres nichts anderes sein will als ein Weg zur körperlicher Ausbildung und geistiger Würde. Judō ist ein prächtiger Sport und Weg der Menschheit. Das Langsicht-Ziel richtet sich auf die Vervollkommnung des Selbst und die Erhöhung des Wohlbefindens der Welt.“

Happ (1983, S. 17) ergänzt die Ziele um drei Punkte:

- eine vorurteilsbeladene Ich-Vorstellung abzubauen und zu erkennen,
- wie sich das eigene Handeln auf die Umwelt und die Mitmenschen auswirkt und
- wie in den jeweiligen Situationen sachgerechte agiert wird.

⁵ Randori bezeichnet den „Übungskampf“ und kann als Randori Ne-Waza, als Bodenkampf, oder als Randori Tachi-Waza, als Standkampf, ausgeführt werden

2.6.6.3. Beispielhafte Veranschaulichung von Judō

Jigoro Kano legte in einem Beispiel anschaulich dar, wie er Judō auffasste und warum Judō als Kampfkunst für die breite Masse geeignet ist.

Das Prinzip der Sanftheit oder des Nachgebens beschreibt er so, dass die Stärke eines Mannes in Einheiten angegeben werden kann. Wenn nun mein Kontrahent über zehn Krafteinheiten verfügt, ich jedoch nur über sieben, so hat es keinen Sinn mit purer Kraft gegen ihn vorzugehen, da er mich zurückstoßen würde, selbst wenn ich meine gesamte Kraft aufwende. Wenn ich nun dem Kraftstoß jedoch nachgebe und dabei mein Gleichgewicht behalte, so muss er sich vorwärts neigen und verliert das Seinige. In der Situation seines labilen Standes ist seine Kraft deutlich reduziert und ich kann ihn mit weit weniger Kraftaufwand besiegen. Die restliche Kraft kann ich für andere Zwecke aufbringen. Dieses Prinzip funktioniert auch dann, wenn ich der Stärkere bin, da ich selbst in einem positiven Kraftverhältnis klug bedient wäre, meine aufgewendete Kraft zu reduzieren und zunächst nachzugeben (Kano, 1980, S. 144). Durch das Ausweichen kann ein scheinbar unterlegenes Kraftverhältnis umgekehrt werden. Mit aller Kraft etwas versuchen und mit dem Kopf durch die Wand zu gehen, ist nicht in jeder Situation der beste Weg, um zum Ziel zu gelangen.

2.6.6.4. Grundsätze des Judō

In Kano's Ausbildungsprogramm bildeten zwei Grundsätze die Basis allen Handelns und stehen über dem reinen Technikerwerb (Kano, 1980, S. 145; Naoki, 2009, S. 41; Hartmann, 1990, S. 30-31). Diese Ideale, so formuliert, dass sie „kein Gesunder verneinen oder bezweifeln kann“, waren:

- „seiryoku-zenyō“, was so viel wie den *besten Einsatz von körperlicher und geistiger Energie* bedeutet. Damit wird der Brückenschlag zum „Ju“ geschaffen. Die „größte Wirksamkeit“ verlangt Ordnung und Harmonie unter den Menschen und kann nur mittels gegenseitiger Hilfe und Nachsicht erlangt werden. Dieser Grundsatz hat nicht nur im Judō als Sport größte Bedeutung, sondern spielt für die Vorbereitung auf den Alltags und das soziale Zusammenleben eine wichtige Rolle. Kano verwendet diesen Grundsatz dafür, die Vervollkommnung der intellektuellen und moralischen Kraft und der geistigen und moralischen Erziehung zu beschreiben. Außerdem kann diese Einstellung zur Vervollkommnung des gesellschaftlichen Verkehrs herangezogen werden und bedeutet „Studium und Übung auf den Wegen des Lebens“.

- „jita-kyōei“, bedeutet frei übersetzt *gegenseitiger Erfolg und Wohlstand*. Bei anderen Quellen liest man von *allgemeiner Wohlfahrt und Nutzen*. Hierbei wird auf den gesamtgesellschaftlichen Aspekt angespielt, der notwendig ist, um ein gemeinsames und wohlständiges Leben zu führen. Man kann diese zweite Maxime als Fortsetzung und Weiterführung des ersten Ideals in eine soziale und ethische Richtung verstehen.

2.6.6.5. Das erzieherische Potenzial von Judō

Die Übungen, die im Judō gestellt werden, sollen der allgemeinen Entwicklung dienen. Dies bezieht sich nicht nur auf die Harmonie der einzelnen Körperpartien um eine Einseitigkeit zu vermeiden und eine gesunde, nützliche und kräftige Vervollkommnung zu erzielen, sondern auch auf die moralische Erziehung. Außerdem sollen die Übungen einen Sinn haben, um mit Interesse ausgeführt zu werden.

Darüber hinaus formuliert Kano noch die Anweisung an die anleitenden Personen, ihre Übungen so zu wählen, dass die Schüler und Schülerinnen zu einer wahrnehmungsfähigen Person heranreifen, welche die Schwachstellen ihres Gegners erkennen können. Der Schüler bzw. die Schülerin soll ernst, überlegend, aufrichtig und vorsichtig sein und mit entschlossener Schnelligkeit handeln. Geistige Kräfte sollen durch die Förderung von Aufmerksamkeit, Gedächtnis oder der Vorstellungsgabe geschult werden (Hartmann, 1990, S.31-32),

Kano (1980, S. 151-152) formuliert einige Erziehungsziele, die mit Judō erreicht werden können und für das Leben abseits des Dōjōs von Bedeutung sind.

- Judō lehrt den Umgang mit Schwächen oder Niederlagen. Durch das Randori mit unterschiedlichen Partnern kommt es vor auch zu unterliegen. In solchen Situationen soll nicht die Fassung verloren werden, sondern weiterhin sein Bestes gegeben werden. Mit Aufrichtigkeit und Höflichkeit wird der Kampf fair ausgetragen.
- Judō lehrt schnelle Entscheidungen zu treffen, die mit vollem Einsatz durchgeführt werden. Denn nur so entfalten sie ihre volle Wirksamkeit.
- Für jede Handlung das richtige Maß an Kraft. Zu wenig Einsatz macht das Ziel unerreichbar, aber auch zu viel an Kraft und Energie kann der Erreichung des Ziels schaden.
- Geduld mit wilden und wütenden Mitmenschen. Wenn der Kampfpartner hitzig und aufreibend agiert, soll der erfahrene Judōka „so lange mit ihm spielen“, bis dessen

Wut abgekühlt ist. Ein aufgewendeter Widerstand verbraucht bloß unnötig Energie. Eine rationale Argumentationsweise genügt bei einem sich in Rage befindenden Mitmenschen nicht. Erst wenn dessen Aggression verfliegen ist, wird er zugänglich. So lehrt uns der Grundsatz „seiryoku-zenyō“, selbst unser Gemüt zu kontrollieren und nicht leichtfertig Energie zu verschwenden, wenn wir uns über Kleinigkeiten ärgern.

Die Fähigkeit warten zu können definiert Happ (1983, S. 36) mit Gelassenheit, wobei sie aber keinesfalls ein untätiges Zusehen versteht, sondern einen Zustand von höchster Aufmerksamkeit und Konzentration, um im richtigen Moment zur Aktion bereit zu sein.

- Fehler zuerst bei sich suchen und nicht andere dafür verantwortlich machen. Dies und die daraus resultierende schlechte Laune verstoßen wieder gegen das Prinzip der größten Wirksamkeit der Energie. In Situationen, in denen man niedergeschlagen oder traurig ist, gibt es nur einen Weg, eine Richtung: die Stimmung zu heben und etwas zu ändern. Judō hilft, aus der Versenkung der Verstimmung auf den Pfad in eine frohe Zukunft zu schreiten.

Diese Punkte sind nicht nur für das Judō, sondern auch für das gesamte Leben wichtig und lehren junge Menschen wichtige Lektionen für die Herausforderungen des Heranwachsens. Der Alltag bietet genug Lernmöglichkeiten, die unseren Horizont erweitern. Sie müssen nur aufgesucht werden (Kano, 1980, S. 151-153).

Der DJB⁶ hat, um dieses erzieherische Potenzial des Judō besonders hervorzuheben „10 Judōwerte“ formuliert, zu deren Einhaltung und Vermittlung die Vereine angehalten werden. Diese wurden auch vom ÖJV⁷ übernommen und lauten:

„Höflichkeit

Behandle deine Trainingspartner und Wettkampfgegner wie Freunde. Zeige deinen Respekt gegenüber jedem Judo-Übenden durch eine ordentliche Verbeugung.

Hilfsbereitschaft

Hilf deinem Partner, die Techniken korrekt zu erlernen. Sei ein guter Uke. Unterstütze als Höher-Graduierter/Trainingsälterer die Anfänger. Hilf den Neuen, sich in der Gruppe zurecht zu finden.

Ehrlichkeit

Kämpfe fair, ohne unsportliche Handlungen und ohne Hintergedanken.

Ernsthaftigkeit

Sei bei allen Übungen und im Wettkampf konzentriert und voll bei der Sache. Entwickle eine positive Trainingseinstellung und übe fleißig.

⁶ DJB – Deutscher Judō-Bund e.V.

⁷ ÖJV – Österreichischer Judō Verband

Respekt

Begegne deinem Lehrer/deiner Lehrerin und den Trainingsälteren zuvorkommend. Erkenne die Leistungen derjenigen an, die schon vor Deiner Zeit Judo betrieben haben.

Bescheidenheit

Spiele dich selbst nicht in den Vordergrund. Sprich über deinen Erfolg nicht mit Übertreibung. Orientiere dich an den Besseren und nicht an denen, deren Leistungsstand du bereits erreicht hast.

Wertschätzung

Erkenne die Leistung jedes Anderen an, wenn dieser sich nach seinen Möglichkeiten ernsthaft anstrengt.

Mut

Nimm im Randori und Wettkampf dein Herz in die Hand. Gib dich niemals auf, auch nicht bei einer drohenden Niederlage oder bei einem scheinbar übermächtigen Gegner.

Selbstbeherrschung

Achte auf Pünktlichkeit und Disziplin bei Training und Wettkampf. Verliere auf der Matte nie die Beherrschung, auch nicht bei Situationen, die du als unfair empfindest.

Freundschaft

Achte all diese Werte und alle Menschen. Dann wirst du beim Judo unweigerlich Freunde finden.“

Kinder, Jugendliche und auch Erwachsene mögen sich an diese Wertvorstellung halten, um dem Sport die Ehre zu erweisen, die er verdient und um neben der körperlichen Betätigung auch eine positive Veränderung in der psychischen Disposition zu erlangen.

2.6.6.6. Werterhaltung im Judō

- Etikette

Im Judō, wie in den anderen Budō-Künsten auch, ist eine angemessene Etikette das Fundament, auf dem Trainingseinheiten oder Wettkämpfe stattfinden. Es gilt dem Gegenüber ein würdiges Auftreten und das nötige Maß an Respekt entgegenzubringen, also eine Schule für angemessenes Verhalten in allen denkbaren Situationen, die das Leben für einen bereit hält. Der Geist der Etikette liegt nicht allein in den Handlungen, sondern in der fast schon kultischen Bedeutung des Verhaltens (Grundmann, 1983, S. 216).

Darüber hinaus schreibt Grundmann (1983, S. 219), dass die Etikette auch vorsieht, während der Übungseinheit nicht zu sprechen. Diese Anordnung soll dabei helfen, gewissenhaft und konzentriert sein Bestes zu geben und darüber hinaus auch vor Verletzungen schützen. In Situationen, in denen es zu Gefahren kommen kann, sollte man die Ruhe bewahren und nicht laut tobend durcheinanderlaufen, wie es Kinder in

Sportgruppen oft machen. In Japan und China war die Einhaltung der Etikette auch für das Zusammenleben von höchster Bedeutung, da traditionell mehrere Generationen auf wenig Raum miteinander lebten. Dies ist auch heute noch der Fall.

Die Etikette des Budō-Praktizierenden spiegelt die innere und äußere Haltung wieder. Selbst in Phasen des Unwohlseins soll die Etikette eingehalten und durch die nötige Selbstbeherrschung umgesetzt werden. Dieses Relikt der Samurai ist ein wichtiger Teil des Ehrenkodexes, und ein Missachten der Verhaltensnormen schadet dem Ansehen der Kunst. Im Zentrum steht der Respekt voreinander und die Würde, bzw. Würdigung, die dem Gegenüber zuteil werden soll. Über die repräsentative Funktion hinweg soll sie Abläufe im Training und Wettkampf sowie darüber hinaus auch im Leben regeln (Herold, 2008, S. 211-212).

- „Rei“

„Rei“ ist ein Zeichen von Respekt und Anerkennung. Dies war in der Tradition der Samurai ein wichtiger Wert und ist nach wie vor in den Budōkünsten von höchster Bedeutung. Zumeist wird diese Grußformel zu Beginn und am Ende eines Trainings bzw. eines Kampfes verwendet und geht mit einer Verbeugung einher. Dies ist das anerkannte Zeichen für einen körperlichen, jedoch gewaltfreien Vergleich. Es geht um den Vergleich zweier Sportler, die in einer fairen und verletzungsfreien Auseinandersetzung ihre Kräfte messen wollen. Als Zeichen des Respekts wird, egal ob bei Sieg oder Niederlage, nach einem Kampf erneut eine Verbeugung durchgeführt, um sich für den Kampf zu bedanken. So kann mit vollem Einsatz von Körper und Seele ein Kampf unter Freunden ausgeführt werden. Dies macht Budō-Sportarten für die Erziehung geeignet und begeistert Menschen von jung bis alt. Diese Erziehung zu Höflichkeit und einem respektvollen Umgang gilt allen Menschen gegenüber, unabhängig ihrer Herkunft, ihres Geschlechts oder ihres kulturellen Hintergrunds. Die ritterliche Geste und der Gruß zeigen, dass es um mehr geht, als nur um das Gewinnen, denn Budō-Sportler wissen, dass man nur gemeinsam besser und stärker werden kann. Miteinander kann man in den Aufgaben wachsen und sich gegenseitig dazu anspornen, sich weiterzuentwickeln, was zu einer Verankerung der inneren Werte im Menschen führt. Das Endziel ist die Pflege der heutigen Form friedlich praktizierten Erbes der Samurai und deren Kampfkünste. (Shinji, 2009, S. 55; Kiyoto, 2009, S. 65; Kiyoto, 2009, S. 68; Hartmann, 1990, S. 13).

Die gegenseitige Wertschätzung hilft dabei, aufkommende Wogen des Zorns und der Wut, wie sie in einem Kampfsport leicht vorkommen können, zu mäßigen und den Siegeswillen etwas zu dämpfen und auf gemäßigte Bahnen zu lenken. Nach einiger Übungszeit muss nicht mehr an die äußere Förmlichkeit gedacht werden, sie wird

verinnerlicht und verändert das Auftreten und das Verhalten. Gerade Jugendlichen kann es auf der Suche nach Ausgeglichenheit und Ruhe dienlich sein (Grundmann, 1983, S. 218).

Über die Wertschätzung und Respekterweisung hinaus, ist die Verbeugung die korrekte Weise, einen Partner zum Üben aufzufordern bzw. sich danach zu bedanken. Solche Rituale schaffen eine Struktur und einen Ordnungsrahmen und fördern das Verantwortungsbewusstsein zur Regeleinhaltung.

Mitunter werden während der Begrüßung und Verabschiedung, vor bzw. nach dem Training, welche ebenfalls mit einem „Rei“ durchgeführt werden, kurze Meditationsphasen durchgeführt, in denen sich die Schüler und Schülerinnen auf die kommende Übungseinheit vorbereiten und konzentrieren, oder nach der Einheit nochmals in Gedanken das Wichtigste der Stunde wiederholen können. Dieser kurze Moment der Ruhe und Besinnung dient der Rückkehr in den Alltag (Herz, Eisenbacher & Scharwel, 2009, 7).

- „Giri“

„Giri“ meint den respektvollen Umgang und die Achtung der Anderen in sozialen Zusammenhängen. Dies kann zwischen Kindern und Erwachsenen, aber auch zwischen Schüler und Meister vorkommen, aber keinesfalls nur in eine Richtung. Es bedeutet ein gegenseitiges Vertrauensverhältnis. Der Schüler oder die Schülerin vertraut in den Wissensvorsprung, den der Meister oder die Meisterin hat und jene stellen nur Aufgaben, die dem Wohl und der besten Entwicklung der Schützlinge dienlich sind. Die positive Macht des Vorbild seins, des Demonstrierens und Nachmachens steht im Kern der Anleitung (Grundmann, 1983, S. 221-222).

- „Sinn für Ehre“

Es waren einst die hoch angesehenen Samurai, deren Erbe die heutigen Kampfkünstler und –sportler antreten und dementsprechend sollen sich Budōka auch verhalten. Handlungen, die diesem Geist zuwiderlaufen sind zu unterlassen (Hartmann, 1990, S. 39-40).

- „Vermeiden von üppigen Gewohnheiten“

Selbst erfahrene und gut ausgebildete Kämpfer und Kämpferinnen sollen ihren ganzen Verstand auf das Studium der Kunst lenken. Wer ausschweifend lebt und Ablenkungen zulässt, wird nachlässig und kann versagen (Hartmann, 1990, S. 40).

- „Vermeide Reichtum“

Geld bereichert nur das Äußere und dessen Vermehrung soll nicht als Selbstzweck angestrebt werden. Vielmehr soll es dazu benützt werden, geistige und körperliche Kräfte zu vermehren (Hartmann, 1990, S. 40).

- „Sinn für Gerechtigkeit“

Wenn keine Gerechtigkeit im Handeln und Tun steckt, ist es wertlos. Die Samurai sahen darin ihre wahre Geisteshaltung und strebten danach (Hartmann, 1990, S. 40).

- „Freundlichkeit und Urteilskraft“

Das Beherrschen von verletzenden oder tötenden Kampftechniken erlaubt nicht deren Einsatz. Milde und Güte sind wesentliche Eigenschaften, die ein reifer und ausgebildeter Kampfkünstler mit sich bringt. „Gegenstand der Kriegskunst ist nicht, jemanden zu verletzen oder zu töten, sondern sie soll nur die Mittel bieten, große Leistungen der Güte und des Wohlwollens zu vollbringen“ (Hartmann, 1990, S. 40). Dies bedeutet auch, dass man in Konfliktsituationen nicht zwingend zu den Kampftechniken greifen muss. Ein kluger Kämpfer vermeidet den Kampf, auch als Schüler oder Schülerin in der Schule.

- „Einhalten der Umgangsformen“

Gute Umgangsformen sollen nicht der Schmeichelei oder Heuchelei dienen, sondern sind Ausdruck des Respekts, der anderen Menschen und ihrer Stellung entgegengebracht werden soll (Hartmann, 1990, S. 41).

- „Sorge zum eigenen Körper“

Ein Judōschüler, eine Judōschülerin soll auf ihren Körper achten und Verletzungen vermeiden. Wenn ernsthafte Beschwerden auftreten, soll die Übung abgebrochen werden und der Körper geschont werden. Schädliche Handlungen sollen vermieden werden, denn sie verzögern den Lernfortschritt und behindern die Entwicklung des Körpers und des Geistes (Hartmann, 1990, S. 41).

- „Stärkung des Mutes“

Im Judō-Training kann der Mut gestärkt werden. Selbst gegen einen stärkeren Partner ist es wichtig, seine Sorgen und Furchtgedanken zu kontrollieren und bei Seite zu schieben. Wenn eine Judō-Aktion begonnen wird, muss diese mit vollem Entschluss und ohne Zweifel oder Zögern vollführt werden, egal wie das Ergebnis aussieht. Dieses Verhalten im Alltag angewandt, ermöglicht dem Judōsportler, der Judōsportlerin, in der jeweiligen Situation das zu tun, was als Bestes erachtet wird. Dann spricht man von Mut (Hartmann, 1990, S. 42).

2.6.6.7. „Empfehlungen für den Alltag“

Werden jene Charakteristika im Alltag angewandt, so kann die Budō-geschulte Person große Hürden meistern und schwere Prüfungen bestehen. Durch die im Budō vermittelten Manieren verbessern sich die Umgangsformen in sozialen Kontakten und ein wohlwollendes gemeinsames Umfeld entsteht. Durch die an den Tag gelegte Höflichkeit, die angemessene Behandlung anderer Menschen, die nötige Ehrerbietung und die Freundlichkeit, kann eine Gesellschaft zur gemeinsamen Wohlfahrt kommen.

Kano's Vision war es, dass, wenn alle Menschen seinen Prinzipien folgen und jeder Mensch nach gemeinsamen Wohlstand strebt, es zu Ordnung und Harmonie kommt. Es verbreitet sich Glück und Frieden auf der Welt und die Gesellschaft existiert ohne Streit oder Uneinigkeit (Kano, 1980, S. 155).

In einem Kampf, in dem es weder um Sieg noch um Niederlage geht, liegen die gebrauchten Mittel im Fokus. Denn eine Aktion im Judō, die mit mehr Kraft oder Energie als nötig durchgeführt wird, kann ihre Wirkung verfehlen oder man kann das Gleichgewicht verlieren. Dieses Beispiel ist auch für den Alltag eine gute Lehre, dass Handlungen nur mit der notwendigen Energie durchgeführt werden, um nicht über das Ziel hinauszuschießen (Hartmann, 1990, S. 43).

2.6.7. Andere „Dō“-Aktivitäten

Wie zuvor schon angesprochen kann auch, neben den vielen weiteren traditionellen Kampfkünsten, mit oder ohne unterschiedlichsten Lang- und Kurz Waffen, in anderen Tätigkeiten eine innere Erleuchtung und Selbstentfaltung von statten gehen. So ist weniger die Aktivität ausschlaggebend, sondern die Ausführung. Als Beispiele sollen hierbei „Chadō“, der „Tee Weg“, oder „Ikebana“, der „Weg des Blumensteckens“ dienen. Beide Tätigkeiten können kunstvoll ausgeführt werden und mit bewussten Handlungen zu Harmonie und Einklang führen (Hartmann, 1990, S. 21).

In Japan sind die „Dō“-Künste vielfältig und gleichwertig, und somit ist es möglich, auch im „Go“, einem Brettspiel, oder im „Chanoyu“, der Teezeremonie einen Dan-Grad⁸ zu erlangen (Grundmann, 1983, S. 267).

⁸ Die Kyu-Grade bezeichnen die Schülerstufen und die Dan-Grade die Meisterstufen, erkennbar an den bunten bzw. den schwarzen Gürteln.

2.7. Umgang mit Gefahr im Budō

Durch das Ausüben von Budō-Künsten, kann es auch zu Verletzungen kommen, und daher ist der sorgsame und feinfühlig Umgang mit dem Trainingspartner von höchster Bedeutsamkeit. Einige Techniken bieten, falsch ausgeführt, Potenzial andere zu verletzen. Daher lernen Budō-Schüler und Schülerinnen schon früh, durch gegenseitigen Respekt aufeinander Acht zu nehmen und einen verantwortungsvollen Umgang miteinander zu haben. Der Hinweis, dass jene Techniken nur im „Dōjō“ geübt werden dürfen, ist unumgänglich (Bennett, 2009, S. 65).

2.8. Erziehung durch Budō

Japan ist bekannt für seine strenge Schulausbildung und die hohen Anforderungen, die an Schüler und Schülerinnen gestellt werden. In den vergangenen Jahren kam es zu einer Aufweichung des Systems, denn viele Eltern wollten ihren Kindern nicht dieselbe Last auferlegen, die sie tragen mussten. So beschäftigen sich Kinder und Jugendliche vermehrt mit Computerspielen, Fernsehen oder Comics, um sich von der schulischen Anstrengung abzulenken. Da die Erziehung als Aufgabe des Elternhauses gesehen wird, und Eltern dieser Aufgabe oftmals nicht nachkommen, kämpft Japan mit einer Krise in der Jugenderziehung.

Um die sozialen Probleme in den Griff zu bekommen, kann und wird Budō als eine Möglichkeit angewendet, um der Jugend korrekte Manieren, Tapferkeit, Respekt und Moral beizubringen. Da gleichzeitig eine körperliche Ausbildung einhergeht, der Großteil der Eltern ist gegen ein permanentes Sitzen vor den Schul- und Lernsachen, gibt es seit den 1970er Jahren in Japan einen „Budō-Boom“ (Shinji, 2009, S. 43-44).

In Zeiten, in denen es um Durchschnitte und Mindestanforderungen geht und in denen nur Noten und das „Funktionieren“ zählen, sind viele junge, aber auch ältere Menschen, auf der Suche nach einer Selbstverwirklichung und einem Halt. Budō bietet dafür eine Chance, denn das Üben in den verschiedenen Kampfkünsten kann den Grat zwischen Selbsterfüllung und Genussucht aufzeigen. Das „Selbst“ rückt in den Mittelpunkt und führt zu einer Autonomie und Selbstentwicklung. Im Training über das „Erforschen einer Technik“ hinauszugehen und zu einem „Erforschen eines Selbst“ zu gelangen ist das Prinzip „Dō“ im Sinne einer Selbstfindung (Shinji, 2009, S. 45).

Da Budō-Sportarten im Vergleich zu anderen Kampfsportarten einen starken traditionellen Charakter haben, findet sich in den heutigen „Curriculum Richtlinien“ der japanischen

Mittel- und Oberschulen die Sportarten Sumo, Judō und Kendō wieder, um das alte Kulturgut weiterzugeben.

Ein weiterer Vorteil, warum Budō angeboten wird, ist der Erfahrungsraum, der geschaffen wird, wenn Kinder und Jugendliche einen Sieg erringen oder in einem Kampf unterlegen. Darüber hinaus wird Selbstkontrolle, Disziplin und Courage erlernt. Die Kultivierung des Charakters findet hier in höherem Maße statt als in anderen Sportarten. Außerdem lernen die Schüler und Schülerinnen sich ihren Ängsten zu stellen und Herausforderungen anzunehmen (Kiyoto, 2009, S. 64).

2.9. Budō im Alltag

Nicht nur in Japan können die Budō-Werte eine spezielle Rolle in der Meisterung des Alltages spielen. Um die speziellen Einflüsse zu erkennen, lassen sich einige Grundbegriffe nennen:

2.9.1. „Fuga“ stellt die allgemeine Verfeinerung des Lebens da, wobei hier nicht auf die luxuriöse Bequemlichkeit angespielt wird. Es bezieht sich auf die Freude am Leben und die Schonung der Natur, bzw. allem Existierenden. Es geht um den Einklang mit dem eigenen Ich und dem Weltganzen.

2.9.2. „Sabi“ bezieht sich auf die Wertschätzung eines schlichten Gegenstandes, wie zum Beispiel eines Teekruges bei einer Teezeremonie. Auch das Kleine und Unscheinbare soll geachtet werden.

2.9.3. „Wabi“ meint eigentlich die freiwillig gewählte Armut und ermöglicht die höhere Unabhängigkeit von äußeren, materiellen Dingen, Macht oder Ansehen. Frei von Gier oder Zorn trachtet man nicht nach falschen Idealen, sondern kann sich auf die wesentlichen Punkte des Lebens und der Lehre konzentrieren.

Diese drei Kulturwerte beziehen sich aufeinander und fügen sich zu einem Ganzen. Durch den gegenseitigen Bezug zueinander ergänzen sie sich und ermöglichen ein sinnerfülltes und nach Höherem strebendes Leben.

Um die Prinzipien des Budō auch im Alltag und Situationen abseits des Dōjō anwenden zu können, seien laut Liebl (2013, S.51) auch Unterrichtsgespräche zur Reflexion empfohlen, um den Transfer zu unterstützen.

2.10. Wieso Kampfkunst?

Kinder und Jugendliche haben neben ihrem natürlichen Bewegungsdrang auch das Bedürfnis zu rangeln, zu raufen und sich gegenseitig in körperlichen Duellen zu messen. Dies ist nicht nur Teil der Lebenswelt der Burschen, sondern auch der Mädchen und hat eine bedeutende Rolle für die psychische, soziale und körperliche Entwicklung. Wenn die Möglichkeit eines reglementierten und kontrollierten Zweikampfes fehlt, können diese Bedürfnisse ausarten und zu einem Problem werden. Die Nahkampfkünste wie Judō, Sumo oder Ringen sind stark körperbetont und bieten daher auch die Lernmöglichkeit des Körperkontaktes. Vorbereitend dazu gibt es zahlreiche Kampfspiele und Vorformen (LandesSportBund, 2008, S. 10).

Weiter wird in dem Werk vom LandesSportBund (2008, S.11) angemerkt, dass durch den partnerschaftlichen Umgang in den Kampfformen der Leistungsgedanke um die soziale Komponente erweitert wird. Durch das Ernstnehmen der Bedürfnisse und Sorgen der Partner, im Schmerzfall oder bei Aufgabe, werden wertvolle Erfahrungen gesammelt und gelernt, sich selbst, aber auch andere einzuschätzen.

Neben dem Training und dem Streben nach Selbstentfaltung ist der freie Kampf, in „Keiko“ oder „Shiai“, ein weiteres wichtiges Lernfeld. Durch die direkte Konfrontation mit einer Stresssituation und der eigenförmigen und neuartigen Belastung, gilt es als Individuum, auf sich alleine gestellt, diese Situation zu meistern. In einem Kampf kann man nicht davon laufen, sondern muss sich beweisen. Angriffe und Aktionen müssen mit Elan und Überzeugung durchgeführt werden, da sie sonst nicht zweckerfüllend sind. Nur wer mit vollem Bewusstsein kämpft und neben den technischen Fertigkeiten auch seinen Geist trainiert hat, wird in dem freundschaftlich geführtem Kampf siegreich sein (Shinji, 2009, S. 52-53).

Da Kano Schläge oder Tritte aus seinem Bewegungsprogramm entfernte und sich von Gefährdungen distanzierte, ist Judō eine ideale Kampfkunst für Jung und Alt und auch für das Erlernen von Körpergefühl hilfreich. Die vielfach vorkommenden Haltegriffe können in ihrer Intensität und Kraft fein dosiert werden und die Wurftechniken können, wenn sie richtig gemacht werden, schonend ausgeführt werden. Trotzdem hat Tori⁹ die Verantwortung, sich um das Wohl seines Uke¹⁰ zu kümmern. So wird bei Wurftechniken darauf geachtet, den Partner nicht zu hart oder unkontrolliert zu Boden zu werfen, und die Ausführungen von Bodentechniken sind einzustellen, sobald der Partner abklopft. Durch dieses Handzeichen, bei dem mehrmals am Trainingspartner abgeklopft wird, gibt man zu

⁹ Tori ist die übende Person.

¹⁰ Uke ist die Person mit der geübt wird, der Trainingspartner.

verstehen, dass aus Schmerzen oder Unterlegenheit aufgegeben wird (Hartmann, 1990, S. 53; Hartmann, 1990, S. 56).

Mittlerweile hat sich herausgestellt, welches Potenzial die Budō-Künste beinhalten. Es geht ihnen nicht um die zerstörerische Gewalt, sondern um eine perfekte Technik, eine klare Wahrnehmung der gegebenen Situation und ein ökonomisches, möglichst kräftesparendes Handeln. Dies macht den Mehrwert für Kinder und Jugendliche in ihrer Entwicklung aus (Tiwald, 1981, S. 38).

Da es im Kampfsport häufige Übungs- und Wettkämpfe gibt, muss ein Budōka rasch das Verlieren lernen. Eine gewisse Frustrationstoleranz ist notwendig, um nach einem Training nicht völlig desillusioniert nach Hause zu gehen. Momente, in denen man unterliegt, bieten die Möglichkeit, über das eigene Tun nachzudenken und an Schwächen zu arbeiten. Gleichzeitig ist ein Sieg, den man sich selbst erkämpft hat und für den man alleine verantwortlich ist, ein enormer Motivationsschub und Balsam für das Selbstwirksamkeitsgefühl. Eine Steigerung desselben kann auch nach dem Erlernen einer schwierigen Übung oder Technik aufkommen, wie es im Aikidō der Fall sein kann, wo es keine Wettkämpfe gibt. Trotz allem ist ein diskriminierendes oder abschätziges Verhalten der unterlegenen Person gegenüber unangebracht. Erfahrene Kämpfer und Kämpferinnen wissen nur zu gut, dass es ein schmaler Grat zwischen Sieg und Niederlage ist und Selbstüberschätzung nur zu schnell zu einem tiefen Fall führt (Grundmann, 1983, S. 253-254).

Happ (1983, S. 19-20) merkt jedoch an, dass das Gewinnen bzw. Verlieren selbst noch keine Veränderung für die psychische Disposition hat, sondern dass Siege oder Niederlagen analysiert werden müssen, um daraus die entsprechenden Lehren zu ziehen. Bei einem ehrlichen Aufdecken von Stärken und Schwächen kann sogar der ewig Unterlegene geistig, den ständigen körperlichen Sieger überholen, obwohl sich dieser gut und gestärkt fühlt, seinen Triumph aber nicht hinterfragt. So muss es nicht immer ein Sieg sein, sondern auch aus verlorenen Kämpfen kann viel gelernt werden. Das Erlebnis, dass der oder die andere besser war und die aufkommenden Fragen:

- wie hat er/sie es gemacht?
- wo war trotzdem meine Stärke, wo war meine Schwäche?
- was kann ich beim nächsten Mal besser machen?
- aus welchem Grund habe ich verloren?
- ist die Niederlage eine Tragödie, geht die Welt unter?

bieten enormes Potenzial zur weiteren Entwicklung.

In der Kampfkunst spricht man von Trainingspartnern. Obwohl zum Teil auch gefährliche oder schmerzhafte Techniken geübt werden, soll dadurch der Bezug zum Gegenüber hergestellt werden. Selbst in einem Wettkampf ist die Titulierung „Gegner“ nicht richtig, da es nicht um das Verletzen oder Schädigen geht. Wir brauchen unseren Trainingspartner, da vieles nicht alleine geübt werden kann. Somit ist die Verantwortung, die man für den Partner übernimmt ein wichtiges Lernfeld und die Akteure sind keine verantwortungsbefreiten Aggressoren (Wolteres, 2008, S. 18; Funke, 2008, S. 135).

Laut Schöning (1957, S. 114) gehören Balgereien, Ringen und sanfte Raufformen zum Heranwachsen junger Menschen dazu. Er schreibt weiters davon, dass Ringen eine kindertümliche Form der Leibesübung ist und diese Wettkämpfe dazu dienen, sich in einer Gruppe zu positionieren und zu sehen, wer dem anderen „über ist“. Außerdem empfiehlt er Vorformen des Ringens, ohne professioneller, zielgerichteter Anleitung für den Schulsport und legt nahe, einfache Judō-Techniken herzuzeigen, sofern der Lehrer oder die Lehrerin dazu in der Lage ist. Harte Kampfsportarten wie das Boxen sieht er als unangemessen, da das Ziel des „Kampf unfähig machen“ des Gegners - beim Boxen wird von einem Gegner gesprochen - nicht mit den Zielen der Schule vereinbar seien.

Viele der Kampfsporttechniken müssen in der Aneignungsphase in einer Kooperation mit einem anderen Kind bzw. Trainingspartner erworben werden. Dies bedarf Übungszeit, gegenseitiges Einlassen aufeinander und Vertrauen in sein Gegenüber. Erst wenn Techniken in diesem stressbefreiten Übungsrahmen beherrscht werden, können diese im Übungskampf ausprobiert werden. Daher sind beide Parteien an einer guten Umsetzung und raschem Lernerfolg interessiert (LandesSportBund, 2008, S. 11).

2.11. Welche Empfehlungen gibt es für die Vermittlung von Budō?

Jun (2009, 69-70) und Hartmann (1990, S. 48) formulieren ihre Empfehlungen folgendermaßen.

- Akzeptiere die Individualität und Charakteristik eines jeden Kindes.
- Achte darauf, dass die Kinder auch außerhalb des Dōjō die Etikette einhalten und sie ihr gutes soziales Verhalten auch gegenüber sportfremden Menschen zeigen.
- Die Kinder lernen von dir, sei ein gutes Vorbild in Wort und Tat.
- Schaffe gute Umgangs- und Verhaltensweisen und teile diese den Kindern und Eltern mit.

- Sag nichts, was das Kind verletzen könnte. Wertschätze die bisherigen Erfolge und hilf so dem Kind ein positives Selbstbild zu schaffen
- Jigoro Kano lehnte Gespräche jeder Art im Dōjō ab. So sollte seiner Meinung nach der Meister die Übung oder Technik ohne große Erklärung in der saubersten Ausführung vorzeigen und die Schüler und Schülerinnen diese nachmachen. Diese sehr einseitige Haltung veranlasst den Lehrer jedoch dazu, immer die beste Form zu demonstrieren und sich stets vorbildlich zu benehmen.

3. Der österreichische Bildungsauftrag

3.1. Die Aufgabe der Schule

„Die Schule ist eine gesellschaftliche Institution, eingerichtet zur Bildung und Erziehung der Heranwachsenden“ (Wiater, 2013, S. 11).

Folgender Auszug aus dem §2 des Schulorganisationsgesetz legt die Aufgabe der Schule dar:

„Die österreichische Schule hat die Aufgabe, an der Entwicklung der Anlagen der Jugend nach den sittlichen, religiösen und sozialen Werten sowie nach den Werten des Wahren, Guten und Schönen durch einen ihrer Entwicklungsstufe und ihrem Bildungsweg entsprechenden Unterricht mitzuwirken. Sie hat die Jugend mit dem für das Leben und den künftigen Beruf erforderlichen Wissen und Können auszustatten und zum selbsttätigen Bildungserwerb zu erziehen.

Die jungen Menschen sollen zu gesunden und gesundheitsbewussten, arbeitstüchtigen, pflichttreuen und verantwortungsbewussten Gliedern der Gesellschaft und Bürgern der demokratischen und bundesstaatlichen Republik Österreich herangebildet werden. Sie sollen zu selbständigem Urteil, sozialem Verständnis und sportlich aktiver Lebensweise geführt, dem politischen und weltanschaulichen Denken anderer aufgeschlossen sein sowie befähigt werden, am Wirtschafts- und Kulturleben Österreichs, Europas und der Welt Anteil zu nehmen und in Freiheits- und Friedensliebe an den gemeinsamen Aufgaben der Menschheit mitzuwirken“

Die Bildungs- und Erziehungsziele, die in diesem Gesetz angesprochen werden, decken sich mit jenen, die Jigoro Kano in seinem Erziehungsziel des Judō beschrieb. Grob formuliert werden in beiden die Gesundheitserziehung und die Erziehung zur Annahme der in der Gesellschaft gültigen Werte angesprochen. Ziel ist es, die Heranwachsenden in das gesellschaftliche Gefüge einzugliedern, auf das Leben vorzubereiten und an den gemeinsamen Aufgaben der Menschheit mitzuarbeiten.

Die Werteerziehung soll im Einklang mit jener der Erziehungsberechtigten erfolgen. Durch die gemeinsame, von der Schule und dem Lehrpersonal unterstützte Anleitung zu den „Werten des Wahren, Guten und Schönen“ soll eine Persönlichkeitsentwicklung gefördert werden, die junge Menschen zur Teilhabe am gemeinschaftlichen Leben ermöglichen soll und auf kommende Herausforderungen vorbereitet. So können die Interessen der Gemeinschaft gewahrt und Regelungen, Vorschriften und Gesetze zumindest für die nahe Zukunft festgeschrieben werden (Brinek, 1993, S. 138).

Brinek (1993, S. 149) führt weiters aus, dass durch die sich ständig entwickelnde Gesellschaft und der daraus resultierenden, wechselnden Anforderungen, auch die Schule in einem permanenten Wandel ist, um sich an die neuen Aufgaben anzupassen. Hierin liegt die Herausforderung, da nach wie vor der „ganze“ Mensch gebildet werden soll und kein Bildungsbereich ausgelassen werden darf, welcher mit dem menschlichen Leben verbunden ist.

Laut Geißler (1979, S. 20-23) kommen der Schule mehrere Aufgaben zu. Sie soll einerseits der Kulturtradition dienlich sein, indem sie den aus der Vergangenheit erworbenen Erfahrungsschatz an die künftigen Generationen weitergibt. Die Schule soll ein Ort zur Personalentwicklung sein, also die Möglichkeit zur Selbstfindung und der Erschaffung eines entscheidungsfähigen und reifen Menschen bieten. Darüber hinaus soll sie einen Erfahrungsraum bieten, in dem man ein angemessenes Sozialverhalten, ein angemessenes methodisches Verhalten und ein angemessenes personenorientiertes Verhalten erwerben kann und der einen „Schonraum der Jugend“ bietet, in dem an Schulorganisationen partizipiert werden kann und Wissen vermittelt wird.

Die Schule soll laut Köck & Ott (1994, S. 628) den Lernraum darstellen, in dem die Lehr- und Lernmaßnahmen zum Zwecke der Erziehung und Bildung ergriffen werden.

3.2. Über Bildung und Erziehung

Bildung wird als zentrale Aufgabe des schulischen Unterrichtens erachtet. Darunter werden die Wissens- und Wertevermittlung bis hin zu einer ganzheitlichen Persönlichkeitsbildung verstanden (Dörpinghaus & Uphof, 2006, S. 325). Darüber hinaus verbinden die Autoren Bildung mit einer Reflexion, die über „den Gedanken der Ausbildung und Qualifikation sowie des Kompetenzerwerbs“ (2006, S. 327) hinausreicht. Durch Bildung besteht die Möglichkeit, sich im Menschsein zu verbessern, eine distanzierte und kritische Haltung zur Welt einzunehmen und dennoch eine interessierte Einstellung zu behalten, sowie überlegte Entscheidungen zu treffen.

Heute versteht man unter dem Bildungsauftrag einer Schule die zu erwerbenden Bildungsabschlüsse, welche als Bildungsstandards festgelegt sind. Diese sind spezifisch und leistungsmäßig genormt und überprüfbar. Oftmals werden der Bildungs- und der Erziehungsauftrag der Schule synonym verwendet, da diese beiden Aufträge in einem Ganzen gesehen werden (Schloms, 2006, S. 27).

Durch die lange gemeinsame Geschichte der Begriffe Bildung und Erziehung im deutschsprachigen Raum ist eine klare Abgrenzung der Bedeutungen schwer zu erreichen. In „Herders pädagogisches Wörterbuch“ liest man, dass Bildung verstanden wird als „Entfaltungsvorgang eines Individuums, als Prozess der Menschwerdung, als Entwicklung der Persönlichkeit infolge zielgerichteter Unterrichtung einerseits, und als Ergebnis der Entwicklung, als Grad der Persönlichkeitsentfaltung, als Zustand der Selbstverwirklichung des Menschen andererseits“ (Keller & Novak, 2007, S. 59). Ziel ist hierbei die Entfaltung der menschlichen Persönlichkeit, während bei der Erziehung die

Vermittlung von Mündigkeit und Selbständigkeit zur Eingliederung in die Gesellschaft und Kultur verstanden wird (Keller & Novak, 2007, S. 113).

Der Mensch muss sich selbst durch reflexive Auseinandersetzung mit anderen Menschen oder Kulturen bilden. Mit der Bildung geht auch eine Sorge um sich selbst einher, da ein selbstgeführter Lebensstil ohne Einfluss anderer, als das Ziel dargestellt wird und zu der Erkenntnis führt, sich nicht mit oberflächlichem Halbwissen zufriedenzugeben. Zu guter Letzt stellt Bildung auch ein kulturelles Gedächtnis dar und dadurch bietet es den Menschen und der Gesellschaft Orientierung und Verständnis für die Vergangenheit (Dörpinghaus & Uphof, 2006, S. 327-329).

Bei Schloms (2006, S. 27) liest man darüber hinaus, dass Bildung ein ganzheitlicher Prozess der Ich-Werdung ist, bei dem durch eine aktive Auseinandersetzung mit anderen und der Welt ein Lebensentwurf entwickelt und danach gestrebt wird, diesen auch zu verwirklichen. Dem wäre Geißler (1979, S. 32) nach anzufügen, dass das Ziel der Bildung die Selbständigkeit einer Person sei, die unabhängig wäre und klare Entscheidungen treffen könne. So würde der Mensch als Werk einer gezielten, absichtlichen und verantwortbaren Handlung selber zu einem Stück Kultur werden.

Ein Erziehungsbegriff hingegen, der längere Zeiten überdauert, existiert nicht. Erziehung bedeutet immer, sich auf die aktuell gängigen Erwartungshaltungen einer Gesellschaft an die nachrückende Generation einzustellen und ihnen gerecht zu werden. Die Inhalte sind immer wieder neu zu definieren und die Erziehung und Erziehungsmittel so anzupassen, dass Kinder und Jugendliche bei der Selbstfindung und –verwirklichung, in ihrem Entwicklungsprozess zur Mündigkeit und ihres Handlungswillens unterstützt werden, sodass sie als verantwortungsvolle Mitmenschen einen wertvollen Beitrag für die Gesellschaft und die Welt werden. Dabei spielt die Vorbildwirkung der Bezugspersonen eine bedeutende Rolle für die Heranwachsenden (Köck & Ott, 1994, S. 189; Schaub & Zenke, 2007, S. 209).

Bei der Entwicklung der Persönlichkeit laufen zwei Prozesse ab. Der erste dient der Förderung und Entfaltung geistiger, seelischer und körperlicher Kräfte eines Kindes. Dieser Prozess dient in erster Linie nicht der Wissensvermittlung, sondern der Charakter- und Willensförderung. Der zweite Prozess bezieht sich auf die kultur- und berufsspezifische Formung eines Kindes, bei der das Heranführen an die kulturell gültigen Werte einer Gesellschaft durch Vermittlung von Wissen erreicht wird (Happ, 1983, S. 61).

3.3. Erziehungsziele der Schule

Erziehung kann als „soziale Handlung, als ein Geschehen, das sich zwischen zwei Menschen abspielt“ (Baumann, 1983, S. 34) verstanden werden. Das Ziel ist es, Kindern und Jugendlichen zu helfen, eine Selbstentfaltung und Selbstbestimmung zu erlangen. Dies geschieht in Zusammenarbeit und Wechselwirkung mit der Erwachsenengeneration.

Das Erziehungsziel ist die volle Entfaltung des jungen Menschen. Sowohl die körperliche als auch die geistig-intellektuelle Entfaltung sowie die sittliche Mündigkeit werden angestrebt.

Baumann (1983, S. 35-38) unterteilt die Erziehungsziele in mehrere Teilbereiche, von denen die Wichtigsten nun näher erörtert werden sollen:

- Emotionale Erziehung

Die Schule soll einen Lebensraum darstellen, in dem sich das Kind wohlfühlt und sich anerkannt und wertgeschätzt fühlt. In dieser Atmosphäre soll das Kind Vertrauen in sich selbst und andere fassen können, Selbstsicherheit und Selbständigkeit erwerben. Bei dieser emotionalen Erziehung nach Baumann finden sich starke Überschneidungen mit den Richtlinien, wie Budō angeleitet werden soll.

Um die Selbständigkeit des Lernenden zu fördern schreibt Klafki (1996, zit. nach Balz, 2001, S. 66), dass nicht eine Übernahme und Reproduktion von möglichst vielen Einzelkenntnissen, bzw. -fähigkeiten und -fertigkeiten dienlich sind, sondern anhand einer begrenzten Auswahl an Beispielen, verallgemeinerbare Kenntnisse und Fähigkeiten übermittelt werden können.

- Sozialerziehung

Ziel der Sozialerziehung ist es, dass Kinder und Jugendliche gemeinschaftsfähig werden. Zusammenleben und Zusammenarbeiten fördern die Abstimmung von eigenen auf gemeinschaftliche Interessen und gegebenenfalls die Durchsetzung eigener Bedürfnisse in der Gemeinschaft. Das Abschätzen und Abstimmen von Wünschen, Forderungen und Meinungen aufeinander ist erstrebenswert.

- Leistungserziehung

„Die Schule muss den Heranwachsenden zur Bewältigung gegenwärtiger und künftiger Lebenssituationen befähigen.“ Es ist durchwegs legitim, dass die Zielsetzung der Schule die Erfordernisse der gegenwärtigen Zeit übernimmt und darauf vorbereitet. In diesem Sinne sind auch Leistungskontrollen angemessen, denn ein fairer Konkurrenzkampf unterstützt die Motivation zur Leistungserbringung.

- Bewegungserziehung

Bewegung hat einen positiven Einfluss auf die Entwicklung und das Wachstum der jungen Menschen und steigert die Leistungsfähigkeit. Bewegungsmangel und –einschränkung führen zu Verkümmerserscheinungen, weshalb eine regelmäßige sportliche Tätigkeit unumgänglich für eine ganzheitliche gesundheitsorientierte Ausbildung ist. Die zuwachsende Urbanisierung und Beschneidung des Bewegungsraumes der Jugend sowie das viele Sitzen in der Schule machen ein geeignetes Bewegungsangebot notwendig.

Laut Geißler (1979, S. 35) gibt es ähnliche Erziehungsziele der Schule. Er definiert drei Teilbereiche, die am Besten fächerübergreifend angeleitet werden. So liest man von dem Bereich des Sozialen, er geht dabei auf die Kooperationsfähigkeit und die Anteilnahme ein, von dem Bereich des Methodischen, mit dem er eine selbständige Arbeitsplanung und die Fähigkeit zur selbständigen Informationsaufnahme meint und jenen Bereich, der unmittelbar mit der Person des Handelnden zu tun hat und Eigenschaften wie Mut, Genauigkeit, Aufmerksamkeit, Rücksicht, Ausdauer und Genauigkeit beinhaltet.

Balz (2001, S. 64) meint seinerseits, dass in einem erziehenden Unterricht Schüler und Schülerinnen „aus Einsicht zu einem eigenen sachlich und moralisch vertretbaren Urteil gelangen und es ihrem Urteil zu Grunde legen.“

3.4. Werteerziehung in der Schule

Baumann (1983, S. 12-13) stellte fest, dass es keine einheitliche Definition und Sichtweise von Werten gibt. Wenn man sich jedoch das Verständnis der einzelnen Wissenschaften ansieht, kann man zusammenfassen, dass Werte anerkannt und gefühlsmäßig übergeordnete Bedeutsamkeiten sind, die verehrt werden und deren entsprechendes Verhalten angestrebt wird. Durch die gültigen und geltenden Werte wird unser Handeln beeinflusst und gelenkt. Man kann es als internalisiertes Konzept sehen, um zu unterscheiden, was als „Gut“ angesehen wird und was nicht. Werte spiegeln die Kultur einer Gesellschaft wieder und werden über diese Kultur geteilt. Ihren Ausdruck erhalten sie im Denken, Fühlen und Handeln der Mitglieder einer Gesellschaft in konkreten Situationen. Die gesellschaftlich akzeptierte Werterhaltung kann sich sowohl individuell als auch kollektiv verändern und pädagogisch beeinflusst werden. Werden zwischenmenschlich wünschenswerte Leitbilder des Verhaltens, die Repräsentationswerte des „Soll-Zustands“, als verbindlich angesehen, entstehen daraus Normen.

Anknüpfend beschreibt Baumann (1983, S. 22), dass eine Verinnerlichung von Werten, der „Sollens-Ruf“ von außen, als Gewissen angenommen wird, und zukünftiges Verhalten und Tun danach gerichtet und als gut und richtig empfunden wird. In der Schule haben die Lehrer und Lehrerinnen durch ein Vorleben der Werte und durch eine gute Vorbildwirkung eine große Möglichkeit Heranwachsende zu lenken und ihnen angesehene Wertvorstellungen näherzubringen.

3.5. Ziele der Schule laut den österreichischen Lehrplänen

Neben der Vermittlung von Wissen und dem Aneignen von ethischen und moralischen Werten hat die Schule auch das Ziel, Heranwachsenden bei der Entwicklung ihrer Kompetenzen behilflich zu sein und zu einem sozial orientierten und positiv gestalteten Leben zu befähigen. Außerdem strebt die österreichische Schule an, Kindern und Jugendlichen Respekt, Akzeptanz, gegenseitige Achtung und einen angemessenen Umgang der Geschlechter miteinander zu vermitteln. Für die soziale Verantwortung und das Einfügen in gesellschaftliche Konstrukte zur allgemeinen Nützlichkeit und Mitgestaltung ist ein hohes Maß an Selbstsicherheit erforderlich, welches durch unterschiedlichste Aufgaben erworben werden soll. Dabei sollen Schüler und Schülerinnen erfahren, welche Stärken und Schwächen sie haben und eine Bereitschaft entwickeln, sich in neuen Situationen zu erproben und über sich hinaus zu wachsen. Dazu müssen die Kinder auch mit anderen kooperieren, und die Schule hat die Aufgabe, für entwicklungsförderliche Situationen zu sorgen und eine Atmosphäre zu schaffen, in der ein lernfreudiges Klima herrscht, eigene Fähigkeiten erfahren werden können und Fertigkeiten entwickelt werden (Bundesministerium, 2000, S. 1-6).

3.6. Erziehung durch den Bewegungs- und Sportunterricht

Neben den anderen Fächern, hat auch der Bewegungs- und Sportunterricht einen Erziehungs- und Unterrichtsauftrag inne, bei dem über die Ausbildung der sportlichen Kompetenzen hinaus auch die Bildung einer individuellen Persönlichkeit angestrebt wird. Bildung und Erziehung sind unweigerlich miteinander verbunden. Schon bei Herbarts Konzept des „erziehenden Unterrichts“ (zit. nach Balz, 2001, S. 63-64) wurde davon gesprochen, dass das Ziel sei, junge Menschen zur Mitgestaltung des Unterrichts zu animieren, ihre Charakterstärke zu entwickeln und ihr Interesse für eine Sache zu wecken. Weiters kann sich Herbart keinen Unterricht vorstellen, in dem nicht erzogen wird und gleichzeitig keine Erziehung vorstellen, in der keine Unterrichtung vorkommt.

Die Schule als Lernraum und im speziellen der Bewegungs- und Sportunterricht sollen durch eine Vielfalt an Angeboten einen individuellen Entwicklungsprozess bei den Schülern und Schülerinnen anstoßen und Interessensschwerpunkte aufzeigen. Durch diese Vielzahl an Bewegungsmöglichkeiten ist es notwendig, die einzelnen Sport- und Bewegungsarten durch unterschiedliche Perspektiven zu betrachten, da eine einseitige Orientierung z.B.: an dem Leistungscharakter zu kurz greifen würde, um alle Sportarten abdecken zu können, bzw. das Kind vielseitig zu bilden und zu erziehen. Daher sollen die Kinder und Jugendlichen durch eine Verlagerung zwischen leistungsbezogener und persönlichkeitsbildender Komponente ihren Schwerpunkt setzen und individuelle Lernziele erreichen. Unter dem Begriff „soziales Lernen“ können der Erwerb von Kooperation, Solidarität oder Gemeinschaftsgefühl zusammengefasst werden und zur selbstbestimmten Identitätsbildung beitragen (Brückel, 2001, S. 80-81).

Den Begriff „soziales Lernen“ definiert Dieckert (2001, S. 91-92) wenn er schreibt, dass darunter das absichtsvolle Bemühen von Lehrenden zu verstehen ist, welche den Prozess des Aneignens von prosozialem Verhalten und Handeln der Lernenden anstoßen. Im Schulsport können dabei fünf typische Lernfelder erkannt werden. So findet man, dass Regeln verstanden werden müssen, um sie anzuwenden, Rollen übernommen und gestaltet werden können, ein Verständnis von Kooperation und Konkurrenz vorhanden sein muss und Konflikte auf eine geeignete Weise gelöst, Gefühle ausgelebt und Empfindungen gemeistert werden können und dass mit Unterschieden zurecht gekommen wird.

Der Bewegungs- und Sportunterricht bietet ein enorm breites Handlungsfeld. So können auch der Umgang mit Wagnis und Grenzerfahrung erlebt werden und durch entsprechende Aufgabenstellungen erlernen Kinder Vertrauen in ihr Können und Handeln, aber auch in das Handeln von Mitschülern und Mitschülerinnen. Wenn die Regeln in einem Zweikampf von allen eingehalten werden und man darauf vertrauen kann, dass der Kampfpartner im Notfall oder im Schmerzensfall seine Kampfhandlungen einstellt, kann eine Sicherheitserziehung eingeleitet werden. Es geht dabei nicht darum, alle Gefahrenpotenziale auszuschalten, also „nicht zu kämpfen“, sondern darum, einen Rahmen zu schaffen, in dem das Kämpfen gefahrenfrei möglich ist. Das richtige Einschätzen von Situationen ist eine wichtige Lernerfahrung für Heranwachsende (Kurz, 2001, S. 177).

Wenn Lehrkräfte ihre erzieherischen Maßnahmen gut in Spiel- und Bewegungsformen verpacken, können sie diese den Schülern und Schülerinnen implizit näher zu bringen. Die Heranwachsenden wollen zumeist Spaß erleben und Erfolge verspüren, denn niemand kommt in eine Halle oder auf einen Sportplatz mit dem Ziel erzogen zu werden.

Durch Inszenierung mit Partner- oder Kleingruppenaufgaben soll versucht werden, sozialerzieherisch wirkende Handlungssituationen hervorzurufen sowie soziale Kompetenzen zu vermitteln und zu schulen (Dieckert, 2001, S. 93)

4. Vereinbarkeit von Budōkünsten und dem österreichischen Bildungsauftrag

In den Lehrplänen für „Bewegung und Sport“ der Unterstufe einer allgemein bildenden höheren Schule liest man, dass der Unterricht gleichermaßen zur Entwicklung der Sach-, Selbst-, Sozial- und Fachkompetenz beitragen soll. Außerdem soll er durch eine vielfältige motorische Aktivität den Kindern ein breites Bewegungsspektrum näher bringen, um somit der körperlichen Entwicklung dienlich zu sein. Die im Sport geltenden Werte und Normen, die zu ethischem Verhalten führen können, sollen anhand von Sportsituationen erlebt und erprobt werden. Im Wettkampfsport, im Spportsport ebenso wie im Kampfsport, wird der Wertekonflikt zwischen Erfolg und Fairness, Solidarität und Konkurrenz ausgetragen, wobei die unmittelbaren Folgen im Zweikampf höher einzuschätzen sind, da durch die Tragweite von verbotenen und unfairen Handlungen der Schaden ein weit Größerer sein kann. Außerdem lässt sich im Zweikampf ein unfaires Verhalten körperlich spürbarer erleben und einschätzen. Mit dem Zweikampf können Grenzsituationen erwirkt werden, an welche Kinder und Jugendliche herangeführt werden, um so einen Beitrag in der Problem- und Konfliktlösung zu leisten. Mit dem Aufruf des Lehrplans an die Bewegungswelt der Kinder anzuknüpfen, in denen der spielerische Kampf ein natürlich vorkommendes Bewegungsmuster ist, kann der Sportlehrer oder die Sportlehrerin, sofern sie auch das Risiko und die Gefahren die möglicherweise entstehen können erkennen und entschärfen, den Interessen der Sporttreibenden nachkommen (Lehrplan Unterstufe, S. 1-3).

In den heute gültigen Bildungsstandards für das Fach „Bewegung und Sport“ kommt im Lehrstoff „Zweikämpfe“ vor und diese können und sollen in einer mehrperspektivischen Herangehensweise thematisiert werden. In dem Kompetenzmodell für die Sekundarstufe I und II findet man unter dem Punkt „Fachkompetenz“: „Zweikämpfe (Kampfsportarten) sind Bestandteil der Bewegungs- und Sportkultur und somit ein wichtiger Erfahrungs- und Lernbereich“ (Handreichung Bildungsstandards, 2014, S. 36). Es ist nicht zwingend notwendig, diesen Kompetenzbereich mit den klassisch-traditionellen Kampfsportarten zu erfüllen, da die Möglichkeiten zum Erproben und Erlernen der Formen des Miteinander-Kämpfens vielseitig sind und auch unterschiedlichste individuell gestaltete Vorformen, Kampfspiele wie Zieh- und Schiebewettkämpfe einen Einblick in diese Thematik bieten können und einen bewussten und verantwortungsvollen Umgang mit dem Partner zum Ziel haben.

Die Ideale des „Dō“, über den Weg der Kampfkünste einen ganzheitlichen Lernprozess anzustoßen, überschneidet sich mit den Zielen des Bewegungs- und Sportunterrichts.

Beide haben zum Ziel, mehr als nur Bewegungshandlungen oder -techniken zu vermitteln. Somit eignen sich Kampfkünste, die einen ganzheitlichen Ansatz verfolgen und die Werte des „Dō“ innehaben sehr gut dafür, auch im Unterricht eingesetzt zu werden. Implizit können dadurch die beschriebenen Inhalte vermittelt werden.

Eine Trennung, dass im Sportunterricht nur körperliche Lernprozesse vermutet und angeleitet werden und die geistigen sowie psychischen Fähigkeiten im übrigen Unterricht entwickelt werden, ist nicht zulässig und widerspricht dem Bildungsauftrag. Eine solche Trennung wäre aufgrund der vielfältigen Lernlandschaft im Bewegungs- und Sportunterricht nicht möglich, da ein Ausklammern jener „soft skills“, wie Kooperationsfähigkeit, Durchsetzungskraft, Nähe zu anderen Kindern, Empathie nicht greifen würde. Um jedoch im Bewegungs- und Sportunterricht psychische Eigenschaften zu entwickeln, reicht eine reine Bewegungsanleitung nicht aus, es bedarf zielgerichteter und bewusster Aktionen, die sich als Bewegung realisieren lassen können. So erlernen Schüler und Schülerinnen das Empfinden von Emotionen der Partner, bzw. Partnerin und es werden durch den Körperkontakt Berührungsängste spielerisch abgebaut. Bei Partnerübungen sollte jedoch darauf geachtet werden, dass sich die Kinder selbständig ihre Übungspartner suchen, da es gerade für das erste Erfahren von Körpernähe lernförderlicher ist, wenn die Übenden einander sympathisch sind.

Es stellt sich die Frage nach dem „wie“ in der Aufgabenauswahl, in der Aufgabendurchführung und in der Art und Weise, in welcher der ganze Mensch erreicht wird. Für diese Erziehungsziele können viele Sportarten und Bewegungsaufgaben herangezogen werden, jedoch erscheinen Sportarten mit einer direkten Konfrontation, wie es in den Kampfkünsten der Fall ist vorteilhaft (Happ, 1983, S. 60-61).

4.1. Welche Lernfelder bietet der Kampfsport im Unterricht?

Der intensive Körperkontakt, zu dem es in den verschiedenen Kampfkünsten kommt, fördert die taktile, vestibuläre und kinästhetische Wahrnehmung der Übenden. Idealerweise werden die Techniken auf beide Ausführungsseiten geübt, um einer körperlichen Einseitigkeit entgegenzuwirken. Für ein zielführendes Üben finden sich Paare zusammen, die sich in Geschlecht, Größe, Gewicht und Stärke ähneln, um so die Belastung an die Leistungsfähigkeit anzupassen. Die körperlich intensiven Sportarten fördern durch ihr breites Spektrum an Bewegungen und Aufgaben die konditionelle Fähigkeiten, wie Kraft und Schnelligkeit sowie die Koordination (LandesSportBund, 2008, S. 12).

Neben dem körperlichen Nutzen, die Zweikämpfe für Kinder und Jugendliche bedeuten, ist die Lernerfahrung im Bereich der Empathie und des geschlechtersensiblen Unterrichtens bemerkbar.

Judō oder andere Kampfsportarten im Sportunterricht einzusetzen eröffnet ein koedukatives Lernfeld, denn im kämpferisch-spielerischen Umgang miteinander können beide Geschlechter wertvolle Erfahrungen wie Rücksichtnahme, Verantwortung und Kontaktfindung sammeln (Clemens, Metzmann & Simon, 1989, S.23).

Über das koedukative Lernfeld Bewegungs- und Sportunterricht schreibt auch Heistermann (2001, S. 131-133) und sieht es so, dass ein guter koedukativer Unterricht ein breites Lernfeld bietet und zur Erweiterung sozialer Kompetenzen bei Burschen und Mädchen führen kann. Dabei ist es wichtig, dass beide Geschlechter von der Lehrperson als gleichberechtigt und gleichgestellt angesehen und auch so behandelt werden und die Kinder ebenfalls entsprechend miteinander umgehen. Jedoch wird im Text vorgeschlagen, bei der Auswahl der Sportart darauf zu achten, dass keine der beiden teilnehmenden Gruppen einen Vorteil gegenüber der anderen hat und es dadurch nur zu einer koinstruktiven Anleitung kommt. Eine Überlegenheit in körperlicher Hinsicht muss ausgeschlossen werden, genauso wie ein Vorteil in der Fertigkeit. Fußball wäre Heistermann zufolge ein Paradebeispiel, in dem kaum ein guter koedukativer Unterricht gelingen wird, weil die übermäßige Dominanz der Burschen einer Abneigung der Mädchen gegenübersteht. Außerdem empfiehlt Heistermann, dass eine kontaktlose Sportart gewählt werden sollte, um dadurch die körperlichen Differenzen auszusetzen. Dennoch sind laut Starker, Lampert, Worth, Oberger, Kahl & Bös (2007, 782) Mädchen im Alter von bis zu zehn Jahren Burschen in mehreren körperlichen Tests, wie auch eines Rumpfkrafttests überlegen und Bös & Ulmer (2003, 18) kommen zu dem Ergebnis, dass die Kraftdifferenzen bei jungen schulpflichtigen Mädchen und Burschen noch nicht gravierend sind, sondern dass erst ab dem Eintreten in die Pubertät die Kraftentwicklungsverläufe differenzieren. Eine anfänglich gemeinsame Anleitung im Kampfsport im jungen Schulalter erscheint möglich.

Bewusst geschlechtergemischt durchgeführte Übungseinheiten und –formen können dazu beitragen, Geschlechterrollenstereotypen aufzubrechen und die Kinder für das andere Geschlecht zu sensibilisieren. Im Zweikampf können Kräfte und Durchsetzung erprobt werden und gerade für Mädchen und junge Frauen können die gemachten Erfahrungen eine Möglichkeit zur Selbstbehauptung sein und Selbstvertrauen für Alltagssituationen schaffen (LandesSportBund, 2008, S. 12).

Wenn Koedukation richtig angeleitet wird, dass heißt beide Geschlechter gleichermaßen in den Unterricht einzubinden, zu fördern und zu fordern, kann sie dabei dienlich sein, ein Lernklima gegenseitiger Achtung zu schaffen und geschlechterspezifische Sozialisationsprozesse einzuleiten (Bundesministerium, 2000, S. 7).

Der größte Unterschied der sich zu einem Vereinstraining einstellt ist der, dass es in den Schulstunden Zeit für eine Reflexion gibt, in der Wünsche und Bedürfnisse in einem geschützten Raum, in geschlechtshomogenen Gruppen - da es in einer Gesamtgruppe meist nicht zu einer offenen Aussprache kommt - ausgetauscht werden, welche in die weitere Sport- und Unterrichtsplanung einfließen.

Die Budō-Sportarten bieten im Bewegungs- und Sportunterricht auch ein interkulturelles Lernfeld (vgl. Noethlichs, 2005). Durch ihre fernöstliche Abstammung tradieren sie eine fremde Kultur und bieten durch eine Beschäftigung damit ein neues Lernfeld und Zugang zum Fremden.

Die asiatischen Kampfkünste unterscheiden sich von den klassischen europäischen Kampfsportarten dadurch, dass eine besondere Größe, Stärke oder überragendes Gewicht nicht für einen Sieg ausschlaggebend sein muss, sondern dass mit der richtigen Technik eine scheinbar unterlegene Person eine stärkere besiegen kann, sofern sie die eigene Kraft und das eigene Geschick ideal einsetzt und die Kraft des Gegners gegen ihn verwendet.. Diese abwartende und überlegte Haltung spiegelt sich auch in der Einstellung in der japanischen Kultur wieder und darin liegt wahrscheinlich ein Grund, dass immer mehr Menschen großes Interesse an Budō-Sportarten finden (Huh, 2004, S.167).

Erwähnenswert ist, dass man in der direkten Konfrontation lernen kann, wie man sich verhält, wenn man „unter Druck“ gesetzt und eingeengt wird und wie es sich anfühlt, wenn man unterliegt und seinen Freiheiten beraubt wird. Diese Symbolik des Beherrschens und Beherrschtwerdens kann eine positive Auswirkung auf das gemeinschaftliche Zusammenleben haben, da durch die erlebten Erfahrungen des „Verlierens“ und der eigenen „Hilflosigkeit“ mehr Rücksicht auf die Bedürfnisse anderer genommen wird (Funke, 2008, S. 136).

5. Aktuelle Forschungslage

In diesem Kapitel sollen die aktuelle Diskussion um den Zweikampf und dessen Auswirkungen oder Chancen bei der Selbstentfaltung junger Menschen aufgezeigt werden. Es soll einerseits aufgezeigt werden, welche Untersuchungen es bereits zu der psychosozialen Entwicklung durch Kampfsport gibt und wie die Literatur die Frage eines methodischen Lehrweges beantwortet.

5.1. Positiver Einfluss von Kampfsport auf die psychosoziale Entwicklung

Binder (2007) hat einen 54 Untersuchungen umfassenden Studienüberblick geschaffen, in dem der positive Effekt von „Martial Arts“ auf psychischer und physischer Ebene untersucht wurde. Dabei kam er zu dem Ergebnis, dass in nahezu allen Untersuchungen eine positive psychosoziale Auswirkung festgestellt werden konnte, lediglich drei Studien konnten keine positive Korrelation finden. Er stellte fest, dass durch andauerndes Training reduziert sich das aggressive Verhalten, es wird das Selbstvertrauen gestärkt, das Wohlbefinden erhöht und die Selbstkontrolle verbessert.

Wenngleich noch nicht endgültig geklärt werden konnte, wie diese Veränderungen zustande kommen, führt er diesen Umstand auf die Entfaltung des Geistes und den Einfluss des Lehrers, der Lehrerin als positives Vorbild zurück.

Auch Liebl (2013, S. 62-77) hat in seinem Werk eine Reihe von potenziellen Wirkungen auf die physische sowie auf die psychosoziale Entwicklung aufgezählt. Er schreibt von einer Verbesserung von Koordination und Kondition, sowie der Empathie und Selbstwirksamkeit.

Liebl, Kuhn und Sygusch (2012, S. 217) sind davon überzeugt, dass Judō, durch gezielte Interventionen angeleitet, dazu beitragen kann, sie psychosozialen Ressourcen zu fördern.

Kampfsportler sind nicht gewalttätiger, sondern umgänglicher, gelassener und haben gelernt, mit den „eigenen Gewaltregungen und Angriffen Anderer in einer friedfertigen Weise umzugehen“ (Funke-Wieneke, 2012, S. 13). Kämpfen lernen kann demnach als erzieherische Maßnahme angesehen werden und vor allem bei gewalttätigen Jugendlichen als therapeutische Maßnahme eingesetzt werden.

5.2. Methodisch-didaktischer Lehrweg, wie er in der Fachliteratur empfohlen wird

In der fachspezifischen Literatur gibt es mittlerweile einige vorgeschlagene Übungs- und Spielesammlungen, wie unerfahrenen Kindern und Jugendlichen Kampfsport und Kunstformen näher gebracht werden können. In der Handreichung zur Trainer-C-Ausbildung des DJB kann man lesen, dass es keinen allgemeingültigen methodischen Lehrweg und folgsam auch keine festgelegte Reihenfolge gibt, die bei der Vermittlung von Judō, in Schule oder Verein, zu befolgen wäre.

Aus methodischer Überlegungen wäre jedoch ratsam, und dieser Meinung ist auch die Trainer-C-Ausbildung, den Stundeninhalt an die Interessen und den Voraussetzungen der Teilnehmer und Teilnehmerinnen anzupassen und äußere Bedingungen, wie verfügbare Ausrüstung und Gruppengröße zu berücksichtigen (DJB, 2009, S. 41)

Sicherheitstechnisch kann man anmerken, dass vor den schwierigen und „gefährlichen“ Techniken, zuerst jene erlernt werden müssen, welche die notwendigen Voraussetzungen schaffen. Dazu zählt, dass die „Fallschule“ erfolgreich „absolviert“ werden soll, bevor das Wurftraining angefangen wird und der Zweikampf in der knieenden Position vor jenem in der stehenden durchgeführt wird.

Es lässt sich als Stundenaufbau ableiten, dass nach einem umfangreichen und sportspezifischen Aufwärmen eine Übungszeit der Fallschule zugesprochen werden sollte, bevor mit den Bodenkampftechniken und später den Standkampftechniken begonnen wird. Es ist also eine Steigerung in der Intensität festzustellen und die Übenden werden an die komplexeren Techniken herangeführt. Durch den Grundsatz „vom Einfachen zum Schweren“ sollen die Kinder auf die folgenden Inhalte vorbereitet werden und die Rahmenbedingungen geschaffen werden, welche notwendig sind, damit am Ende ein regelgeleiteter Zweikampf durchgeführt werden kann (Busch, 2002, S. 10).

Es lassen sich vier Stationen finden, die dem methodischen Lehrweg als Anhaltspunkte dienen:

- Aufwärmen

Einig sind sich sämtliche Werke in der Bedeutsamkeit des Aufwärmens. Gerade in den facettenreichen Ausführungen der körperintensiven Sportart „Zweikampf“ ist es notwendig, gut vorbereitet zu sein. Es wird empfohlen, das Aufwärmen bereits auf den aufgelegten Matten durchzuführen, da hierdurch neben den vielerorts verbreiteten Lauf- und Aufwärmspielen auch zweikampfvorbereitende, sowie rumpfkraftigende oder rollende Übungen durchgeführt werden können. Außerdem sollten Partnerübungen zur

Anwendung kommen, da diese schon beim Einstieg in das Thema Zweikampf die Scheu vor anderen Kindern und dem Körperkontakt nehmen. Dieser beschränkt sich anfänglich auf kleine Berührungen und zu zweit ausgeführten Bewegungsformen (Herz et al., 2009, S. 10-19; DJB, 2009, S. 54).

- Fallschule

Als methodischen Einstieg und wichtiges Können, - so findet man es zumindest bei den für der Schule empfohlenen „sanften“ Nahkampfsportarten, - kristallisiert sich das sichere Fallen und Rollen heraus. Zwar muss man mit der Einstellung „wenn ich den Kindern zeige, wie man richtig fällt, verletzt sich keines mehr“ vorsichtig umgehen, jedoch wird vom LandesSportBund (2008, S.32) empfohlen, das „Fallenlernen“ als Präventivmaßnahme vor (Sport-)Unfällen zu lernen. „Als ideale Voraussetzung erweist sich das ‚Fallenkönnen‘ auch für andere Sportbereiche (z.B. Sportsportarten, Turnen), in denen es zu Stürzen kommen kann. So hat die sogenannte ‚Fallschule‘ für den Sportunterricht und den (Sport-)Alltag große Bedeutung.“

Die Fallschule wird üblicherweise in einer Judoeinheit in den Prozess des Aufwärmens eingebaut oder daran anschließend durchgeführt. Im Judosport soll dadurch auf das „Werfen“, oder genaugenommen das „Fallen“, vorbereitet, aber gleichzeitig auch die Angst davor genommen werden. Es empfiehlt sich - die Fallübungen können vorwärts, rückwärts oder seitwärts durchgeführt werden - vom Leichten zum Schweren vorzugehen, das heißt, Übungen zuerst aus der sitzenden, knienden oder hockenden Position auszuführen, während Fortgeschrittene mit besserem Beherrschen der Technik auch aus dem Stand oder mittels Partnerunterstützung Fallen können. Die Kinder sollen darauf aufmerksam gemacht werden, auf den Kopf zu achten, indem sie das Kinn zur Brust führen und dabei mit dem gestreckten Arm, also der Hand, dem Unterarm und dem Oberarm, auf die Matte abschlagen sollen. (Herz et. al, 2009, S. 40-47).

- Erste Übungen und Zweikampfspiele

Der LandesSportBund (2008, S. 45-56) sieht in der intensiven Tätigkeit des Rangeln und Raufen ein für die Schüler und Schülerinnen freudvolles Bewegungserfahren und schlägt für den Einstieg „Kämpfe ohne direkten Körperkontakt“ in der Gruppe vor. Damit kommen die Kinder langsam dem Stundenthema näher und müssen noch nicht in unmittelbarer Konfrontation miteinander stehen. Dafür bieten sich Spielformen an, wie „Schildkrötenumdrehen“, bei dem Kinder, die auf allen Vieren krabbeln, auf den Rücken gedreht werden müssen und „Rodeo-Reiter“, wo ein Kind als „Reiter“ auf dem „Pferd“ sitzt, welches versucht, den Reiter abzuwerfen (Busch, 2002, S. 58-61).

In diesen Körperkontaktspielen können auch die eigene Kraft und die Kräfte der anderen gemessen werden. Schon ab den ersten Rangelspielen sollen Rituale und Regeln eine Rolle spielen und mit den Kindern thematisiert werden. In einer sicheren Umgebung können Erfahrungen leichter gesammelt und die Verantwortung für andere übernommen werden. Regeln können auf einem „Regelplakat“ niedergeschrieben werden, um sie besser zu veranschaulichen. Als weitere Zwischenstation auf dem Weg zum Zweikampf sieht Busch (2002, S. 10-12) noch das Kämpfen mit, bzw. um einen Ball, denn damit steht noch nicht der Körper des Partners als „Angriffsziel“ im Mittelpunkt, sondern ein neutraler Gegenstand.

Es folgt eine Steigerung der Aufgabenschwierigkeit und der Bezogenheit auf einen direkten Kontrahenten. Über eine Vielzahl von Schiebe- und Ziehwettkämpfen bis hin zu einfachen Boden-Rangel-Aufgaben, bei denen versucht wird, mit möglichst wenig einschränkenden Regeln, den Kampfpartner aus der knieenden Position in die Rückenlage zu bringen, kommt es zu einem ersten Ansatz, von „induktivem Lösen von typischen Zweikampfsituationen in der Bodenlage“ (LandesSportBund, 2008 S. 52).

- Zweikampfformen

Wenn die Kinder dem spielerischen Zugang freudvoll begegnet sind und mehr aus dieser Materie erleben wollen, gibt es noch die Möglichkeit die Spielformen weiter zu konkreten Zweikampfformen zu entwickeln, in denen versucht wird, andere am Boden festzuhalten, so dass diese nicht mehr aufstehen können.

Neben Zweikampfformen am Boden gibt es auch eine Reihe von Möglichkeiten in der Standposition, bei denen zum Beispiel versucht wird, das andere Kind hochzuheben und wieder abzusetzen oder es zu Boden zu ringen. Die Formen, die sich in Intensität, Regeldichte und Aufgabenschwierigkeit unterscheiden sind zahllos und können leicht variiert werden (LandesSportBund, 2008, S. 51-56).

Darüber hinaus, hat das Bundesamt für Sport der Schweizer Eidgenossenschaft (2002) dem Bereich „Kämpfen und Fallen“, ein ganzes Monatsthema gewidmet und diverse Übungen und ein Stundenbild aufbereitet.

6. Studie und Forschungsmethode

6.1. Forschungsfrage

Wer heutzutage vom „Kämpfen“ spricht, muss seine Betrachtungsweise erklären, denn dieser Begriff umfasst sämtliche im Spaß oder im Streit stattfindenden körperlichen Auseinandersetzungen, die zwischen zwei oder mehreren Personen ausgetragen werden und Ausformungen, welche die Gestalt von Balgen, Rangeln, Raufen, Ringen oder den normierten, reglementierten Kampfsport annehmen können.

Durch diese Vielfalt an Bewegungsformen, die allesamt unter dem Überbegriff Zweikampf zusammengefasst werden können, stellt sich die Frage, wie man dieses Thema methodisch-didaktisch anleiten kann, um den Schülern und Schülerinnen ein sportlich wertvolles und lehrreiches Bewegungserlebnis zu ermöglichen.

Das vorangegangene Kapitel hat aufgezeigt, wie die Literatur eine zweikampfbezogene Bewegungs- und Sportstunde methodisch-didaktisch aufbauen würde. Es wurden sowohl Fachbücher für die Trainerausbildung, als auch Lehrbehelfe für den Schulsport zu Rate gezogen, um die Inhalte zusammenzutragen. Im Gesamtkonstrukt waren sie sich alle einig und Differenzen gab es nur in der Ausformulierung oder in der Schwerpunktlage - eine eindeutige Handlungsanweisung war jedoch nicht zu finden.

Dieser veranschaulichte Lehrweg, welcher es ermöglicht, innerhalb einer Doppelstunde Kinder von Zweikampfnovizen zu Schüler und Schülerinnen mit ersten Zweikampferfahrungen zu machen, ist auch ohne großer Expertise durchzuführen und anzuleiten. Anhand dieses Lehrweges sollte es kampfsportunerfahrenen Lehrern und Lehrerinnen möglich sein, eine grobe Thematisierung von Zweikampf anzubieten, wenngleich sie die sportartspezifischen Feinheiten nicht so präsentieren können, wie dies ein Experte der jeweiligen Sportart machen würde.

Da ich selbst aus dem Kampfsport komme, seit meiner Kindheit in einem Judöverein trainiere und mittlerweile seit sieben Jahren mehrere Nachwuchsgruppen leite und trainiere, verfüge ich über ein entsprechendes Wissen, wie dieses Thema an Kinder ohne Erfahrungen herangetragen werden kann. Durch meine lange Erfahrung und meine Ausbildung als Judöinstructor kenne ich viele Inhalte und Vermittlungsformen und wollte untersuchen, ob und wie Zweikampf in der Schule, sprich im Regelunterricht des Faches Bewegung und Sport durchgeführt wird.

Mich interessiert vor allem der Zugang von kampfsportunerfahrenen Lehrerinnen, die über keine, bzw. oberflächliche Ausbildungen in diesem Bereich verfügen, und wie sie ihre Schülerinnen mit dieser Thematik konfrontieren.

Meine eigene Erfahrung eröffnet mir eine breite Palette von Möglichkeiten, die ich den Kindern bieten kann und die Literatur, wie, ob und warum Zweikampf auch in der Schule durchzuführen ist, ist mittlerweile umfangreich und gut aufgearbeitet. Es gibt vielfältige Werke zu der Methodik und Untersuchungen, die sich mit den Vorteilen von zweikampfbetonten Spiel- und Bewegungsformen beschäftigen. Der Einzug des Zweikampfes in den Kanon der in den Bildungsstandards angeführten Bewegungsformen hebt das Thema „Ringern, Rangeln und Raufen“ ebenfalls auf eine neue Stufe und drängt zur Umsetzung.

Als weitere Vorbereitung der zukünftigen Lehrkörper des Faches Bewegung und Sport wird seit einigen Jahren das verpflichtete Fach „Selbstverteidigung und Zweikampfsport, Sich-Verteidigen, Fallen, Ringern, Kämpfen: Vermittlungskonzepte“ in der Ausbildung angeboten. Darin sollen, zumindest der Titulierung nach, genau jene Punkte vorkommen, die in dem methodisch-didaktischen Lehrweg eine Rolle spielen und wichtig zu vermitteln wären. Wie weit diese Lehrveranstaltungsübung auf eine anzuleitende Zweikampfstunde im Unterricht vorbereitet, kann anhand der Antworten von kampsportunerfahrenen Lehrerinnen geschlossen werden.

Es stellt sich nun die Frage, wie in der Praxis des Bewegungs- und Sportunterricht das Thema Zweikampf in seinen Facetten angeleitet und durchgeführt wird und ob Unterschiede in der Planung, Durchführung oder den gemachten Erfahrungen bei Lehrerinnen mit oder ohne zweikampfsportlicher Karriere aufkommen.

Daher soll nachfolgend erörtert werden:

Welche didaktischen Leitlinien ergeben sich für den Einsatz von Kampfsport im Sportunterricht der Mädchen?

Zeigt sich ein Unterschied zwischen weiblichen Lehrkräften mit Kampfsporterfahrung und Lehrkräften ohne Kampfsporterfahrung?

6.2. Studiendesign

Es wurden Lehrerinnen des Faches „Bewegung und Sport“ gesucht, welche sich für ein Interview zur Verfügung stellen würden und meine Fragen bezüglich der Planung, Umsetzung und gemachten Erfahrungen, mit zweikampfbezogenen Themen im Bewegungs- und Sportunterricht, beantworten. Als Auswahlkriterium, um in die Stichprobe

zu kommen, war es notwendig, im Rahmen des Unterrichts zweikampfbezogene Inhalte anzubieten. Um vorab keine Selektion zu treffen, wurden alle Formen des Zweikampfes geduldet. Für die Gegenüberstellung der Herangehensweisen von kampfssporterfahrenen und kampfssportunerfahrenen Lehrerinnen war es notwendig, eine entsprechende Anzahl von Untersuchungsteilnehmerinnen beider Kategorien zu finden.

Die gesammelten Daten wurden anschließend transkribiert um eine Analyse des Inhaltes zu ermöglichen. In einem Kategoriensystem werden die einzelnen Aussagen zu einander in Bezug gebracht, um die vorab gestellten Forschungsfragen beantworten zu können.

Auf die genauere Vorgangsweise wird nun näher eingegangen.

Die Forschungsfrage und der Untersuchungsgegenstand legten eine qualitative Untersuchung nahe. Da nicht von einer großen und repräsentativen Stichprobe ausgegangen werden konnte, galt es, anhand von Einzelfällen und individuellen Vorgehensweisen, Informationen zu sammeln.

Nachdem die Forschungsfrage gefunden und das Forschungssetting abgesteckt war, kam nur noch das Interview als Forschungsmethode in Frage.

Da es in dieser Thematik noch keine Untersuchungen gibt, musste eine „sinnverstehende, interpretative wissenschaftliche Verfahrensweise bei der Erhebung und Aufbereitung“ der Daten angewendet werden (Hussy, Schreier, Echterhoff, 2013, S. 20). Es galt mittels „face-to-face“ Gesprächen die gemachten Erfahrungen und die Informationen der Interviewpartnerinnen im Bezug auf die gestellte Problematik zu erfragen und somit verbale Daten für die Untersuchung generieren zu können. Bei dieser empirischen Vorgehensweise gilt es, den Menschen und das Erleben in den Mittelpunkt zu stellen, was eine quantitative Forschung ausschließt. Zu viele Informationen würden untergehen, zu vielschichtig können die Antworten sein, um sie durch vorgegebene Antwortmöglichkeiten in numerischer Form auszudrücken.

Eine flexible systematische Datenerhebung war notwendig, es gab keine vorgegebene Basis des Wissens und der Antworten, um auf die Gesprächspartnerin eingehen zu können, sich auf sein Gegenüber einzulassen und die Bedeutung der getätigten Aussagen durch nachfragen und Rekonstruktion zu verstehen (Hussy et al., 2013, S. 186). Aus diesen Gründen wurde ein halbstandardisiertes Interview gewählt, bei dem die Reihenfolge und Formulierung der Fragen flexibel an die Gesprächssituation angepasst werden konnten.

Um der empirischen Forschung nachzukommen, wurde ein offenes Verfahren verwendet, um die Interviewten mit ihren eigenen Worten ihre Sicht der Dinge schildern zu lassen. So konnten persönlich relevante Themen angesprochen werden und die Gesamtheit des

Untersuchungsgegenstands berücksichtigt werden, wenn Probandinnen über die Frage hinausgehend erzählten (Hussy et al., 2013, S. 191).

Ziel war es, aus den erhobenen Einzelfällen Theorien induktiv zu entwickeln. Die entstandenen Theorien sind aus der sozialen Wirklichkeit heraus entstanden, aber trotzdem nur vorläufige Versionen und Perspektiven, in denen die Welt gesehen werden kann (Mayer, 2013, S. 24).

6.3. Stichprobengröße und Zusammensetzung

Da es sich um einen Inhalt handelt, welchen nicht alle Lehrerinnen in ihren Unterricht anbieten, war das einzige Auswahlkriterium, dass Kampfsport oder zumindest kampfsportbezogene Inhalte mit den Klassen durchgeführt wird, ausschlaggebend. Durch die eingeschränkten Merkmale vor Beginn der Untersuchung kam es zur einer Vorab-Festlegung der Stichprobenbildung, wie Mayer sie beschreibt (2013, S. 39).

Bei dieser bewussten Stichprobenziehung - bzw. holistische Orientierung der Fallauswahl - war es notwendig, einen Vergleich zwischen den Lehrerinnen mit und ohne eigener Kampfsporterfahrung zu machen. Daher setzte sich die Stichprobe aus jeweils vier Lehrerinnen pro Untersuchungsgruppe zusammen. Anhand der getätigten Aussagen sollen mittels Beispielen Unterschiede und Gemeinsamkeiten gefunden und Leitlinien für die Praxis und Theorien für die zukünftige Forschung geschaffen werden. Da die vorgegebenen Merkmale einschränkend wirkten, kam hier eine „Top-down-Strategie“ zur Anwendung. Darüber hinaus lässt sich die nachfolgende Gruppe von Interviewpartnerinnen als heterogene Stichprobe klassifizieren, da die Sachlage aus unterschiedlichen Handlungsperspektiven erörtert wird (vgl. Hussy et al., 2013, S. 194-195).

Laut Cropley (2008, S. 101) ist für qualitative Studien notwendig, Gesprächspartner zu finden, die in der Lage sind, über den Untersuchungsgegenstand zu sprechen und ihre Erfahrungen mitzuteilen. Es ist ein gewisses Maß an Vertrautheit mit dem Thema notwendig, um darüber ein inhaltlich gutes Interview zu geben. Dies war ein weiterer Grund, warum nur Lehrerinnen in die Stichprobe kamen, die bereits kampfsportbezogene Inhalte angeboten hatten.

Die Suche nach geeigneten Lehrerinnen stellte sich als kompliziert heraus. Anfänglich fragte ich über meinen Freundes- und Bekanntenkreis nach Informationen und Kontakten. Dies erwies sich als wenig erfolgreich. Auch der Aufruf nach Interviewpartnerinnen über soziale Medien blieb erfolglos. Über einen Studierendenkollegen erhielt ich einige

Kontaktadressen und konnte so die ersten drei Lehrerinnen für Interviews gewinnen. Die kampfsporterfahrenen unter ihnen hatte ich bald beisammen.

Schwieriger gestaltete sich die Suche nach den Lehrerinnen ohne Kampfsporterfahrungen, welche trotzdem in ihren Stunden „Ringen, Rangeln und Raufen“ anbieten. Ich fing an, Junglehrerinnen, welche erst vor kurzem ihr Diplom erhielten, anzuschreiben, da diese in ihrer Ausbildung die Pflichtlehrveranstaltung „Selbstverteidigung und Zweikampfsport“ besuchten. Außerdem haben diese Lehrerinnen mit einer höheren Wahrscheinlichkeit von den Bildungsstandards erfahren und wissen, dass „Zweikampf“ dort als Möglichkeit zur Kompetenzschulung angeführt wird. Als diese Idee sich als nur mäßig erfolgreich herausstellte, kontaktierte ich Schulen und Lehrerinnen für das Fach „Bewegung und Sport“ direkt per Mail. Auf diese Art und Weise erhielt ich mehr Antworten und sechs der 42 angeschriebenen Pädagoginnen wären mir dann letztendlich sogar für ein Gespräch zur Verfügung gestanden.

Da die Zielgruppe sehr überschaubar war, wurde bei den Lehrerinnen mit Kampfsporterfahrung keine Selektion getroffen, welche Kampfkunst oder Kampfsportart zulässig wäre. Auch bei den Kampfsport-unerfahrenen Lehrerinnen waren alle im Unterricht durchgeführten Formen von Rangeln, Kampfspiele, Kampfformen zulässig. So nahm die Stichprobe, trotz der bewussten Stichprobenziehung, eine vielfältige und gemischte Form an.

6.4. Ethische Fragen

In den Interviews ging es um durchaus private Inhalte, wie Unterrichtsstil, Stundenplanung, Ansprüche an den eigenen Unterricht etc. und daher war es notwendig die Daten zu anonymisieren. Die Interviewteilnehmerinnen wurden dahingehend vor dem Gespräch unterrichtet und es wurde während der Tonbandaufnahme nicht nach dem Namen oder anderen identifizierenden Merkmalen gefragt. Falls persönliche Informationen, Namen oder Details erwähnt wurden, habe ich diese bei der Transkription anonymisiert. Über den Mitschnitt des Gesprächs wussten die Befragten auch Bescheid und erklärten sich damit einverstanden (Mayer, 2013, S. 46-47).

6.5. Erhebungsmethode

Die qualitative Forschung lässt viele Methoden zur Informationsgewinnung zu, jedoch wurde unter Berücksichtigung der Umstände - über den Untersuchungsgegenstand liegen bereits Erkenntnisse vor - das Leitfadenterview ausgewählt, da dadurch Betrachtungs-

weisen unterschiedlicher Personen - in diesem Fall mehrere Lehrerinnen - zu einem Thema verglichen werden können (Hussy et al., 2013, S. 227; Meyen, Löblich, Pfaff-Rüdiger & Riesmeyer, 2011, S. 62; Mayer, 2013, S. 37). Durch das Gespräch mit einer einzelnen Person kann man sich genügend Zeit nehmen, um detailliertes Wissen zu einer Person, einer Situation oder einer psychischen Disposition zu erfragen.

Vorab raten Hussy et al. (2013, S. 245) die relevanten Aspekte des Untersuchungsgegenstandes zu identifizieren, um die Fragen bereits vor dem Interview zu verschriftlichen, oder zumindest stichwortartig zu notieren.

6.6. Leitfaden

„Leitfadeninterviews gehören zu den sogenannten semi-strukturierten Erhebungsformen zur Ermittlung verbaler Daten. Als Leitfadeninterviews bzw. leitfadengesteuerte Interviews können alle Formen der Erhebung qualitativer Daten bezeichnet werden, die anhand des Einsatzes eines vorab formulierten Leitfadens durchgeführt werden. Die Strukturierung erfolgt beim Leitfadeninterview durch den Forschenden mittels Leitfaden [...] (Misoch, 2015, 65).“

Für die Einzelinterviews wurde ein Leitfaden entworfen, der im Vorfeld des Gesprächs relevante Themenbereiche identifiziert und den Kern des Gesprächs definiert. Anhand dieses Leitfadens - er dient als „Gerüst“ des Gesprächs - wurde gewährleistet, dass für die Forschung bedeutsame Informationen erlangt und diese vergleichbar gemacht werden. Diese Vorgabe, die vorab gereichte Fragesammlung, dient als roter Faden und als Strukturierung für den gesamten Kommunikationsprozess, und unterstützt auch dabei, keine wichtigen Inhalte zu vergessen, denn der Forscher kann durch Nachfragen oder Ad-hoc-Fragen näher auf bestimmte Bereiche eingehen und Unklarheiten bereinigen. Die Reihenfolge der Fragestellung ist dem Forscher überlassen und Fragen sollen offen formuliert werden, um der interviewten Person Raum zu geben, Gedanken, Gefühle und Empfindungen in eigene Worte zu fassen und frei darauf antworten zu können. Der Leitfaden hilft bei dem Erhebungsprozess auf inhaltlicher Ebene und ermöglicht eine Vergleichbarkeit der Tonaufnahmen (Misoch, 2015, S. 66).

Um eine unangenehme Gesprächssituation und Überschneidungen oder Weglassen von Ad-hoc-Fragen zu vermeiden, rät Mayer (2013, S. 37) davon ab, sich starr an den Leitfaden zu klammern. Der Leitfaden räumt andererseits auch die Möglichkeit ein, themenferne Ausschweifungen zu unterbrechen und durch gezielte Fragen wieder zum Kern des Gesprächs zurückzukommen.

Die strukturelle Gliederung des Leitfadens beinhaltet nach Misoch (2015, S. 68-69) eine Informationsphase, bei der den Untersuchungsteilnehmern das Ziel der Interviews erörtert wird. Ohne deren Zustimmung zu den genannten Umständen kann kein Interview

stattfinden. Darauf folgt die Einstiegs- und Aufwärmphase, in der es keine richtigen oder falschen Antworten gibt, wodurch den Gesprächspartnern die Sorge genommen wird korrekt antworten zu müssen. Im Anschluss daran kommt die Hauptphase, bei der im kommunikativen Austausch die eigentlich relevanten Themen besprochen werden. In einer Abschluss- und Ausklangphase hat der oder die Interviewte die Gelegenheit Bemerkungen anzuführen, die ihm Laufe des Interviews vermisst wurden und die Befragungssequenz wird wieder aufgelöst.

Für den Leitfaden empfehlen Hussy et al. (2013, S. 225-226) drei Arten von Fragen zu verwenden:

- Einleitende Fragen dienen beiden Gesprächspartnern, sich an die Situation zu gewöhnen und die Scheu vor dem Aufnahmegerät zu nehmen.
- Leitfadenfragen unterstützen den Interviewführer gewünschte Informationen zu erhalten und lassen sich in zwei Kategorien einteilen. Sie können einerseits gänzlich ungerichtet sein, um den Gesprächspartner, die Gesprächspartnerin zum allgemeinen erzählen aufzufordern, oder auch gerichtet sein, wenn gezielt nach Meinungen und Einschätzungen gefragt wird.
- Ad-hoc-Fragen beziehen sich auf das gerade Gehörte, knüpfen an getätigte Aussagen an und werden spontan gestellt.

Für die Formulierung von Fragen ist festzuhalten, dass überlange Fragen zu vermeiden sind. Wenn sich der oder die Interviewte am Ende der Frage nicht mehr an deren Anfang erinnern kann, entsteht eine unangenehme Situation, in der nachgefragt werden muss. Ebenso verhält es sich mit komplizierten Fragen, unklare Formulierungen oder doppelte Verneinungen (Hussy et al., 2013, S. 229). Darüber hinaus empfiehlt es sich für die Informationsgewinnung, keine „Ja/Nein“-Fragen zu stellen, immer nur eine Frage auf einmal zu behandeln, „warum“-Fragen spärlich einzusetzen und Suggestivfragen zu vermeiden.

Gut formulierte Fragen beziehen sich hingegen auf den Interviewpartner und dessen Erfahrungen, sind kurz und konkret, regen zum Nachdenken an und fordern heraus oder können sogar schockieren. In jedem Fall soll eine Frage taktvoll gestellt werden (Meyen et al., 2011, S. 95).

Misoch (2015, S. 68) empfiehlt für eine gute Gesprächsführung, das Sprachniveau an das der befragten Person anzupassen und sich im Verlauf des Interviews an ein Alltagsgespräch anzunähern. Dazu soll der Leitfaden flexibel gehandhabt und verständliche Fragen gestellt werden. Wenn sich im Fortschreiten des Gesprächs neue

Themenfelder eröffnen, soll man sich dieser kommunikativen Situation nicht verschließen, sondern auch diese Inhalte, sofern sie einen Themabezug haben, aufnehmen.

Vor dem Interview wurden die Interviewpartnerinnen mit Informationen zu dem Untersuchungsgegenstand versorgt und wurden darüber informiert, dass das Gespräch aufgezeichnet wird. Folgende Information erhielten die Lehrerinnen, bevor die Aufnahme gestartet wurde:

„Bevor wir starten möchte ich mich nochmals für die Möglichkeit des Gesprächs bedanken.

Wie bereits in der Kontaktaufnahme angedeutet, untersuche ich die Stundenplanung und Durchführung von Bewegungs- und Sportstunden mit kampsportbezogenen Inhalten. Dabei geht es mir um den Planungsprozess, mit welchen Intentionen die Stunde angeleitet wird und welche Ziele damit verfolgt werden. Darüber hinaus untersuche ich die Unterschiede in der Herangehensweise bei kampsporterfahrenen und kampsportunerfahrenen Lehrerinnen.

Um das Interview transkribieren zu können, werde ich das Gespräch aufzeichnen und anschließend auswerten.

Falls im Laufe des Interviews Fragen aufkommen, bitte gerne nachfragen und wenn mir etwas unklar ist, werde ich um eine genauere Ausführung bitten.

Gibt es noch eine Frage, bevor wir anfangen?“

Das Interview wurde mit Leitfaden geführt, wobei die Fragen je nach Gesprächssituation anders formuliert oder an anderer Stelle gefragt wurden. Bei den Lehrerinnen, welche keine Kampsporterfahrung haben, wurden die Fragen, die sich auf die aktive Kampsportzeit beziehen, weggelassen.

Thema	Leitfragen	Unterfragen
Berufskarriere	Welche Berufserfahrung haben Sie?	Wie lange unterrichten Sie schon? In welcher Schule unterrichten Sie? Welche Fächer unterrichten Sie? Wo haben Sie Ihr Studium absolviert?
Sport- und Kampsportbiografie	Mit welcher Sportart haben Sie Ihre sportliche Karriere begonnen? Welchen?	Welche Sportarten üben Sie aus/haben Sie ausgeübt? Nach welchen Vorerfahrungen haben Sie zum Kampsport

	Wieso haben Sie mit einem Kampfsport begonnen? Sind Sie momentan im Kampfsport aktiv? Haben Sie Ausbildungen oder Fortbildungen zum Thema Kampfsport?	gewechselt? Wieso diesen? Wie alt waren Sie, als Sie anfangen? Wie lange trainieren Sie schon diese Sportart bzw. haben Sie trainiert? Aus welchen Gründen sind Sie bei dieser Sportart geblieben bzw. nicht geblieben? Welche Rolle spielte Ihr Umfeld? (Familie, Freunde, begeistert) Was war das Anziehende am Kampfsport? Wenn ja, in welcher Form? (zB. Athlet, Trainer,...)? Wenn aktiv, wie oft üben Sie diese Sportart aktuell aus? War es Teil ihrer universitären Ausbildung? Haben Sie im Rahmen ihrer schulischen Tätigkeit Fortbildungen zum Thema Kampfsport besucht?
Unterrichtsstil	Wie würden Sie Ihren Unterrichtsstil beschreiben?	Autorität, locker,...
Stundenplanung	Wie planen Sie Ihre Stunden? Setzen Sie Kampfsportthemen in ihrem Sportunterricht ein? Wann und Wie?	Wie weit voraus planen Sie ihre Stunden? Welche Inhalte, Ziele, Methoden, Kompetenzen spielen <u>generell</u> eine wichtige Rolle? (Bedeutung?) Wenn ja, in welchem Ausmaß? Wie oft setzen Sie es ein? Welche Formen wenden Sie an? Welche Rahmenbedingungen sind beim Einsatz wichtig?

	Mit welchen Zielen setzen Sie Kampfsport im Unterricht ein? Verfolgen sie ein bestimmtes methodisch-didaktisches Konzept, wenn Sie kampfsportbezogene Inhalte anbieten? Welche Erfahrungen haben Sie mit Kampfsport in der Schule im Vergleich zum Vereinstraining gemacht? Wie ist Ihre Meinung zu Kampfspielen im BuS?	Wie setzen Sie eventuelle Regeln fest? Kodex? Was sind Ihre Ziele beim Einsatz in der Schule? Bildungsstandards? Erzieherische Ziele? Pädagogische Ziele? (Respekt, Empathie, Umgang mit Konflikt, Stark vs. Schwach...) Erleben Sie Unterschiede zum Vereinstraining? Können Sie Inhalte vom Vereinstraining auf die Schule übertragen? Welche Vorformen eigenen sich und welche nicht?
Sicherheit	Welche Sicherheitsaspekte sind zu beachten, wenn Sie kampfsportbezogene Inhalte anbieten?	Müssen besondere Vorbereitungen getroffen werden? (20/2003) Schmuck, Haare,...?
Lehrkrafterfahrungen	Welche Lehrkrafterfahrungen haben Sie beim Einsatz von Kampfsport in der Schule gemacht? Hatten Sie in Ihrer Klasse ein prägendes Erlebnis, welches Sie für die Durchführung bestärkt oder davon abhält? Haben Sie Bedenken/Sorgen beim Kämpfen im BuS? <i>Angst Kinder im Kampf</i>	Sind Sie dafür, dass Kampfsport öfter angeboten werden sollte? Angst vor Verletzungen? Angst vor Aggression? Angst vor einem schlechten Lehrerbild? Ist es zu aufwändig?

	<i>auszubilden?</i> Werden Ihnen Sorgen oder Bedenken von Kollegen geäußert, mit kampsportbezogenen Inhalten, eine unerwünschte Wirkung wie rohe Gewalt oder harte Auseinandersetzungen in der Klasse hervorzurufen? Wissen Sie ob Kollegen in ihrem Unterricht Kampfsport/-ähnliche Inhalte anbieten? Haben Sie nach einer Stunde mit kampsportbezogenen Inhalten eine Veränderung bei den Schülern und Schülerinnen wahrgenommen? War eine Veränderung im Klassenklima bemerkbar?	Sind Widerstände in der Planung/Durchführung zu erwarten? Vorbehalte von Kollegen? Müssen Sie sich für Ihre Stunden rechtfertigen? Warum bieten andere Lehrer keine Kampfsportinhalte an? Haben Sie Angst vor pädagogisch begründeten Konsequenzen? Umgang miteinander, gestiegene Empathie, erhöhte Rücksicht, gestiegene Konkurrenz?
Einschätzung zur universitären Ausbildung	Wissen Sie über die universitäre Ausbildung im Fach „Selbstverteidigung und Zweikampfsport“ Bescheid? Würden Sie die universitäre Ausbildung als ausreichend bezeichnen, um im BuS Kampfsport durchzuführen?	Welche Ausbildung wäre notwendig um Kampfsport in der Schule durchzuführen?
Unterrichtsmaterialien	Kennen Sie Lehrbehelfe für das Thema Kampfsport, Ringen, Rangeln, Raufen für die Schule?	Verwenden Sie diese? Wenn ja, welche? Wie ist Ihre Meinung zu der Literatur?
Sonstiges	Was würden Sie einer Lehrkraft empfehlen, die Kampfsport in ihrem Unterricht anbieten will, aber selbst keine Erfahrung hat?	Auf was wäre in der Praxis besonders zu achten?

	Haben Sie noch Wünsche, Anregungen oder etwas anzumerken?	
--	---	--

Sämtliche Interviews wurden mit meinem Handy aufgezeichnet.

6.7. Auswertung der Daten

Hussy et al. (2013, S. 245) empfehlen, bei der Auswertung der Daten in drei Schritten vorzugehen. Die Aufbereitung, bzw. Transkription erfolgt als erstes, um anschließend eine Analyse des Gesprochenen einzuleiten und schließt mit der Systematisierung der Ergebnisse ab. Die Systematisierung und Veranschaulichung ist aber nur bei sehr großen und umfangreichen Ergebnissen erforderlich und daher nicht zwingend notwendig.

6.7.1. Transkription

Von einer selektiven Transkription wurde abgesehen, da oftmals die Wichtigkeit getätigter Aussagen erst vor dem Hintergrund des ganzen Gesprächs ihre Bedeutung erlangt. Der Fehler, bedeutungsvolle Stellen fälschlicherweise unbeachtet zu lassen wäre fatal und um keine vorschnelle Selektion und damit Interpretation von Teilen der Gesamtmenge an Informationen einzuleiten, wurde eine vollständige Transkription gewählt. Da der Äußerungsinhalt der Antworten in diesem fachbezogenen Gespräch den Untersuchungsgegenstand darstellt, bezieht sich die Verschriftlichung auf die rein inhaltlichen Elemente und wird in literarischer Umschrift verfasst. Der Authentizität wegen, wurden Dialekte und umgangssprachliche Ausdrucksformen beibehalten, wenngleich „Versprecher“ o.ä. nicht transkribiert wurden. Dadurch wurde der Kompromiss zwischen dem Bezug auf das Wesentliche, den Inhalt der Aussagen und einer einfachen Lesbarkeit getroffen (Hussy et al., 2013, S. 247-248; Gläser & Laudel, 2009, S.193).

Obwohl bei Mayer (2013, S. 47-48 und 56) zu lesen ist, dass bei einem Leitfadeninterview der Inhalt die höchste Bedeutung innehat und daher von einem aufwendigen Notationssystem und einer vollständigen Transkription abgesehen werden kann, so wurde, um eine möglichst objektive Auswertung zu gewährleisten, das gesamte Gespräch verschriftlicht. Durch dieses Verfahren soll einer kritisch gesehenen „selektiven Plausibilisierung“, also einer selektiven Zitierung „passender“ Textstellen, entgegen gearbeitet werden.

6.7.2. Inhaltsanalyse

„Die Inhaltsanalyse ist ein systematisches, datenreduzierendes Verfahren zur vergleichenden Analyse von bedeutungshaltigem Material. Die Analyse erfolgt, indem Materialteile (Segmente) den Kategorien eines inhaltsanalytischen Kategoriensystems zugeordnet werden“ (Hussy et al., 2013, S. 256). Als datenreduzierendes Verfahren gilt es, Textstellen in Kategorien einzuordnen, um die Interviews miteinander vergleichbar zu machen. Das Kategoriensystem ergibt sich aus den im Fragebogen gestellten Fragen, die Einzelfälle werden rekonstruiert und durch Kausalmechanismen eingeordnet. Die Auswertung der Daten muss den Gütekriterien einer empirischen Forschung standhalten.

Cropley (2008, S. 152) betont, dass das zentrale Merkmal in der qualitativen Forschung in der Bedeutung von Aussagen liegt und der Forscher in einer Reihe von Einzelaussagen inhaltliche Überschneidungen finden soll. Man spricht hier von einem strukturentdeckenden Verfahren.

Bei der Auswertung wurde ohne vorab definierter Theorie die Auswertung begonnen und ein, was Cropley (2008, S. 162) als „tabula-rasa-Ansatz“ bezeichnet, angewendet. In diesem theoretischen Ideal, die untersuchende Person hatte sich vorab schon Gedanken gemacht, gilt es, offen für alle Erkenntnisse zu sein und eigene Annahmen nicht in den Vordergrund zu stellen. Die Herangehensweise der Interviewpartnerinnen an das Thema und die Zielsetzung konnte sehr unterschiedlich sein und so galt es, Informationen zu sammeln und in einer gemeinsamen Auswertung einander gegenüberzustellen.

6.8. Gütekriterien

Dem Prinzip der Objektivität kann bei einer qualitativen Studie, wenn überhaupt nur schwer nachgekommen werden. Dieser Umstand gilt nicht als unbedingt erstrebenswert, da die Besonderheit in der sozialen Situation liegt und unter anderem entscheidend ist, wie der Untersuchungsleiter auftritt, die Gesprächsumgebung wahrgenommen wird, das Empfinden ist. All diese Dinge sind nicht wiederholbar. Wichtiger ist in diesem Untersuchungssetting vielmehr, bei den Befragten dieselbe, vergleichbare innere Situation zu schaffen. Daher ist der Interviewer gefordert, ähnliche Gesprächssituationen zu erzeugen, in denen sich seine Gesprächspartner wohlfühlen und ein Vertrauen aufbauen. Trotzdem wird versucht, eine intersubjektive Interpretationsobjektivität zur Anwendung kommen zu lassen (Hussy et al., 2013, S. 277; Mayer, 2013, S. 10). Als Interviewleiter gab ich mir Mühe, bei allen Lehrerinnen ein ähnliches Umfeld zu schaffen, in denen sich die Lehrerinnen wohlfühlten und frei reden konnten. In meiner Gesprächsführung habe ich versucht Ruhe, Interesse und Aufmerksamkeit auszustrahlen,

um die Interviewpartnerinnen zum Erzählen zu motivieren. Für eine höhere Vergleichbarkeit der Resultate führte ich die Gespräche ähnlich, hielt mich so gut es ging an den Leitfaden und passte die Fragestellung und den Zeitpunkt der Situation an.

Die Wiederholungsreliabilität wird ebenso kritisch gesehen, da die qualitative Forschung von der Einzigartigkeit der Situation lebt. Dennoch sollen die Interraterübereinstimmung und die Nachvollziehbarkeit des Vorgehens eine Unabhängigkeit der Ergebnisse schaffen sowie eine Fehleranfälligkeit reduzieren.

Mehr in den Fokus rückt dagegen das Prinzip der Validität, wenn gefordert wird, dass relevante Textstellen durch das Kategoriensystem tatsächlich erfasst werden sollen. Da jedoch nicht das Ziel ist, von einer Stichprobe auf die Verallgemeinerbarkeit der Ergebnisse der Grundgesamtheit zu schließen, geht man davon aus, zutreffende Aussagen über andere Situationen treffen zu können. Der Untersuchungsgegenstand wird in seinem natürlichen Umfeld untersucht und nicht verändert. Um die höchstmögliche Validität in der Auswertung zu gewährleisten und Selektionen vorzubeugen, wurde das gesamte Interview transkribiert (Hussy et al., 2013, S. 278-280).

6.9. Interviewprotokolle

Interviewprotokoll A

Datum: 24.1.2017

Ort: Wien, Hauptgebäude der Universität Wien

Die Gesprächspartnerin ist eine erfahrene Lehrerin und verfügt darüber hinaus auch über weitgehende Ausbildungen. Nebenbei ist sie in der Lehrerinnenbildung tätig. Da sie in vielen Bereichen aktiv ist und daher einen hohen Bekanntheitsgrad genießt, wurde sie mir als Gesprächspartnerin von mehreren Seiten empfohlen. Das Interview wurde an einem Dienstagabend in der Universität Wien geführt. Dazu waren wir in einem separaten Raum, zu welchem meine Interviewpartnerin einen Schlüssel hatte, da sie im Anschluss an unser Gespräch eine Lehrveranstaltung hielt. Der Raum war klein, aber mit ausreichend Sitzmöglichkeiten ausgestattet und schuf eine vertraute Atmosphäre. Durch den eigenen Raum kam es zu keinerlei Störungen und die Gesprächspartnerin wirkte entspannt und beantwortete die Fragen ehrlich. Unklarheiten auf beiden Seiten wurden durch Nachfragen geklärt.

Interviewprotokoll B

Datum: 30.1.2017

Ort: Wien, Wohnung

Meine zweite Interviewpartnerin kenne ich aus dem Judōtraining und dadurch fiel die Kontaktaufnahme entsprechend leicht. Dieses Interview wurde auf Wunsch der Interviewteilnehmerin in ihrer Wohnung durchgeführt. Sie wirkte dementsprechend entspannt und konnte offen mit mir sprechen. Im Vorgespräch erklärte sie mir, dass sie Interviews nicht möge und die Situation als unangenehm empfinde, erklärte sich aber dazu bereit, mich bei meiner Arbeit zu unterstützen und meine Fragen zu beantworten. Dieses Unwohlsein merkte ich, da sie sich verkrampfte als das Aufnahmegerät lief und ich zielgerichtete Fragen stellte. Es kam zu einigen Denkpausen, knappen Antworten und ich musste mehrmals nachfragen, um an die gewünschten Informationen zu gelangen.

Interviewprotokoll C

Datum: 2.2.2017

Ort: Niederösterreich, Schule, Bibliothek

Über einen Bekannten erhielt ich die Kontaktdaten dieser dienst erfahrenden Lehrerin und wir trafen uns bei ihr in der Schule, da sie einige Zeit zwischen zwei Unterrichtseinheiten hatte, und ihr diese Möglichkeit am angenehmsten war. Nach einer Abklärung über den Ablauf des Interviews entschieden wir uns, das Gespräch nicht in der Aula, sondern in der Bibliothek zu führen, für welche sie sich einen Schlüssel besorgte. Die Bibliothek war zu dieser Zeit für Schüler und Schülerinnen unzugänglich, trotzdem warnte sie mich davor, dass es zu Unterbrechungen kommen könnte, falls sie Jugendliche, die eintreten wollen, davon schicken müsse.

Durch den ruhigen Raum entspannte sich das Klima schnell und die Gesprächsatmosphäre wurde eine vertraute und offene. Die Lehrerin saß entspannt in ihrem Sessel, antwortete ohne zögern und sehr ausführlich auf meine Fragen und wir wurden in unserem Gespräch nicht unterbrochen.

Interviewprotokoll D

Datum: 27.03.2017

Ort: Wien, Schule, Beratungsraum

Über eine bereits interviewte Lehrerin mit Kampfsporterfahrung fand ich zu dieser Forschungsteilnehmerin. Ich traf mich mit ihr während ihrer Sprechstunde in ihrer Schule. Für das Interview bezogen wir einen separaten Raum, den man von außen nur mit einem Schlüssel öffnen kann. Wir haben vor dem Gespräch abgewartet, ob sie einen Besuch von Eltern erhält, aber nachdem niemand kam, haben wir mit dem Interview begonnen. Wir waren in dem Raum ungestört und konnten frei sprechen. Bei der Hälfte des Interviews verließ die Lehrerin für einige Minuten den Raum, um sich um eine Mutter zu kümmern. Nachdem sie ihr Beratungsgespräch beendete, kam sie wieder in den Raum und wir konnten das Interview ohne weitere Unterbrechung fortsetzen. Die Lehrerin wirkte während ihrer Anwesenheit fokussiert und konzentriert.

Interviewprotokoll E

Datum: 1.3.2017

Ort: Wien, Schule, Bibliothek

Über die Absolventenliste des „Instituts für Sportwissenschaft der Universität Wien“ fand ich diese Gesprächspartnerin und nahm über ihre Schule Kontakt zu ihr auf. Ich erhielt prompt eine Antwort, in der sie mir ihre Bereitschaft zusagte. Für das Gespräch trafen wir uns bei ihr in der Schule, da dies für sie am einfachsten war. Auf der Suche nach einem leeren Raum fanden wir uns in der Bibliothek wieder, die zu diesem Zeitpunkt nicht benützt wurde. Sie warnte mich vor möglichen Unterbrechungen, welche aber nicht eintrafen.

Das Ambiente war entspannt und die Interviewpartnerin strahlte eine Lockerheit und Offenheit aus. Auf der Couch sitzend beantwortete sie meine Fragen ausführlich und wirkte bemüht, diese klar formuliert und ehrlich zu beantworten. Das mir ähnliche Alter und ihr kürzlicher Abschluss ermöglichten ein formloses und entspanntes Gespräch.

Interviewprotokoll F

Datum 2.3.2017

Ort: Wien, Schule, Lehrerzimmer

Diese Gesprächspartnerin wurde ebenfalls von mir per E-Mail kontaktiert, ich hatte die Adresse von der Schul-Homepage, und sie stand mir bereits am darauffolgenden Tag für ein Interview zur Verfügung. Um für die Lehrerin den Aufwand gering zu halten, bat sie mich zu sich in die Schule und wir konnten dort in einem separaten Raum hinter dem Lehrerzimmer sprechen. Die Lehrerin war sehr offenherzig und erklärte in einem Vorgespräch ihre Gesprächs- und Hilfsbereitschaft, um mich bei meinem Studienabschluss zu unterstützen, welche ich auch im Interview bemerkte. Sie selbst verfügt auch über einige schulische Zusatzausbildungen, führt neben dem Unterrichten auch Mediations-Tätigkeiten aus und ging ausführlich und beschreibend auf meine Fragen ein.

Mehrmals wurde die Tür zu dem Raum geöffnet und ein Mitglied ihres Kollegiums wollte den Raum betreten. Die meisten machten kehrt, als sie unsere Situation erkannten, eine Lehrerin blieb für ein paar Minuten, um Arbeitsblätter zu korrigieren. Gegen Ende des Gesprächs wurde wieder die Tür geöffnet, zwei Lehrerinnen betraten den Raum und nutzten ihn für ihre Mittagspause. Sie unterhielten sich teilweise lautstark, was der Gesprächsbereitschaft meines Gegenübers jedoch keinen Abbruch tat.

Durch den komfortablen Raum -wir saßen auf bequemen Sitzmöglichkeiten mit Tischen - wirkte die Lehrerin entspannt und stressbefreit.

Interviewprotokoll G

Datum: 17.3.2017

Ort: Wien, Hauptgebäude der Universität Wien

Diese Lehrerin kenne ich bereits aus dem Studium und wir haben gemeinsam die Übung „Selbstverteidigung und Zweikampf“ besucht. Dadurch fiel sie mir sofort als geeignete Interviewpartnerin ein und nach einer Anfrage erhielt ich eine positive Rückmeldung. Um das Interview zu führen, trafen wir uns beim Hauptgebäude der Universität Wien und haben einen öffentlichen aber ruhigen Ort gefunden, an dem wir uns gut unterhalten konnten. Durch die bereits bestehende Bekanntschaft war das Gesprächsklima von Beginn an sehr freundschaftlich und nach einem kurzen Einstiegsgespräch war sie bereit auf meine Fragen einzugehen.

Zwar kamen während dem Gespräch einige Menschen an uns vorbei, die Gesprächspartnerin ließ sich jedoch nicht ablenken und war das ganze Interview über fokussiert und auf die Sache konzentriert.

Interviewprotokoll H

Datum: 23.03.2017

Ort: Wien, Schule, Aula

Über die Lehrerinnenliste einer Schule kam ich zu der E-Mail Adresse dieser Lehrerin, welche mir nach einigen Tagen hilfsbereit auf meine Anfrage antwortete. Sie ist derzeit in vier Schulen tätig und daher war die Terminfindung etwas komplizierter als bei den anderen Gesprächspartnerinnen. Beim Treffen war sie sehr freundlich und sie ist nur ein wenig älter als ich. Wir verstanden uns sehr gut und sie lotste uns zu einem ruhigen Platz mit Sitzgelegenheiten, wo wir unser Interview führten.

Zwar gab es daneben noch andere Tische, an denen Schüler und Schülerinnen beschäftigt waren, da das Gespräch jedoch während des Unterrichts stattfand, war am Gang wenig los und wir waren weitgehend ungestört. Zweimal wurde sie von Schülerinnen begrüßt, dies hat jedoch den Gesprächsfluss nicht negativ beeinflusst.

7. Präsentation der Ergebnisse

Nachfolgend werden die gesammelten Ergebnisse kategorisch zusammengefasst und die Aussagen von kampfsporterfahrenen Lehrerinnen werden jenen von kampfsportunerfahrenen gegenübergestellt. Im Zuge der Durchführung, musste der Begriff des Kampfsportes in der Schule etwas weitergefasst werden und so fällt all jenes darunter, was als kampfsportbezogener Inhalt, z.B.: Kontaktspiele, Wilde Spiele, Ringen, Rangeln, Raufen, Zieh- und Schiebewettkämpfe, bezeichnet werden kann. Die kampfsporterfahrenen Lehrerinnen werden mit „Interview A-D“ markiert, während Lehrerinnen ohne Sportartbezug mit „Interview E-H“ erkennbar gemacht werden. Die Textpassagen des Fragestellers wurden mit „X“ markiert.

7.1. Unterrichtsstil

Dass es im Kampfsporttraining oft streng zugeht und eine erzieherische Komponente durch das Verhalten des Trainers, der Trainerin induktiv auf die Schüler und Schülerinnen wirkt, wurde in dem einführenden Theorieteil bereits geklärt. Nun stellte sich die Frage, ob diese Erfahrung nachhaltig prägt und von den kampfsporterfahrenen Lehrerinnen auch im Schulalltag gelebt und praktiziert wird.

7.1.1. „Ich kann nicht so autoritär.“ – Über die „Milde“ von Kampfsportlerinnen

Diesem Klischee widersprachen einige Lehrerinnen, die in ihrer Kindheit und Jugend mit Kampfsport aufwuchsen.

Auf die Frage nach einem autoritären Unterrichtsstil, antwortete Lehrerin C, diesen hätte sie

„im Verein auch nicht gewollt. [...] Ich kann nicht so autoritär. Sag ma mal so, es gibt, was den Ordnungsrahmen betrifft gewisse Mindestanforderungen, die fordere ich ein, egal ob das in der Schule oder im Verein ist.“ (Interview C, 63-67)

Mit dem Hinweis auf einen Ordnungsrahmen und einzuhaltende Mindestanforderungen, welche die Sicherheit gewährleisten sollen, setzt sie zwar Grenzen, aber als „so die Autorität, die dasteht, und alle müssen vor mir knien“ (Interview C, 67-68), sieht sie sich wiederum auch nicht. Wenn ihr die Klasse zuhört und sie die Aufmerksamkeit der Mädchen erhält, erlaubt die Lehrerin, dass es durchaus locker zugehen kann und der Spaß in Vordergrund rückt.

Ein ähnliches Bild zeichnete Lehrerin B, als sie auf die gestellte Frage antwortete:

„Es gibt Regeln, die eingehalten werden müssen aber zwischendurch ist es auch mal wieder lockerer.“ (Interview B, 58-59)

Auch hier kommt der Hinweis auf, dass Rahmenbedingungen und Regeln einzuhalten sind, aber wenn diese erfüllt sind, ist der Unterrichtsstil kein Drill, sondern kann auch locker werden. Im Vereinstraining sei sie zwar autoritärer, aber trotzdem persönlich. Sie differenziert also zwischen dem erzieherischen, strengen Trainierinnendasein im Dōjō und dem bewegungsmotivierenden Lehrerinnendasein in der Schule.

7.1.2. „Die gute Mitte zwischen autoritär und locker“

Kampfsportunerfahrene Lehrerinnen antworteten auf die Frage nach ihrem Unterrichtsstil nahezu geschlossen, dass sie eher einen lockeren Unterrichtsstil zur Anwendung kommen lassen. Lehrerin E meint dazu, „also (bei mir, Anm.) ist’s sehr locker“, aber dennoch „sie (die Schülerinnen, Anm.) wissen sehr genau was sie zu tun haben.“ (Interview E, 32-33)

Die Lehrerinnen scheinen nicht den Anspruch zu haben, mit ihrem sportlichen Wirken eine erzieherische Maßnahme bei den Mädchen zu bezwecken, sondern neben dem erforderlichen Sicherheitsrahmen soll es durchaus locker zugehen. Dabei spielt auch die Zielgruppe eine gewisse Rolle. Je jünger die Mädchen sind, umso mehr muss man ihnen Vorgaben machen, Regeln abstecken und strenger sein. Mit zunehmendem Alter und Reife kann der Stil dahingehen gelockert werden, dass mehr auf Schülerinnenwünsche eingegangen werden kann.

„Ja, ich sag jetzt mal, es kommt drauf an, wer mir gegenüber ist. Also bei den Kindern bin ich oft ziemlich streng am Anfang, aber sehr, wie soll ich sagen. Autoritär kann ich jetzt nicht sagen, ich denke, ich geb ihnen eine genaue Struktur vor, je kleiner sie sind, desto mehr, und die lockere ich dann im Lauf der Zeit.“ (Interview F, 64-67)

Dass neben einer Disziplin und einem erforderlichen Ordnungsrahmen, das Persönliche im Zwischenmenschlichen und der Spaß nicht zu kurz kommen dürfen, beschreibt Lehrerin G. Vor allem als Junglehrerin dürfte es schwierig sein, die nötige Strenge in den Unterricht mitzubringen und trotzdem ein gutes Verhältnis zu den Schülerinnen aufzubauen. Die Rolle als Lehrerin verlangt eine Verantwortung und eine Führung, während ihr Alter das Einhalten einer nötigen Distanz zu der Bezugsgruppe erschwert. Ihr

liegt auch das Vertrauen, dass die Schülerinnen ihr entgegenbringen am Herzen, und darum bemüht sie sich auch. Sie beschreibt ihren Umgang mit der Klasse so:

„Hmm, also dadurch, dass ich halt doch noch relativ jung bin als Lehrerin, ist mir der persönliche Zugang zu den Schülerinnen wichtig. Kein freundschaftliches Verhältnis, aber es ist mir wichtig, dass ich persönlich mit ihnen zu tun hab, dass sie mir vertrauen können.“ (Interview G, 38-40)

Auf die Frage nach ihrem Unterrichtsstil geht sie folgendermaßen ein:

„Auf jeden Fall die gute Mitte zwischen autoritär und locker. Es ist mir schon wichtig, eine gewisse Disziplin, dass wir da Rituale haben, dass sie wissen, was ist zu tun. Dass sie nicht irgendwie herumlaufen, aber dazwischen auf jeden Fall auch locker. Und mir ist wichtig, dass es lustig ist im Unterricht immer wieder. Aber dass sie wissen, wo die Grenzen sind.“ (Interview G, 43-47)

Durch das Einhalten von Ritualen und gewohnten Abläufen wird ein Ordnungsrahmen geschaffen, in dem sich die Kinder bewegen können und neben dem Spaß trotzdem ein geordneter Unterricht stattfinden kann. Die Disziplin ist vor allem in Phasen des Aufbaus und des Um- bzw. Abbaus wichtig, denn da wissen die Schülerinnen was zu tun sei und sollen nicht „irgendwie herumlaufen“. Sie kennen ihre Grenzen und können sich darin frei bewegen und Freude erfahren.

7.1.3. „Also ich bin definitiv keine laissez-faire Unterrichtsleiterin.“

Eine einzige der acht Lehrerinnen bekannte sich klar dazu, dass sie vom Kampfsport nachhaltig beeinflusst wurde. Sie ist sich im Klaren darüber, dass ihre eigene Erfahrung im Kampfsporttraining und ihre Trainerausbildung auch ihren Unterrichtsstil und ihr Sicherheitsbewusstsein prägten. Sie sieht sich selber auf der strengen Seite und gibt klare Anweisungen, wenngleich es auch zu Freiheiten der Schülerinnen kommen kann.

„Also ich bin definitiv keine laissez-faire Unterrichtsleiterin. Ich würde mal sagen so zu zwei Drittel autoritär. Aber nicht nur, weil ich lass ihnen schon auch Freiheiten.“ (Interview D, 34-36)

Sie bekennt sich auch klar dazu, dass sie vom Kampfsport einige Sicherheitsaspekte mit in den Sportunterricht nimmt, um hier das Verletzungsrisiko zu minimieren.

„Das muss ich schon sagen, da bin ich strikt, weil gerade im Turnunterricht müssen sie sich an Regeln halten, damit nichts passiert. Sonst kann man sich

sehr schnell verletzen. Da hat man sowieso so eine große Verantwortung. Da will ich ganz genau, dass sie die Regeln einhalten.“ (Interview D, 40-43)

Zusammenfassung

Es lässt sich feststellen, dass die Sportart, welche in der Kindheit ausgeführt wurde oder seit der Jugend trainiert wird, keine Beeinflussung des Unterrichtsstils herbeiführt. Die Differenzen, die festzustellen sind, stehen eher im Zusammenhang mit der Persönlichkeit der Lehrerinnen. Manchen ist der Aspekt der Sicherheit und der Gefahrenvermeidung wichtig und pochen daher mehr auf einen geregelten Ablauf.

Zwar sind einige der Kampfsportlerinnen im Vereinstraining autoritärer, aber für den Unterricht macht dies kaum einen Unterschied. Allen Lehrerinnen geht es im Unterricht vor allem darum, den Kindern ein freudvolles und mit Spaß verbundenes Sporttreiben zu ermöglichen. Wenn ein Mindeststandard an Ordnung, Regeln und Disziplin eingehalten wird, steht dem Unterfangen, einen abwechslungsreichen und lustigen Unterricht anzubieten, nichts im Wege. Die zunehmende Mitbestimmung der Schülerinnen, bezüglich der Inhalte und Sportarten ab einem gewissen Reifegrad, beeinflusst die zukünftige Planung und den zwischenmenschlichen Umgang zwischen Lehrerinnen und Schülerinnen.

7.2. In welchen Formen wird Zweikampf im Unterricht angeboten

Die Möglichkeiten Zweikampf, Kampfsport oder Erfahrungen im Ringen, Rangeln und Raufen zu sammeln sind äußerst vielfältig. Das Angebot beinhaltet Körperkontaktspiele, Vorformen von Kampfsport, Rangel- und Zweikampfspiele bis hin zu Grundlagen von Kampfsportarten. Viele Lehrerinnen, sowohl kampfsporterfahren, als auch kampfsportunerfahren setzen Vorformen oder spielerisches Kämpfen ein, um den Schülerinnen ein Bewegungsfeld zu eröffnen und ihnen dieses Thema näher zu bringen. Trotz dieser breiten Palette an Spielformen, nutzen die kampfsporterfahrenen Lehrerinnen ihr Wissen, um den Schülerinnen einen Einblick in die Grundlagen von Kampfsportformen zu geben.

7.2.1. „Spielerisches Kämpfen“ – ein sanfter Einstieg für alle

Es gibt in der Literatur eine Vielzahl an Spiele- und Übungssammlungen, die sich anbieten, um einen sanften Kontakt zum spielerischen Zweikampf herzustellen. Meist mit

Bildern und umfangreichen Erklärungen schaffen sie auch bei gänzlich unerfahrenen Lehrkörpern eine Vorstellung von Zweikampfformen. Diese Meinung vertritt auch Lehrerin A, welche auch in der LehrerInnenausbildung tätig ist und die Übung „Selbstverteidigung und Zweikampfsport“ anleitet. In Ihrem Seminar lässt sie Studenten und Studentinnen kleinere Lehrauftritte vorbereiten und durchführen, um sie mit diesen anfänglichen Übungsformen vertraut zu machen.

„Das ist etwas, was in der Literatur extrem gut abgedeckt ist, wo es auch ganz viele Spielformen gibt, wo man an sich mit dem Schlagwort „Wilde Spiele“, Spiele zum Kämpfen, Spiele zum Aggressionskanalisieren also in diese Richtung recherchiere, habe ich ein breites Spektrum an Literatur, wo's sag ich mal natürlich sich an bestimmte Regeln halten muss, was quasi ein Rüstzeug ist, was man ohne große Erfahrung machen kann.“ (Interview A, 82-87)

Dass dem Thema Zweikampf nicht immer eine ganze Stunde gewidmet werden muss, solche Inhalte aber trotzdem immer wieder in den Unterricht eingebaut werden können, berichtete Lehrerin G. Spielerische Formen des Zweikampfes oder Körperkontaktspiele eignen sich auch hervorragend, um sie in das Aufwärmen einzubauen. Dadurch kann eine Nähe aufgebaut und die Berührungsscheu abgebaut werden.

„Jetzt nicht unbedingt, dass ich eine ganze Stunde dem Bereich widme, sondern dass ich es immer wieder einbaue, ins Aufwärmen, Auflockerung. Ein, zwei, drei Spiele, aber nicht als kompletten Inhalt der Stunden.“ (Interview G, 67-70)

Lehrerin C führt weiter aus, dass durch Spielformen, in denen der Kontakt zur Mitschülerin noch nicht zu hoch ist, die Kinder erste Erfahrungen im direkten Kräftemessen erleben. Die Variationen sind vielfältig und können leicht abgeändert und an die jeweiligen Umstände angepasst werden.

„Matten sternförmig herum gelegt, und jeweils zwei Leute sind auf der Matte, und ‚versuch, deinen Partner aus der Matte zu drängen‘. Oder ‚versuch deinen Partner in die Matte hereinzuziehen, versuch deinen Partner so aus dem Gleichgewicht zu bringen, dass der mit dem Hintern am Boden liegt, dass der mit dem Bauch am Boden liegt‘.“ (Interview C, 131-135)

Die Lehrerin versucht mit solchen Spielformen gar nicht normierte Kampfsportarten nachzuahmen, sondern gibt dazu ihre eigenen Regeln vor. Wichtiger ist ihr bei diesen Spielformen, „dass sich die Mädels gegenseitig angreifen“ (Interview C, 136-137) und sie ihre eigene Kraft kennenlernen und die Kräfte der anderen spüren. Im Idealfall erkennen

sie, dass sie durch nachgeben oder einen überlegten Einsatz von Kraft, auch eine stärkere Mitschülerin, überlisten können.

Diese Lehrerin erzählte auch von einem interessanten Spiel, welches sie auf Wunsch mit ihren Klassen spielen würde. Im „Spiel ohne Regeln“ sei alles erlaubt und Ziel wäre es, einen Ball ohne großen Regeln ins gegnerische Tor zu bewegen. Nachdem sie die Klasse an das spielerische Kämpfen oder anfängliche Kampfformen mit gesteigertem Körperkontakt herangeführt hätte, würde dieses Spiel von einem anfänglich zögerlichem und verhaltenem, zu einem sehr ausgelassenen und brutalem Ablauf werden. Ab diesem Zeitpunkt, wenn Hemmungen und Distanzen zu anderen fallen, lässt sie dann die Mädchenklasse gegen die Burschenklasse spielen, und erfreut sich des Spaßes, den dies für alle Beteiligten bringt. Dies sei nicht nur eine „brutale Hetz“, sondern „auch wirklich ein Gewinn für die gesamte Klassengemeinschaft.“ (Interview C, 174-185)

Lehrerin E berichtete, über die Pflichtlehrveranstaltung „Selbstverteidigung und Zweikampfsport“ hinaus, keinerlei Erfahrungen mit dem Thema Zweikampf zu haben. Trotz ihres jungen Alters und ihrer kürzlich abgeschlossenen Universitätsausbildung, bot sie es in einer Stunde an und machte mit der Klasse mehrere Spielformen zum Thema Zweikampf. Ihrer Meinung nach sind solche einfachen, unkomplizierten Formen des spielerischen Zweikampfes leicht durchzuführen und auch von Laien anzuleiten. Sie zählte im Zuge des Gesprächs eine Reihe von Spielformen auf und meinte, dass sie damit einen Anfang gelegt hätte, aber dahingehend in Zukunft sicher noch mehr machen möchte. (Interview E, 61-68 und 135-136)

„Wir machen sowohl ruhige Sachen, als auch wilde Spiele und was ich gerne mit ihnen mache, das mache ich unterschiedlich in welcher Altersstufe, eine Art Ringspiel. Da legt man ihnen so dicke Matten auf, also das ist eine dicke Matte, ein Weichboden und rund herum normale Matten. Da kann man mehrere Stationen machen, sie sind immer zu zweit, also es ist ein Zweikampf. Zwei sind auf der Matte, die anderen sind rundherum, man fordert sich auf, man geht dann rein und es gibt wenig Regeln, sie können sich werfen und sobald eine von der Matte runtergeht, ist der Punkt bei der anderen. Also man kann schieben, man kann ringen, aber man darf nicht stoßen und so weiter.“ (Interview F, 104-112)

Einfache Formen des Zweikampfes sind schnell gefunden und erklärt. Je nach Situation oder Erfordernis kann man Regeln vorgeben oder anpassen. Lehrerin F zeigt uns in dem oben angeführten Beispiel, dass selbst als kampfsportunerfahrene Lehrerin eine Vorstufe des Ringens durchgeführt werden kann. Es gelten die vorab ausgegebenen Regeln und

Rahmenbedingungen, unabhängig davon, wie diese im regelgeleiteten Kampfsport aussehen würden.

7.2.2. „Kleine Würfe“ – Anfänge des „richtigen“ Zweikampfes

Bei aufkommendem Interesse der Klasse können über die Spielformen des Zweikampfes hinweg auch einfache Wurftechniken oder Boden-Festhaltegriffe gezeigt und gelehrt werden. Dies ist dann ein Fall für die kampfsporterfahrenen Lehrerinnen, da diese in der Methodik und Aufbereitung solcher Inhalte wesentliche Erfahrungen mit sich bringen und die wichtigen Inhalte vermitteln können

„Also den Klassen, die sich dafür interessieren, mit denen fange ich dann schon an, kleine Würfe zu zeigen. Denen zeige ich schon, was dann noch alles weiter gehen kann. Da bin ich jetzt nicht nur bei den Raufspielen. [...] Man kann einen Wurf ja auch so machen, dass man einen knieenden Partner hat, und so.“ (Interview C, 329-332)

7.2.3. „Freifach Judō“ – jene, die wirklich wollen

In einigen Schulen wird sogar der Freigegegenstand „Judō“ oder zumindest eine unverbindliche kampfsportbezogene Übung angeboten, bzw. können sich mancherorts Oberstufenschüler und -schülerinnen sich in einem Schienen-, bzw. Modulsystem für „Zweikampf“ entscheiden. Dafür melden sich nur jene Schüler und Schülerinnen an, die sich in dieser Thematik vertiefen wollen, denn ihnen ist der damit verbundene Körperkontakt in den Sportarten bekannt und der Kurs wird geschlechterheterogen abgehalten. Es geht dabei um das Kennenlernen und Erlernen von Kampfsport, und die Inhalte beschäftigen sich, über das spielerische Zweikämpfen hinaus, vertiefend mit dem Fachverständnis der Sportart und der Techniks Schulung. Die nachfolgenden Lehrerinnen berichten von ihren Erfahrungen in solchen Übungen:

„Das heißt ich hab ein Freifach zum Beispiel gehabt, wo sich Schüler und Schülerinnen angemeldet haben für eben Selbstverteidigung, Zweikämpfen, dann ist das eben über das ganze Jahr verteilt wo auch einmal wöchentlich was stattfindet.“ (Interview A, 121-124)

Auch die Lehrerin B berichtet von ihren Erfahrungen aus dem Freifach Judō. Wenn es die Klasse interessiert, zeigt sie ihnen auch ein paar Techniken des Jiu Jitsu oder der Selbstverteidigung vor. Aber sowas kommt laut ihrer Aussage im Regelunterricht nicht vor, denn dort beschäftigt sie sich eher mit den Basistechniken und der Fallschule.

„Naja es ist so, also ich hab einmal den Freigegegenstand Judō, da ist eben nur Judō, jede Woche einmal am Nachmittag, dann gibt's auch noch bei uns in der Schule, in der Oberstufe so ein Schienensystem, bei den siebenten und den achten Klassen. Da können's dann Sportarten wählen, und die wählen dann ein Semester zum Beispiel Judō. Und dann machen die eben nur Judō.“
(Interview B, 88-92)

Auch in Innsbruck, so erzählte mir Lehrerin C, gab es in der Oberstufe die Möglichkeit, sich halbjahresweise in verschiedene Sportarten einzuschreiben. Sie bot während ihrer Unterrichtszeit in Innsbruck eine Mischung aus Judō und Selbstverteidigung an. Hilfe bei der Vermittlung, der Techniken oder einfach nur um ihre Klassen zu beeindrucken und den Vorführeffekt auszureizen, holte sie sich bei bekannten Polizisten des Polizeisportverbandes, welche dann in die Unterrichtsstunden kamen und die Inhalte vertieften oder konkretisierten.

„Das war natürlich ganz super cool, wenn einer von den Polizisten, die haben eh auch Tagesfreizeit gehabt, wenn die einmal zu uns ins Turnen gekommen sind und noch was gezeigt haben.“ (Interview C, 245-247)

In der Schule von Lehrerin D kommt Zweikampf, als Wahlfach in der Oberstufe, auch zur Anwendung. Dort wird auch der sportliche Aspekt des Zweikampfes in den Vordergrund gehoben. Neben dem Technikerwerb wird in jeder Einheit auch ein Übungskampf durchgeführt und es werden auch die Verhaltensregeln und Werte des Judō besprochen.

(In der Oberstufe, Anm.) „Da haben wir es eben im Wahlfach. Da wird es viel besser gemacht, weil da haben wir im Judōwahlkurs, wir haben Kickboxen zum Beispiel und da wissen sie sowieso von vorherein, dass es mit Kontakt ist, was kommt und da fang ich eben auch methodisch an. Mit diesen Spielchen am Anfang und bau das langsam auf und dann kämpfen sie aber in jeder Stunde immer am Schluss. So wie es in jeder Judōeinheit normalerweise ist. Da machen wir zuerst Aufwärmen mit Spielchen, Fallschule, Technik und dann auch Kämpfen.“ (Interview D, 122-128)

Es findet, abgesehen von der Intensität, ein „normales“ Training wie im Verein statt, bei dem die Kinder nach einem Schuljahr sogar eine Gürtelprüfung ablegen könnten. Dies wird jedoch aus organisatorischen Gründen nicht gemacht.

„Das Vereinstraining ist jetzt anstrengender, es ist mehr Technik. Das ist bei uns nur ein reinschnuppern, dieser Wahlkurs. Der dauert nur ein Semester, also ein Semester Judō, ein Semester Kickboxen. Und das ist ja nur ein reinschnuppern. Es ist so, dass sie theoretisch die Gelbgurtprüfung machen

könnten, aber das biete ich ihnen nicht an, weil sonst müsste ich sie im Verein anmelden.“ (Interview D, 145-149)

Durch die Ausrüstung, welche in der Schule vorhanden ist, kann diese Form der Unterrichtsgestaltung angeboten werden. Wenn ein Übungskampf durchgeführt oder ein Wurf geübt wird, sollte eine entsprechende Bekleidung, zumindest ein Kimono¹¹, getragen werden. Durch das reißfeste Gewand kann ordentlich zugegriffen werden, ohne die Sorge zu haben, die private Kleidung zu beschädigen. Außerdem hilft es, sich mehr in den Sport hineinzusetzen.

„Wir haben sechs Judōgi's und da tauschen wir dann halt einfach die Jacken. Die Judōbälle¹² habe ich mir privat mal zugelegt und die Gürtelstücke auch. Aber die kann ich auch jederzeit her borgen, das ist kein Problem, denn die habe ich in der Schule gelagert.“ (Interview D, 261-263)

Zusammenfassung

Um den Kindern das Thema Zweikampf näher zu bringen oder vorzustellen gibt es eine Reihe von Möglichkeiten. Die einfachste, die auch von kampsportunerfahrenen Lehrerinnen durchgeführt werden kann, sind Zweikampf- oder Körperkontaktspiele. Die themenbezogene Literatur, sowie das Internet sind bei der Planung und Ideenfindung eine hilfreiche Unterstützung und durch bildliche Anleitungen und Beschreibungen ist die Durchführung solcher Einstiegsübungen für alle möglich.

Je nach Interessenslage können sich die Lehrpersonen auch in diesem Bereich vertiefen und über die Spielformen hinaus auch Zweikampfmethoden anbieten. Dabei gibt es ebenfalls eine große Palette an Möglichkeiten, die von Kampfformen im Kniestand bis zum Standkampf gehen können. Bei entsprechender Rahmengestaltung und Absicherung können die Kinder erste Erfahrungen im direkten Kräftemessen erleben. Auch dieser Bereich des noch nicht überreglementierten Zweikampfes kann von Laien angeleitet werden, wenn man an das Beispiel des Sumo-Kampfes auf einer Weichbodenmatte denkt.

Das Vermitteln von Zweikampftechniken, wie sie beispielsweise im Judō oder Jiu Jitsu gelehrt werden, obliegt, den Auskünften der Interviewpartnerinnen zufolge, kampsport erfahrenen Lehrerinnen, die seit ihrer Kindheit mit diesem Themenbereich in

¹¹ Als Kimono bezeichnet man das Oberteil, die Jacke, eines Judōanzugs.

¹² Judōbälle sind flache, runde Hilfsgeräte, die beim Erlernen verschiedener Techniken hilfreich sind. Sie haben eine filzartige Unterfläche, die auf der Matte rutscht und über eine Erhöhung auf der Oberseite, um mit dem Fuß einen besseren Halt zu haben.

Berührung kommen. Dafür, und dabei sind sich alle Befragten einig, bedarf es eines Fachwissens, welches unbedingt am eigenen Leibe erfahren und erprobt werden muss. Nur durch Erfahrung kann man dieses Kampfsportwissen in seiner spezifischen Form an die Klassen weitergeben. Dafür bieten sich Vertiefungsfächer, freiwillige Übungen oder Wahlmodule in der Oberstufe an, da es in dieser Form zwingend zu einem erhöhten Körperkontakt und einer direkten körperlichen Auseinandersetzung mit einem Kampfpartner kommt und mehr Zeit für die Vermittlung von entsprechenden Techniken benötigt wird.

Im Regelunterricht bleibt es in den meisten Fällen bei Zweikampfspielen oder bei Anfangsformen des Zweikampfes ohne große Regeln.

7.3. Methodisch-didaktische Herangehensweisen

Es wurde der Frage nachgegangen, welche methodisch-didaktischen Handlungswege bei der Vermittlung von Zweikampf oder zweikampfbezogenen Inhalten angewendet werden. Ziel dieser Untersuchung ist es, die Herangehensweise der Lehrerinnen festzustellen und zu untersuchen, ob es eine differenzierte Anleitung gibt, je nach dem, über welche sportlichen Erfahrungen die Lehrkraft verfügt.

In dem Kapitel 5.2 wurde erörtert, wie eine methodisch-didaktische Reihe für die Anleitung von Zweikampf, laut der Fachliteratur, aussehen kann. Da die kampfsporterfahrenen Lehrerinnen eigentlich alle eine zusätzliche Ausbildung im Kampfsportbereich haben, war es interessant, welche Unterschiede sich zwischen den beiden Untersuchungsgruppen ergeben würden.

Der DJB schreibt davon, dass es keinen einheitlichen und zwingend vorgegebenen Weg gibt, wie man sich der Thematik nähern kann. Naheliegender ist jedoch, dass Kampfsportlerinnen den methodisch-didaktischen Lehrweg aus ihrer wohl bekannten Sportart verwenden werden, wenn sie ihr Wissen an Kinder weitergeben. Diesem Umstand, und der Frage, wie die anderen Lehrerinnen das machen, soll nun nachgegangen werden.

Wenn es die Klasse tatsächlich interessiert, kann auch etwas zu dem Hintergrund von Kampfsportarten erzählt werden, so wie es Lehrerin C macht. Sie erklärt ein paar Fakten zu der Sportart Judō und vermittelt ihren Klassen damit auch ein theoretisches Wissen. Dies zieht sich dann über einige Einheiten hinweg und dabei lernen die Kinder die Zweikampftechnik besser und vertiefend kennen. (vgl. Interview C, 335-348)

7.3.1. „Als erstes Mal das richtige Fallen“ – Die Bedeutung der Fallschule

Bei kampsporterfahrenen Lehrerinnen steht nicht nur das Rangeln und Ringen im Vordergrund, sondern zu Beginn dieses Themenblocks oder der Stunde wird die „Fallschule“ durchgemacht. Vielen geht es dabei um die verletzungsprophylaktische Maßnahme des sicheren Fallen und Rollen. Dies zählt ihrer Meinung nach zu den Grundfertigkeiten, die man beherrschen muss, bevor man tiefer in die Materie des Zweikampfes eintaucht. Die Bedeutung wird relativiert, wenn in der Stunde keine Zweikämpfe durchgeführt werden, welche mit einer Bodenlandung zu tun haben, bzw. die Landung auf einer Weichbodenmatte stattfindet.

Die Fallschule soll bei Stürzen vor größeren Schaden bewahren und es wird gelehrt, dass der Kopf bei einem Aufprall am Boden, diesen nicht berühren soll. Durch unterschiedliche Falltechniken werden die möglichen Fallrichtungen einstudiert und sich auf den Ernstfall vorbereitet. Ein weiteres Hauptaugenmerk ist das Abschlagen mit dem ausgestreckten Arm, welches einerseits die Aufprallenergie auf den Boden überträgt und andererseits dadurch eine verkrampfte Körperhaltung vermeiden soll. Außerdem werden die Kinder dafür sensibilisiert, dass durch das Abstützen bzw. Abfangen eines Sturzes mit den Händen oder den Ellenbogen das Verletzungsrisiko erheblich steigt.

Wie eine solche Fallschule aufgebaut wird, beschreibt uns Lehrerin D.

„Also ich fang meistens mit ‚Fall nach hinten‘ an, damit sie den Kopf nicht verletzen. Aber weil das das Leichtere ist. Und baue es dann aber auf, das schaffen wir nicht in einer Einheit, aber, auf die Seite umfallen oder auch die Rolle vorwärts. Die Judō-Rolle oder die Jiu Jitsu-Rolle, ist ja ähnlich, so dass sie über die Schüler rollen und den Kopf nicht verletzen. Das finde ich ganz wichtig.“ (Interview D, 86-90)

Es ist zwar umstritten wie weit eine Fallschule, vor allem bei Kindern mit wenig Erfahrung in dieser Richtung, tatsächlich verletzungsprophylaktisch wirkt– es gibt keine empirische Untersuchung, welche eine Fallschule mit verminderten Sturzverletzungen in Verbindung bringt, jedoch, so ist sich Lehrerin D sicher, kann daraus trotzdem ein großer Nutzen entstehen.

„Mir ist wichtig, dass sie die Fallschule gut können, weil das einfach wichtig ist. Ich weiß, dass wenn man das zwei, drei Mal durchgemacht hat, dass man das nicht verinnerlicht hat, aber damit sie wissen, dass man den Kopf schützen muss. Das ist mir ganz wichtig. Hab ich schon persönlich erlebt, dass es einfach hilft. Natürlich, wenn ich jetzt 20 Jahre Judō mach, dann ist es bei mir drinnen und dann mach ich die Fallschule, egal, ob ich vom Pferd falle oder

vom Fahrrad. Das geht gar nicht, nach zwei, drei Einheiten. Aber trotzdem lernen sie das mal kennen.“ (Interview D, 131-138)

Auch andere Lehrerinnen sehen in der Fallschule eine wichtige Lehre und bieten diese im Regelunterricht an.

„Ansonsten im normalen Unterricht, schaue ich zumindest, dass ich das richtige Fallen und sowas lerne.“ (Interview B, 92-93)

Das gekonnte Fallen ist nicht nur in Zweikampfsportarten von großer Bedeutung. Auch in anderen Sportarten, in denen es zu Stürzen oder Unfällen kommen kann, ist es hilfreich, wenn vorab das „richtige“ Fallen bzw. Abrollen vorgezeigt, erklärt und auch selbst geübt wurde. Es stellt sich zwar die Frage nach der Quantität der Falltechniken, also wie oft eine Fallübung durchgeführt werden muss, bis sie verinnerlicht wird, und die Frage nach der Übertragbarkeit. Eine erfahrene Lehrerin bietet vor Skikursen immer wieder Fallübungen im Sportunterricht an. So werden die Kinder zwar keine Experten in den Falltechniken, aber sie wissen, dass es beim Zweikampf, beim Fußball, beim Geräteturnen oder eben auch beim Skifahren, ähnliche Situationen und Verhaltensweisen gibt, wie man sich am besten vor schweren Verletzungen bewahren kann. Die oben angeführten wichtigen Punkte, der Kopf sollte idealerweise nicht auf den Boden prallen, und der Sturz soll nicht mit den Händen angefangen werden, zählt für alle sportlichen wie auch alltäglichen Situationen.

„Wenn ich das Ziel habe, ich will Fallschule machen, was sich zum Beispiel vor Skikursen eignet, dass ich sag, das mach ich mit dem Ziel „Fallen lernen“ dann kann ich das mehrere Wochen vor dem Skikurs bewusst einbauen in den Unterricht – entweder in bestimmten Einheiten, oder immer wieder wo es Sinn macht, um es immer wieder zu üben. Das eine gewisse Automatisierung auch stattfindet.“ (Interview A, 108-113)

Bevor mit dem Werfen und den Judōtechniken begonnen werden kann, ist das Fallenlernen unumgänglich. Es liegt in der Verantwortung einer guten Lehrkraft, sei es im Bewegungs- und Sportunterricht oder im Kampfsporttraining, die Schützlinge bestmöglich auf das Kommende vorzubereiten. Daher meint auch Lehrerin C (346-347), dass Fallübungen unbedingt in den Unterricht einzubauen seien.

Auch eine der vier Lehrerinnen, welche keine aktive Kampfsporterfahrung aufweist, oder an der Pflichtlehrveranstaltung „Selbstverteidigung und Zweikampfsport“ in der LehrerInnenbildung teilnahm, macht mit ihren Schülerinnen Roll- und Fallübungen. Die Beschreibung wirkt zwar nicht so professionell, wie von anderen Lehrerinnen oder der Literatur, aber die Tatsache, dass sie es als wichtig genug erachtet, um es den Kindern zu

zeigen, zeugt von der Bedeutung, die man den Fall- und Rolltechniken zukommen lassen kann. (Interview F, 163-165)

Bei den anderen Lehrerinnen ohne Kampfsporterfahrungen spielt die Fallschule keine Rolle. In ihren Stunden besteht kein Bedarf an solchen Übungen, da „wir bis jetzt bei den kleineren Übungen waren, wo sie nicht hinfallen.“ (Interview H, 112-113)

Auf die Semesterveranstaltung bezogen, erklärt Lehrerin B, dass zu Beginn des Vermittlungsprozesses die Fallschule durchgeführt wird.

„Als erstes Mal das richtige Fallen. Und dann natürlich ein bisschen spielerisch zwischendurch. Und dann amal die ersten Würfe und Bodentechniken oder so und die langsam aufbauen die Techniken.“ (Interview B, 118-120)

7.3.2. „Zieh- und Schiebewettkämpfe“ – Abbau von Berührungsängsten und Kennenlernen der Kräfte

Unabhängig davon, ob im Unterricht eine Fallschule angeboten wurde oder nicht, sollen die Kinder lernen, über welche Kräfte sie verfügen und wie diese in Relation zu ihren Mitschülerinnen stehen. Den meisten scheint nicht bewusst zu sein, welches Potenzial in ihnen steckt und wie kräftig sie sind, bzw. wie kräftig die anderen Kinder sind. In diesem geschützten Rahmen kann ein geordneter Kräftevergleich stattfinden und Erfahrung gesammelt werden.

In anfänglichen Spielformen wird die Scheu vor anderen Kindern und vor Berührungen genommen. Nebenbei können auch neue, „wilde“ Bewegungsformen erfahren werden, da anscheinend gerade bei den Mädchen ein Aufholbedarf besteht. Diese würden zu wenig aus sich herausgehen und selten wild sein. Daher kann mit solchen Spielformen ein Ausgleich geschaffen werden und Mädchen die Möglichkeit eingeräumt werden, aus ihrem „Sozialisationskorsett“ auszubrechen und sich auszutoben.

Dieses Lernfeld ist auch bei Lehrerin C wichtig, die möchte, dass Kinder die Berührungsängste voneinander verlieren. Sie plant die Zweikampfspiele meist zusammen mit Akrobatikübungen in eine Stunde, da hierbei der Übergang von den anmutigen und kunstvollen Figuren zu den Körperberührungen im Zweikampf kein harter ist und die Kinder somit sanft mit dem Thema „Nähe“ in Kontakt kommen. Das Kennenlernen von Kräften, und dem Gefühl, wenn andere Kräfte erfahren werden, steht bei dieser Lehrerin im Mittelpunkt ihrer Zweikampfspiele. Wenn die Kinder einander versuchen, sich aus einer Matte zu drängen oder einander aus dem Gleichgewicht bringen, ist ihr wichtig, „dass sich die Mädels gegenseitig angreifen, mir ist wichtig, dass die spüren, ned nur ich

hab Kraft, jemand anders hat vielleicht mehr Kraft, aber wenn ich mein Hirn einschalte, kann ich die Kraft vom anderen überlisten.“ (Interview C, 136-139). Um diese Erfahrung zu sammeln eignen sich besonders kleine Spielformen, bei denen der Kontakt gesteigert wird und sowie Zieh- und Schiebewettkämpfe, bei denen die Kräfte wirksam und spürbar werden.

„Na ich mach auch oft so diese Zieh- und Schiebewettkämpfe, so einer gegen einen, solche Wettkämpfe. Oder auch dieses Mattenkönigin, was den Kindern auch gut gefällt.“ (Interview B, 142-143). Beim Spiel „Mattenkönigin“ geht es darum, dass sich alle Kinder auf einer großen Matte befinden. Aus Sicherheitsgründen sollten die Kinder in der knieenden Position bleiben. Ziel ist es, die Mitspielerinnen von der Matte zu schieben und gewonnen hat jene, die als Letzte auf der Matte bleibt. Dabei wird nicht nur das Kräfteverhältnis erfahren, sondern mit taktischen und kooperativen Handlungen können körperlich überlegene Mitschülerinnen von der Matte befördert werden.

Um den Mädchen die Erfahrung sammeln zu lassen, „mit anderen Körperkontakt zu haben“ (Interview H, 50-51), weil sich viele „nicht hin greifen trauen“ (Interview H, 52) werden Rangel- und Raufspiele eingesetzt. Auch hier liegt neben dem Körperkontakt auch ein Schwerpunkt auf dem Erfahren von eigenen Kräften, und dem Bewusstmachen, wie stark sie eigentlich wären. Erlebbar wird das „gerade bei so Spielen, wo sie andere wegschieben sollen oder wen herziehen“ müssen (Interview H, 58-59). Durch einen Block von mehreren Spielformen, die aneinandergereiht wurden, konnten die Kinder sich ausprobieren. Die Intensität war dabei ansteigend, jedoch nie so hoch, dass sie ein sicheres Fallen lernen mussten.

7.3.3. „Und so ein bisschen als Zweikampf“ – Einsatz von Zweikampftechniken

Es liegt klar auf der Hand, dass in diesem Bereich des Themas „Zweikampf in der Schule“, die Kampfsportlerinnen im Vorteil sind. Durch ihre eigene Erfahrung und ihren sportlichen Zugang können sie selbstsicher und authentisch ihren interessierten Schülerinnen Würfe, Festhaltetechniken oder ähnliches aus dem Bereich des Kampfsportes zeigen und vermitteln.

Dabei geht es schon weit mehr, als um das Abbauen von Berührungängsten. Diese sollten in bereits überwunden sein und die Kinder sollten freiwillig und freudig motiviert bereit sein, sich mit dem Thema „Zweikampf“ auseinanderzusetzen.

Im Nachfolgenden wird nicht zu sehr Bezug auf die Freifächer oder Wahlmodule mit dem Inhalt Kampfsport eingegangen, da diese nicht Kern dieser Arbeit sind. In diesen Fächern

erfolgt der Aufbau wie in einem üblichen Vereinstraining und kann in anderen Werken nachgelesen werden.

Je nach Zeitbudget und Interessenslage der Lehrerin, bzw. der Schülerinnen kann das Thema Zweikampf vertieft und als Schwerpunkt im Unterrichtsjahr angeboten werden. Zwar stellt dieses Thema nur einen Teilbereich von vielen dar, aber über dieses Vorgehen berichten mehrere Lehrerinnen, die in ihren Klassen solche Ereignisse hatten.

Erfahrene Lehrerinnen setzen durchaus ihr Wissen ein, um den Kindern ihren sportlichen Horizont zu erweitern und die Sportart Judō vorzustellen. Dabei geht es um das Kennenlernen der Techniken, der Regeln und der Sportart Judō. Die Anforderungen gehen über das Maß eines Zieh- und Schiebewettkampfes hinaus (Interview A, 107-108).

Lehrerin C scheut nicht davor zurück, den Kindern, sofern sie das wollen, auch einen „richtigen“ Wurf zu zeigen.

„[...] und dann sag ich, ‚möchtet’s einen richtigen Wurf sehen, wie das geht‘? Und dann schnapp ich mir halt eine und wickel sie halt um mich herum und sage, aber so was Ähnliches könnten wir ja auch einmal machen. [...] Die mit einem Knie am Boden und einem Bein, aufgestellt Fuß, dass ich ihnen zeige, wie breche ich das Gleichgewicht nach vorne, nach hinten und um mich herum. Das kapieren sie, das funktioniert gut und da tun sie sich auch nicht weh.“ (Interview C, 340-346)

Was sie meint mit dem „die mit dem einem Knie am Boden“ ist der methodisch-didaktische Beginn des Werfens im Judōtraining. Der erste Wurf, den man als Anfänger lernt, ist der Drehwurf, bei dem der Partner aus dem Kniestand, ein Bein ist aufgestellt, das andere kniet am Boden, um einen selbst herum „zu Boden gedreht wird“. Es kann auch als unterstützende Fallübung angesehen werden, da der Boden dabei noch nicht verlassen wird, sondern stets ein Kontakt zwischen dem Körper des Ukes und dem Boden besteht. Durch die niedrige „Fallhöhe“ braucht der Uke keine Angst vor einem harten Aufprall haben und kann sich auf das zuvor gelernte, sichere Fallen konzentrieren.

Lehrerin D bietet mehrmals im Jahr im regulären Bewegungs- und Sportunterricht ein „bisschen als Zweikampf auf der Weichmatte“ an (Interview D, 71-72). „[...] weil sie noch nicht richtig Fallen können, dann mach ich’s wirklich auf der Weichbodenmatte – das Kämpfen. Damit sie mal das Gefühl kriegen“ (Interview D, 72-74). „Da kämpfen dann immer zwei und ich sag ihnen, ‚bis einer auf den Boden fällt und dann wieder aufstehen‘. Und sobald sie halt raustreten, wieder in der Mitte anfangen. Und dann holen sie sich ihren Punkt und dann dürfen die nächsten zwei kämpfen.“ (Interview D, 78-81). Ziel ist es, die Mitschülerin auf den Rücken zu werfen. „Sie werfen sich auf den Rücken oder auf den

Hintern, nicht auf den Bauch. Das sage ich ihnen vorher und ich zeige ihnen auch ein, zwei Tricks, wie Füße wegziehen oder sowas. Das machen sie gern.“ (Interview D, 99-101). Zum Vorzeigen von solchen Techniken holt sich die Lehrerin Unterstützung aus der Klasse, denn es gibt immer Freiwillige, die sich melden und den Zweikampf ausprobieren wollen, während der Rest der Klasse noch zögerlich abwartet. Mit einem kleinen Showkampf sehen die anderen Kinder worum es geht und verlieren ihre Zweifel.

Zusammenfassung

Im methodisch-didaktischen Vorgehen gibt es zwar einige Differenzen aber auch Gemeinsamkeiten, wenn man sich die beiden Gruppen von Lehrerinnen ansieht. Jene, die keine kampsportlichen Erfahrungen haben, bleiben auf der oberflächlichen Seite von Zweikampfspielen und Körperkontaktformen. Hier überwiegt der Anteil an Spielformen in denen der Körperbezug zunehmend gesteigert wird, jedoch kommt es kaum zu vorbereitenden Übungen. Als methodisch-didaktische Folge kann man sich hier eine Reihe von Spielformen vorstellen, die mit einfachen Gruppenspielen ohne, bzw. mit wenig Körperkontakt beginnt und sich über eine Vielzahl von Zwischenstufen in der Intensität und dem Körperkontakt steigert, bis die Folge in Schiebe- und Ziehwettkämpfen endet.

Anders sieht das Bild bei kampsporterfahrenen Lehrerinnen aus, die einen großen Wert auf die Fallschule legen. Ihnen liegt viel daran, die Schülerinnen auch auf das sportliche Treiben und den Alltag außerhalb der Turnhalle vorzubereiten und verletzungsprophylaktische Maßnahmen zu setzen. Durch den ersten methodischen Schritt der Fallschule werden die Kinder auf das weitere zweikampfspezifische Handeln vorbereitet, wo es später auch um tatsächliche Wurfaktionen geht.

Als Überleitung zwischen dem einleitenden Rollen und Fallen und dem anschließenden sportartspezifischen Teil werden auch von den kampsporterfahrenen Lehrerinnen Zweikampfspiele in unterschiedlicher Form angeleitet, um die heterogene Gruppe im Bezug auf Berührungsscheu und zugelassenem Körperkontakt zu sensibilisieren. Durch Zieh- und Schiebewettkämpfe oder Spielformen, in denen der Körperkontakt zunehmend erhöht wird, bauen die Kinder die Distanz zu ihren Mitschülerinnen ab. In diesem Punkt überschneiden sie sich mit ihren kampsportunerfahrenen Kolleginnen.

Als Abschluss dieses Themas lernen die Schülerinnen von Kampfsportlerinnen entweder einen Judōwurf oder zumindest Vorformen davon kennen. Kampferfahrene Lehrerinnen zeigen den Schülerinnen Techniken vor, lassen sie diese üben und eröffnen ihnen dadurch ein breiteres Betätigungsfeld, da sie nun auch „richtige“ Techniken gesehen haben und im Übungskampf anwenden können (Vgl. Interview C, 341-342; Interview D,

99-100 und 107-109). In unterschiedlichen Austragungsmodalitäten können sie ihr Können ausprobieren und sich im Zweikampf versuchen.

Es zeigt sich also, dass kampfsporterfahrene Lehrerinnen ihren Schülerinnen in diesem Themenbereich weit mehr bieten können und dies differenzierter aufbauen, als ihre Kolleginnen. Man kann hier von einem roten Faden, bzw. eines Lehrweges sprechen und nicht bloß von einer Aneinanderreihung von Spielformen.

7.4. Ziele beim Einsatz von kampfsportbezogenen Themen im Bewegungs- und Sportunterricht

Die Ziele, mit denen man Zweikampf im Unterricht anbieten kann, sind so vielfältig wie die Formen in denen sich „der“ Zweikampf präsentiert. Im theoretisch-einleitenden Teil kamen viele positive Aspekte des Zweikampfes zum Vorschein, und in welchen Bereichen dieser einer Entwicklung dienlich sein kann. Man könnte den Zweikampf, oder zumindest zweikampfbezogene Inhalte, sowohl zur Entfaltung der Persönlichkeit, der sozio-kulturellen oder auch der physischen Entwicklung einsetzen. Abhängig von der Zielsetzung ist eine entsprechende Anleitung notwendig, die sich mit der passenden Übungsauswahl, einem guten Aufbau und einer Reflexion beschäftigt. Der Unterschied, der zum Vereinstraining besteht, ist, dass im Setting Schule eine Reflexion über erlebte Gefühle, Sorgen oder Anspannungen durchgeführt werden kann und soll, wenn dies die Lehrkraft als notwendig und förderlich erachtet. Eine unreflektierte Zweikampfstunde schöpft ihr Potenzial bei der ganzheitlichen Entwicklung der Heranwachsenden nicht vollständig aus.

Dass die Kinder im Zuge der Reflexion ihre Erfahrungen und Gefühle kundtun können, ist nicht nur für die Schülerinnen wichtig, sondern auch für die Lehrerinnen ein wichtiger Zugang zu den Empfindungen der Klasse. So kann die Bewertung der Stunde besser funktionieren und für zukünftige Einheiten berücksichtigt werden. Außerdem erfahren die Kinder, dass ihre Sorgen, Bedürfnisse und Empfindungen ernst genommen werden, wenn sie einen Raum erhalten, in dem sie offen darüber sprechen können.

7.4.1. „Sich in andere hineinzusetzen“ – gesteigertes Empathieempfinden

Ein Ziel, oder zumindest ein Lernfeld, wenn man im Bewegungs- und Sportunterricht zweikampfbezogene Inhalte anbietet, kann sein, dass die Kinder lernen, rücksichtsvoll zu agieren und aufeinander Acht zugeben. Gerade in dem körperbetonten Bewegungsfeld des Zweikampfes, bei dem die Kräfte der Kampfpartnerinnen unmittelbar am eigenen

Leibe gespürt werden, kann sich das Bewusstsein für die eigenen Körperkräfte entwickeln. Durch das Spüren des Gegendrucks in einem Zieh- oder Schiebewettkampf, oder durch das Gefühl des Unterlegens, wenn man im Bodenkampf mit einer Festhaltetechnik fixiert wird und nicht mehr aufstehen kann, kann sich die Empathie und ein sorgsamerer Umgang mit den Mitschülerinnen und Mitschülern entwickeln.

„Ja ich glaube, dass sie durch den Kampf irgendwie lernen, wie sich der andere bzw., in eine andere Position reinzusetzen. Ein Mädchen hat zum Beispiel bei der Reflexion, wir haben am Ende eine Reflexion gemacht, und sie hat gesagt, dass sie am Anfang noch Hemmungen hatte, dass sie die andere, ihre Mitschülerin, die sie recht gern hat, also auf den Boden drückt und versucht umzuhauen. Ich glaube dadurch, sie hat sich sehr stark in die andere Person reinversetzt, üben kann.“ (Interview E, 98-103)

Manche Kinder haben bereits ein hohes empathisches Empfinden und können mit der Situation, anderen mit körperlicher Kraft entgegenzuwirken, nur schwer umgehen und andere wiederum brauchen diese körperliche Erfahrung, um dafür sensibilisiert zu werden. In dem oben beschriebenen Fall hatte das Mädchen die Sorge, ihrer Mitschülerin etwas anzutun. Auf eine solche Sorge sollte mit dem Verweis auf einzuhaltende Regeln und den Aspekt der Freiwilligkeit begegnet werden.

Die Erziehung zur Empathie und zur Achtung vor den Bedürfnissen der anderen Mitschüler und Mitschülerinnen sieht Lehrerin H als ein Ziel beim Einsatz von Kampfsport im Unterricht.

„Naja, ein erzieherischer Punkt wäre halt der, dass man aufhört, wenn man mitbekommt, der andere kann nicht mehr, oder es reicht dem anderen. Das ist vielleicht ein erzieherischer Punkt, dass man den anderen achtet.“ (Interview H, 93-95)

7.4.2. Der erzieherische Aspekt des Zweikampfes

Neben der Empathie, kann der Zweikampf auch als erzieherische Maßnahme eingesetzt werden. Wie im Kapitel 2.6.6.5 herausgearbeitet, kann Judō eine Reihe von erzieherischen Prozessen anstoßen. Unter anderem auch den Aspekt der Disziplin. Da in den ernsten und mit Spannung geladenen Situationen eines Zweikampfes nicht gesprochen, sondern sich voll und ganz auf die Handlung konzentriert werden sollte, lernen die Kinder über eine Affektkontrolle, Ruhe und Besinnung einkehren zu lassen. Ihren Bewegungsdrang können sie auf jene Momente verschieben, in denen es angebracht ist. Unkonzentriert in einen, selbst nur spielerischen, Zweikampf zu gehen

kann schneller als man denkt, zu einer Niederlage, oder im schlimmsten Fall zu einer Verletzung führen. So sieht das Lehrerin B und meint „auch, dass die Schüler lernen, durchs Judō gegenseitig Rücksicht zu nehmen, sich gegenseitig zu helfen. Auch Disziplin.“ (Interview B, 108-109)

Das Zweikampftraining kann zwar, wenn es über längere Zeiträume ausgeführt wird, zu Persönlichkeitsveränderungen führen, aber es besteht Zweifel, dass es durch die geringen Inputs, die im Bewegungs- und Sportunterricht gegeben werden können, dazu kommen kann. In der Literatur steht man diesem Umstand genauso skeptisch gegenüber, wie einige der Lehrerinnen, die sich dazu zu Wort gemeldet haben. Dass eine Kampfsportstunde eine Veränderung bei den Schülerinnen bewirkt, bestreitet Lehrerin A.

„Das ist ein bisschen hoch gegriffen. Das wird zwar häufig behauptet, dass nur weil ich a Kampfsporteinheit per se anbiete oder Kampfsportspiele mache, dass dann gleich eine Selbstbewusstseinswandlung eintritt oder irgendwie, dass das von Haus aus sofort gewaltpräventiv wirkt, das sind sehr hoch gegriffene Ziele. Sollte das jemand behaupten, dann ist das eigentlich nicht glaubhaft.“ (Interview A, 360-364)

Aber dennoch ermöglicht ein gut angeleiteter Einsatz von Zweikampfformen eine Fairnesserziehung und ein Gewöhnen an Regeln und Rituale (Interview A, 186)

Dass eine Stunde, die im Regelunterricht dazu angeleitet wird, auf keinen Fall reicht, aber ein Semester, bzw. ein Jahr Kampfsporterfahrung sehr wohl eine Auswirkung auf das Auftreten und das Selbstwirksamkeitsgefühl hat, dessen ist sich Lehrerin D sicher.

„Bei einer Stunde glaube ich, hat das noch keine Auswirkung. Das muss man öfter machen. Beim Wahlkurs glaub ich schon eher. Vor allem, weil sie selbstbewusster werden. Das ist mal wichtig und selbstbewussteres Auftreten, grad auch im privaten Leben ist das wichtig. Wenn man selbstbewusst auftritt, wird man auch weniger angegriffen. Gerade bei Mädchen zählt sich das auch aus, wenn sie wissen, was sie machen könnten, im Notfall. Allein schon das Wissen, ist ja wichtig für die Schüler. Wenn sie es nicht wissen und dann haben sie Angst, dann wehren sie sich auch nicht. Aber wenn sie wissen, was sie können, dann wehren sie sich auch und dann treten sie schon ganz anders auf. Und ich glaube, das merken die anderen auch, die sie angreifen wollen. Also ich glaub, dass gerade nach dem Wahlkurs, wenn sie da ein Jahr lang Kampfsport haben, egal welchen, dass das sehr wohl hilft. Das ist sehr wichtig.“ (Interview D, 222-232)

In wie weit die Selbstentfaltung nach einer Zweikampfsporteinheit fortschreitet, ist schwer zu sagen, aber Lehrerin C spricht davon, dass sie mit solchen Inhalten das Ziel verfolgt, den Kindern zu zeigen, wo ihre Grenzen sind, und wie weit sie gehen können. Sie erfahren durch den Zweikampf eine Sensibilisierung, welche Grenzen überwunden werden können, und was alles möglich ist, wenn sie es versuchen. Diese Barrieren werden aufgelöst, dabei ist es nebensächlich, ob es die Scheu war, auf andere zuzugehen, oder die eigene Schmerzbereitschaft war. „Solche Sachen versuche ich halt nicht wirklich anzusprechen, aber den Mädels zeigen, he ihr könnt's das.“ (Lehrerin C, 161-164)

7.4.3. „Nur zur Abwechslung“, auch Spaß muss sein. Über die Möglichkeit sich auszutoben und wild zu sein

Neben all den positiven Effekten, und dem möglichen Einfluss, den der Zweikampf auf die Erziehung haben kann oder hat, darf man nicht vergessen, dass dieser auch eine Menge Spaß macht und zu diesem Zweck eingesetzt werden kann. Lehrerin G (96-97) möchte den Kindern vor allem ein freudvolles und spaßiges Erlebnis ermöglichen.

Burschen wie Mädchen haben einen natürlichen Bewegungsdrang und die meisten wollen sich duellieren und ihre Kräfte messen. Der direkte Vergleich, sicher auch zum Teil durch die Schule und die Vorgabe der Leistungskontrolle bzw. des -vergleichs angelernt, findet in jedem Fall statt. Ob das erreichte Punkte bei einem Test, geworfene Meter beim Schlagballwurf oder eben die eigenen Kräfte im direkten Vergleich sind. Dadurch kann den Schülern und Schülerinnen in einem geschützten Rahmen eine Möglichkeit eingeräumt werden, in dem sie ihre „Rangordnung“ erstellen. Und nebenbei dient dieser für viele neuartige Themenbereich auch als willkommene Abwechslung zum gezügelten und gemäßigten Schulunterricht, in dem „wild sein“ und sich austoben selten zugelassen wird. (Interview C, 157-164)

„[...] die Mädchen trauen sich üblicherweise weniger als die Burschen, ein bisschen wild zu sein, auszutoben. Und ich hab die Erfahrung, dass sie das sehr gerne aufnehmen, und da sehe ich als Ziel dahinter bei solchen Inputs, durchaus, sie haben die Chance ein bisschen wild zu sein, die Chance sich auszutoben.“ (Interview A, 174-178)

Weil der Spaß im Vordergrund steht und nicht das Siegen, können im Wahlkurs, der ja geschlechterheterogen abgehalten wird, auch Burschen gegen Mädchen kämpfen. Das aber nur, wenn es freiwillig stattfindet und von den Kindern so gewollt ist. Gezwungen wird dazu niemand, aber wenn es funktioniert, kann auch ein Bursch gegen zwei

Mädchen kämpfen. Dieser freudvolle Zugang zum Zweikampf, ob jetzt gegen einen oder zwei Kampfpartner des anderen Geschlechts, kann auch sensibilisierend in dem Umgang mit dem anderen Geschlecht wirken. (Interview D, 171-180)

7.4.4. Kennenlernen von neuen Sportarten – „mit möglichst viel Körperlichkeit“

Dass der Zweikampf für viele Kinder eine neuartige Bewegungsform darstellt, erkennt man daran, mit welcher Zurückhaltung anfänglich agiert wird. Die Erfahrung, andere Kinder anzufassen, sie niederzuringen oder festzuhalten stellt eine neue Herausforderung dar und ist eine ungewohnte Situation, in denen sie die meisten erst einmal zurechtfinden müssen. Um eine umfangreiche sportliche Ausbildung zu gewährleisten und den Kindern möglichst viele Sportarten zu präsentieren, kann vor den körperbetonten Aktionsfeldern nicht haltgemacht werden. Wenn es schon keine langfristige, aufbauende Phasenplanung oder Schwerpunktsetzung gibt, so ist es zumindest wichtig, und damit sind sich die Lehrerinnen einig, solche Sportarten wie Judō, zumindest vorzustellen. (Interview D, 138-139; Interview A, 106-108)

Diese Sportformen eignen sich besonders, um Körperlichkeit mit Mitschülerinnen zu erleben. Der direkte Körperkontakt, sei es auch nur bei Schiebe- und Ziehwettkämpfen, bei denen sich einander an der Hand gehalten wird, ist für viele anfänglich vielleicht unangenehm oder zumindest eine neue Erfahrung. In den meisten anderen Sportarten, auch in jenen, die im Bewegungs- und Sportunterricht sonst ausgeübt werden, treibt man zwar miteinander Sport, aber nicht so eng im direkten Kontakt miteinander. (Interview F, 140-149)

Über dies kann weiter ausgeführt werden, dass bei schüchternen Gruppen oder Klassen die Angst vor Berührungen abgebaut werden kann, und dass man sich traut auch mal andere zu stoßen, zu drücken und sich zu verteidigen. (Interview G, 94-96)

7.4.5. „Na Freiwilligkeit auf jeden Fall“ – der Aspekt der Selbsteinschätzung

Dieser heikle Bereich in der vielfältigen Welt der Bewegungserfahrungen darf nicht unter Zwang durchgeführt werden. Einige Kinder fühlen sich am Anfang in der Situation unwohl, in direkten Kontakt mit anderen Klassenkameradinnen zu kommen oder die eigenen Kräfte gegen ein anderes Kind einzusetzen. Es können auch negative Erfahrungen aus dem schulischen oder privaten Umfeld eine prägende Rolle spielen, von der die Lehrkraft nichts weiß. Kinder sollten also nur aus freien Stücken in einen Zweikampf gehen, sei er noch so freundschaftlich und regelgeleitet.

Die Sorgen und Bedürfnisse der Kinder sind ernst zu nehmen und auf diese einzugehen sind Zeichen des Respekts und der Wertschätzung, die dem Kind entgegengebracht werden sollten. So fühlt es sich verstanden und kann erst einmal mit sich selber die Situation abklären und die eigenen Gefühle ordnen. Kinder die anfänglich nicht in den Zweikampf treten wollen, können trotzdem wertvolle Teile in der Durchführung sein, in dem sie als Schiedsrichter oder Ordnungshüter fungieren. So können sie sich trotzdem als Teil der Gemeinschaft fühlen, denn ohne Schiedsrichter kann kein Zweikampf stattfinden. Und die meisten Kinder bekommen beim Zusehen nach anfänglichem Zögern doch Lust mitzumachen und haben ihren Spaß dabei. Aber sie müssen lernen, die Situation für sich selbst einzuschätzen. Durch ein sensibles Steigern der Intensitäten mit der Möglichkeit jederzeit zu unterbrechen, können Kinder langsam an das Thema Zweikampf herangeführt werden, ohne sie gleich damit zu überfordern.

Genauso, wie es die Zögerlichen gibt, gibt es auch „fast immer ein, oder zwei oder drei, die sich melden und das ausprobieren wollen. Da hat man dann Glück“ (Interview D, 107-108). Weiterführend erklärt diese Lehrerin, dass sie feinfühlig mit der Gruppe umgeht. Zwar wäre das Ziel, dass alle Kinder zumindest einmal den Zweikampf ausprobiert haben und ein Gefühl dafür bekommen, aber „wenn es nicht funktioniert, dann breche ich es halt früher ab. Ich will sie eh nicht dazu zwangsverpflichten. Das mit dem Körperkontakt ist eben oft nicht üblich und das ist für manche am Anfang unangenehm, das müssen sie erst lernen.“ (Interview D, 112-114)

„Na Freiwilligkeit auf jeden Fall. Also ich sag immer, ‚wer will macht das‘, und nicht ‚ihr müsst‘. Aber eigentlich hab ich noch nie wen gehabt, der nicht auch so nach anfänglichen ‚ich will nicht‘, dass die dann nicht doch irgendwann reingegangen sind. Anfangs vielleicht so ein bisschen Berührungsängste, aber eigentlich haben immer alle mitgemacht.“ (Interview F, 134-138)

Diese Lehrerin zeigt auf, dass sie den Kindern die Wahl und sie selbst entscheiden lässt. Wer sich dazu bereit fühlt und die Erfahrung machen will, kann den Zweikampf ausprobieren, wer noch zögerlich ist, erhält die Möglichkeit sich selbst zu entfalten um später den Schritt zu wagen.

Und auch ihre Kollegin geht mit dem Thema so um, dass der Aspekt der Freiwilligkeit eine Grundprämisse des Zweikampfes in der Schule darstellt.

„Ich sage, sie sollen mitmachen, aber wie bei diesem einen Mädchen, wenn es absolut nicht will, dann muss es nicht. Ich sehe ein, dass diese Sportart nicht jedem entgegenkommt. Körperkontakt ist nicht jeder gewohnt und es ist

nicht jedem das seine und daher, es wäre toll, wenn sie es ausprobieren aber ich würde sie nicht dazu zwingen.“ (Interview H, 158-161)

Zusammenfassung

Wie Eingangs erwähnt, kann das Thema Zweikampf mit unterschiedlichster Zielsetzung in den Bewegungs- und Sportunterricht integriert werden. Man kann kaum bestreiten, dass der wichtigste Punkt bei der Umsetzung, jener der Freiwilligkeit ist. Nur wenn die Kinder freiwillig dazu bereit sind, über kleine Spielformen hinaus im Zweikampf aktiv zu werden, kann ein Lerneffekt in Gang treten.

Wenn das Ziel verfolgt wird, eine neue Sportart vorzustellen, dann sollte, wie es Lehrerin C oder auch Lehrerin A umsetzt, neben der körperlichen Anleitung auch ein theoretisches Hintergrundwissen vermittelt werden. So wird die Sportart für die Kinder greifbarer und interessanter, weil es nicht nur eine von vielen Arten ist, wie man ins Schwitzen kommen kann. Außerdem können die Kinder anhand von solchen Sportarten oder Inhalten erfahren, dass es auch Bewegungsbereiche gibt, „wo man ganz offiziell Raufen darf“.

Diese ungewohnte Betätigungsform, ein oder zwei Mal im Schuljahr, kann als interessanter Gegenpol zu den sonst üblichen Sportspielen und leichtathletischen Bewegungsformen dienen. Die Abwechslung bringt Schwung in den Unterricht und ermöglicht eine Reihe von spaßigen Eindrücken. Vor allem in den Anfangsstadien dieser Sportformen ist der Spaß der größte motivationale Antrieb. Wenn Punkte und Wertungen, Techniken und das Siegen noch nicht zwingend im Vordergrund stehen, sondern die Bewältigung einer neuartigen Bewegungsaufgabe, kann frei von Druck und Belastung der Belustigung nachgekommen werden.

Und neben all diesen Effekten kann der zweikampfbezogene Inhalt, wenn auch nicht übertrieben viel, zur psycho-sozialen Entwicklung beitragen. Durch die wiederholte Beschäftigung mit dem reglementierten Zweikampf geht eine Disziplinierung einher, da bei einem solchen, konzentrationsbedingten Handlungsfeld eine Ruhe und Ordnung herrschen müssen. Die Kinder lernen sich auf den Kampfpartner zu konzentrieren, Angriffs- oder Verteidigungshandlungen im richtigen Moment zu setzen und mit vollem Geiste bei der Sache zu sein. Diese Aufmerksamkeit ist auch notwendig, um auf das Unwohlsein des Gegenübers eingehen zu können. Bei einer Aufgabe oder deutlichen Unterlegenheit ist die Kampfhandlung einzustellen und die Unversehrtheit des Mitmenschen ist das oberste Ziel. So ist es auch wichtig, Sorgen und Bedenken des anderen verstehen und nachempfinden zu können. Der sorgvolle Umgang mit und die

Achtung vor dem Mitmenschen wird im Zweikampf wie in kaum einer anderen Sportart erkennbar und über die direkte Erfahrung transportiert.

Zu guter Letzt ist auch der Bezug zum eigenen Körper und das Verständnis der Kräfte, sowohl der eigenen, als auch der fremden, ein wichtiges Lernziel, welches durch den Einsatz von Zweikampf erreicht werden kann. Dabei darf der Bezug zur Fairness und Fairnesserziehung nicht vergessen werden, da nur in einem fairen Kampf die Kräfte ordentlich gemessen werden können.

7.5. Rahmenbedingungen, Regeln und Rituale

Der Zweikampf wird in der Öffentlichkeit ambivalent wahrgenommen. Für die einen ist es eine Sammlung von Sportarten, die sich hervorragend für die körperliche Tätigkeit und den Kräftevergleich sowie als Ganzkörpertraining sehen, man beachte den stetig wachsenden Zustrom von Mitgliedern in Boxclubs oder MMA¹³-Vereinen, während die anderen die Härte, die Brutalität und die verwundeten Kämpfer sehen. Dabei kommt es allzu oft zu einer Vermischung von unterschiedlichen Bildern des Zweikampfes. Im Bewegungsraum Schule haben „harte Kampfsportarten“, wie das Boxen, Kickboxen oder ähnliches, bei dem es um das Kampfunfähigmachen des Gegners und um harte Körpertreffer oder Schläge geht, keinen Platz. Der Ausbildungskanon verkraftet aber die Vermittlung von „sanften Kampfsportarten“, wie es das Judō zum Beispiel ist. Durch den maßvollen und im richtigen Zeitpunkt eingesetzten Einsatz von Kraft und Energie, gilt es nicht, dem anderen Schaden oder Schmerzen zuzufügen, sondern Punkte zu erlangen und entweder vorzeitig durch einen vollen Punkt oder nach der Kampfzeit durch Unterbewertungen zu siegen. In diesen Kampfsportarten sind die Achtung und Wertschätzung, sowie die Regeleinhaltung das Maß aller Dinge. Durch allgemeingültige Rituale wissen beide Kampfpartner, wann der Kampf beginnt, und wann dieser wieder endet. So kann während dieser Zeit der Sieg das Ziel sein, und nach beendetem Kampf wieder gemeinsam der Schulalltag gemeistert werden, ohne einen Groll oder Zwist zu verspüren.

7.5.1. „Was auf der Matte passiert, bleibt auf der Matte“ – Fairness ist unumgänglich

Dass das Einhalten von Ritualen besonders wichtig ist, erkennen auch die befragten Lehrerinnen. Sie haben ihre Klasse, sofern sie Zweikämpfe durchführten, angehalten, vor

¹³ MMA – Mixed Martial Arts, ist eine Mischung aus mehreren Kampfsportarten und es wird sowohl im Stand, als auch am Boden gekämpft. Das Training ist sehr intensiv und körperbetont.

und nach einem Kampf ein Ritual durchzuführen, um zu betonen, „was auf der Matte passiert, bleibt auf der Matte“ (Interview E, 222).

So können sich alle Beteiligten sicher sein, dass es sich um einen fairen Zweikampf handelt und niemand versucht durch unfaire Handlungen oder Regelverstöße einen Vorteil zu ziehen. Dies spielt auch für das Fairnessbewusstsein eine große Rolle. (Interview A, 121-122)

Diese Rituale können unterschiedlich aussehen und individuell mit der Gruppe ausgemacht werden. Da jedoch die Assoziationen von Kampfsportformen und dem asiatischen Raum sehr hoch sind und allgemein bekannt ist, dass in diesen Regionen der Welt eine Verbeugung als Gruß dient, und auch in vielen Filmen oder Medien vor einem Kampf eine Verbeugung durchgeführt wird, bietet sich diese Form des Zeichens an, um den Kampfbeginn, bzw. das -ende festzulegen. Wenn ein solches Ritual festgelegt wurde, ist aber auch unbedingt die Einhaltung desselben zu überprüfen. Zu schnell kann es ansonsten vorkommen, dass Kinder in Frust über eine Niederlage ein ungutes Gefühl nicht auf der Matte lassen, sondern mit in die Klasse oder in den außerschulischen Raum mitnehmen. Schiedsrichter, die die Einhaltung der Ordnung, eines angemessenen Sicherheitsabstands und der Regeln sowie Rituale zuständig sind, sind dazu angehalten, einen Kampf erst dann beginnen zu lassen, wenn beide ein entsprechendes Ritual durchgeführt haben.

„Wir haben da nämlich ein Ritual durchgeführt, und ein Mädchen macht auch Kampfsport, dass sie sich am Anfang verbeugen und dann erst beginnen und ich hab den Schiedsrichtern gesagt, sie dürfen nur dann beginnen, wenn sie das auch wirklich machen.“ (Interview E, 107-110)

Diese Art der Verständigung macht allen klar, wann der Zweikampf losgeht und wann er endet. „So sehen sie, jetzt beginnt's, jetzt bin ich auf der Matte und danach ist das Ganze wieder abgeschlossen.“ (Interview E, 114-115)

7.5.2. Regeln werden eingeführt und es ist wichtig, sich an diese zu halten

Rituale sind zwar eine sehr wichtige Sache beim Thema Zweikampf, aber noch lange nicht alles. Um ein faires und verletzungsfreies Erleben von zweikampfbezogenen Inhalten zu ermöglichen, sind Regeln notwendig, die eingehalten werden müssen.

Die Lehrerinnen gingen an diese Thematik unterschiedlich heran, denn es gibt mehrere Möglichkeiten einen Regelkanon aufzustellen.

- Keine Diskussion, die Lehrerin gibt die Regeln vor

Einerseits können die Lehrerinnen von vornherein Regeln und Umgangsformen festlegen und diese an die Kinder mitteilen. Der Vorteil ist, dass diese von Anfang an klar sind und feststehen und es keiner Diskussion bedarf.

Lehrerin C gibt am Anfang der Einheiten klare Regeln vor und schränkt auch die erlaubten Handlungen ein, wobei „nicht beißen, zwicken, kratzen, kitzeln“ (Interview C, 149) eigentlich auch ohne großer Besprechung als ausgemacht gelten sollte. Sie erklärt aber auch darüber hinaus genau, was das Ziel der Aufgaben ist, und dass die Vorgabe sei, die andere auf den Rücken zu legen, bzw. das Gleichgewicht zu brechen. (Interview C, 151)

Lehrerin D (157) gibt den Kindern ähnliche Verhaltensformen vor und beruft sich auf das Verständnis des Judō, des „sanften Weges“, bei dem es darum geht, auf den Partner aufzupassen und diesen nicht zu verletzen. Gerade im Wahlkurs Judō erklärt die Lehrerin die Judōwerte und weist auf deren Verbindlichkeit hin.

Je nach Aufgabenstellung können andere Regeln und Vorschriften zum Tragen kommen. So erfahren die Schülerinnen stets, was die nächste Aufgabe ist, was das Ziel sei und was sie machen dürfen und was nicht. (Lehrerin H, 77-81)

- Mitspracherecht der Schülerinnen

Eine andere Möglichkeit ist es sich mit den Kindern gemeinsam auf ein Regelwerk zu einigen. Dabei fließen die Wünsche und Bedürfnisse der Akteure mit ein und werden als Regelwerk festgelegt. Hierbei ist zu betonen, dass dieses Regelwerk verbindlicher und verständlicher als von außen vorgegebene Verhaltensformen erscheint, da die Kinder die Regeln selbst aufgestellt haben und sich damit besser identifizieren können.

Diese Art, ein Regelwerk aufzustellen, hat Lehrerin E bevorzugt und sich in einem Sitzkreis mit der Klasse auf eines geeinigt. Dabei kamen die Inputs von den Kindern und sie konnten in dieses Reglement aufnehmen, was ihnen als wichtig erschien. Es lag der Lehrerin am Herzen, dass mit den Kindern gemeinsam ein Verhaltenskodex festgelegt wurde, damit dieser verbindlicher und akzeptierter wirkt. (Interview E, 71-74)

- Eine Vorgabe, die verändert werden kann

Darüber hinaus gibt es noch eine Mischform, bei der anfänglich wenige oder kaum einschränkende Regeln vorgegeben werden, die im Laufe des Prozesses, des Spielens oder des Kämpfens angepasst werden können oder müssen. Auch hierbei fließen die Bemerkungen der Kinder mit ein und Regeln werden den Umständen entsprechend angepasst.

„Ja natürlich ist es so, dass da Regeln eingeführt werden und es wichtig ist, sich an Regeln zu halten. Es ist auch die Möglichkeit, sich im Zuge dieses Kämpfens, gemeinsam Regeln erarbeiten. Es ist auch bei anderen Spielformen so, dass ich sage, ich gebe gar nicht so viele Regeln vor, sondern wenn etwas auftaucht, erstellen wir gemeinsam Regeln, was ist, oder was muss gewährleistet sein, ahm, dass wir sicher miteinander spielend kämpfen können. Ahm, ist ein ganz ein wichtiger Teil, natürlich, dass ich sag, das läuft in einem bestimmten gemeinsam auch ausgemachten, oder gemeinsam akzeptierten Regelwerk ab.“ (Interview A, 159-166)

Ähnlich agiert Lehrerin F, die zwar anfänglich die Regeln vorgibt, aber „wenn ich das Gefühl habe, sie brauchen noch eine Extraregel, damit die nicht immer so hinhauen, oder so, dann lass ma die weg. Also da lass ich sie mitreden. Und das machen sie irrsinnig gern.“ (Interview F, 117-119)

Wenn Lehrerin G auffällt, dass sie etwas vergessen hat zu sagen, oder ihr auffällt, dass die Regeln zu hart wären, dann unterbricht sie den Spielablauf und legt die Regeln neu fest (Interview G, 86-87). Zumeist fängt sie ohne großes Regelwerk an, und adaptiert im Bedarfsfall die erlaubten Handlungen. „Oft ist es so, ich beginn mal, ich lass sie mal und dann reden wir drüber. Und ich frag, ‚was ist euch aufgefallen, was kann man besser machen?‘ Also ich lass da schon sehr viel auch selber Regeln machen.“ (Interview G, 89-91)

Ziel sollte in allen Fällen ein verletzungsfreier Umgang mit dem Stundenthema sein und das unbedingte Einhalten der Vorschriften. Nur, wenn sich alle Beteiligten darauf verlassen können, kann dies zu einem freudvollen und fairen sportlichen Handeln werden. Allen Lehrerinnen war es ein Anliegen, die Stopp-Regel in das Regelwerk aufzunehmen, um die Möglichkeit einzuräumen, im Bedarfsfall den Kampf sofort zu unterbrechen.

Zusammenfassung

Es ist klar, dass jeder Sport und jedes Spiel seine Regeln braucht, die für alle gleichermaßen verbindlich feststehen. Nur so kann ein vernünftiges, gemeinsames und vertrauensvolles Sporttreiben in der Gruppe ermöglicht werden.

Gerade im Themenkomplex Zweikampf ist es von größter Wichtigkeit, verbotene Handlungen klar anzusprechen und den Handlungsrahmen abzustecken. So kann mit dem Appell an die Fairness ein regelkonformer Zweikampf durchgeführt werden, bei dem im Vertrauen zu dem Kampfpartner auf eine Verletzungsfreiheit vertraut werden kann. Wichtig dabei ist das unbedingte Einhalten des Regelkanons aller Beteiligten.

Wie so ein Regelkanon zusammenkommt, ist dabei nicht von großer Bedeutung. Ob die Regeln von der Lehrkraft vorgegeben werden, diese im Gespräch mit den Schülern und Schülerinnen entworfen werden oder ob sie nach einer Testphase adaptiert und neu aufgestellt werden, entkräftigt nicht die Verbindlichkeit.

Was jedoch angemerkt werden kann, ist, dass ein gemeinsam festgelegtes Regelwerk, bei dem die Betroffenen, die Akteure, die mit diesen Regeln ihrem Sporttreiben nachkommen, mitbestimmen dürfen, eher angenommen und eingehalten wird. So erhöhen sich der persönliche Stellenwert und die Akzeptanz der Vorgaben und Rahmenbedingungen.

7.6. Der empfundene Aufwand bei der Planung und Durchführung

Der Themenbereich Zweikampf ist nicht nur für viele Kinder ein Neuland, sondern auch für eine Vielzahl von Lehrkräften, unabhängig davon, ob männlich oder weiblich, eine Sache, in der die Erfahrungen überschaubar sind. Zwar gibt es seit einigen Jahren eine verpflichtende Lehrveranstaltung in der SportlehrerInnenausbildung zum Thema „Selbstverteidigung und Zweikampfsport“, aber eben erst seit ein paar Jahren. Das heißt, all jene Lehrer und Lehrerinnen, die nicht in den Genuss dieser Übung kamen, hatten im Rahmen ihrer Sportlehrerinnenausbildung keinen Kontakt zu zweikampfbezogenen Inhalten.

Wer sich also nicht privat damit auseinandersetzte, wird dieses Aktionsfeld kaum als Bewegungsraum für seine Schüler und Schülerinnen öffnen. Dabei ist ein breites Angebot von Kampfspielen, Körperkontaktspielen oder einfache Zweikampfformen mittlerweile in der Literatur ausreichend gut beschrieben, um dies auch als Laie anleiten zu können. Dabei geht es nicht um eine erstklassige, hochprofessionelle Trainingseinheit, wie sie in einem Sportverein durchgeführt werden würde, sondern um das Kennenlernen von körperbezogenen Bewegungserfahrungen.

Im Zuge dieser Untersuchung, soll festgestellt werden, wie aufwändig eine Stunde mit zweikampfbezogenen Inhalten zu planen ist und mit welchen Herausforderungen zu rechnen sind. Dass dies für kampfsporterfahrene Lehrerinnen kein Problem darstellen sollte, liegt auf der Hand, und trotzdem soll hier nachgefragt werden, wie sie ihre Stunden planen.

7.6.1. „Das ist einfach in mir drinnen“ – Über den Planungsaufwand für Kampfsportlerinnen

Lehrerinnen, die seit ihrer Jugend Kampfsport ausüben, verfügen über ein großes Wissen an Spielformen, aufbauenden Übungen, Zweikampfformen oder Handlungsanweisungen, wie eine Vertiefung in diese Materie von statten gehen kann. Sie verlassen sich bei der Planung vorrangig auf ihre Erfahrung, da alle über eine Trainerausbildung in ihrer Sportart verfügen. Gelegentlich ziehen sie ihre Skripten und Unterlagen zu Rate aber im Großen und Ganzen empfinden sie eine solche Stunde als weniger belastend als andere. Ihre Erfahrung im Bereich des Kinder- und Jugendtraining ermöglicht ihnen, aus dem Stehgreif eine Zweikampfstunde zu planen, und sich an die Gegebenheiten der jeweiligen Klasse anzupassen. (Interview A, 273; Interview C, 262-263; Interview D, 184-190)

7.6.2. „Mit dem gewissen Repertoire geht's“

Im Gegenzug dazu erklären die kampfsportunerfahrenen Lehrerinnen, dass sie sich mit der Thematik im Vorfeld auseinandersetzen müssen. Andere Stundeninhalte könnten sie ad hoc durchführen, aber über diesen Bereich müsse man sich vorher Gedanken machen und sich in die Literatur einlesen. Es sei jedoch nicht aufwendiger, als ein anderer Inhalt, für den eine Vorbereitung, und eine eventuell erste, Planung gemacht werden müsste. Insgesamt betrachtet empfinden auch kampfsportunerfahrene Lehrerinnen die Planung von Zweikampfstunden nicht belastender als die anderer Einheiten. Lehrerin G bringt es auf den Punkt: „Also wenn man das gewisse Repertoire an Übungen und Spielen hat, ist es eigentlich ziemlich schnell durchzuführen und ziemlich schnell herzuräumen, wegzuräumen und zu erklären. Ist eigentlich relativ unaufwändig.“ (Interview E, 158-162, Interview F, 220; Interview G, 145-147; Interview H, 180-183)

Zusammenfassung

Das Thema Zweikampf ist eines wie jedes andere. Wenn man selbst keine aktive Kampfsportkarriere vorzuweisen hat, muss man sich mit der Literatur, Lehrbehelfen oder Spielesammlungen intensiver auseinandersetzen, um eine Stunde planen zu können. Dies ist bei anderen Inhalten aber nicht anders und wird von den kampfsportunerfahrenen Lehrerinnen auch so gesehen. Die Begründung „eine Kampfsportstunde ist zu aufwändig um sie zu planen und durchzuführen“ kann also nicht als plausible Argumentation angesehen werden, um zu entschuldigen, weshalb zweikampforientierte Inhalte in der Schule zu kurz kommen.

Mittlerweile existiert eine Reihe von Artikeln, Büchern oder Zeitschriften, die sich dem Thema der Vermittlung von zweikampfbezogenen Bewegungshandlungen verschrieben haben, und die man ohne weiteres zu Rate ziehen kann. Durch die attraktive Gestaltung in Wort und in Bild kann sich sogar ein Laie darunter etwas vorstellen und den Klassen eine neue Bewegungserfahrung ermöglichen.

Differenzierter muss man die Planung betrachten, wenn es spezifischer wird und die Vermittlung korrekter Techniken im Mittelpunkt steht. Hierbei gaben die Lehrerinnen ohne Kampfsporterfahrung an, über zu wenig Wissen zu verfügen, um Selbstverteidigungstechniken oder ähnliches vorzuzeigen. Hierbei muss jedoch fairerweise angemerkt werden, dass die Unterrichtszeit im Fach „Bewegung und Sport“ zu knapp bemessen ist, um hier einen mehrstündigen Schwerpunkt zu legen und Kinder wirklich in einer Kampfsportart oder der Selbstverteidigung zu schulen.

Aber wenn einfache Kampfspiele oder Zieh- und Schiebewettkämpfe mit keinen oder einfachen bzw. selbst erstellten Regeln angeleitet werden, ist der Planungsaufwand selbst für Lehrerinnen, welche „nur“ die Übung „Selbstverteidigung und Zweikampfsport“ besucht haben oder nicht einmal damit in Kontakt kamen, mit keinem großen Aufwand verbunden.

Im Bereich des Widerstandes erzählten alle Lehrerinnen, dass sie keine unüblich hohe Verweigerung von Klassenseite bei der Durchführung von kampsportbezogenen Inhalten im Bewegungs- und Sportunterricht feststellten. Zwar gibt es einige Kinder, die, wie schon im Punkt der Freiwilligkeit beschrieben, anfänglich zögerlich sind, nahezu ablehnend dem Thema gegenüber stehen, aber, letztlich gefiel es allen und der Widerstand war nicht größer, als in anderen Sportarten.

7.7. Konfliktpotenzial und Verletzungen

Das Vorurteil, dass Zweikampf das Konfliktpotenzial schürt, die Aggression steigert und das Verletzungsrisiko erhöht, ist weit verbreitet und hält sich konstant. Selbstverständlich sind diese Entwicklungen im Schulalltag keine erstrebenswerten und sollen tunlichst vermieden werden. Es liegt an den Lehrkräften, ein solches Potenzial rechtzeitig zu erkennen und zu verhindern. Es muss der spielerische und sportliche Charakter des Zweikampfes oder der vorbereitenden Übungen im Mittelpunkt stehen. Mit Bezug zu den vorab schon erwähnten Ritualen und der Verbindlichkeit des Regelwerkes, sollte es zu keinen Zwischenfällen kommen.

7.7.1. „Klar kann was passieren, das gehört dazu“

Der Bewegungs- und Sportunterricht ist von allen Unterrichtsfächern jenes, mit dem höchsten Verletzungsrisiko. Dies liegt aber nicht an der Durchführung von zweikampfbezogenen Inhalten oder spielerischen Formen des Raufens oder Ringens.

Im Sport passieren Verletzungen und kleinere Blessuren, diese gehören fast schon dazu. Sie sind zwar in den allermeisten Fällen unbeabsichtigt und können in die Kategorie der Unfälle eingeordnet werden, aber ein gewisses Gefahrenpotenzial schwingt immer mit. Sportlehrkräfte sind dazu aufgefordert, dieses Gefahrenpotenzial so gut es geht zu minimieren und alles dafür zu tun, damit die Kinder in einem sicheren und gefahrenfreien Sportunterricht ihre Bewegungserfahrungen sammeln können.

Dem Vorurteil, dass es im Zweikampf mehr Verletzungen als anderswo gibt, widersprechen die Lehrerinnen und sehen diesem Risiko mit einer gelassenen Professionalität entgegen.

„Ich sehe das als Sportlehrerin ohnehin so, dass wir durchaus damit konfrontiert sind, ab und zu kleinere Verletzungen zu haben. Ich sehe es als meine Pflicht, dass ich darauf seh, dass nicht irgendwelche schwereren Verletzungen gibt. [...] Aber ich versuche trotzdem, die Rahmenbedingungen in meinem Unterricht so zu gestalten, das einfach von meiner Seite möglichst alles geschaffen wird, dass Sicherheit gewährleistet ist und ich seh's auch durchaus als, weil sich bei so Kampfspiele wer aufkratzt oder so. Das nehme ich eigentlich immer wieder als Anlass dazu, mich damit auseinanderzusetzen, was macht unser Körper, wie verletzlich ist unser Körper, und wie heilt auch unser Körper wieder?“ (Interview A, 250-261)

Verletzungen kommen auch in anderen Sportarten vor. Lehrerin C, meinte, dass ihre schlimmsten Sportunfälle im Unterricht beim „Völkerballspiel“ geschehen seien und sie aber keinerlei Bedenken oder Sorgen, weder bei dem einen noch bei dem anderen Stundeninhalt habe. (Interview C, 258-259)

Das Verletzungsrisiko gehört zum Sportunterricht und es ist immer allgegenwärtig. Aber dass sich Kinder aus einer Aggression heraus verletzen, bezweifelt Lehrerin E. Sie meint, es kann zwar vorkommen, dass ein Kind sich verletzt, aber dann aus einem unglücklichen Zufall heraus und nicht als Akt der Boshaftigkeit. (Interview E, 151-152)

Wenn man zweikampfbezogene Inhalte im Unterricht anbietet, muss man als Lehrperson sensibel genug sein, um zu erkennen, welche Kinder miteinander einen Konflikt haben. Diese beiden sollten dann auf keinen Fall miteinander auf die Matte gehen, da es heikel werden und sich daraus ein weit größeres Problem entwickeln kann. Als Lehrkraft ist man

dazu aufgefordert, auf solch ein Verhalten sofort zu reagieren. Der spielerische Zweikampf bekommt in jenen Fällen einen Ernst eingehaucht, der am Ziel der Bewegungserfahrung vorbeiführt. Daher gilt es miteinander in Konflikt stehende Schüler und Schülerinnen, nicht gemeinsam kämpfen zu lassen. (Interview F, 213-215). Aber vom Verletzungsrisiko her sieht sie keinen Grund, der sie von einer Durchführung abhält, denn da „dürfte ich nicht Turnen unterrichten“ (Interview F, 208)

7.7.2. Über „rohe Gewalt die wirkt“ und vorkommende Aggression

Es kommt auch immer wieder zu dem Argument, dass Kinder, die in Kontakt mit einem Kampfsport kommen, aggressiver werden und ihre gelernten Kampftechniken auch an ungeübten und vor allem außerhalb des Dōjō's ausprobieren. Man kann die Kinder nicht immer und überall kontrollieren und verliert den Einfluss, sobald sie die Trainingshalle verlassen. Aber es liegt an der ausbildenden Person, auch den Hintergrund zu vermitteln, dass dies Sporttechniken sind, die nur auf der Matte, nur in der Trainingshalle und nur mit geübten Sportlern ausgeführt werden. In einem guten Training lernen die Kinder und Jugendlichen mehr als nur die reine Technik, sondern auch die Verantwortung für ihr Können und das Wissen, wo und wann eine Anwendung angebracht sei.

„Naja, sie lernen zwar im Judō kämpfen, aber sie lernen ja nicht unbedingt die rohe Gewalt. Sie lernen ja zuerst einmal auch Regeln und Disziplin und so. Und auch der Umgang miteinander und so, das lernen sie eben auch im Kampfsport. Also ich find nicht, dass sie einfach nur rohe Gewalt lernen.“ (Interview B, 180-183)

„Was ich den Kindern vorher halt schon immer sag, ist, dass sie außerhalb von der Judōmatte oder außerhalb vom Judōtraining, kein Judō anwenden dürfen in der Schule. Sonst kriegen's halt Probleme.“ (Interview B, 146-148)

Zusammenfassung

Anhand der Aussagen lässt sich erahnen, dass eine Vermittlung von kampfsportbezogenen Inhalten, sei es in Form von Kampfspielen oder Zweikampfformen nicht automatisch das Aggressionspotenzial der Kinder schüren. Es werden sportliche Handlungen durchgeführt, bei denen das Verletzungsrisiko nicht höher ist, als in anderen Sportarten. Durch die strenge Reglementierung und die Austragung auf Matten, sowie die Möglichkeit, jederzeit den Kampf zu beenden, werden Bedingungen geschaffen, in denen

es zu keinem Ansammeln von Konfliktpotenzialen oder einem erhöhten Verletzungsrisiko kommt.

Der Hinweis, die Techniken nur dort anzuwenden, wo es gestattet ist, ist besonders wichtig und trägt dazu bei, die sportlichen Handlungen auch als solche bleiben zu lassen. Eine vertiefende Thematisierung mit dem Zweikampf, also dort, wo sie entsprechende Techniken erlernen, geht mit einer Vermittlung der Werte und Verantwortung einher, zu deren Einhaltung die Kinder angehalten werden.

Kampfsport oder zweikampfbezogene Inhalte scheinen keinen direkten Zusammenhang mit einem erhöhten aggressiven Potenzial oder einem erhöhten Verletzungsrisiko zu stehen

7.8. Sicherheitsaspekte beim Zweikampf

Gerade bei einem Thema wie Zweikampf spielt die Sicherheit eine große Rolle. Sobald gerauft oder gerangelt wird, muss die Kampffläche mit Matten ausgelegt werden. Dieser Meinung sind alle Lehrerinnen, wenngleich einige mit dem vorhandenen Material zu kämpfen hatten, da die Turnmatten, im Vergleich zu Judōmatten, auf der Unterseite nicht ausreichend mit einer Haftfläche ausgestattet sind und daher verrutschen. Die Vorsicht, die Sicherheitsaspekte und die Sorgfalt sind, wie in anderen Einheiten und bei anderen Inhalten, ähnlich hoch.

7.8.1. Absicherung der Kampffläche

„Ja natürlich, ist es ähnlich, wie beim restlichen Sportunterricht. Ich halte bestimmte Regeln ein, wie ich schau, dass Matten richtig liegen, dass nicht irgendwo Löcher sind“ (Interview A, 204-205)

Es versteht sich von selbst, dass bei Inhalten, bei denen Kinder zu Boden gerungen oder vielleicht sogar gezogen oder geworfen werden eine entsprechende Absicherung durch Matten eine Grundvoraussetzung ist.

Je nachdem, wie gut die Kinder Fallen können, oder wie die Herangehensweise der Lehrerin ist, können solche Zweikampfformen entweder auf dem Hallenboden ausgeführt werden, gerade bei Schiebe- und Ziehwettkämpfen ist von keiner Sturzgefahr auszugehen und die Matten würden dabei zu leicht verrutschen oder erst recht ein Sicherheitsrisiko darstellen. Falls Knie-Sumokämpfe durchgeführt werden, bei denen das andere Kind auf den Rücken gedreht werden soll, sind Turn- oder Judōmatten

unumgänglich aber ausreichend, da hier nicht von einer großen Fallhöhe auszugehen ist. Falls jedoch als Ziel im Zweikampf so formuliert wird, dass das andere Kind auf den Rücken zu werfen ist, so empfiehlt es sich, dies auf einer Weichbodenmatte durchzuführen, da hierbei der Fall schon aus einer gewissen Höhe stattfindet und die Matte den Aufprall soweit bremst, dass es zu keiner Verletzung kommt. (Interview H, 108-109; Interview E, 63-64; Interview D, 78)

Um die jeweilige „Wettkampffläche“ herum, ob das nun eine Turn- oder Judōmatte ist, oder ein Weichboden, empfiehlt es sich, eine Sicherheitsfläche an Matten aufzulegen, die einerseits als Schutz vor einem Aufprall am Boden dient, und andererseits als kinderfreie Zone, damit niemand in das „Kreuzfeuer“ des Zweikampfes gerät. (Interview D, 78; Interview E, 122-123; Interview F, 179; Interview G, 136-137)

7.8.2. „Wir wollen nicht mit den bloßen Füßen auf jemand anderen herumtreten“

Die Frage nach der Bekleidung stellt sich bei solchen Themen auch. Wenn in der knieenden Position gerangelt wird, ist eine lange, oder zumindest eine die Knie bedeckende Hose ratsam. Heikler wird es dabei schon bei der Wahl der Fußbekleidung. Ist man beim Judō auf der Matte traditionellerweise barfuß, so gilt im Sportunterricht die Turnschuhpflicht. Für das Rangeln und Raufen ist ein fester Sportschuh jedoch ein höheres Sicherheitsrisiko und steigert die Verletzungsgefahr, wenn diesen ein anderes Kind ins Gesicht oder auf eine andere Körperstelle bekommt. Daher würde es sich anbieten, auf den Matten, nur während dem Ringen bzw. Zweikämpfen, die Schuhe auszuziehen. Das Socken durch ihre geringere Reibung ein höheres Sicherheitsrisiko und eine Ausrutschgefahr darstellen entkräftigt Lehrerin C.

„Und dann entscheiden wir uns eigentlich gemeinsam, ‚wollt’s ihr alle die Socken anlassen, oder wollt ihr alle barfuß sein? Oder stört es wen, wenn die Partnerin barfuß ist?‘. Das ist oft eine Hemmschwelle bei den Mädels. ‚Wir wollen nicht mit den bloßen Füßen auf jemand anderen herumtreten‘, wie auch immer. Und nachdem wir aber nur die normalen blauen plastifizierten Turnmatten haben, sind die Socken kein Sicherheitsrisiko, weil ich dort auch mit den Socken pick, was natürlich auf einer normalen Judōmatte ganz anders aussieht.“ (Interview C, 209-215)

7.8.3. Immer nur zwei auf der Matte

Nun wurde oben schon erklärt, dass eine Mattenabsicherung unbedingt einzuhalten ist, aber es muss natürlich auch der Sicherheitshinweis erfolgen, dass sich immer nur die beiden Aktiven auf der „Kampffläche“ befinden. Die übrigen Kinder sitzen im Idealfall außerhalb der Sicherheitsfläche, welche um die Kampffläche herum aufgelegt wurde und warten auf ihren Einsatz, bzw. sind aufmerksam, falls die Kämpferinnen von der Matte fallen. In einem solchen Fall können sie den Aufprall am Boden verhindern, indem sie die Kämpferinnen auffangen oder ein hinausrollen oder –stolpern auf den Turnsaalboden verhindern. (Interview D, 98-99)

„Naja ich meine klar ist, dass nur die zwei auf der Matte sind. Wir haben immer eine Schiedsrichterin, also die steht nicht auf der Matte, sondern daneben. Also entweder bin das ich, wenn wir eine kleine Gruppe sind, oder es sind andere Schülerinnen, die einfach schauen, wenn jemand übertritt, dann bricht das Spiel ab, oder dann ist die Runde aus. Und die anderen Kinder sitzen rund um die kleinen Matten. Also ich hab das immer rundherum mit normalen Turnmatten abgesichert, damit man, wenn man runterfällt weicher fällt.“ (Interview F, 174-180)

7.8.4. Schmuck

Mit dem Thema Schmuck sind die meisten Lehrerinnen d'accord, wenn sie die sonst strengen und ausreichenden Richtlinien, welche im Gesetz niedergeschrieben sind, auch im Kampfsport anwenden. Nur eine sieht einen Unterschied zwischen kämpferischen und sonstigen Einheiten.

„Ja aber das hängt damit zusammen, dass ich, je nachdem was wir halt machen, mit Schmuckträgerinnen nicht besonders konsequent bin. Also wenn wir solche Sachen machen, gibt es auch kein Armband, nicht einmal, wenn sie es mit einem Schweißband überdecken, überhaupt keinen Ring, kein Halsketterl, und auch keine Ohrringe. Das wäre zum Beispiel, wenn wir Aerobic machen, oder irgendeine Choreografie einstudieren, sind mir Halsketterl und Ohrringe komplett wurscht.“ (Interview C, 201-206)

Zusammenfassung

Matten sind das Um und Auf, wenn man Zweikampfformen im Unterricht anbieten will. Die Kampffläche sollte idealerweise mit einer „Sicherheitsfläche“ umrandet werden, um somit

gegen Stürze aus oder von der Kampffläche abzusichern. Je nach Könnensgrad der Schülerinnengruppe kann auf Turnmatten gekämpft werden, dann vorrangig in der knieenden Position, oder falls in der Standposition gerangelt wird, sollte eine Weichbodenmatte als Kampffläche dienen. Die Umrandung sollte in jedem Fall freigelassen werden und auch nicht von dem Schiedsrichterkind betreten werden.

Falls es zu einem schwungvollen Verlassen der Matte kommt, können sie Kinder, die von außerhalb den Kampf beobachten, helfen und ein zu weites Fallen auf den harten Boden verhindern.

Bei der Bekleidung wäre es aus meiner Sicht ratsam, auf die festen Sportschuhe zu verzichten, da dies nicht nur ein Sicherheitsrisiko, sondern auch ein hygienischer Faktor ist. Aber dass kann mit der Gruppe individuell besprochen werden und hängt auch mit dem durchgeführten Inhalt zusammen.

Schmuck, Accessoires oder ähnliches muss davor unbedingt abgelegt werden. Nur dann ist ein gefahrloses Kämpfen möglich. Das sollte nach den Richtlinien für einen ordnungsgemäßen Sportunterricht eigentlich kein besonders hervorzuhebender Punkt sein, wird hier aber trotzdem angeführt.

Bei manchen Inhalten, abhängig von den Spiel- und Kampfformen, sind keine Matten notwendig, aber zumindest ein gewisser Abstand zu anderen Mitschülerinnen sollte eingehalten werden. Das Sicherheitsbewusstsein ist hier genauso hoch, wie in anderen Fällen, aber die Sicherheitshinweise unterscheiden sich im Inhalt und sind auf die jeweilige Aufgabe bezogen.

7.9. Empfehlungen an andere Lehrkräfte

Zum Abschluss des Interviews wurden die Lehrerinnen nach ihren Empfehlungen gefragt, die sie einer in diesem Thema unerfahrenen Lehrkraft geben würden. Viele bezogen sich in ihren Vorbereitungen auf Lehrbehelfe, die sie entweder im Zuge ihrer Trainerausbildung erhielten oder auf Bücher sowie das Internet. Möglichkeiten, sich Anregungen für die Planung und Stundeninhalte gibt es genug und diese sind auch zugänglich und verfügbar. Trotzdem sind einige Tipps erwähnenswert.

„Ja, wie gesagt, sich, online kann man sich sehr gut informieren, in Literatur nachschauen. Am wichtigsten vorher Regeln abklären, mit den Schülern drüber sprechen. Eben auch zu sagen, dass es ganz wichtig ist, diese Regeln einzuhalten, dass man ein Zeichen ausmachen muss, wann genug ist – eine Stopp-Regel, wie auch immer, dass genug abgesichert werden muss und

dass man mit ganz leichten Spielen beginnen soll und sich dann erst steigert.“
(Interview G, 206-211)

7.9.1. Ein Experte weiß mehr

Neben dem Hinweis auf die verfügbare Literatur ist der Gang zu einem Verein oder zu einem Experten ratsam. Dieser Experte muss nicht zwingend aus einem Verein kommen, es kann auch ein Lehrer, eine Lehrerin aus dem Kollegium sein, welche umfangreiche Kenntnisse in dieser Thematik hat und den Kindern das Wichtigste vermitteln kann. Es wirkt schon für sich eindrucksvoll, wenn eine unterrichtsfremde Person an der Unterrichtsstunde teilnimmt und dann noch dazu solch spezielle Inhalte anleitet. Lehrerin B hat schon mehrmals in einem anderen Unterricht „ausgeholfen“ und zweikampfbezogene Inhalte angeboten. (Interview B, 167-168)

Wenn im Lehrerkollegium keine geeignete Unterstützung zu finden ist, gibt es immer noch die Möglichkeit, einen externen Experten einzuladen, welcher als Spezialist aus einer Sportart auch die Feinheiten erklären kann.

Für den Bereich der Selbstverteidigung, so erwähnten es einige Lehrerinnen, gibt es in den Schulen bereits Kooperationsformen, bei denen in der Oberstufe ein ausgewiesener Experte kommt und für eine gewisse Stundenzahl Inhalte aus der Selbstverteidigung vermittelt. (Interview E, 213; Interview F, 143-145; Interview G, 155; Interview H, 65)

7.9.2. Fortbildungen besuchen

Lehrerin C hat es erwähnt, denn es gibt eine Reihe von Fortbildungsmöglichkeiten, die sich mit dem Thema Zweikampf oder Selbstverteidigung beschäftigen. Wie weit man nach einem solchen „Crash-Kurs“ befähigt ist, dieses Wissen an andere weiterzugeben, sei dahingestellt. Aber zumindest einen Einblick in die Anfänge von Zweikämpfen, oder spielerische Zugangsformen können dabei vermittelt werden. Solche Ausbildungen bietet zum Beispiel der VDLÖ an und kann von Lehrerinnen und Lehrern besucht werden. (Interview C, 43-45)

„Eben sich einlesen in die vorhandene Literatur zum spielerischen Kämpfen, dass man da am Anfang ein bissl a Idee kriegt, das ist leicht zu händeln. Und Fortbildungen auch zu machen. Es gibt Fortbildungen in dem Bereich, kann ich da empfehlen, wenn's Angebote gibt. Dann kriegt man ein bisschen ein Rüstzeug in die Hand was man machen kann. (Interview A, 412-415)

Zusammenfassung

Es ist für einen gänzlich unerfahrenen Lehrer oder eine gänzlich unerfahrene Lehrerin sehr schwer, ohne Grundkenntnisse im Unterricht Zweikampf anzubieten. Dass sich Lehrkörper ohne Vereinsbezug, nur durch die vorhandenen Lehrbücher in eine Sportart so vertieft einlesen, dass sie sportartspezifische Techniken vermitteln können, wäre sehr viel verlangt. Was jedoch eine Möglichkeit darstellt, sind die vielen kleinen und schnell anzuleitenden Körperkontakt- oder Zweikampfspielformen. Dafür gibt es eine große Zahl an Büchern, Artikel, Internetbeiträge oder Spielesammlungen.

Falls die Motivation der Klasse über das Maß der einfachen Spielformen hinausgeht, empfiehlt sich, einen Experten einzuladen. Diese Person kann aus dem Lehrerkollegium stammen, aber auch eine externe Person sein, die durch ihre Vereinserfahrung und -tätigkeit spezielle Inhalte vermitteln kann.

Es gibt also genug Möglichkeiten, wie man den Klassen ein Sammeln von Erfahrungen im Tätigkeitsfeld Zweikampf ermöglichen kann, wenn man nur will.

8. Praxistipps aus der Literatur für die Umsetzung

Ein solch heikles Thema wie der körperlich betonte Zweikampf darf nicht, und in der Schule erst recht nicht, erzwungen werden, sondern muss aus freien Stücken durchgeführt werden. Nur dann kann sich das volle Lernfeld offenbaren. „Ringende, Raufende und Kämpfende“ wird idealerweise als Bewegungsangebot im Bewegungs- und Sportunterricht offeriert, bei dem aber nicht Jeder und Jede mitmachen muss. Es sollte das Zusehen oder die Übernahme von Rollen wie Kampfrichter, Organisation, Sicherheitsbeauftragter oder anderen Aufgaben, zur Wahl gestellt werden, denn Funke (2008, S. 137) ist davon überzeugt, dass auch durch das unbeteiligte Beobachten eine Auseinandersetzung mit diesem Thema geschieht. Am Geschehen nehmen Kinder die Bedenken haben eher Teil, wenn sie anfänglich zögerten aber die Wahl hatten, als wenn sie zum Mitmachen gezwungen wurden.

Beudels (2012, S. 287) ergänzt, dass Sorgen, Vorbehalte und ablehnende Haltungen gegenüber kämpferischen Inhalten ernst zu nehmen sind und tiefgreifende negative Vorerfahrungen auslösend sein können. Ein verständnisvolles Entgegenkommen des Lehrers, der Lehrerin, schafft Vertrauen, stärkt den Mut und die Ich-Kompetenz des Kindes, da es sich verstanden und ernstgenommen fühlt.

Nicht nur um überflüssige Energien abzubauen eignen sich „Ringende“ und „Raufspiele“ hervorragend, sondern um auch Kräfte zu messen. Bedeutsam ist hierbei der Akt des Neckens, des Sich-Herausforderns und der friedfertige Wettstreit, begleitet durch die Symbolik und den Rahmen, in dem „gerauft“ wird. So empfiehlt es sich, mit den Schülern und Schülerinnen, ein gemeinsames Regelwerk zu formulieren und den Rahmen mit den erlaubten und verbotenen Techniken zu besprechen. Im Idealfall gibt es auch eine Begrüßungs- und Verabschiedungszeremonie, durch die der Beginn und das Ende des freundschaftlichen Vergleichskampfs definiert werden. Siehe Kapitel „Rei“.

Durch einen verantwortungsvollen Umgang mit kampsportbezogenen Inhalten im Unterricht, kann einem „wildem Raufen“ entgegengewirkt werden und zur Verantwortung erzogen werden. Der geschützte Rahmen auf Matten und im Turnsaal reduziert die Verletzungsgefahr, während diese am Schulhof bedeutend höher ist. Durch die Kultivierung der Kämpfe erlernen die Kinder und Jugendlichen, wie viel Raum und Platz für ein individuelles Wohlfühl von Nöten ist und ab wann etwas unangenehm wird. Durch die Partnerwechsel werden die Übenden auf die Kooperation mit unterschiedlichen Mitmenschen sensibilisiert und können im Alltag zwischenmenschliche Situationen besser einschätzen, oder auch den Wechsel von Bezugspersonen besser verkraften. In diesem

Sinne lernen Schüler und Schülerinnen auch die Körpersprache zu lesen und die Privatsphäre besser einzuhalten (Funke, 2008, S. 137).

Wenn im Regelunterricht im Fach „Bewegung und Sport“ das Thema „Zweikampf“ durchgemacht wird, ist es in den meisten Fällen für die Lehrperson nicht erforderlich, spezielle Kenntnisse über klassische Kampfsportarten zu haben. Meistens reicht es, wenn das Thema Sportart- und Technikgebunden vermittelt wird und Bewegungsanweisungen, Regeln und Vorschriften vom Lehrer, von der Lehrerin selbst oder mit der Gruppe festgelegt werden. Das Bedürfnis, „richtige“ Techniken zu lernen, kommt erst mit dem Fortschritt der Übung, aber dann am häufigsten auf, wenn das Heranführen sensibel erfolgte und die notwendigen Voraussetzungen bei den Schülern und Schülerinnen geschaffen wurden. Beudels (2012, S. 284) empfiehlt, sich behutsam an das Thema heranzutasten, in dem vorerst Spielformen mit wenig Körperkontakt durchgeführt werden, in denen Vertrauen aufgebaut und Rollen übernommen werden können. Durch ein stetiges Übergehen zu mehr Körperkontakt - dafür gibt es unterschiedliche Spielformen bzw. Partner- oder Akrobatikübungen - soll der Körperkontakt akzeptiert und das aufgebaute Vertrauen stabilisiert werden. Erst wenn diese Stufen erreicht wurden, können kleine Kampfformen, Zieh- oder Schiebewettkämpfe, Bodenkämpfe oder ähnliche Vorformen erprobt werden, bevor dann mit zunehmenden Fähigkeiten und Fertigkeiten auch im Kniestand gekämpft werden kann oder andere Formen des Zweikampfs ausprobiert werden können.

Die besagten Regeln und Rituale können entweder vom Lehrpersonal vorgegeben oder mit der Gruppe geschaffen werden, wobei erwähnenswert ist, dass der gemeinsame Erarbeitungsprozess für die Einhaltung und die Verbindlichkeit förderlich ist. In beiden Fällen jedoch ist es notwendig, dass sich alle Beteiligten an die Regeln halten und es zu keinen Verstößen gegen selbige kommt. Nur so kann dem Aspekt der Sicherheit nachgekommen werden und die Sorgfaltspflicht gegenüber dem Partner erfüllt werden. Einfachste Regeln wie „es ist alles verboten, was weh tut“, sind leicht zu merken und zu verstehen und um einander den nötigen Respekt zu zollen bzw. die Einhaltung des Fairnessabkommens zu garantieren kann, eine Verbeugung vor und nach dem Kampf als Symbol dienen (Beudels, 2012, 286).

Trotz aller Vorsicht und der Einstellung, einander im sportlichen Wettkampf nicht zu verletzen, kann es vorkommen, dass die persönliche Schmerzschwelle eines Kämpfers, einer Kämpferin überschritten wird, und z.B.: Kampfhandlungen persönlich genommen werden. Hierin liegt eine enorme Herausforderung für den Lehrer, die Lehrerin, auf solch subtile Wechsel in den Gemütern zu reagieren und rechtzeitig zu intervenieren. Um dem vorzubeugen kann ein universelles Stopp-Signal ausgemacht werden, wie zum Beispiel

„Abklopfen¹⁴“ um den Kampf in einer unangenehmen und beklemmenden Situation unverzüglich zu beenden.

Für Kinder und Jugendliche, denen die körperliche Nähe beim Ringen und Raufen oder dem Judō zu viel ist, empfiehlt Kuhn (2008, S. 114) auf andere Kampfkünste auszuweichen, bei denen mehr Distanz eingehalten wird. So kann jedes Kind in seinem Wohlfühlbereich wertvolle Erfahrungen sammeln.

¹⁴ „Abklopfen“ meint das wiederholte und leichte klopfen auf den Kampfpartner, um ihn im Falle eines Notfalls oder eines Unwohlseins die Aufgabe und damit die sofortige Kampfbeendigung zu signalisieren. Ab diesem Zeitpunkt wird jede weitere Kampfhandlung eingestellt und die Kampfpartner trennen sich voneinander.

9. Kritik

Wenn Budō richtig angeleitet wird, können wertvolle Erfahrungen gesammelt werden, die im Umgang mit Mitmenschen und der Umwelt hilfreiche Dienste erweisen und bei der Bewältigung von herausfordernden Alltagssituationen nützlich sein können. Darüber hinaus können Körpererfahrungen, ein verbessertes Körpergefühl und ein Gespür für Grenzen erlangt werden. Es empfiehlt sich jedoch, die Prinzipien des Dō, als ein längerfristiges Beschreiten des Weges aufzufassen. Die Budō-Meister empfinden dies als einen lebenslangen Reifeprozess, der niemals aufhört und zu einem andauernden Arbeiten an sich selber auffordert. Trotzdem kann jeder Mensch, unabhängig seiner persönlichen Vorbedingungen diesen Weg begehen und geistige sowie körperliche Reife erlangen.

Dies könnte als Kritikpunkt angesehen werden, da zwar wenige Bewegungs- und Sportstunden schon einen wertvollen Beitrag zur Empathiesteigerung und zur Selbstbewusstseinsentwicklung beitragen können, die hoch angesetzten Ziele von Kano und anderen Großmeistern der einzelnen Budō-Künsten aber erst durch ein mehrjähriges intensives Beschäftigen mit sich selbst und den Techniken herausgebildet werden (Frederson, 1983, S. 76).

Wenn man sich die Population der Judō-Ausübenden ansieht, so fällt schnell auf, dass der Großteil der Aktiven aus Kindern bzw. Jugendlichen beider Geschlechter und der leistungssportlichen Wettkampfelite besteht. Selten anzutreffen sind Männer und Frauen mittleren Alters, Hobbysportler, die erst spät mit dem Kampfsport begonnen haben oder ältere Personen. Zwar sind viele Menschen im Verlauf ihres Lebens mit dem einen oder anderen Kampfsport in Berührung gekommen, die Drop-Out Quote ist hierbei jedoch relativ hoch. Mögliche Ursachen, warum Kampfsport kein Massensport ist, und in unseren Breiten für den dauerhaften Sportbetrieb ungeeignet erscheint, könnten sein, dass die wesentlichen und bedeutenden Erfahrungen des Zweikampfsportes im Wettkampf gemacht werden und die Anleitung zu einer Kampfkunst in vielen Vereinen zu oberflächlich ist wobei sie viel Geduld erfordert. Das heutige Judō, wie es in Mitteleuropa aufgefasst wird, zieht Menschen an, die sich von der Wettkampfperspektive angesprochen fühlen und mit dem Druck einer Auseinandersetzung gut zurechtkommen. Durch den starken Wettkampfbezug verlieren viele Menschen das Interesse an diesem Sport, wenn die körperliche Leistungsfähigkeit nachlässt. Diese Personen widmen sich dann meist anderen Sportarten (Jalanik, 1992, S. 107).

Durch das bisherige Schattendasein des Zweikampfs im Sportartenprogramm des Schulsports existieren noch große Defizite bei dessen Durchführung. Das Bewegungsfeld

des Kampfsports wurde lange Zeit unterschätzt und nicht entsprechend geachtet wodurch es auch an empirischen Untersuchungen fehlt, wie weit Zweikampf tatsächlich für die Entwicklung der Schüler und Schülerinnen dienlich ist und welchen Beitrag er dabei leistet.

9.1. Bestehende Klischees über den Kampfsport

Grundmann (1983, S. 242-244) schreibt über die „Versportlichung“ der asiatischen Kampfkünste. Dabei kritisiert er die unreflektierte Übernahme der Kampftechniken, ohne den ethnisch und moralischen Werten. So werden Techniken und Künste in eine andere Kultur übernommen, in der aber andere Aspekte im Mittelpunkt stehen. Zwar kam es durch die Umwandlung in Sportsysteme zu einem Aufschwung diverser Kampfkünste aber der Kern derselben blieb unbeachtet. Die wachsende Medienindustrie verstand es, actiongeladene Filme zu produzieren, in denen die Darsteller ihre Rivalitäten durch fernöstliche Kampftechniken besiegten. Dies führte wiederum zu einer höheren Popularität der Kampfsportarten, da sie durch die Film- und Videospielindustrie allgegenwärtig waren. Um im Sport und bei Wettkämpfen erfolgreich zu sein, wurden wertvolle Inhalte der Kunst gestrichen und der Fokus auf einige wenige Techniken gelegt, die im Turnier erfolgsversprechend sind. Der Kampfsport wurde zu einer Ware und die geistigen Lehren verblassten.

Ein aggressives und lautstarkes Verhalten der Aktiven, ob Trainer oder Sportler, die sich gegenseitig beschimpfen ist fernab der eigentlichen Geisteshaltung. Die Verrohung kommt durch Unwissenheit, denn „der, der meine, der Sinn des Kendō wäre das Schlagen, [hat] nichts vom Kendō verstanden“ (Grundmann, 1983, S. 240).

Um der Unterhaltung zu dienen, haben sich im Verlauf der Zeit Kampfsportarten etabliert, bei denen es nicht nur um den Sport oder die Kunst, sondern vor allem um die Show und die Belustigung des Publikums geht. Die Einbettung von entsprechenden Techniken in Unterhaltungsprogramme, wie es beim „Wrestling“ oder beim „Catchen“ der Fall ist, hat nichts mehr mit dem Ursprung und Budō zu tun, jedoch prägen diese Darstellungen fälschlicherweise das Bild dieser althergebrachten Philosophien. So werden Events veranstaltet, die eine große Zahl an Zuschauern anlocken, bei denen der „Gewinner“ einer vorab einstudierten Kampfchoreografie, bereits feststeht - siehe Wrestling oder Catchen. Darüber hinaus gibt es einen weiteren Trend, der das allgemeine Bild des Zweikampfs prägt, und zwar das „Freefight“ oder „Käfigkämpfen“. Bei diesen Formen des kaum reglementierten Zweikampfs gilt es, den Gegner kampfunfähig zu machen. Zwar besuchen wenig Jugendliche ein entsprechendes Sportstudio, jedoch prägt diese

Darstellung durch die Medien- und Internetpräsenz unsere Vorstellung und Einstellung vom und zum Kampfsport (Beudels, 2012, S. 275). Dieses hier beschriebene Bild vom Kampfsport, das in der öffentlichen Meinung präsenter ist als Budō, unterscheidet sich stark von jenem, welches im ersten Teil dieser Arbeit gezeigt wurde und durchaus für die Schule geeignet wäre.

9.2. Kritik an dem „Curriculum LehrerInnenbildung“

Die befragten Lehrerinnen gaben an, dass sie das Gefühl haben, von der vorbereitenden Übung in der Lehrerinnenbildung „Selbstverteidigung und Zweikampf“ zu wenig Rüstzeug in die Hand bekommen zu haben, um das Thema fundiert anleiten zu können. Kleine Spielformen sind zwar möglich, da diese in der vorhandenen Literatur gut thematisiert werden, aber einen methodisch-didaktische Lehrweg, wie das Thema „Kampfsport“ oder „Selbstverteidigung“ angeboten werden soll, vermissen sie.

Die mangelnde Erfahrung in dieser Thematik, geben die Lehrerinnen als wahrscheinlichsten Grund an, der für eine ablehnende Haltung anderer Lehrer dem Zweikampf gegenüber sorgt. Trotz, der seit Jahren im Curriculum der LehrerInnenbildung, aufgenommenen Übung „Selbstverteidigung und Zweikampfsport“, fehlt scheinbar eine handlungsspezifische Empfehlung für den Unterrichtsalltag.

Mit einer vertiefenden Ausbildung könnte dem Mangel an Wissen entgegengewirkt werden und das Tätigkeitsfeld anwachsen lassen aber es wäre eine utopische Forderung, alle Lehrkräfte in allen sportlichen Bereichen zu Experten auszubilden. Bei Bedarf oder Interesse besteht die Möglichkeit eine Fortbildung zu besuchen und so das nötige Fachwissen zu erlangen.

10. Konklusion der Interviews und Beantwortung der Forschungsfragen

Insgesamt betrachtet lässt sich ein sehr ähnliches Vorgehen, der kampfssporterfahrenen im Vergleich zu den kampfssportunterfahrenen Lehrerinnen, bei der Planung und Durchführung von Bewegungs- und Sportstunden mit kampfssportbezogenen Inhalten feststellen.

Beide Gruppen greifen in der Planung auf Literatur zurück, wenngleich die kampfssporterfahrenen seltener eine Hilfe brauchen und mehr aus ihrem Erfahrungsreichtum schöpfen können.

Der Unterrichtsstil unterscheidet sich nicht besonders, da alle Lehrerinnen zwar einen Ordnungsrahmen vorgeben, jedoch der Spaß und die Freude an der Bewegung einen wichtigen und vordergründigen Platz einnehmen. Die Sorge, dass Kampfsportlerinnen, durch ihre Erfahrung aus dem Vereinstraining, einen sehr autoritären Umgang mit den Schülerinnen haben, ist unbegründet und kann zurückgewiesen werden. Auch hier ist eine Partizipation der Schülerinnen in der Themenauswahl und –häufigkeit erkennbar.

Im Aufbau und der Durchführung gibt es weniger Differenzen als anfänglich vermutet. Selbst jene Lehrerinnen, die über fachliches Wissen aus der Materie Kampfsport verfügen bieten diese spezifischen Inhalte nur selten, und nur auf Nachfrage oder Interessensbekundung an. Eher kommen auch bei ihnen Vorformen des Zweikampfes, Körperkontakt- und Zweikampfspiele in unterschiedlichen Formen zur Anwendung. Falls jedoch eine Empfänglichkeit der Kinder für anfängliche Inhalte einer Zweikampfsportart existiert, wird dem Wunsch nachgegeben. Lehrerinnen, die selbst keine aktive Kampfsporterfahrung gemacht haben, verbleiben bei den Spielformen.

Der Punkt der Selbstverteidigung wurde vor allem bei kampfssportunerfahrenen Lehrerinnen angesprochen, aber hier wurde gleichzeitig eingeräumt, dass über zu wenig Erfahrung verfügt wird, um dies sachgemäß anzuleiten. Die Unterstützung eines externen Experten wurde hier als Lösung genannt. Lehrerinnen, die sich zwar sehr wohl lange Zeit aktiv damit beschäftigt haben, sprechen sich gegen das Anleiten von Selbstverteidigung im Bewegungs- und Sportunterricht aus, da sie der Meinung sind, die Zeit wäre dafür nicht ausreichend genug.

Durchgeführt werden bei allen Lehrerinnen kleine Spielformen, in denen der Rangelcharakter mehr wiegt als der normierte, reglementierte Kampfsport. Die Lehrerinnen sind sich einig, dass eine anfängliche Vorgabe von Regeln empfehlenswert

ist, um dann in Gesprächen mit der Gruppe einen Regelkanon festzulegen, wo die Wünsche und Bedürfnisse der Schülerinnen berücksichtigt werden.

Zweikampfformen können, so die Lehrerinnen, zwar Kinder sensibler machen, aber um langfristige Erziehungsziele zu verfolgen, müsse der Inhalt mit den Kindern reflektiert werden und es sich um einen längerfristigen Jahresschwerpunkt handeln, um so genügend Zeit für einen umfangreichen Aufbau- und Durchführungsprozess zu haben.

Weder kampfssport erfahrene, noch kampfssport unerfahrene Lehrerinnen empfinden die Planung von Zweikampfstunden herausfordernder als andere Bewegungseinheiten. In beiden Fällen müsse man sich in die Literatur einlesen und im Idealfall über gemachte Erfahrungen verfügen. Einfache Spielformen finden sich in ausreichender Zahl in Lehrbehelfen wieder und werden, durch Bilder unterstützt, erklärt und beschrieben.

Die Furcht, Kinder im Kampf auszubilden und somit das Aggressionspotenzial und die Konfliktbereitschaft zu schüren, kann von keiner der befragten Lehrerinnen nachvollzogen werden und auch das Verletzungsrisiko sei nicht höher als in anderen Sportarten.

In den Gesprächen mit den Lehrerinnen hört man die Vermutung, dass andere Lehrpersonen zweikampfbezogene Inhalte in der Schule deshalb nicht anbieten, weil ihnen die Erfahrung dazu fehlt.

Abschließend lässt sich die Frage:

Zeigt sich ein Unterschied zwischen weiblichen Lehrkräften mit Kampfsport erfahrung und Lehrkräften ohne Kampfsport erfahrung?

dahingehend beantworten, dass die Unterschiede nur sehr gering sind. Im Inhalt gab es bei der Durchführung des Regelunterrichts kaum Differenzen. Der spielerische Zugang zum Kämpfen überwog bei allen und in den Bereich des „richtigen“ Kampfsports stoßen selbst die kampfssport erfahrenden Lehrerinnen kaum vor.

Meiner Einschätzung nach, erlaubt das Umfeld Schule, sei es durch die vorhandenen Materialien (Lehrerin C kritisierte dies), oder der Umstand, dass Kampfsport zwar ein wichtiges Bewegungsfeld darstellen kann, aber im Kern doch nur ein Teil des Ausbildungskanons des Faches „Bewegung und Sport“ darstellt, keine weiterführende Vertiefung mit dieser Thematik. Die meisten Lehrerinnen sind sich darin einig, dass „Ringern, Rangeln, Raufen“ wichtig wäre, und öfters durchgeführt werden sollte, aber die Zeit fehlt und es noch viele andere Themen gibt, die ebenfalls an die Schülerinnen herangebracht werden sollen (vgl. Interview A, B, E.).

Auffallend war, dass kampfsportliche Lehrerinnen, einen hohen Wert auf die „Fallschule“ legen und ihren Schülerinnen das sichere Fallen und Rollen zeigen und lehren. Bei jenen Lehrerinnen wird dies als Teil des Aufwärmens oder der Zweikampfeinheit initiiert um somit ein verletzungsprophylaktisches Bewegungsmuster vorzustellen. Für die Verinnerlichung und Automatisierung reicht die verfügbare Übungszeit nicht aus, aber als Impuls kann man dies gut und vielseitig einsetzen.

Auf die Frage

Welche didaktischen Leitlinien ergeben sich für den Einsatz von Kampfsport im Sportunterricht der Mädchen?

kann geantwortet werden, dass eine sanfte Heranführung an dieses körperbetonte Thema empfehlenswert ist. Hierbei sollte auf die Freiwilligkeit der Aktiven geachtet werden, und kein Kind genötigt werden, über die subjektiv empfundenen Grenzen hinauszugehen. Vor allem ab dem Moment, wenn die Übungen körperbetonter werden und der Körperkontakt ansteigt, sollte den Kindern die Wahl freigestellt werden. In mehreren Gesprächen wurde von einem anfänglichen Zögern, mit einem späteren begeisterten Teilnehmen der Mädchen, berichtet. Außerdem sollte als eine der grundlegenden Regeln die Möglichkeit des „Abklopfens“ oder die „Stopp-Regel“ festgelegt werden. Somit haben die Kinder selbst die Kontrolle, wie weit sie gehen möchten und ab wann es ihnen zu viel wird.

Die Intensität des Körperkontaktes, so sind sich alle befragten Lehrerinnen einig, sollte gemächlich gesteigert werden, um kein Kind zu überfordern. Für den Anfang eignen sich Zieh- und Schiebewettkämpfe hervorragend, da hierbei der Körperkontakt noch sehr gering ist. Mit zunehmender Erfahrung und Sicherheit der Sportlerinnen kann dieser in weiteren Spielformen so weit gesteigert werden, bis Sumo-Kämpfe oder Rangel- und Raufspiele werden können. Nur jene Lehrerinnen, die über eine aktive Kampfsportvergangenheit verfügen, gehen diese methodische Reihe weiter und vermitteln den Kindern einen Einblick in die „sanften Nahkampfsportarten“.

Vorab, so scheint es bei den kampfsporterfahrenen Lehrerinnen üblich zu sein, wird ein Wert auf das sichere Fallen gelegt, weil es einerseits verletzungspräventiv wirken kann und andererseits als methodisch-didaktischer Schritt dazugehört. Der Mehrwert, über den Zweikampf hinausgehend, war für sie offensichtlich und daher ein weiteres Argument, die Fallschule mit den Schülerinnen zu üben.

X: Hast du noch irgendwelche Wünsche, Anregungen, irgendwas, was du noch los werden möchtest, wonach ich jetzt nicht gefragt habe?

E: Ich hoffe wirklich, dass es mehrere in der Schule auch durchführen.

X: Ist das dein Abschlussapell?

E: Ändere was!

11. Literaturverzeichnis

- Balz, E. (2001). Das Prinzip des Exemplarischen im erziehenden Sportunterricht. In: H. Altenberger, S. Hecht, V. Oesterhelt, M. Scholz & M. Weitzl (Hrsg.), *Im Sport lernen mit Sport leben* (S. 63-71). Augsburg: Ziel.
- Baumann, S. (1983). *Der Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule. Ein Handbuch für Studium und Schulpraxis*. Ansbach: Prögel.
- Bennett, A. (Hrsg.). (2009). *Budō. The martial ways of Japan*. Tokyo: Nippon.
- Beudels, W. (2012). Mit/gegen Partner kämpfen – Zweikampfsport. In: V. Scheid & R. Prohl (Hrsg.), *Sportdidaktik. Grundlagen – Vermittlungsformen – Bewegungsfelder* (S. 274-295). Wiebelsheim: Limpert.
- Binder, B. (2007). *Psychosocial Benefits of the Martial Arts: Myth or Reality? A Literature Review*. https://www.researchgate.net/publication/265567929_Psychosocial_Benefits_of_the_Martial_Arts_Myth_or_Reality_A_Literature_Review. Zugriff am 08.04.2017.
- Bös, K. & Ulmer, J. (2003). Motorische Entwicklung im Kindesalter. *Monatsschrift Kinderheilkunde*, 151, 14-21.
- Brinek, G. (1993). Schule – Pädagogische Aufgabe und plurale Ansprüche. In: G. Brinek & A. Schirlbauer (Hrsg.), *Pädagogik im Pluralismus* (S. 131-151). Wien: WUV.
- Brückel, F. (2001). Die Aufgaben der Schule und des Schulsports. In: H. Altenberger, S. Hecht, V. Oesterhelt, M. Scholz & M. Weitzl (Hrsg.), *Im Sport lernen mit Sport leben* (S. 79-89). Augsburg: Ziel.
- Budō Kenshō (2009). The Budō Charter. In A. Bennett, (Hrsg), *Budō. The martial ways of Japan*. (S. 17-20). Tokyo: Nippon.
- Bundesamt für Sport der Schweizer Eidgenossenschaft. (2002). *Kämpfen und Fallen*. https://www.mobilesport.ch/wp-content/uploads/2012/02/02_12_Kaempfen-und-Fallen_d.pdf. Zugriff am 08.04.2017.
- Bundesministerium für Bildung. (2000). *Bildungsziel der österreichischen Schule*. https://www.bmb.gv.at/schulen/unterricht/lp/11668_11668.pdf?5i84ll. Zugriff am 17.1.2017
- Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur. (2014). Bildungsstandard für Bewegung und Sport. *Handreichung für kompetenzorientiertes Lernen und Lehren*. http://www.bewegung.ac.at/fileadmin/unterricht/Handreichung_gesamt_Bildungsstandard_Bewegung_und_Sport.pdf. Zugriff am 26.2.2017.

- Busch, F. (2002). *Ringern und Kämpfen: Ideen, Hintergründe und Praxisbeispiele für den Sportunterricht in der Grundschule*. Augsburg: Auer.
- Clemens, E., Metzmann, O. & Simon, K.H. (1989). *Judō als Schulsport*. Schorndorf: Hofmann.
- Cropley, A. J. (2008). *Qualitative Forschungsmethoden. Eine praxisnahe Einführung*. Eschborn: Klotz.
- Deshimaru-Roshi, T. (1978). *Zen in den Kampfkünsten Japans*, Berlin: Kristkeitz.
- Deutscher Judo-Bund (Hrsg.). (2009). *Judo – Trainer-C-Ausbildung*. Aachen: Meyer.
- Dieckert, J. (2001). Sozialerziehung im und durch Sport – Sozialdidaktische Konzepte für Schule und Verein. In: H. Altenberger, S. Hecht, V. Oesterheld, M. Scholz & M. Weigl (Hrsg.), *Im Sport lernen mit Sport leben* (S. 89-95). Augsburg: Ziel.
- Dörpinghaus, A. & Uphoff, I. K. (2013). Bildung als Auftrag der Schule. In: L. Haag, S. Rahm, H. J. Apel & W. Sacher (Hrsg.), *Studienbuch Schulpädagogik* (S. 325-345). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Franzen, C. (2008). Budō-pädagogisches Expansionstraining für durchsetzungsschwache Kinder an Grundschulen. In J.-M. Wolters, & A. Fußmann (Hrsg.), *Budō-Pädagogik. Kampfkunst in Erziehung, Therapie und Coaching* (S. 181-202). Augsburg: Ziel.
- Frederson, F. (1983). *Japanische Budōdisziplinen und abendländische Bewegungskultur. Entstehung, Verbreitung und Aneignung kulurfremder Sportarten am Beispiel japanischer Kampfkünste*. Berlin: Weinert.
- Funke, J. (2008). Ringern und Raufen. In: E. Balz & P. Wolters (Hrsg.), *Schulsport. Didaktik und Methodik* (S. 132-140). Leipzig: Erhard Friedrich.
- Funke-Wieneke, J. (2012) Zweck oder Selbstzweck. Überlegungen zu den erzieherischen Absichten, die mit dem Kampfsport verbunden werden. In S. Happ & O. Zajonc (Hrsg.), *Kampfkunst und Kampfsport in Forschung und Lehre 2012*. (S. 13-26). Hamburg: Czwalina.
- Geißler, E. E. (1993). Die Schule und ihr Auftrag. In: K. Aurin, E. Geißler, B. Neumann, T. Oppermann, A. Graf von Waldburg-Zeil & R. Willeke (Hrsg.), *Die Schule und ihr Auftrag* (S.11-43). Mainz: Hase & Köhler.
- Gläser, J. & Laudel, G. (2009). *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse*. Wiesbaden: VS.
- Grundmann, M. (1983). *Die Niederlage ist ein Sieg*. Düsseldorf: Econ.

- Happ, S. (1983). *Judō und Persönlichkeit. Östliche Praxis – Westliche Theorie*. Ahrensburg: Czwalina.
- Hartmann, H. (1990). *Budō-Sport-Ethik*. Schliern: Dynamis.
- Heistermann, I. (2001). Koedukation im Schulsport: individualisiert und parteilich!. In: H. Altenberger, S. Hecht, V. Oesterheld, M. Scholz & M. Weigl (Hrsg.), *Im Sport lernen mit Sport leben* (S. 131-138). Augsburg: Ziel.
- Herz, A. Eisenbacher, J. & Schwarwel (2009). *Judō im Schulsport. Grundlagen-Methodik-Technik*. Wiebelsheim: Limpert.
- Huh, Y. S. (2004). Raufen, Ringen, Kämpfen in Perspektive interkultureller Bildung – am Beispiel fernöstlicher Kampfkünste. In P. Elfein, I. Hunger & R. Zimmer (Hrsg.), *Innovativer Sportunterricht. Theorie und Praxis* (S. 163-181). Baltmannsweiler: Schneider.
- Hussy, W. Schreier, M. & Echterhoff, G. (2013). *Forschungsmethoden in Psychologie und Sozialwissenschaften für Bachelor*. Berlin: Springer.
- Jalanik, H. (1992). Lebenslange Körpererfahrungen im Judō. In: G. Treutlein, J. Funke & N. Sperle (Hrsg.). *Körpererfahrung im Sport. Wahrnehmen-Lernen-Gesundheit fördern* (S. 107-131). Aachen: Mayer.
- Jun, K. (2009). Budō's educational potential. In A. Bennett, (Hrsg.), *Budō. The martial ways of Japan*. (S. 66-69). Tokyo: Nippon.
- Kakumyō, K. (2009). From Bushidō to Budō. In A. Bennett, (Hrsg.), *Budō. The martial ways of Japan*. (S. 34-37). Tokyo: Nippon.
- Kano, J. (o.J.). Der Beitrag des Judō zur Erziehung. In: o.A. (1980). *Das Budō ABC* (S. 143-155). Dreieich-Sprendlingen: Budō.
- Keller, J. A. & Novak, F. (2007). *Herders pädagogisches Wörterbuch*. Erfstadt: Hohe.
- Kiyoto, M. (2009). The history of Budō in Schools. In A. Bennett, (Hrsg.), *Budō. The martial ways of Japan*. (S. 61-65). Tokyo: Nippon.
- Köck, P. & Ott, H (1994). *Wörterbuch für Erziehung und Unterricht*. Donauwörth: Auer.
- Kuhn, P. (2008). Budō im Sportunterricht – Überlegungen zu einer sportpädagogischen Theorie und Praxis des Kämpfens in der Schule. *Sportunterricht*, 57, 110-115.
- Kunczik, M. & Zipfel, A. (2004). *Medien und Gewalt. Befunde der Forschung seit 1998*.
<http://docplayer.org/24500720-Medien-und-gewalt-befunde-der-forschung-seit-projektbericht-fuer-das-bundesministerium-fuer-familie-senioren-frauen-und-jugend.html>.
 Zugriff am 3.3.2017.

- Kurz, D. (2001). Pädagogische Perspektiven für den Schulsport – Orientierungen für einen erziehenden Sportunterricht. In: H. Altenberger, S. Hecht, V. Oesterheld, M. Scholz & M. Weitzl (Hrsg.), *Im Sport lernen mit Sport leben* (S. 173-180). Augsburg: Ziel.
- LandesSportBund, Sportjugend NRW. (Hrsg.). (2008). *Ringern und Kämpfen, Zweikampfsport : Handreichung für die Schulen der Primarstufe und Sekundarstufe I*. Aachen: Meyer.
- Lange, H. & Sinning, S. (2007). *Kämpfen, Ringern und Raufen im Sportunterricht*. Wiebelsheim: Limpert.
- Lehrplan für Bewegung und Sport Sekundarstufe I.
http://www.bewegung.ac.at/fileadmin/recht/Bewegung_und_Sport_-_Unterstufe.pdf.
 Zugriff am 26.2.2017.
- Liebl, S. (2013). *Macht Judo Kinder stark? Wirkungen von Kämpfen im Schulsport auf physische und psychosoziale Ressourcen*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Liebl, S. Kuhn, P. & Sygusch, R. (2012). Förderung psychosozialer Ressourcen im Judo – Darstellung der Projektkonzeption. In S. Happ & O. Zajonc (Hrsg.), *Kampfkunst und Kampfsport in Forschung und Lehre 2012*. (S. 217-226). Hamburg: Czwalina.
- Lochmüller, E. (2008). Aikido bei ADS und/oder Störungen des Sozialverhaltens, insbesondere oppositionellem Verhalten. In J.-M. Wolters, & A. Fußmann (Hrsg.), *Budo-Pädagogik. Kampf-Kunst in Erziehung, Therapie und Coaching* (S. 84-110). Augsburg: Ziel.
- Masatoshi, S. (2009). Japanese Budo. In A. Bennett, (Hrsg.), *Budo. The martial ways of Japan*. (S. 27-34). Tokyo: Nippon.
- Mayer, H. O. (2013). *Interview und schriftliche Befragung. Grundlagen und Methoden empirischer Sozialforschung*. München: Oldenburg.
- Meyen, M. Löblich, M. Pfaff-Rüdiger, S. & Riesmeyer, C. (2011). *Qualitative Forschung in der Kommunikationswissenschaft. Eine praxisorientierte Einführung*. Wiesbaden: VS.
- Misoch, S. (2015). *Qualitative Interviews*. Oldenbourg: De Gruyter.
- Naoki, M. (2009). The modernization of Budo – the teachings of Kanō Jigorō In A. Bennett, (Hrsg.), *Budo. The martial ways of Japan*. (S. 38-41). Tokyo: Nippon.
- Neumann, P. (2001). Einige erziehungstheoretische Annahmen zum erziehenden Sportunterricht. In: H. Altenberger, S. Hecht, V. Oesterheld, M. Scholz & M. Weitzl (Hrsg.), *Im Sport lernen mit Sport leben* (S. 199-205). Augsburg: Ziel.
- Nippon Sando-Kai. (1956). *Japan's 3-DO's*. Tokyo: Nippon Sando-Kai.
- Nitobe, I. (2003). *Bushido. Die Seele Japans*. Frankfurt: Angkor.

- Noethlichs, M. (2005). Judō, ein konstruktiver Weg im Umgang mit Fremdheit. In: Giess-Stüber, P. (Hrsg.), *Interkulturelle Erziehung im und durch den Sport* (S. 76-81). Münster: LIT.
- Reinisch, S. & Marek, M. (2013). *Budō-Prinzipien in Training und Wettkampf*. Stuttgart: Pietsch.
- Repschläger, M. (2011). *Sport und Medizin in der griechisch-römischen Antike: Die Wurzeln der modernen Sportmedizin, Physiotherapie und Trainingslehre*. Hamburg: Diplomica.
- Schaub, H. & Zenke, K. G. (2007). *Wörterbuch Pädagogik*. München: DTV.
- Schloms, C. (2006). Der Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule. In: N. Frank, D. Menzel & C. Schloms (Hrsg.), *Erziehung fördert Bildung* (S. 27-35). Donauwörth: Auer.
- Schöning, E. (1957). *Körperkultur als Bildungsauftrag der Schule*. Braunschweig: Westermann.
- Schulorganisationsgesetz für Österreich
<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009265>. Zugriff am 22.2.2017.
- Shinji, N. (2009). Why study Budō?. In A. Bennett, (Hrsg), *Budō. The martial ways of Japan*. (S. 42-55). Tokyo: Nippon.
- Starker, A. Lampert, T. Worth, A. Oberger, J. Kahl, H. & Bös, K. (2007). Motorische Leistungsfähigkeit. Ergebnisse des Kinder- und Jugendgesundheitssurveys (KiGGS). *Bundesgesundheitsblatt - Gesundheitsforschung – Gesundheitsschutz*, 50, 775-783.
- Teruo, Ō. (2009) The attraction of Budō. In A. Bennett, (Hrsg), *Budō. The martial ways of Japan*. (S. 57-60). Tokyo: Nippon.
- Tiwald, H. (1981). *Psycho-Training im Kampf- und Budō-Sport*. Ahrensburg:Czwalina.
- Wiater, W. (2013), Theorie der Schule. In: L. Haag, S. Rahm, H. J. Apel & W. Sacher (Hrsg.), *Studienbuch Schulpädagogik* (S. 11-35). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Wolters, J.-M. & Fußmann, A. (Hrsg.). (2008). *Budō-Pädagogik. Kampf-Kunst in Erziehung, Therapie und Coaching*. Augsburg: Ziel.
- Wolters, J.-M. (2008). Budō-Pädagogik: Vom Wesen und Wirken der Kampfkunst in Pädagogik und Therapie. In J.-M. Wolters & A. Fußmann (Hrsg.), *Budō-Pädagogik. Kampf-Kunst in Erziehung, Therapie und Coaching* (S. 14-27). Augsburg: Ziel.

12. Anhang

12.1. Abstracts

Körperlicher Zweikampf in spielerischer oder sportlicher Form gilt als wichtige Bewegungserfahrung für heranwachsende Menschen jeglichen Geschlechts. In dieser Arbeit wird die Philosophie des Budō und dessen Einsatzmöglichkeit in der österreichischen Schule erörtert. Der Einsatz von zweikampfbezogenen Inhalten bietet sich als vielfältiges Lernfeld an und kann im Bezug auf Körpererfahrungen, Empathie und Rücksichtnahme sensibilisierend wirken. Neben der theoretischen Abhandlung findet eine qualitative Analyse zu diesem Thema statt, welche die Herangehensweise in der Planung und Durchführung von zweikampfbezogenen Bewegungs- und Sportstunden, sowie Unterschiede der gemachten Erkenntnisse von kampfssport erfahrenen und kampfssport unerfahrenen weiblichen Lehrkräften untersucht.

To duel with peers in a friendly or sporty form is a very important experience for growing children, boys like girls. This text examines the philosophy of Budō and how it could be compatible with Austrian school. The use of a duel can create a possibility to learn skills like empathy, thoughtfulness and to estimate the own power. Among this theoretical essay, there was hold a qualitative study about the experience and the planning of duelling-lessons in gymnastics. The intention was, to find out, if there exist differences between martial arts experienced and unexperienced female teachers.

Keywords: Budō, Zweikampf, Sportunterricht, Schule

12.2. Interviews

Interview A

- 1 X: Darf ich einmal fragen, welche Berufserfahrung du hast?
- 2 A: Ich bin Lehrerin für Sport und Deutsch und habe die letzten Jahre an der
3 pädagogischen Hochschule unterrichtet in unterschiedlichen Bereichen von Sport und
4 Deutsch. Ja und unterrichte auch an der Uni Wien die Lehrveranstaltung „Grundlagen des
5 Selbstverteidigens und Zweikämpfens“. Ja das ist meine Berufserfahrung.
- 6 X: Wie lange unterrichten sie schon?
- 7 A: Insgesamt 17 Jahre, 2000 habe ich begonnen.
- 8 X: OK, und wo ist das Studium absolviert worden?
- 9 A: Auf der Schmelz und auf der Hauptuni.
- 10 X: Gut, dann ein bisschen was zur sportlichen, oder kampsportlichen Biografie. Mit
11 welcher Sportart haben sie ihre sportliche Karriere begonnen?
- 12 A: Judō, wenns kampsportspezifisch ist, damit habe ich gestartet.
- 13 X: Gab's davor noch etwas anderes?
- 14 A: *Überlegt*
- 15 X: Oder parallel dazu?
- 16 A: Parallel dazu hab ich Leichtathletik betrieben, aber ich weiß nicht, ob das in diesem
17 Zuge interessant ist. Ich hab dann also Leichtathletik und Judō quasi in meinen Kindheits-
18 und Jugendjahren begleitend und habe dann in Studienzeiten unterschiedliches gemacht,
19 wie Ju-Jutsu, und hab dann auch mit „Tschina-Techniken“ (undeutlich) befasst, habe mich
20 mit unterschiedlichen Frauen-Selbstverteidigungs-Konzepten befasst, wie Wendo,
21 Drehungen, und bin auch aktive Kickboxerin und Kickboxtrainerin. Ich versuche in meiner
22 Lehrveranstaltung auf der Uni unterschiedliches einfließen zu lassen, sowohl es
23 kämpferisches betrifft als auch so kleine Spielformen von Kämpfen, ein Vorstellen von
24 Kampfsportarten und auch Selbstverteidigungsspezifisches und die Psychologie dahinter
25 einfließen zu lassen.
- 26 X: OK, kann man in diesem Fall von einer Hauptsportart im Kampfsportsektor sprechen,
27 oder...?
- 28 A: Ja, die jetzige Hauptsportart in dem Sinn ist Kickboxen und Hauptrichtung, würde ich
29 jetzt sagen, feministische Selbstverteidigung.
- 30 X: Und wie alt waren sie, als sie mit Kampfsport, Judō in dem Fall, begonnen haben?

31 A: Acht, oder so, schätz ich.

32 X: Und was waren so die Beweggründe, warum man mit einem Kampfsport beginnt?

33 A: Puuh, ja also in dem Ort wo ich war, hat es zwei Vereine gegeben. Einen Tennisverein,
34 es hat halt ein paar Vereine gegeben, und unter anderem halt einen kleinen Judōverein.
35 Also das war sozusagen, der einzige Kampfsportverein, wobei ich mich damals nicht
36 klassisch entschieden habe, ich möchte jetzt Kampfsport machen, sondern ich bin halt
37 einfach in Judōverein gegangen. Das war jetzt ned so a große Kampfsportentscheidung,
38 sondern eher halt, ich wollte mich bewegen und bin in Judō gekommen.

39 X: Und, warum dabeigeblichen?

40 A: Ja, also i find grundsätzlich Kampfsport, was mir am Judō damals, oder was mir jetzt
41 noch positiv finde ist, das a gute Gelegenheit ist, den Körper kennenzulernen, Kräfte auch
42 irgendwie zu spüren, und zu merken, wo sind meine Grenzen. Des finde ist in
43 Kampfsportarten näher oft, als wo anders, wobei es mir jetzt selber in meiner Ausbildung
44 ned so sehr um den Wettkampf gegangen ist, sondern eher um sich selber
45 kennenzulernen. Wo san die Grenzen. Da bietet, find ich, Kampfsport a gute, a gute
46 Möglichkeit, um sich, ja da auch zu finden.

47 X: OK, und welche Rolle hat das Umfeld damals gespielt? Wie war es von der Familie
48 oder von Freunden? Sind die alle in den Verein gegangen, oder wie hat das Elternhaus
49 reagiert?

50 A: Na ned wirklich. Also meine Eltern san grundsätzlich, mein Vater ist auch Sportlehrer,
51 und san grundsätzlich aufgeschlossen gegenüber Bewegung jeglicher Art, also das ist
52 jetzt nicht irgendwie spezifische, also sie haben mich jetzt nicht irgendwohin gedrängt.
53 Das war mir immer frei, was ich mache, und ich hab das dann immer so gehalten, dass
54 ich mich für Unterschiedliches interessiert hab und hab jetzt nie etwas von ganz
55 Wettkampf... Also ich hab schon auch Wettkampf gemacht, auch in unterschiedlichen
56 Sportarten Wettkämpfe gemacht, nur, ja, also ich hab immer versucht einen breiten
57 Kanon an Sportarten aktiv zu machen. Zeitweise dann auch wirklich spezifisch auf eine
58 Sportart konzentriert, sehr wohl, aber das war dann eine Zeit lang für mich interessant,
59 und dann hab i mi wieder anderem interessiert.

60 X: Sind sie momentan noch aktiv?

61 A: Wobei aktiv?

62 X: Im Kampfsport, also trainieren sie selber noch?

63 A: Also wie gesagt, Kickboxen trainier ich selber noch, aber beschäftige mich auch mit
64 unterschiedlichen Selbstverteidigungssystemen. Aktiv? Ja.

65 X: Und über ihre Tätigkeit auf der Uni hinaus, sind sie irgendwie als Trainerin in einem
66 Verein auch tätig?

67 A: Teils eben auch im Kickboxen als Trainerin, genau.

68 X: In welcher Altersgruppe?

69 A: Das ist gemischt, das ist von Jugendliche bis Erwachsene.

70 X: Gut, haben Sie irgendwelche Ausbildungen im Thema Kampfsport?

71 A: Eben Instruktorin Kickboxen, und hmm, Ausbildungen. Ich habe mich in meiner
72 Diplomarbeit schon mit Selbstverteidigung befasst, mit Frauenselbstverteidigung,
73 Selbstbewusstsein, Selbstkörperbewusstsein, Selbstverteidigung. Schreibe jetzt an
74 meiner Dissertation zum Thema Kampfsport und Gewaltprävention, Entschuldigung,
75 Selbstverteidigung unter geschlechterspezifischer Perspektive. Das, ja also ich befasse
76 mich recht intensiv mit dem Thema.

77 X: Jetzt eine Frage zu dem Unterrichtsstil, wie würden sie den beschreiben?

78 A: In der Schule?

79 X: In der Schule jetzt, ja.

80 A: hmm. Einerseits offener Unterricht, ah, allerdings eine Abwechslung in den Vorgaben.
81 Wenn ich sag, grad im Sportunterricht, dass einerseits ich Inputs gebe und die
82 Schülerinnen und Schüler machen lasse. Ahm, a Mischung aus offenem und
83 geschlossenem Unterricht.

84 X: Gut, dann kommen wir bitte zum Punkt der Stundenplanung. Wie planen sie ihre
85 Stunden?

86 A: Das kommt auf die Zielsetzung drauf an. Also da gibt es kein ganz genaues wie. In den
87 Planbereichen, in denen ich mehr Erfahrung habe, geht die Planung schon schneller. In
88 Fachbereichen, wo ich mich neu einarbeite, wo ich neue Inputs geben will, dauert die
89 Planung grundsätzlich länger. "Wie plane ich?" Ich greife auf fette Mappen zurück, die bei
90 mir Zuhause stehen oder lese nach. Was genau ist der Hintergrund dieser Frage?

91 X: Gibt es Ziele oder Inhalte die verfolgt werden, oder gibt es spezielle Methoden und
92 Kompetenzen, die umgesetzt werden sollen, wollen, müssen?

93 A: Die Grundfrage, die man sich am Beginn der Einheit stellt, "was ist das Ziel dieser
94 Einheit, den Sportunterricht betreffend?" Nicht nur den Kampfsport betreffend, sondern
95 jegliche Einheit, ich mal mein erster Gedanke, was ist das Ziel in dieser Stunde? Und
96 wenn das Ziel dieser Stunde ist, ahm, dass ich spielerisches Kämpfen vorstelle, dann ist
97 einmal die Grundfrage – wie ist die Gruppe zusammengesetzt, ist es eine

gemischtgeschlechtliche Gruppe oder ist es eine geschlechtshomogene Gruppe? In der Schule ist es in Österreich so, dass häufig Mädchen und Burschen getrennt sind, was ich für gerade Kampfpulse und spielerisches Kämpfen miteinander am Beginn einmal nicht schlecht find, dass ich sagen kann, die Mädchen können untereinander sich austauschen, können miteinander kämpfen, es sind dann auch meist körperliche Unterschiede vorhanden und so ist es gut, in einen geschützten Rahmen, wehr oder weniger, zu trainieren. In einem Verein ist es so, dass da meist gemischtgeschlechtliche Gruppen sind, was auch kein Problem ist, weil da der klar sportliche Charakter mehr im Vordergrund steht. Wenn ich jetzt das Ziel habe, eine bestimmte Sportart vorzustellen, wo ich sag wir machen jetzt mal a Judō-Einheit, dann ist natürlich das Ziel, dass ich sag, ok die Kinder lernen auch die Sportart kennen. Wenn ich das Ziel habe, ich will Fallschule machen, was sich zum Beispiel vor Skikursen eignet, dass ich sag, das mach ich mit dem Ziel „Fallen lernen“ dann kann ich das mehrere Wochen vor dem Skikurs bewusst einbauen in den Unterricht – entweder in bestimmten Einheiten, oder immer wieder wo es Sinn macht, um es immer wieder zu üben. Das eine gewisse Automatisierung auch stattfindet. Wenn ich das Ziel habe, ich will Selbstbehauptung und Selbstverteidigung zum Thema machen, dann san Inhalte zum Beispiel auch Gespräche, erfahrenes Mobbing, erfahrene Gewalt – und da braucht's dann auch Strategien dafür. Es kommt drauf an welche Ziele ich habe. Wenn ich eine ganz normale Balleinheit plane, dann ist das natürlich wieder ein ganz anderes Ziel. Da gibt es auch Unterschiede. [unverständlich]

X: Gut jetzt haben sie schon einige Beispiele angeführt. In welchem Ausmaß, also wie oft? Gibt's da Blöcke, die sie planen oder planen sie die Stunden abwechslungsreich immer wieder im Jahr ein?

A: Es kommt darauf an. Das heißt ich hab ein Freifach zum Beispiel gehabt, wo sich Schüler und Schülerinnen angemeldet haben für eben Selbstverteidigung, Zweikämpfen, dann ist das eben über das ganze Jahr verteilt wo auch einmal wöchentlich was stattfindet. Ahm, wenn's im regulären Sportunterricht, sag ich mal, hat's, ist es ein Teilbereich von vielen, also zwar kann ich sagen ich mach amal an Schwerpunkt über ein paar Wochen und wie ich's gsagt hab, dass ich a Fallschule mach vorm Skikurs, aber es san im ganzen Lehrplan ganz unterschiedliche Zielsetzungen festgesetzt, wo I, ja wo das einen Teilbereich nur ausmacht. Daher denk ich mir, jemand der erfahren ist in dem Bereich, setzt das Teilweise ein, und jemand, der in dem Bereich gar nicht erfahren ist, wird das einfach auch nicht einsetzen, weil das braucht schon auch a gewisse... Es ist da sicherlich leichter spielerisches Kämpfen, ahm, einzusetzen jederzeit, und es sind auch Spielformen, die gut ankommen in der Schule – das ist auch meine Erfahrung bei unterschiedlichen Altersgruppen und unterschiedlichen Geschlechtern eben, ahm, sehr

134 gut eingesetzt werden kann. Ah, wenn I sozusagen solche Spielformen kenne und mich
135 damit befasst hab, welche Regeln sind da wichtig einzuhalten, dann kann I damit gut
136 agieren. Wirklich a spezifische Einheit Judō oder a spezifische Einheit ah Boxen ahm oder
137 kleine Boxspiele, boxsportspezifische Einheiten, kann ich nur, würd ich sagen schon
138 schwierig. Wenn ich da keine Vorerfahrungen hab, werde ich das nicht machen.
139 [unverständlich]

140 X: Gut, wenn ma kurz nachfragen, zu den Kampfspielen, die erwähnt worden sind, ahm,
141 eignen die sich jetzt gut für fraglich Erfahrene, dass man die Klasse mal in diese Thematik
142 hineinschnuppern lässt?

143 A: I würd sagen, dass ist der Bereich, der am Besten, den kann man auch Kolleginnen
144 vorstellen – diese Spiele gibt's. Ich denk ma das ist auch etwas, was ich selber auch in
145 meiner Lehrveranstaltung an der Uni so mache, dass ich Inputs gebe, dann lasse ich
146 Studenten das schon auch übernehmen, wie gesagt mit kleinen Lehrauftritten, so kleine
147 Kampffessspiele, das die das machen. Das ist etwas, was in der Literatur extrem gut
148 abgedeckt ist, wo es auch ganz viele Spielformen gibt, ahm wo man an sich mit dem
149 Schlagwort „Wilde Spiele“, Spiele zum Kämpfen, ahm Spiele zum
150 Aggressionskanalisieren also in diese Richtung recherchiere, habe ich ein breites
151 Spektrum an Literatur, wo's sag ich mal natürlich sich an bestimmte Regeln halten muss,
152 was quasi ein Rüstzeug ist, was man ohne große Erfahrung machen kann. Wenn ich
153 sage, ich habe mich ein bisschen damit beschäftigt und ein Regelwerk, ähnlich, wie ich
154 auch Ballspiele machen kann, ahm, mir das Anlesen, quasi und dann versuchen kann,
155 das durchzuspielen – so kleine Spielformen, ist es da auch so, denke ich.

156 X: Wie schaut's aus mit den Rahmenbedingungen? Oder gibt's da irgendwie Regeln, die
157 man festsetzen muss, bei so einer Stunde? Oder gibt's einen Verhaltens- oder
158 Ehrenkodex, auf den man sich mit den Schülern einigt?

159 A: Ja natürlich ist es so, dass da Regeln eingeführt werden und es wichtig ist, sich an
160 Regeln zu halten. Es ist auch die Möglichkeit, sich im Zuge dieses Kämpfens, gemeinsam
161 Regeln erarbeite. Es ist auch bei anderen Spielformen so, dass ich sage, ich gebe gar
162 nicht so viele Regeln vor, sondern wenn etwas auftaucht, erstellen wir gemeinsam
163 Regeln, was ist, oder was muss gewährleistet sein, ahm, dass wir sicher miteinander
164 spielend Kämpfen können. Ahm, ist ein ganz ein wichtiger Teil, natürlich, dass ich sag,
165 das läuft in einem bestimmten gemeinsam auch ausgemachten, oder gemeinsam
166 akzeptierten Regelwerk ab.

167 X: Gut, ahm, wenn sie Kampfsport im Unterricht einsetzen, verfolgen sie das mit
168 bestimmten Zielen? Also, es gibt unterschiedliche – das haben wir ja vorher schon gehört,
169 aber mit welchen Zielen setzen sie das normalerweise ein?

170 *Fragender Blick*

171 X: Verfolgen sie mehr so erzieherische Ziele, oder pädagogische Ziele...?

172 A: Ahm, das sehe ich auch ein bisschen Unterschiedlich. Teils, wenn ich sage ich hab
173 Mädchengruppen, Burschengruppen, ahm, würd ich sagen, so diese kleinen
174 kämpferischen Spiele können durchaus das Ziel haben, die Mädchen trauen sich
175 überlicherweise weniger als die Burschen, ein bisschen wild zu sein, auszutoben, und ich
176 hab die Erfahrung, dass sie das sehr gerne aufnehmen, ah und da sehe ich als Ziel
177 dahinter bei solchen Inputs, durchaus, sie haben die Chance ein bisschen wild zu sein,
178 die Chance sich auszutoben. Bei Burschen kann ein Ziel sein, dass sie, ahm, eben ein
179 bewusstes kanalisiertes Austoben zulasse, und da aber auch mit dem Hintergedanken mit
180 dem Ziel der Fairnesserziehung zum Beispiel. So dass ich sag, ok, da ist vielleicht eine
181 Gruppe – das ist aber eine Sache, wo ich die Gruppe schon sehr gut kennen muss, da
182 san schon einige Rabauken drinnen, wo es auch in der Pause gscheit zur Sache geht.
183 Wenn ich jetzt sag, als Mittel hier gewaltpräventive Inputs zu geben, also es passiert jetzt
184 nicht von Haus aus, dass ich sowas anbiete, sondern da muss mir dann schon bewusst
185 sein, ok das ist eine wilde Gruppe – da taste ich mich dann vor. Also ganz bewusst den
186 Fokus auf Fairnesserziehung, bewusst auf Regeln, ganz bewusst auf bestimmte Rituale,
187 die eingehalten werden und dann kann I kämpfen auch als Mittel einer zum Beispiel
188 Fairnesserziehung, ahm eingesetzt werden. Ich geh mit dem sensibel um und da kenn ich
189 die Gruppe und geh da nicht gschwind rein, sonder dass ich da länger mit der Gruppe
190 gearbeitet habe, und da sollts dann irgendwie heikler werden – schnell eingreifen kann.

191 X: OK, ahm, verfolgen Sie für sich persönlich ein methodisch-didaktisches Konzept bei
192 der Stundenplanung?

193 A: Ein methodisch-didaktisches Konzept ist irgendwie schwierig zu beantworten. Ahm,
194 wenn sie mir sagen, was hinter der Frage steckt, oder was sie da üblicherweise erwarten?

195 X: Mehr so in Richtung Sportartenkonzept, oder mehrperspektivisch? Gibt's da etwas
196 bestimmtes, wo sie sagen, nach diesem Schema planen sie es oder ist es auf die Klasse
197 angepasst?

198 A: Also weniger eigentlich Sportartenkonzept, dass ich ahm, das ist für mich, ahm, in
199 unterschiedlichen Bereichen sehe ich da eher ein Sportarten-kennenlernen-Schnuppern,
200 aber dass ich nach einem bestimmten Sportartenkonzept unterrichte nicht. Es ist eher ein
201 mehrperspektivischer Zugang ahm, mit, genau.

202 X: Gut, ahm, gibt's Sicherheitsaspekte, die beim Einsatz von Kampfsport im Bewegung
203 und Sportunterricht wichtig sind, oder auf die man nochmal hinweisen kann oder soll?

204 A: Ja natürlich, ist es ähnlich, wie beim restlichen Sportunterricht. Ich halte bestimmte
205 Regeln ein, wie ich schau, dass Matten richtig liegen, dass nicht irgendwo Löcher sind,
206 oder dass Gegenstände nicht herumstehen, dass nicht irgendwo ein Ball durch die
207 Gegend läuft. Also das sind einfach die Dinge, die auch für den sonstigen Sportunterricht
208 gelten und um ja in so kämpferischen Einheiten mehr, aber da würd ich gar nicht so an
209 großen Unterschied sehen. Wenn I a Geräteturneinheit plane, dann muss ich auch drauf
210 achten, dass die Geräte richtig stehn. Der eine Sicherheitsaspekt, das was so Regeln
211 anlangt oder bestimmte Abkommen, die man trifft. Des ist vielleicht ein bisschen
212 kampfsportspezifischer oder Kampfes Spiele spezifischer, aber da gilt auch in
213 Ballsportarten oder anderen Einheiten.

214 X: Gibt's beim Kampfsport irgendwie strengere Richtlinien im Bereich mit Schmuck oder
215 langen Haaren, das man sagt, ok da muss ich mehr drauf achten?

216 A: Auch das würd ich so nicht sagen. Das ist etwas, das sowieso für mich im
217 Sportunterricht selbstverständlich ist, dass ich sag, solche Dinge wie Schmuck, lange
218 Haare, also wenn das jemand haben sollte ist es etwas, was ich am Beginn der Einheit
219 sage. Es werden die Haare zurückgebunden, es werden der Schmuck hinuntergegeben,
220 san etwas, was ich sonst auch im Sportunterricht für wichtig halte, es ist auch als Gesetz
221 niedergeschrieben, dass es unserer Pflicht ist, als Lehrerin und Lehrer, das wir darauf
222 achten. Insofern, je wilder die Einheit ist, umso mehr achtet man drauf. Es ist kein, dass
223 ich jetzt ganz besonders drauf achte. Darauf achte ich einfach.

224 X: Gut, ahm, wenn man jetzt so alles überblick, wie sind ihre Erfahrungen, wenn sie
225 Kampfsport in ihrer Schule anbieten? Eher positiv behaftet oder negativ? Wie würden sie
226 das einschätzen?

227 A: Also ich möchte bei dieser Frage, „wenn ich Kampfsport anbiete“ wirklich nochmal
228 unterscheiden, also diese Begrifflichkeiten unterscheiden. Dem Angebot zum
229 spielerischen Kämpfen, ich kann Einzeleinheiten sagen, ok ich möchte eine Kampfsportart
230 vorstellen, und ich kann, wobei das ist durchaus umstritten, wieweit
231 Selbstverteidigungsangebote in der Schule anbieten kann, will. Das heißt ich hab jetzt mit
232 dem Begriff Kampfsport, deswegen habe ich jetzt, da gibt es eine große, breite
233 Diskussion, was ist das überhaupt und deswegen. Oder Kampfkunst da gibt's so
234 Diskussionen, nur vorweg. Aber die Frage jetzt nochmal gestellt bitte!?

235 X: Die Erfahrungen, die gemacht worden sind, eher positiv?

236 A: Insgesamt sehr positiv. Ich hab, an sich, keine negativen Erfahrungen, muss ich sagen.
 237 Also das ist komplett in die Hose gegangen, geht nicht, fällt mir jetzt nichts ein. Ahm,
 238 wenn ich für mich klar weiß, was meine Ziele sind, dann sind das in der Regel auch
 239 Stunden, die klappen. Meines Empfindens, die auch ganz gut erfüllt werden können.

240 X: Gab's dabei vielleicht auch mal ein prägendes Erlebnis im Unterricht, das sie bestärkt,
 241 weiterhin Kampfsport anzubieten oder man ins grübeln kommt, ob das angebracht ist?

242 A: ned wirklich der Fall. Das ich in Zweifel komme, dass ich das anbiete – nein. Es ist
 243 schon so, dass natürlich in einem regulären Sportunterricht nicht diesen riesen, ahm, also
 244 ganz viel Zeit einnimmt, sondern dann Einzelimpulse sind dann teilweise. Aber es ist an
 245 sich immer gut angekommen.

246 X: Liegt es an der guten Planung, dass sie keine Bedenken oder Sorgen bei der
 247 Durchführung haben? Oder haben sie Bedenken und Sorgen?

248 A: Nein ich habe keine Bedenken und Sorgen.

249 X: Ängste vor Verletzungen oder vor gesteigener Aggression?

250 A: Ich sehe das als Sportlehrerin ohnehin so, dass wir durchaus damit konfrontiert sind,
 251 ab und zu kleinere Verletzungen zu haben. Ich sehe es als meine Pflicht, dass ich darauf
 252 sehen, dass nicht irgendwelche schwereren Verletzungen gibt. Es kann dennoch
 253 passieren, dass es beim Skifahren einen schweren Unfall gibt, oder sonst auch. Es ist in
 254 der Biografie einer Sportlehrerin normal, dass sie ab und zu einen Unfallbericht schreiben
 255 muss. Aber ich versuche trotzdem, die Rahmenbedingungen in meinem Unterricht so zu
 256 gestalten, das einfach von meiner Seite möglichst alles geschaffen wird, dass Sicherheit
 257 gewährleistet ist und ich sehs auch durchaus als, weil sich bei so Kampfsportarten wer
 258 aufkratzt oder so. Das nehme ich eigentlich immer wieder als Anlass dazu, mich damit
 259 auseinanderzusetzen, was macht unser Körper, wie verletzlich ist unser Körper, und wie
 260 heilt auch unser Körper wieder? Da bieten durchaus so kleine Verletzungen, wo ich
 261 aufgeschürft bin, oder halt irgendwie. Aber ich versuch das dann auch zu entschärfen, ist
 262 abhängig vom Typen. Manche sind dann sehr aufgebracht, wenns a bissi irgendwo an
 263 Kratzer hat. Das versuche ich dann wirklich ganz bewusst zwar aufzugreifen, wenn ich
 264 merk, da ist jemand irgendwie auch ein bisschen unsicher, weil er sich aufgekratzt hat,
 265 oder ich versuche positiv zu zeigen, unser Körper heilt auch wieder, unser Körper hat a
 266 große Selbstheilungskraft. Und wenn ich jetzt an kleinen Kratzer hab, dann kann ich auch,
 267 versuche ich weiterzugeben, dass man daran ned stirbt und wirklich auch dankbar ist,
 268 dass man einen Körper hat, der sich selbst repariert auch. Also seh ich so kleinere
 269 Verletzungen die da vielleicht auftauchen bei den wilden Spielen - ja, ist halt so. Ich mein,
 270 so ist das Leben.

271 X: Ist die Planung einer solchen Stunde aufwendiger, als eine vergleichsweise andere
272 Sportart?

273 A: Für mich nicht, weil ich damit regelmäßig zu tun hab.

274 X: Gab es schon mal Widerstände? Auch von der Klasse einer solchen Stunde
275 gegenüber?

276 A: Widerstände nicht, es gibt Altersstufen, wost drinn hast, also wenn ich jetzt sag a
277 Burschengruppe mit 13 zum Beispiel ist oft schwieriger zu händeln einfach. Und das ist
278 dann die Frage, will ich kein Raufen ob ich mir als Lehrerin das antue das ich mache
279 Sachen mache. Da ist es so Partnerspiele oft mit Wechsel, also das ist etwas, das mach
280 ich nur dann, wenn ich eine Gruppe länger hab und kenn. Das heißt Widerstände in dem
281 Sinn nicht, es ist halt manchesmal leichter und manchesmal schwieriger da ein Angebot
282 zu machen. Das entscheide ich als Lehrerin letztendlich, obs passt oder nicht.

283 X: Wurden schon einmal von Kollegen Bedenken oder Sorgen geäußert?

284 A: Nein, Interesse beherrscht bei den meisten. In dem Bereich habe ich immer nur
285 erfahren, dass Leute sagen, sie haben Interesse oder Interesse an Fortbildungen. Da ist
286 das Wissen in der breiten Masse der Sportlehrerinnen und Sportlehrer nicht so groß, aber
287 trotzdem besteht ein Interesse. Wenns da ein paar Inputs gibt, die man sich anschauen
288 kann oder so, habe ich die Erfahrung gemacht, dass es da keine Bedenken gibt oder so.
289 Und ich sag mal ein Extremkampfsport oder Vollkontaktsport hat sowieso keinen Platz in
290 der Schule. Also insofern, sollte wer damit meinen, dass es um Leben und Tod geht, kann
291 man ja sehr schnell entkräftigen diese Meinung.

292 X: Wissen sie ob Kollegen kampfsportbezogene Inhalte anbieten, selbst wenn sie keine
293 Erfahrungen haben?

294 A: I glaub wenige. Also entweder man hat jemanden. Also seit zehn Jahren gibt's auf der
295 Uni das Angebot als Ausbildung, eben eine Lehrveranstaltung dazu gibt. Es gibt auch an
296 anderen Universitäten, in Graz oder in Innsbruck ist das auch in die Lehramtsausbildung
297 integriert, mit zwei Stunden, maximal vier Stunden. Also insofern ist einmal die
298 Sportlehrer, die jetzt fix in ihrer Ausbildung damit zu tun hatten, nicht so groß und dann
299 waren das nur zwei Stunden. Natürlich gibt es Leute aus der Sportart, oder welche, die
300 sagen das interessiert mich, da möchte ich vielleicht auch mehr machen. Und wenn ich
301 nirgends Inputs erhalten habe, dann mach ich das auch nicht. Also ich kann in einer
302 Zeitschrift was lesen darüber und kleine Spiele zum Kämpfen ausprobieren, das wird jetzt
303 ned so a prägende Sache sein im restlichen Schulalltag, würde ich mal meinen. Das san
304 eher die Leute wie es halt ist. Wenn ich halt eher ein Basketballer bin, oder jetzt aus
305 irgendeiner Sportart komme, ein Gerätturner bin, dann hab i da einfoch mehr

306 Kompetenzen, als einer, der einfach nicht Geräteturnen gemacht habt und dann ist
307 meistens die Kensequenz – bisschen mehr von dem bietet man an. Ist aber so, dass
308 wenn ich einen ausgewogenen Unterricht machen will, ich mir überall anders auch
309 Kompetenzen holen kann und soll. Kampfsport hat jetzt noch nicht so ein breites
310 Standbein, wie jetzt Ballspiele oder Geräteturnen. Es sit noch nicht so selbstverständlich
311 in diesem Kanon zu sehen, wie andere Sportarten. Also von daher ist das quasi
312 reingerutscht, mittlerweile seit einigen Jahren aber noch nicht so ein festes Standbein.

313 X: Also sehen sie den fehlenden Schwerpunkt in der universitären Ausbildung als einen
314 der Mit- oder der Hauptgründe, warums so selten im Sportunterricht zur Anwendung
315 kommt?

316 A: Den fehlenden Schwerpunkt? Es gibt ja diesen Schwerpunkt also es gibt einen, es gibt
317 eben diese eine Lehrveranstaltung an der Uni Wien die verpflichtend ist für
318 Lehramtskandidaten und ich würd sagen, ich glaub das sich das durchaus, wenn es da
319 jemanden gibt, der a qualitative Studie dazu gibt wird sie dort Teils vorhanden sein in den
320 Schulen. Es sind halt andere Reize, unterschiedlicher Kanon von unterschiedlichen
321 Bereichen in den Schulen und von daher braucht man es nicht unterbewerten aber man
322 muss es auch nicht überbewerten, würde ich sagen. Man kann natürlich immer sagen,
323 dass ist das Problem bei der Curriculumerstellung auf der Uni, dass jede Sparte will drin
324 sein und es ist letztendlich auch ein Vergabe von Stunden – wer kriegt was. Und wieviele
325 Ressourcen werden hier zur Verfügung gestellt. Natürlich, wenn es vier Stunden gäbe an
326 der Uni Wien, würde ich es gut finden, aber es gibt jetzt einmal zwei Stunden. Und das ist
327 besser als keine Stunden. Wenns mehr gibt, bin i gern dabei.

328 X: Würden Sie meinen, dass die universitäre Ausbildung ausreichend ist, um als
329 Junglehrerin solche Kampfsportbezogenen Inhalte anzubieten?

330 A: Kommt drauf an, was man für Zielsetzung hat. Wenn ich sage, ich möchte dieses
331 spielerische Kämpfen einsetzen, dann würde ich sagen, ist das durchaus a gute
332 Möglichkeit Inputs hier zu geben. Ich glaube das, irgendwelche Sportarten anzubieten, so
333 wie ich es in meiner Lehrveranstaltung mach, als odas ich auch Judō oder Kickboxen
334 vorstelle. Ich gehe aber nicht davon aus, dass irgendjemand dort rausgeht und tatsächlich
335 eine Kickboxeinheit macht. Dazu braucht es a bissi mehr Erfahrung. Also wenn das
336 jemand ist, der schon Jujutsu oder Kampfsportler ist, dann wird der auch Jujutsu
337 vorstellen in der Schule, aber das es in manchen Teilbereichen durchaus ausreichend ist,
338 bei manchen Teilbereichen auch meine Lehrveranstaltung sehe ich so, das ist ein
339 Vorstellen von was es gibt, und auch Teils in Richtung Selbstverteidigung,
340 Selbstbehauptung geht. Das ist für die Schule gut anwendbar und manches, da gehe ich

341 nicht davon aus, das das 1:1 umgesetzt wird in der Schule. Das heißt ich versuch da
342 sowohl Inhalte anzubieten, wo ich sag, das kann ich so in der Schule umsetzen und ich
343 denke es ist auch ein Kennenlernen, und wenn ich sag das hat mir gefallen da will ich
344 mich mehr befassen, dann sag ich mal, reichen diese zwei Stunden im Curriculum
345 wahrscheinlich mal nicht aus, da bräuchts dann schon auch mehr an Input.

346 X: Wäre in diesem Fall eine darüber hinausgehende Ausbildung ratsam?

347 A: zum Beispiel, aber ich sehs auch so in anderen Sportspielbereichen so, dass ich sag,
348 ich seh den Sportlehrer, die Sportlehrerin schon so, dass ich jetzt einerseits die
349 Ausbildung an der Uni mache aber es gibt dann a Spezialbereiche, a Sportstudent, a
350 Sportstudentin der eigentlich sonst nix mocht und nur diese Ausbildung macht, das kommt
351 mir im Bereich Sport, auch sportpraktisch kommt mir ein bisschen komisch vor. Das heißt,
352 meistens kommt man von Sportarten und man hat im Leben halt nicht Zeit sowohl
353 Basketballexperte, Volleyballexperte, Gerätturnexperte, Kampfsportexperte auch noch in
354 unterschiedlichen Kampfsportarten, im Judō, im Jujutsu, Kickboxen, also das geht gar
355 ned. Also ich muss mi irgendwo auch ein bissi entscheiden, wo san meine
356 Hauptexpertisen und kann dann in der Schule manchesmal meine Spezialsportart bieten
357 und manchesmal auch andere Bereiche. So würde ich das sehen.

358 X: Haben Sie nach einer solchen Stunde eine Veränderung bei den Schülerinnen oder im
359 Klassenklima bemerkt?

360 A: Das ist ein bisschen hoch gegriffen. Das wird zwar häufig behauptet, dass nur weil ich
361 a Kampfsporteinheit per se anbiete oder Kampfsportspiele mache, dass dann gleich eine
362 Selbstbewusstseinswandlung eintritt oder irgendwie, dass das von Haus aus sofort
363 gewaltpräventiv wirkt, das sind sehr hoch gegriffene Ziele. Sollte das jemand behaupten,
364 dann ist das eigentlich nicht glaubhaft. Damit werben dann auch kommerzielle Anbieter,
365 dass man sagt mach das, mach dies, und dann sofort tritt ein höheres Selbstbewusstsein
366 ein und gewaltpräventiv ist es auch noch. Also es braucht wirklich bestimmte
367 Rahmenbedingungen, wegen einer Einheit die ich da anbiete, die fällt da für mich nicht
368 raus aus einem anderen. Unterschiedliche Spielformen wo die Kinder Spaß haben an der
369 Bewegung, des amal kennenlernen, da ist dass das Ziel. Wenn es einen größeren,
370 breiteren Raum gäbe, dann muss ich wirklich Gewaltprävention als Ziel mir setzen, dann
371 ist das ein sehr, sehr hohes Ziel, sag ich jetzt mal. Da muss das ganz klar geplant sein
372 und über eine längere Zeit laufen. Da müssen Inputs sein, die ich mir vorher ganz klar
373 überlege.

374 X: Wie schaut es aus, kann man vielleicht gestiegene Empathie feststellen, oder Umgang
375 mit Konkurrenz?

376 A: Auch das. Das tritt einfach nicht ein, nur weil ich mich halt kurz damit befasse. Das
377 wäre genauso, ich kann auch nicht sagen, jetzt habe ich einmal kooperative Spiele
378 gemacht, und wir haben da so eine Outdoor-Einheit gemacht, oder auch wenn man einen
379 ganzen Tag macht da tritt ein richtiger Wandel ein. Also wenn ich das zum Ziel habe,
380 dann muss ich mich da wirklich mehr damit befassen und kann, wenn ich das als
381 Arbeitsziel habe schon schauen, dass ich da in unterschiedlichen, da geht's aber nicht nur
382 in Kampfspiele, sondern wenn ich eine Klasse auch in einem anderen Fach habe, dass
383 ich sag, ich setz da Schwerpunkte. Es gibt zum Beispiel Gewaltpräventive Programme,
384 wo Externe herkommen und solche Sachen. Wenn ich das zum Ziel habe, dann muss ich
385 dem auch wirklich Zeit widmen. Nur von Einzeleinheiten wird das Verhalten nicht gleich ...

386 X: Gut, wir haben vorher schon über Unterrichtsmaterialien gesprochen, oder über
387 Literaturbeihilfe. Kennen Sie die genauer, oder wie ist die Meinung generell zu Literatur
388 für Lehrer oder Lehrerinnen, die sich dahingehend informieren wollen und das anbieten.
389 Ist die Literatur ausreichend oder fehlt da irgendetwas?

390 A: Ja, die Literatur ist schwierig festzumachen. Ich würde sagen, das hab ich schon
391 angesprochen, im Bereich so kleine Spiele zum Kämpfen gibt es eine große Menge an
392 Literatur, wo man wirklich nicht lange suchen muss. Ob ich das im Internet eingebe oder
393 eh in der Schmelz-Bibliothek, oder in unterschiedlichsten Zeitschriften findet man immer
394 wieder Angebote, die gut umsetzbar sind, in der Schule. ahm, ja wenn ich sage ich will
395 Kampfsport anbieten, wobei das wieder fraglich ist, in wie weit das in der Schule eben
396 machbar, oder sinnvoll ist, ahm, ja da gibt's, auch was Selbstverteidigung anlangt, da
397 gibt's eben ganz viel Schundliteratur auch wo ich sag da sind halt Weisheiten kurz
398 zusammengefasst, wo ich sag, ja da werden Stereotype bedient, da muss man sich schon
399 länger damit auseinandersetzen, es gibt wenig Literatur. Aber ich muss sagen, es ist auch
400 schwierig zu lernen über ein Buch manches. Also wenn ich jetzt sag es gibt bestimmte
401 Techniken, da gibt's zwar mehrere Bücher, wie der Fauststoß, oder a beim Judō, dass I
402 sag, wie geht dieser und jener Wurf. Nur ich glaub nicht, dass jemand dieses Buch zur
403 Hand nimmt, das noch nie gemacht hat und dann in der Praxis umsetzt. Also das ist
404 einfach schwierig. Es ist eher so, dass ich sag, ich übe das in der Praxis und dann kauf
405 ich mir vielleicht noch ein Buch dazu, wo ich sag da ist's noch einmal zusammengefasst.
406 Da ist die Frage, wie weit ist in der Schule auch das Ziel so, irgendwelche exakten
407 Techniken zu lehren – das braucht Zeit.

408 X: Gut, wir sind schon fast am Ende angelangt. Jetzt hätte ich noch gerne eine Bitte. Was
409 würden sie einer Lehrkraft empfehlen, die selber eben keine Erfahrung hat, oder noch
410 nicht viel Erfahrung und aber trotzdem solche Inhalte anbieten möchte. Was wär da der
411 wichtigste Rat?

412 A: Eben sich einlesen in die vorhandene Literatur zum spielerischen Kämpfen, dass man
413 da am Anfang ein bissl a Idee kriegt, das ist leicht zu händeln. Und Fortbildungen auch zu
414 machen. Es gibt Fortbildungen in dem Bereich, kann ich da empfehlen, wenn's Angebote
415 gibt. Dann kriegt man ein bisschen ein Rüstzeug in die Hand was man machen kann. Und
416 ich mein es ist natürlich, die Studenten, die das auf der Uni schon besuchen haben
417 natürlich schon ein gewisses Rüstzeug in der Hand, was sie dann auch machen können,
418 in dem Bereich. Wer das nicht hatte in der Ausbildung, ahm, kann sich da vielleicht in
419 Fortbildungen interessieren.

420 X: Was wäre da in der Praxis besonders zu beachten?

421 A: Wobei?

422 X: In der direkten Umsetzung. Irgendwas ganz wichtiges, auf das man den Fokus legen
423 muss oder hängt das von den Stunden ab?

424 A: hmm, ja Sicherheit, auf Regelbewusstsein, Regelverständnis schulen, Fairness, sich
425 austoben dürfen, in bestimmten Regelkanon

426 X: Und die letzte Frage: haben sie noch irgendwelche Anmerkungen, oder irgendwas was
427 sie noch sagen möchten, was wichtig ist, was vielleicht jetzt nicht gefragt wurde?

428 A: Was vielleicht wirklich in dem Bereich sinnvoll und wichtig ist, entweder Monoedukation
429 oder reflexive Koedukation zu leben, weil Koedukation per se, vielfach entsteht
430 Koedukation aus Gruppen, aus Not am Raum, ok, es gibt halt nur an Turnsaal und
431 deshalb mischen wir Buam und Madln zam, passt schon, mach ma halt des, mach ma
432 halt des, und es gibt einfach wirklich Studien, die zeigen, wenn das gemischte Gruppen
433 sind, dann geht's eher nach den Wünschen der Burschen die dann eher lauter schreien,
434 dann ziehen sich Mädchen räumlich zurück, ahm, fühlen sich eben nicht so wohl in diesen
435 Einheiten. Und des ist etwas, wo i sag ahm, unter reflexiver Koedukation ist zu verstehen,
436 dass man sagt, man versucht Geschlechtsrollen, Stereotypen entgegenzuwirken, dass
437 man sagt die aufzuweichen und in beiden Geschlechtern gute Möglichkeiten zu bieten,
438 und das würd ich in dem Feld, was jetzt Kämpfen, spielerisches Kämpfen anlangt, auch
439 wenn's jetzt Inputs in Richtung Selbstverteidigung sind, eher vorerst in monoedukativen
440 Gruppen gehen. Wenn es dann, vor allem in bestimmten Altersstufen, so zwischen 13,14
441 wo's durchaus heikel ist, da nicht sagen, ja macht's das einfach gemeinsam, wo es
442 bestimmte Abneigungen gibt, eh schon nicht miteinander wollen. Ja das vielleicht noch als
443 Gedanke zum Schluss

444 X: OK. Dann danke ich fürs Gespräch.

445 A: Gut.

Interview B

- 1 X: Wie lange unterrichtest du schon?
- 2 B: Jetzt das siebente Jahr
- 3 X: Und in welcher Schule?
- 4 B: Im Gymnasium. Ein genaueres Gymnasium?
- 5 X: Oberstufe und Unterstufe?
- 6 B: Beides.
- 7 X: Und welche Fächerkombination?
- 8 B: Sport und Biologie.
- 9 X: Und wo hast du studiert?
- 10 B: In Wien.
- 11 X: Gut, das war jetzt was Allgemeines, jetzt zur Kampfsportbiografie. Ahm, mit welcher
- 12 Sportart hast du in deiner Kindheit deine sportliche Karriere begonnen?
- 13 B: Also ich hab mit Jujutsu begonnen und dann bin ich auf Judō, also jetzt mach ich mehr
- 14 Judō. Immer noch beides aber hauptsächlich Judō.
- 15 X: Also gleich als Kind, die erste Sportart war Jujutsu, oder gab's davor noch andere?
- 16 B: Davor ein bisschen Schwimmen und Tennis, Ja.
- 17 X: Ok, und wieso hast du mit dem Jiu¹⁵ begonnen?
- 18 B: Weil meine Schwester damit begonnen hat und ich zuschauen gegangen bin und dann
- 19 hat mi der Trainer so lang überredet, bis i a angefangen hab.
- 20 X: Und war's was besonderes, weil es der einzige Verein in der Gegend war, oder eine
- 21 Abneigung gegen andere Kampfsportvereine. Oder war das nur wegen der Schwester?
- 22 Oder warum hat die Schwester mit dem Sport begonnen?
- 23 B: Na das wurde in der Schule vorgestellt.
- 24 X: Also schon ein bisschen einen Bezug dazu gehabt?
- 25 B: Ja.
- 26 X: Und wie alt warst du, wie du begonnen hast?
- 27 B: 13, glaub ich.

¹⁵ Abkürzung für Jiu Jitsu

28 X: Gut. Und wie lange machst du das jetzt schon?

29 B: 25 Jahre.

30 X: Und aus welchen Gründen beim Jiu, bzw. Judō geblieben?

31 B: Weil's einfach immer noch Spaß macht und weil's eigentlich schon fast a
32 Lebenseinstellung ist.

33 X: Über die Schwester zum Verein gekommen, das heißt die Familie war da jetzt nicht
34 abgeneigt?

35 B: Nein, die ganze Familie, bis aufn Vater war die ganze Familie dann irgendwie dabei.

36 X: Gut. Bist du momentan noch aktiv?

37 B: Ja.

38 X: In welcher Form?

39 B: Naja als Trainerin und als Kämpferin.

40 X: Wie oft als Trainerin?

41 B: Zweimal in der Woche.

42 X: In welchen Gruppen, also von Alter und Leistungsgruppe?

43 B: Also eigentlich hauptsächlich Volksschulkinder, eher Anfänger, leicht Fortgeschrittene,
44 im Verein.

45 X: Im Judō oder im Jiu?

46 B: Im Judō.

47 X: Und selber, wie oft als Sportlerin?

48 B: Naja, so zwei, drei Mal in der Woche, wie es sich ausgeht.

49 X: Sonst irgendwie als Funktionärin, irgendwie im Verein?

50 B: Ja, Obfrau.

51 X: Hast du irgendwelche Ausbildungen im Kampfsport?

52 B: Ja, im Judō den staatlich geprüften Trainer.

53 X: Das war aber nicht für die Schule, sondern?

54 B: Nein das war privat.

55 X: Gut, dankeschön. Ich würde jetzt noch ein paar Fragen haben, zum Unterrichtsstil. Und
 56 zwar wie würdest du deinen Unterrichtsstil beschreiben? Also eher autoritär, oder locker,
 57 haben die Schülerinnen Mitbestimmungsrecht?

58 B: Eine Mischung dazwischen. Es gibt Regeln, die eingehalten werden müssen aber
 59 zwischendurch ist es auch mal wieder lockerer, dass Spaß haben. Also ...

60 X: Hast du da ein Unterschiedliches Auftreten, zwischen, ich sag jetzt mal deinem
 61 Vereinstrainerdasein und dem Lehrerinnendasein?

62 B: Ja schon.

63 X: Also im Verein autoritärer?

64 B: ja autoritärer, aber persönlicher trotzdem, weil da kennt man die Kinder doch besser
 65 und hat an, also es ist nicht so a Distanz wie in der Schule.

66 X: Eine Frage zur Stundenplanung. Und zwar wie planst du deine Stunden, mal so ganz
 67 allgemein? In wie weit voraus? Also was machst du, eine Jahresplanung oder ist das eher
 68 kurzfristig?

69 B: Also eher kurzfristige Planung. Also Jahresplanung mach ich eigentlich nicht mehr.
 70 Also ich hab schon die Ziele, die im Jahr, dies lernen sollen im Kopf, aber ich mach jetzt
 71 keine schriftliche.

72 X: Aber gibt's trotzdem irgendwie Inhalte, Ziele, Methoden oder Kompetenzen, die da eine
 73 besondere Rolle spielen?

74 B: Eben bestimmte Inhalte und die, ja natürlich gibt's bestimmte Methoden, die ich auch
 75 verwend. Aber I moch dieses Anfänger und Kindertraining schon lang und viele Jahre,
 76 dass ich nicht wirklich eine Planung brauch.

77 X: Und für die Schule?

78 B: Für die Schule auch.

79 X: Und bezieht sich das jetzt nur auf die Kampfsportstunden, oder auf die normalen
 80 Unterrichtsstunden auch?

81 B: Das war jetzt auf die Kampfsportstunden.

82 X: Und generell?

83 B: Generell mach ich schon eine.

84 X: Und bewusste Kompetenzen, auf die du da eingehst?

85 B: Naja im Sportunterricht werden ja eh fast alle Kompetenzen gefördert, irgendwie.

86 X: Gut, jetzt hast du gesagt, du setzt Kampfsportthemen im Unterricht ein. Ahm, in
87 welchem Ausmaß kommen die vor?

88 B: Naja es ist so, also ich hab einmal den Freigegenstand Judō, da ist eben nur Judō,
89 jede Woche einmal am Nachmittag, dann gibt's auch noch bei uns in der Schule, in der
90 Oberstufe so ein Schienensystem, bei den siebenten und den achten Klassen. Da
91 könnens dann Sportarten wählen, und die wählen dann ein Semester zum Beispiel Judō.
92 Und dann mochn die eben nur Judō. Und ansonsten im normalen Unterricht, schaue ich
93 zumindest, dass ich das richtige Fallen und sowas lerne, Fallschule und auch ein bissl die
94 Sportart Judō kennenlernen. Aber jetzt ned, dass i dauernd Judō mach. Weil's ja doch
95 anderes auch lernen solln und müssen.

96 X: Also setzt du dann andere Kampfsportformen auch ein, oder bleibst du sozusagen bei
97 dem was du kennst und besonders gut kannst?

98 B: Also im Freigegenstand nur Judō, und bei den Größeren hab I des jetzt auch die
99 letzten Male mit Jiu Jitsu kombiniert und auch etwas in Richtung Selbstverteidigung.

100 X: Gut, welche Rahmenbedingungen sind da in der Schule sehr wichtig? Gibt's da
101 irgendwie Regeln, auf die man sich gemeinsam einigt, oder mit den Schülern entwirft,
102 oder einen Kodex, den man ausmacht?

103 B: Sicher, ja aber die gibt's allgemein in Unterricht auch.

104 X: Mit welchen Zieln setzt du jetzt den Kampfsport im Sportunterricht ein, also verfolgst du
105 damit irgendwelche Ziele, die in den Bildungsstandards formuliert sind, oder erzieherische
106 Ziele, pädagogische Ziele, respektvoller Umgang, Empathiefähigkeit – sowas in der
107 Richtung?

108 B: Ja schon auch erzieherische Ziele, oder auch das die Schüler lernen, durchs Judō
109 gegenseitig Rücksicht zu nehmen, sich gegenseitig zu helfen. Auch Disziplin.

110 X: Gut gehst du dabei nach einem bestimmten methodisch-didaktischen Konzept vor?

111 B: überlegt

112 X: Also hast du dir ein eigenes zusammengelegt, oder Sportartenkonzept oder das
113 mehrperspektivische, oder wenns eins gibt?

114 B: Also ich für mich persönlich, also ich hab wie gesagt jedes Jahr wieder neue Kinder im
115 Judō. Da hast ja eh, da gehst der Reihe nach vor, was du ihnen lernst.

116 X: Und wie baust du das dann auf? Also mal einen kurzen Überblick zwischen absoluten
117 Anfängern und im Verlauf des Semesters.

118 B: Als erstes mal das richtige Fallen. Und dann natürlich ein bisschen spielerisch
 119 zwischendurch. Und dann amal die ersten Würfe und Bodentechniken oder so und die
 120 langsam aufbauen die Techniken.

121 X: Gut, ahm, gibt's unterschiedliche Erfahrungen zwischen dem Vereinstraining und dem
 122 Schulsport im Bezug auf Kampfsport? Also von der Herangehensweise, von der Gruppe?

123 B: Ja, schon. Ich meine im Verein ist es so, dass halt die Kinder, also bei mir im Verein
 124 bleiben die Kinder eher länger dabei. In der Schule ist es so, die bleiben meist ein, zwei
 125 Jahre dabei und dann hörens meistens auf, leider. Das längste waren einmal drei Jahre
 126 und in der schule geht das halt mehr, dass die Techniken, den Sport lernen. Im
 127 Vereinstraining ists schon auch so, dass die Kinder dann auch kämpfen gehen und
 128 dadurch das Training natürlich auch ganz anders ist un auch öfter. Dort ist mindestens
 129 zweimal in der Woche. Wir trainieren natürlich mehr und die bleiben dann meist auch
 130 länger dabei.

131 X: Also ist der Aufbau auch ein anderer?

132 B: Ja. Vor allem im Vereinstraining fangen sie schon früher an, da fangen sie meist mit
 133 sechs, sieben an und hier habe ich sie dann erst ab dem Gymnasium.

134 X: und sieht man da einen Unterschied von motorischen Fertigkeiten und Fähigkeiten?

135 B: Das schon. Sie lernen's im Gymnasium schon schneller. Vor allem die sportlichen. Es
 136 sind zwar auch immer wieder unsportliche dabei, aber ja.

137 X: Wie ist deine Meinung zu Kampfspielen? Also Vorformen von Kampfsportarten?

138 B: Ja, die verwende ich im Sportunterricht schon auch. Aber vorher gibt's dann auch
 139 bestimmte Regeln, was man machen darf und was nicht.

140 X: Und welche Vorformen eignen sich da besonders, oder welche hast du probiert und
 141 sagst, die gehen gar nicht?

142 B: Na ich mach auch oft so, diese Zieh- und Schiebewettkämpfe, so einer gegen einen,
 143 solche Wettkämpfe. Oder auch dieses Mattenkönigin, was den Kindern auch gu gefällt.

144 X: Gibt's besondere Sicherheitsaspekte, auch die man achten muss, wenn man solche
 145 Kampfsportstunden abhält?

146 B: Keine besonderen – dieselben, wie im normalen Sport. Was ich den Kindern vorher
 147 halt schon immer sag, ist, dass sie außerhalb von der Judōmatte oder außerhalb vom
 148 Judōtraining, kein Judō anwenden dürfen in der Schule. Sonst kriegen's halt Probleme.

149 X: Gut, allgemein betrachtet, wie sind deine Lehrkrafterfahrungen beim Einsatz von
 150 kampfsportbezogenen Inhalten in der Schule? positiv- negativ?

151 B: Ja schon positiv.

152 X: Und hattest du irgendein prägendes Erlebnis, welches dich bei der Durchführung
153 bestärkt, oder eher zum grübeln bringt?

154 B: Nicht wirklich, nein.

155 X: Also auch keine Bedenken, keine Sorgen beim Einsatz von Kampfsport im
156 Schulunterricht?

157 B: Nein.

158 X: Keine Angst vor Verletzungen?

159 B: Verletzungen können so im Turnunterricht genauso vorkommen. Eher noch mehr.

160 X: Ist eine Kampfsportstunde aufwändiger zu planen oder durchzuführen, als andere?
161 Und wie schaut's aus mit Widerständen?

162 B: von den Schülern her? Nicht anders als bei anderen Sportarten oder anderen Sachen.
163 Du hast immer welche, denen gefällt's und sind dafür, und andere sind dagegen. Aber die
164 gibt's überall.

165 X: Wurden dir schon mal bedenken oder Sorgen von Kollegen geäußert, was du mit
166 deinen Schülerinnen da machst?

167 B: Nein. Im Gegenteil, die finden das gut, dass ich das mach. Ich hab auch manchmal
168 schon in Stunden von Kollegen Kampfsport unterrichtet. So zum Austausch.

169 X: Weißt du, ob Kollegen oder Kolleginnen selber in ihren Stunden, also die, die dich
170 gefragt haben, wahrscheinlich nicht, aber andere sowas anbieten?

171 B: Na wenn's, dann schon ein bisschen so Kampfspiele halt eher nur. Aber jetzt nicht
172 wirklich an konkreten Kampfsport, sondern nur allgemein so Kampfspiele, halt so. Also bei
173 mir an der Schule halt.

174 X: Und weißt du, warum das der Fall ist? Warum nur manche so Kampfspiele machen
175 und viele garnichts in die Richtung?

176 B: Ich schätz, weils das einfach nicht so kennen und können, sag ich jetzt einmal. Es
177 kommt ja im Studium eigentlich nicht vor. So gut wie nicht.

178 X: Was hältst du von dem Vorwurf, Kinder im Kampf auszubilden? Passt das in die Schule
179 oder soll das nicht in die Schule, dass Kinder die rohe Gewalt kennenlernen?

180 B: Naja, sie lernen zwar im Judō kämpfen, aber sie lernen ja nicht unbedingt die rohe
181 Gewalt. Sie lernen ja zuerst einmal auch Regeln und Disziplin und so. Und auch der

182 Umgang miteinander und so, das lernen sie eben auch im Kampfsport. Also ich find nicht,
 183 dass sie einfach nur rohe Gewalt lernen.

184 X: Gut, hast du nach einer Stunde, mit kampfsportbezogenen Inhalten, irgendwie
 185 Veränderungen im Klassensetting bemerkt, oder bei einzelnen Schülerinnen oder im
 186 Klassenklima?

187 B: Klassenklima, also mit der ganzen Klasse mach ich das ja nicht so oft. Das ist ja immer
 188 nur dieser Freigegegenstand.

189 X: Oder innerhalb dieser Gruppe? Gab es irgendwie mal Konflikte, die damit gelöst
 190 wurden oder gab es nachher mehr Konflikte?

191 B: Mehr Konflikte eigentlich nicht.

192 X: Streitereien wegen dem Kämpfen?

193 B: Auch nicht.

194 X: Gut, weißt du über die universitäre Ausbildung im Fach „Selbstverteidigung und
 195 Zweikampf“ Bescheid?

196 B: Ja ich hab diese eine Übung gemacht, mehr gibt's ja da ned, oder? Eine Übung
 197 „Selbstverteidigung und Zweikampf“, aber das ist nicht viel, meiner Meinung nach. Nicht
 198 so viel, dass man es unterrichten könnte.

199 X: Also meinst du, dass die Ausbildung nicht ausreicht, um so ein Angebot dann in der
 200 Schule zu machen?

201 B: Nein.

202 X: Welche Ausbildung findest du wäre dann notwendig?

203 B: Naja, mehr auf jeden Fall. Und wir haben im „Selbstverteidigung und
 204 Zweikampfsportart“ hauptsächlich gelernt uns irgendwie zu verteidigen und zuzuschlagen,
 205 und mit diesem Abschlusskampf. Aber so Sachen, wie wie man's wirklich gscheit den
 206 Kindern beibringt und so eher weniger. Ich mein das war nur ganz kurz a bissl was, aber
 207 ich mein, ich hab vom Judō wahrscheinlich auch deshalb, würde ich es nicht schlecht
 208 finden, wenn man dieses sichere Fallen wieder mehr mit hineinbringt, weil das brauch ich
 209 so im Alltag genauso. Ja, und halt mehr Kampfsport überhaupt im Studium anbieten.
 210 Einfach mehr Übungen dazu.

211 X: Bist du dafür, dass auch mehr Kampfsport in der Schule, von den Lehrern und
 212 Lehrerinnen generell angeboten werden sollte?

213 B: Ja, schon. Ist halt ein Problem mit der Ausbildung, das das halt nicht da ist.

214 X: Gut, kennst du Lehrbehelfe für das Thema Kampfsport, oder Ringen, Raufen, oder wie
215 auch immer in der Schule?

216 B: Also Literatur?

217 X: Genau.

218 B: Schon.

219 X: Verwendest du sowas oder wie ist deine Meinung dazu?

220 B: Ich schau hin und wieder schon nach, aber jetzt nicht mehr so viel. Weil's immer wieder
221 ähnliches ist, und ich mach dann halt eher so Kurse oder so Fortbildungen, oder sowas.
222 Da lern i mehr.

223 X: Also besuchst du noch selber Fortbildungen?

224 B: ja.

225 X: ahm, zum Schluss. Was würdest du einer Lehrkraft empfehlen, die selber keine
226 Kampfsporterfahrung hat aber gern sowas in ihren stunden anbieten würd. Was wären so
227 praktische Tipps oder methodische Tipps, für eine unerfahrene Lehrerin?

228 B: hmmm.

229 X: Gibt es irgendwas besonderes, worauf man in der Praxis achten soll, vom Aufbau, vom
230 Matten ja/nein.

231 B: Wenn man gar nichts damit zu tun hat ist das halt irgendwie schwer, jemand nur kurz
232 etwas zu erklären. Was soll man dazu sagen. Ich find, das braucht schon einiges an
233 Erfahrung, das Ganze, das man das auch unterrichten kann. Bin ich der Meinung.

234 X: Das Anleiten von Sportarten, oder das Thema Kampfsport oder Zweikampf?

235 B: Ok, das Zweikampf alleine vielleicht nicht so. So Kampfspiele kann man schon im
236 Unterricht auch mit rein kriegen, aber direkt jetzt a Sportart, ist halt ohne Erfahrung
237 schwierig.

238 X: Und bei diesen Kampfspielen, was wär da kurz und knackig, ein Tipp für eine
239 unerfahrene Person?

240 B: Naja den Schülern vorher Regeln geben und vielleicht auch sagen, dass man das nicht
241 unbedingt in der Schulklasse anwenden soll.

242 X: Gut, ok. Hast du sonst noch vielleicht Anregungen, Anmerkungen, etwas was du
243 loswerden möchtest ?

244 B: Ja, dass der Kampfsport viel zu wenig im Studium vorkommt. Und das der eigentlich,
245 dass ich find, dass Judō, also ich bin jetzt vom Judō, aber von mir aus auch andere
246 Kampfsportarten mehr in der Ausbildung drin sein sollten.

247 X: so wie es mit den Ballsportarten der Fall ist?

248 B: Ja. Du hast Ballsportarten oder Geräteturnen, was sowieso kein Kind mehr schafft, das
249 ist alles in der Ausbildung, aber das fehlt einfach.

250 X: Gut, dankeschön.

251 In der Nachbesprechung erklärte die Lehrerin, dass sie in ihrem Freigegegenstand, welcher
252 heterogen abgehalten wird, auch die „10 Judōwerte“, bespricht und dies für sehr wichtig
253 hält. Sie schätzt die Situation in ihrer Schule so ein, dass Mädchen und Burschen sehr
254 unterschiedlich sind. Die Burschen empfindet sie als eher undiszipliniert und respektlos,
255 während die Mädchen sehr zurückhaltend und ruhig sind und „nicht viel zu sagen haben“.
256 Daher appelliert sie daran, den Schülern Werte wie Höflichkeit, Respekt und
257 Bescheidenheit, und den Schülerinnen Eigenschaften wie Aufmerksamkeit,
258 Wertschätzung aber vor allem Mut sehr wichtig. Sie hofft durch den Einsatz von
259 Kampfspiele, wie z.B.: Mattenkönigin, dass Mädchen ein besseres Selbstbewusstsein
260 bekommen und dass sie sich auch trauen sich zu wehren. Aber sie möchte das nicht
261 verallgemeinern, aber eine gewisse Tendenz fällt ihr auf.

262 Sie sieht im Zweikampf ein enormes Potenzial und ist der Meinung, dass es öfters im
263 Sportunterricht angeboten werden sollte und merkt an, dass in Deutschland und der
264 Schweiz, in der schulischen Ausbildung, der Kampfsport einen höheren Stellenwert
265 einnimmt. Das kann man auch daran erkennen, dass Zweikampf in den deutschen
266 Lehrplänen fest verankert ist.

Interview C

- 1 X: Vorab ein paar allgemeine Fragen. Und zwar zur Berufserfahrung. Wie lang
2 unterrichten sie schon?
- 3 C: ahm, insgesamt, habe ich jetzt das 17 Dienstjahr, hab sieben Jahre in Tirol unterrichtet.
4 Dann a lange Pause gemacht, und bin jetzt das zehnte Jahr da.
- 5 X: Und welche Fächerkombination?
- 6 C: Turnen und Englisch.
- 7 X: Und haben sie auch in Tirol studiert?
- 8 C: mhmm. In Innsbruck.
- 9 X: Dann hätte ich eine Frage zu ihrer sportlichen Karriere sozusagen. Ahm, wie haben sie
10 den Weg in den Sport gefunden, mit welcher Sportart?
- 11 C: Also Judō, hab 1976 über eine Freundin, die mich einfach in Verein mitgenommen hat.
12 Die hat gleich mal wieder aufgehört, und ich bin dabei geblieben.
- 13 X: War das die erste Sportart?
- 14 C: Es war die erste Sportart, die ich wirklich auch in einem Verein gemacht hab.
- 15 X: Ok und wie alt waren sie da?
- 16 C: 13.
- 17 X: Und sind sie selber noch aktiv in dieser Sportart?
- 18 C: Na, ahm, das hat einfach damit zusammengehangen, dass ich voon Tirol weggangen
19 bin, dann sind die Kinder auf die Welt gekommen, wars einfach zeitlich nicht möglich, hab
20 dann einen kurzen Wiedereinstieg gehabt, habe mich aber ehrlich gesagt im Verein nicht
21 wohl gefühlt. Und dann mit Judō nichts mehr zu tun gehabt. Habe aber immer noch sehr
22 viele, sehr liebe Freunde, die ich, wenn ich in Osttirol bin wieder treff. Ich bin zumindest so
23 von außen dem Sport noch sehr verbunden.
- 24 X: Und was war das faszinierende, oder was waren die Gründe, warum sie dem Judō treu
25 geblieben sind? Also wenn es sich zeitlich ergeben konnte?
- 26 C: Einfach weil's ein cooler Sport is, der das war mir am Anfang nicht so bewusst, der
27 deshalb für viele interessant sein kann, weils kein teurer Sport ist. Es ist dann eigentlich,
28 wie ich als Trainerin gearbeitet hab, ich hab auch am USI in Innsbruck sehr lange die USI-
29 Kurse begleitet, wo ich einfach gesehen hab. Das ist ein Sport, der für Studenten
30 erschwinglich ist. der auch für Familien mit zwei drei Kindern erschwinglicher ist, als

31 beispielsweise das Skifahren. Und das hat mir eigentlich auch sehr gut gefallen. Wo mit
32 einfachsten Mitteln sehr, sehr viel machen kann.

33 X: Ok, jetzt haben sie zuerst gesagt, dass sie über ihre Freundin zum Sport gekommen
34 sind, wie hat ihre Familie darauf reagiert, dass sie jetzt mit einem Kampfsport beginnen?

35 C: Ganz egal, alles ok.

36 X: Haben sie irgendwelche Ausbildungen oder Fortbildungen zum Thema Kampfsport, im
37 Judō jetzt speziell?

38 C: Also Ich hab den Diplomtrainer im Judō, den Landeskampfrichter, dann habe ich die
39 Übungsleiterausbildung in Tirol damals initiiert und drei Jahre begleitet und jetzt erst im
40 September (Anm: 2016) hab ich auf der Schmelz im Rahmen der Sportlehrerfortbildung,
41 die Woche Selbstverteidigung als Fortbildung gemacht.

42 X: War das im Rahmen ihrer schulischen Ausbildung?

43 C: Ja das war vom VDLÖ, immer in der letzten Ferienwoche ist da auf der Schmelz für
44 Turnlehrer eine spezielle Vorbereitungs- und Fortbildungswoche und da ist heuer eben
45 auch Selbstverteidigung angeboten worden. Eben den Wochenkurs hab ich gemacht.

46 X: Und wenn sie die Trainerausbildung haben, haben sie auch Gruppen geleitet, also
47 Vereinsgruppen?

48 C. Vereinsgruppe eigentlich, muss ich ehrlich sagen, alleine nicht geleitet, aber ich habe
49 am USI in Innsbruck das Studententraining zwei Gruppen gehabt. Und des Hausnummer
50 sieben, acht Jahre lang.

51 X: Und im Bereich Kindertraining, da irgendwelche Erfahrungen?

52 C: Da hab ich nur mitgeholfen.

53 X: aber schon auch mit Anleiten?

54 C: Ja.

55 X: Gut dann würde ich fragen, wie sie ihren Unterrichtsstil beschreiben würden.

56 C: Jetzt muss ich aufpassen, dass ich nichts Falsches sage. Ahm, ich versuche ganz eine
57 breite Palette von verschiedenen Sachen anzubieten weil ich eigentlich, was den
58 Schulsport betrifft, nirgends Experte bin.

59 X: Na, entschuldigens, das kommt erst später.

60 C: Ah, ok.

61 X: von autoritär bis locker, weil im Vereinstraining Kampfsportarten ja doch meist ein sehr
62 autoritäres Verhältnis zwischen Trainer und Schüler besteht.

63 C: Das habe ich im Verein auch nicht gewollt. Also auch wenn ich mit Kindern gearbeitet
64 habe, wollt ich das eigentlich. Klar es gibt einen Ordnungsrahmen aber ich kann das nicht.
65 Ich kann nicht so autoritär. Ich will, dass man mir zuhört. Sag ma mal so, es gibt, was den
66 Ordnungsrahmen betrifft gewisse Mindestanforderungen, die fordere ich ein, egal ob das
67 in der Schule oder im Verein ist. Aber so die Autorität, die dasteht, und alle müssen vor
68 mir knien, des wollt ich auch im Verein ned. Egal in welcher Altersgruppe.

69 X: Ok. Jetzt kurz zu ihrer Stundenplanung, ganz allgemein, wie weit voraus planen sie
70 ihre Stunden?

71 C: In Wochen, Monaten, Jahresabschnitten gerechnet?

72 X: So machen sie das?

73 C: Nein so meinen sie das?

74 X: Ja.

75 C: ganz ehrlich? Von einer Woche auf die andere. Jetzt. Früher war das anders. Jetzt
76 kenne ich einfach meine Klassen. Wenn wir ein größeres Projekt haben, so wie heuer mit
77 der sechsten, Ultimate-Frisbee, ein Wettbewerb, der im Mai sein wird, da haben wir schon
78 im September angefangen, mit Wurftechniken, so damit ich halt nicht irgendwann einmal
79 kurz davor in Stress komme. Aber die konkrete Planung ist wirklich 14 Tage voraus, nicht
80 mehr.

81 X: Und spielen da irgendwelche Inhalte, Ziele, Methoden eine Rolle bei dieser Planung?

82 C: Ich versuche eigentlich jede Klasse so individuell wie möglich zu sehen, und die eine
83 Klasse spricht auf Methoden anders an als eine andere Klasse. Das muss ich an die
84 Kinder anpassen. Und gerade wie es bei den Oberstufenmädchen oft ist, da kann es mir
85 passieren, dass ich eine Gruppe habe mit 18 am Papier, aber auf einmal steh ich nur mit
86 fünf da. Was hab ich dann, wenn ich mir alles genau durchgeplant habe? Ich muss immer
87 einen Plan B beinand haben. Bei den Kleinen ist es was anderes.

88 X: Wie schaut's aus mit Kompetenzen? Diese kompetenzorientierte Unterrichtsweise,
89 spielt die da irgendwie eine Rolle?

90 C: hmm

91 X: Wird auf das in der Planung Bezug genommen?

92 C: Kompetenzen, hmm, (lacht). Da sollte ich mich im neuen Lehrplan jetzt auskennen,
93 oder?

94 X: Ja.

95 C: ja, nein, ich mach eigentlich des was ich besonders, was mir besonders gut gfallt und
 96 wo ich auch von den Kindern immer wieder höre, das taugt uns. Des mach ich, denn
 97 mein oberstes Prinzip, egal ob ich jetzt gezeißelt werd oder nicht, Turnen soll Spaß
 98 machen. Wenn ich eine Checkliste habe, auf der ich am Schluss alles abhacken kann,
 99 und sagen kann, ok, wir haben alles erfüllt, dann vergraul ich manche Kinder. Ich möchte
 100 aber, unterm Strich, das die nach dem Jahr, nach der vierten Klasse, nach der achten
 101 Klasse, sagen, ‚he, turnen war eigentlich klass, und ich möchte Sport betreiben‘. So viel
 102 zu den Kompetenzen.

103 X: Steht das im Widerspruch zu den Kompetenzen?

104 C: Ich weiß jetzt nicht, wenn zum Beispiel der Felgaufschwung am Brusthohen Reck als
 105 Kompetenz drin steht, steht das sehr wohl im Widerspruch. Weil da werde ich 80% meiner
 106 Schülerinnen nicht damit erreichen. Egal, wie schön ich den methodisch aufbaue. Drei
 107 schaffens und freuen sich, eine vierte hat's im Kinderturnen irgendwann schon selber
 108 gelernt und die anderen sagen sich, nicht schon wieder so ein Schäß. Wieso muss ich da
 109 jetzt die Kästen, wieso muss ich da jetzt Stufenbarren aussezahn, nur dass ich zum
 110 Schluss den Felgaufschwung doch nicht schaffe.

111 X: Gut dann zu einem anderen Thema. Setzen sie kampfsportbezogene Themen im
 112 Unterricht ein?

113 C: ähm, zum Beispiel zum Aufwärmen, schon so Zweikampfspiele, wenn wir schon mal so
 114 einen Schwerpunkt haben, zum Beispiel. Was ich gerne kombinier, ist auch so ein
 115 bisschen mit Akrobatikaufgaben mit Zweikampfaufgaben. Weil da haben wir schon die
 116 Matten und da sind wir schon einander ziemlich nahe, weil das ist auch oft ein bisschen
 117 schwierig, das Eis zu brechen, jemanden anders direkt anzugreifen. Aber in der Akrobatik
 118 brauch ich genauso, dass ich mich auf jemanden verlassen kann, dass ich jemanden
 119 auch mal ein bisschen härter anpacke. Die Sachen mach ich oft gerne miteinander
 120 verknüpft.

121 X: also kommt es öfters im Schuljahr vor. Nicht nur eine Stunde, wo sie das mal machen?

122 C: Nein, immer wieder. Und wenn man da schon die Matten dahaben, ich habs halt gern,
 123 wenn wir schon ein Gerät da haben, so wie die Matten hernimmt, das man die für
 124 mehrere Dinge verwendet. Denn gerade bei den Umbauphasen, geht mir so viel Zeit
 125 drauf. Da muss ich so viel ansagen. Und wenn wir jetzt schon mal die Matten liegen
 126 haben, dann nehmen wir sie halt zum Aufwärmen, nehmen wir sie für eine Koordination,
 127 irgendwelche Zweikampfgeschichten, machen ein, zwei Akrobatikübungen und dann

128 spielen wir vielleicht auch noch etwas mit der Matte. So zieht sich praktisch die Idee Matte
129 durch und zu der Idee Matte kommen halt meine Inhalte dazu.

130 X: Und wie kann ich mir diese Zweikampfspiele vorstellen?

131 C: Jo, keine Ahnung. Matten sternförmig herum gelegt, und jeweils zwei Leute sind auf
132 der Matte, und versuch, deinen Partner aus der Matte zu drängen. Oder versuch deinen
133 Partner in die Matte hereinzuziehen, versuch deinen Partner so aus dem Gleichgewicht
134 zu bringen, dass der mit dem Hintern am Boden liegt, dass der mit dem Bauch am Boden
135 liegt. Also ned konkret wie es halt im Judō gefordert ist, nach den Wettkampfregelein. Ich
136 gebe meine individuellen Aufgaben. Mir ist wichtig, dass sich die Mädels gegenseitig
137 angreifen, mir ist wichtig, dass die spüren, ned nur ich hab Kraft, jemand anders hat
138 vielleicht mehr Kraft, aber wenn ich mein Hirn einschalte, kann ich die Kraft vom anderen
139 überlisten.

140 X: Ok. Und welche Rahmenbedingungen sind dann in solchen Stunden wichtig? Also von
141 den Matten haben wir schon gehört. Gibt's da irgendwas darüber hinaus?

142 C: Die Standardansage, ist nicht beißen, zwicken, kratzen, niemanden kitzeln. Recht viel
143 mehr gibt's da eigentlich nicht und ich akzeptiere es auch ehrlich gesagt nicht immer,
144 wenn da jemand sagt, 'ich mag das nicht, meine Hose ist zu schön, mein T-Shirt zu zu
145 schade'. Das akzeptier ich eigentlich nicht.

146 X: Gut, werden da irgendwie im Klassenrahmen spezielle Regeln festgelegt oder geben
147 sie dir vor, oder wie machen sie das mit dem Prinzip der Fairness. Oder gibt es da einen
148 Kodex?

149 C: Ja also wenn ich jetzt eh schon einmal sag, nicht beißen, zwicken, kratzen, kitzeln, das
150 ist eigentlich schon einmal eine Vorgabe. Dann natürlich, wenn ich sag, ihr müsst euch
151 gegenseitig auf den Rücken legen, da zeige ich davor schon auch Möglichkeiten, wie man
152 da hinkommen kann. Oder was heißt es, das Gleichgewicht von jemanden zu brechen.
153 Das kann man ja jederzeit in der Freizeit auch wichtig sein, dass ich jemanden zu Boden
154 bringen will, weil ich mich wehren sollt.

155 X: Ja dann sind wir eh schon bei den Zielen. Verfolgen sie mit dem Einsatz konkrete Ziele
156 im Unterricht?

157 C: Nur Abwechslung.

158 X: Also nicht irgendwie, dass sie sagen in Richtung erzieherisch, oder...?

159 C: In Richtung Selbstverteidigung oder so, nicht wirklich, weil ich einfach denke, dass es
160 zu wenig ist, um es als Selbstverteidigung verkaufen und verpacken zu können, aber es
161 ist trotzdem ein bisschen ein sensibilisieren und zeigen, wo sind meine eigenen Grenzen,

162 und wie könnte ich meine eigenen Grenzen, egal ob das jetzt Schmerzbereitschaft ist,
 163 egal ob das mein Überwinden der Scheu auf jemand direkt zuzugehen. Solche Sachen
 164 versuche ich halt nicht wirklich anzusprechen, aber den Mädels zeigen, he ihr könnt's das.

165 X: Also sind doch erzieherische Ziele, unterbewusst, auch dabei?

166 C: Ja, aber ich möchte das jetzt nicht als besonders hochstehendes Ziel heraushängen,
 167 das ist einfach eine Kombination aus vielen Dingen.

168 X: Merkt man dann in der Klasse oder in der Gruppe einen anderen Umgang
 169 miteinander? Einen respektvolleren, gibt's Konflikte, entstehen Konflikte?

170 C: Nein, das Konflikte entstehen, dass hätte ich noch nie gehabt. Weder bei den Kleinen,
 171 noch bei den Größeren. Was bei den Kleineren oft einmal durchkommt, weil da doch
 172 einige grad in unserer Region schon Kontakt mit Judō hatten. Da heißt es dann ,na mit
 173 der tu ich ja nicht, weil die kann das ja schon'. Dann redet man halt und sagt ,halt dich ein
 174 bisschen zurück, und nimm Rücksicht'. Was ich merke, bei uns gibt es das „Spiel ohne
 175 Regeln“, das ist ein ganz ein fürchterliches Ballspiel, bei dem man mit einem American
 176 Football versucht, ohne große Regeln ins gegnerische Tor zu treffen. Und da dürfen's
 177 wirklich alles. Da dürfen sie sich gegenseitig den Ball wegnehmen, gegenseitig halten,
 178 jemanden zu Boden ziehen, sie dürfen sich zu viert auf den draufflacken (Anm.:
 179 daraufwerfen) und nachdem wir solche Zweikampfgeschichten ein paar Mal geübt haben,
 180 wird das „Spiel ohne Regeln“ aber sowas von brutal, das wird wirklich hemmungslos. Und
 181 das ist dann auch der Zeitpunkt, wo ich zum Kollegen, der die Burschen hat sag, ,die
 182 Mädels würden gerne gemeinsam mit den Burschen spielen'. Weil dann trauen wir es uns
 183 auch zu, gemeinsam mit einer Burschentruppe zu spielen. Und das ist für die
 184 Klassengemeinschaft eine brutale Hetz und auch wirklich ein Gewinn für die gesamte
 185 Klassengemeinschaft.

186 X: Interessant. Verfolgen sie ein bestimmtes methodisch-didaktisches Konzept? Jetzt
 187 haben wir schon von den Matten gehört, aber bauen sie das irgendwie speziell auf? Gibt's
 188 vor diesen Kampfspielen irgendwelche Vorübungen, oder?

189 C: Natürlich muss das Aufwärmen dazu passen. Das wir einfach schauen, dass wir
 190 wirklich Schulter, Hals, Nacken und Fußgelenke, ist mir wichtig, dass wir das aufwärmen
 191 und gut vorbereitet haben, denn das ist das Letzte, was ich mir nachsagen lassen will,
 192 dass etwas passiert ist, weil wir nicht gut aufgewärmt waren. Das passiert dann ohne
 193 Matten, aber halt auch wieder in spielerischer Form. Und ich versuche auch den Kindern
 194 ein Gefühl für den eigenen Körper zu geben, da machen wir dann beim Aufwärmen noch
 195 ein richtig gutes Mobilisieren an der Hals-Nacken-Partie, an der Schulter-Partie, von den
 196 Fingern, von den Handgelenken. Das is einfach Mindestanforderung. Oder auch zum

197 Beispiel Partnergeschichten, jemanden die Turnsaalbreite ziehen, die Turnsaalbreite
198 schieben, damit sie halt einfach schon ein bisschen in Kontakt miteinander treten.

199 X: Mhmm. Gibt's außer den Matten irgendwelche speziellen Sicherheitsaspekte, die zu
200 beachten sind, oder die anders sind als im normalen Unterricht?

201 C: Ja aber das hängt damit zusammen, dass ich, je nachdem was wir halt machen, mit
202 Schmuckträgerinnen nicht besonders konsequent bin. Also wenn wir solche Sachen
203 machen, gibt es auch kein Armband, nicht einmal, wenn sie es mit einem Schweißband
204 überdecken, überhaupt keinen Ring, kein Halskettlerl, und auch keine Ohrringe. Das wäre
205 mit zum Beispiel, wenn wir Aerobic machen, oder irgendeine Choreografie einstudieren,
206 sind mir Halskettlerl und Ohrringe komplett wurscht. Ich weiß andere Kollegen legen auch
207 da Wert darauf, dass die komplett ablegen, aber wenn ich eh nur mit mir alleine
208 unterwegs bin, wen stört das, wenn ich noch Ohrringe drinnen hab? Solche Sachen sind
209 absolut tabu. Äh und dann entscheiden wir uns eigentlich gemeinsam, ‚wollts ihr alle die
210 Socken anlassen, oder wollt ihr alle barfuß sein? Oder stört es wen, wenn die Partnerin
211 barfuß ist?‘. Das ist oft eine Hemmschwelle bei den Mädels. ‚Wir wollen nicht mit den
212 bloßen Füßen auf jemand anderen herumtreten‘, wie auch immer. Und nachdem wir aber
213 nur die normalen blauen plastifizierten Turnmatten haben, sind die Socken kein
214 Sicherheitsrisiko, weil ich dort auch mit den Socken pick, was natürlich auf einer normalen
215 Judōmatte ganz anders aussieht.

216 X: Summa summarum sind ihre Erfahrungen mit solchen Themen im Unterricht eher
217 positiv oder negativ?

218 C: Ich glaub die Kinder sind gewohnt, dass sie bei mir eine ganze Palette von
219 verschiedenen Sachen angeboten kriegen und sie nehmen das hin, wie's ist. Das höchste
220 der Gefühle ist, wenn eine Gruppe nach der Stunde sagt, ‚mah das war so cool, können
221 wir das wieder einmal machen?‘. Na dann werden wir es wieder einmal machen, weil es
222 Spaß gemacht hat, oder weil wir nicht fertig geworden sind. Vor allem auch in Verbindung,
223 wenn ich merke die Kinder sind recht geschickt, bei der Akrobatik und da machen wir
224 weiter und bauen vielleicht größere Pyramiden, was auch immer, dann greife ich das
225 Thema auch wieder auf.

226 X: Also wenn die Klasse Freude daran hat, sehen sie das als gelungene Stunde?

227 C: Ja dann machen wir es gerne wieder aber wenn ich seh, ‚ja wir haben es halt gemacht,
228 damit sie uns in Ruhe lasst‘ dann brauch ich das nicht noch einmal machen. Dann mach
229 ich das halt im nächsten Jahr wieder.

230 X: Hatten sie ein prägendes Erlebnis, wodurch die sich bestärkt fühlen, das weiter
231 anzubieten, oder eines das eher negativ war?

232 C: Da haben wir ein anderes System. Da haben wir einen ganz normalen
 233 Klassenunterricht. Aber in Innsbruck haben wir in der Unterstufe normales Klassenturnen
 234 gehabt, und in der Oberstufe haben wir quasi, das hat bei uns geheißen „integrierte
 235 Neigungsgruppen“. Da hat man immer für ein halbes Jahr eine Sportart gewählt und ist
 236 dieses halbe Jahr auch bei der Sportart geblieben. Und da hab ich einen „Mischmasch“
 237 aus Judo und Selbstverteidigung angeboten, und war jedes Mal, die als erste eine
 238 ausgebuchte Teilnehmeranzahl gehabt hat. Gemeinsam mit dem Tauchen.

239 X: Tauchen?

240 C: Ja wir haben ein Schwimmbad gehabt in der Schule, da war Tauchen kein Problem.
 241 Tauchen und Judo-Selbstverteidigung, hat das damals geheißen, waren immer die Kurse,
 242 die sofort ausgebucht waren. Das hat mich eigentlich, damals auch wirklich bestärkt, auch
 243 in der Selbstverteidigungsschicht ein bisschen mich intensiver vorzubereiten, was auch
 244 kein Problem war, weil ich war beim Polizeisportverband und hab dort jede Menge
 245 Kumpels im Verein gehabt, die mir weiterhelfen konnten. Das war natürlich ganz super
 246 cool, wenn einer von den Polizisten, die haben eh auch Tagesfreizeit gehabt, wenn die
 247 einmal zu uns ins Turnen gekommen sind und noch was gezeigt haben.

248 X: Sind sie dafür, dass Kampfsport öfters angeboten werden sollte in der Schule?

249 C: Kommt auf die Definition von Kampfsport an.

250 X: Oder kampfsportbezogene Inhalte?

251 C: Nix dagegen. Ich hab eigentlich das Gefühl, dass die Kinder viel zu viel Energie
 252 aufstauen, und die dürftens nirgends los werden. Und gerade bei solchen Inhalten kann
 253 ich schon einmal zeigen, was ich rein körperlich drauf habe.

254 X: Haben sie gelegentlich Bedenken oder Sorgen, beim Kämpfen oder Rangeln im
 255 Unterricht?

256 C: Na. Nein.

257 X: Angst vor Verletzungen, oder...?

258 C: Nein überhaupt nicht. Die größten Verletzungen, die ich gehabt habe, sind wirklich
 259 beim Völkerball spielen passiert.

260 X: Ist eine solche Stunde, oder ein solcher Inhalt aufwändiger zu planen als wie eine
 261 andere Sportart?

262 C: Für mich nicht, weil ich's eigentlich für viele, viele Jahre gewohnt war, solche Inhalte zu
 263 planen. Da habe ich eigentlich nicht wirklich ein Problem damit.

264 X: Und Widerstände in der Durchführung oder der Planung sind keine gegeben? Die
265 Klasse hat auch noch nicht komplett verweigert?

266 C: Nein, was fällt mich jetzt noch ein, was man als Vorbereitung machen kann. „Raufball“
267 spielen. Das heißt am Boden sitzen und ich muss zumindest mit den Knien am Boden
268 sein. Da jammerns halt ‚mir tun die Knie so weh‘ – der einzige Widerstand. Aber nein ich
269 horch dort nicht einmal hin.

270 X: Wissen sie, ob Kollegen oder Kolleginnen ähnliche Inhalte anbieten?

271 C: Kolleginnen bieten in der Oberstufe manchmal an, Trainer von außen zu holen für
272 einen Selbstverteidigungskurs, das weiß ich von ein paar Kollegen, die das machen.
273 Kollege XY (Name genannt) macht das mit den Burschen regelmäßig, dass er ihnen so
274 eine Bühne zum kontrollieren raufen bietet. Und da geht es ganz ordentlich zur Sache,
275 denn er macht das gerne, mit Weichböden, wo alle ganz brav rundherum sitzen und dann
276 immer paarweise auf den Boden, wie Ringen das machen. Aber sonst, muss ich ehrlich
277 sagen, weiß ich das nicht.

278 X: Was könnte denn so ein Grund dafür sein, dass Kollegen und Kolleginnen das nicht
279 anbieten?

280 C: Ja, unsere Kollegen sind einfach auch noch während dem Studium noch nicht damit
281 auseinandergesetzt worden.

282 X: Also die fehlende Erfahrung?

283 C: Ja.

284 X: Merken sie bedenken von Kollegen, wenn sie das dann anbieten? Oder Vorbehalte?

285 C: Die kennen mich eh, also das hinterfragt keiner wirklich.

286 X: Also auch eine Rechtfertigung war nicht notwendig?

287 C: Nein, nein. Auch von Elternseite ist noch nie was gekommen, weder bei den Kleinen,
288 wobei wenn irgendwo eine Beschwerde kommt, ist es eh von en Kleinen. Mit den
289 Oberstufenschülerinnen mach ich mir das selber aus. Aber da ist wirklich noch nie was
290 gekommen.

291 X: Gut, dann noch ein bisschen was zur universitären Ausbildung. Wissen sie über die
292 universitäre Ausbildung Bescheid, zum Thema Selbstverteidigung oder Zweikampf?

293 C: Nein überhaupt nichts, na.

294 X: Also können sie auch keine Stellungnahme abgeben?

295 C: Nein. Also wie ich studiert habe, war das in Innsbruck absolut kein Thema, überhaupt
296 nicht. Da war nämlich, also die universitären Kurse die angeboten werden, sind ja auch
297 meist zeitgeistig besetzt. Und bei uns war halt damals grad die „new Games“-Bewegung.
298 Es hat keine Sieger mehr geben müssen, es war nur noch der Spaß. Jeder hat einfach,
299 der Hype. Es hat ganz viele Veranstaltungen dazu gegeben, oder was auch, das
300 Haltungsturnen war auch ein großer Punkt bei uns. Pffh, Zweikampf, nicht wirklich, nein.

301 X: Würden sie sagen, dass irgendeine bestimmte Ausbildung notwendig wäre, wenn man
302 das als Lehrerin, als Lehrer anbieten möchte?

303 C: Ja, eigentlich schon. Ich kann mir jetzt nicht vorstellen, dass jemand, der ein halbes
304 Jahr einen USI-Kurs besucht hat, das dann auch entsprechend weitergeben kann. Das
305 muss ich schon auch ganz ehrlich sagen.

306 X: Also zumindest selber Erfahrung aus eigener Vereinstätigkeit oder durch spezielle
307 Kurse?

308 C: Ja also zumindest mehr als ein halbes Jahr alle möglichen Kampfsportarten
309 kennenlernen. Ich mein ich weiß ja nicht, wie die Ausbildung aussieht, aber ich glaub es
310 braucht schon auch ein bisschen mehr Eigenerfahrung.

311 X: Gut, kennen sie irgendwelche Lehrbehelfe zum Thema Raufen im Unterricht, oder
312 Rangeln und Ringen im Sportunterricht?

313 C: In schriftlicher Form?

314 X: Genau, Bücher, Zeitschriften, Artikel.

315 C: hmm (überlegt)

316 X: Oder verwenden sie sowas bei der Planung oder der Inspiration?

317 C: Nein, überhaupt nicht, nein. Also ich hab schon meine Judōbücher. Aber natürlich, von
318 jeder Ausbildung, Fortbildung bringt man Ideen mit was mit. Wir hatten mal übers Ringen
319 eine Fortbildung, auch im Zuge von einer Lehrerfortbildungswoche. Da haben wir ein
320 ziemlich schönes Skriptum gekriegt. Aber ich kann mich jetzt nicht erinnern, dass ich das
321 des Öfteren zur Hand genommen habe, weil einfach die Sachen, die er dort gemacht hat,
322 sich mit dem was wir im Judō gemacht haben, sehr sehr weit gedeckt haben.

323 X: Könnten sie sich vorstellen, über dies Kampfspiele hinaus einen ersten Schritt in
324 Richtung Judō zu machen, mit den Schülerinnen im Unterricht?

325 C: Also unverbindliche Übung, oder wie?

326 X: Nein, im Unterricht einfach mal anbieten zum Kennenlernen.

327 C: Ahm, wie soll ich das jetzt verstehen?

328 X: Über die Spiele hinaus, dass sie auch ein bisschen einen Kampfsport kennenlernen.

329 C: Also den Klassen, die sich dafür interessieren, den fange ich dann schon an, kleine
 330 Würfe zu zeigen. Denen zeige ich schon, was dann noch alles weiter gehen kann. Da bin
 331 ich jetzt nicht nur bei den Raufspielen. Sondern da fang ich schon an. Man kann einen
 332 Wurf ja auch so machen, dass man einen knieenden Partner hat, und so.

333 X: Kann ich da kurz nachfragen? Wie würden sie dann sowas aufbauen? Also die Klasse
 334 ist interessiert, hat keine Ahnung, zu...

335 C: Damm erzähl ich erst mal von mir, warum ich überhaupt dazu gekommen bin und frag
 336 sie ‚hat jemand von euch vielleicht schon einmal Judō gesehen‘ oder ‚kennt irgendjemand
 337 irgendjemand, der im Verein ist‘? Und nachher sind eh meist schon ein paar dabei.
 338 Nachher erzähl ich ein bisschen was über die Geschichte, wie sich das entwickelt hat.
 339 Aber eigentlich nur bei den Kleinen. Die Großen haben einen anderen Zugang zur Sache.
 340 Aber die Kleinen sind da ganz nett, die horchen da fein zu und dann sag ich, ‚möchtets
 341 einen richtigen Wurf sehen, wie das geht‘? Und dann schnapp ich mir halt eine und wickel
 342 sie halt um mich herum und sage, aber so was ähnliches könnten wir ja auch einmal
 343 machen. Und dann ist es eigentlich so, dass ich mein drei Sachen habe. Die mit einem
 344 Knie am Boden und einem Bein, aufgestellt Fuß, dass ich ihnen zeige, wie breche ich das
 345 Gleichgewicht nach vorne, nach hinten und um mich herum. Das kapieren sie, das
 346 funktioniert gut und da tun sie sich auch nicht weh. Ein bisschen Fallen müssen wir
 347 natürlich, das Fallen zur Seite, nach vor, das ist dann schon eine Geschichte, die sich
 348 über ein paar Einheiten zieht.

349 X: Was würden sie einer Lehrkraft empfehlen, die selber keine Ahnung hat, aber sowas
 350 trotzdem gerne machen würde?

351 C: Da würde ich mir eigentlich jemanden aus dem Verein zur Hilfe holen.

352 X: Eine externe Person?

353 C: Ja, weil es einfach für die Kinder dann noch was Besonderes ist. Egal ob das jetzt ein
 354 externer Trainer ist, oder ein Kollege, der dann kommt, kann ja sein, der unterrichtet gar
 355 nicht Turnen, aber ist trotzdem mit dem Sport verwachsen - kann das genauso cool
 356 machen. Wir haben einen Kollegen, der Footballer war, der macht mit den Kindern
 357 manchmal eine Football-Einheit. Das viel toller wirkt, wenn das der Kollege NN (Name
 358 genannt) macht, als wenn wir das uns angelesen, ausprobiert haben.

359 X: Gut, wir sind am Ende angelangt, haben sie noch irgendwelche Anregungen,
 360 Anmerkungen, die sie noch loswerden wollen?

361 C: Nicht wirklich. Aus meiner Sicht wäre es schön, wenn wir bessere materielle
362 Ausstattung hätten. Es ist mit den Matten, mit denen wir da arbeiten, macht es einfach
363 keinen Spaß, da mehr zu tun. Weil es einfach weh tut. Irgendwann einmal stößt man an
364 die Grenze, wenn man keinen Kimono (Oberteil des Judōgewand) hat. Das sind halt alles
365 so Dinge, die uns ein bisschen einschränken.

366 X: Ok, dann danke ich für's Gespräch.

Interview D

- 1 X: Darf ich fragen, wie lange du schon unterrichtest?
- 2 D: Elf Jahre.
- 3 X: Unterstufe, Oberstufe?
- 4 D: Beides.
- 5 X: Und welche Fächer?
- 6 D: Biologie und Turnen.
- 7 X: Und wo hast du studiert?
- 8 D: Hier in Wien.
- 9 X: Dann würde ich gerne wissen, welche Sportarten in der Jugend oder seit der Kindheit
10 ausgeführt werden?
- 11 D: Ich selbst? Judō – als Kampfsport, Reiten. Hauptsächlich die zwei Sportarten.
- 12 X: Und wieso hast du mit dem Judō begonnen?
- 13 D: Mit sechs. Also warum. Ich bin am Land aufgewachsen und da gab's dann keine große
14 Auswahlmöglichkeit. Meine Eltern haben mich da reingesteckt.
- 15 X: Ok. Also gab es da keine Abneigungen vom Elternhaus gegenüber Kampfsport?
- 16 D: Nein, überhaupt nicht. Nein, die haben das unterstützt, die wollten das sogar. Die
17 haben gesagt, ich hab auch eine Schwester, die war auch dort, dass wir uns halt
18 verteidigen können. Es gibt noch Geräteturnen, mit dem hab ich kurz angefangen, aber
19 das hat mir nie gefallen und Tennis, das war mir aber auch nicht sympathisch. Dann
20 haben wir es mit Judō versucht.
- 21 X: Und was waren so Gründe, warum man dann dabeibleibt?
- 22 D: Einerseits, weil eben wenig Angebot am Land da war, andererseits weil es mir Spaß
23 gemacht hat. Es war familiär, ich bin gern auf Wettkämpfe gefahren, auf Trainingslager.
- 24 X: Bist du momentan noch aktiv?
- 25 D: Nein.
- 26 X: Also in keiner Rolle? Als Trainerin, Funktionärin?
- 27 D: In der Schule.
- 28 X: Hast du Ausbildungen?
- 29 D: Bis zur Trainerausbildung. Ja also Lehrwart und Trainer.

30 X: Gut, wie würdest du deinen Unterrichtsstil beschreiben?

31 D: Im Kampfsport oder allgemein?

32 X: In der Schule.

33 D: Zwischen autoritär und laissez-faire, hmm. Also ich bin definitiv keine laissez-faire
 34 Lehrerin. Ich würde mal sagen so zu zwei Drittel autoritär. Aber nicht nur, weil ich
 35 lass ihnen schon auch Freiheiten.

36 X: Gut, dann frage ich anders. In vielen Kampfsporttrainingseinheiten ist es ja doch so,
 37 dass es sehr autoritär abläuft. Das der Trainer vorgibt und die Schüler und Schülerinnen
 38 machen nach. Ist es da auch so, oder hast du das Gefühl, dass dich das beeinflusst hat?

39 D: Also das muss ich schon sagen, ja, wahrscheinlich schon. Das muss ich schon sagen,
 40 da bin ich strikt, weil gerade im Turnunterricht müssen sie sich an Regeln halten, damit
 41 nichts passiert. Sonst kann man sich sehr schnell verletzen. Da hat man sowieso so eine
 42 große Verantwortung. Da will ich ganz genau, dass sie die Regeln einhalten. Zum
 43 Beispiel, dass sie mit Turnschuhen turnen und nicht mit Socken, weil sonst könnte man
 44 sich nen Bänderriss holen und solche Sachen. Also da bin ich ganz streng, das schon.

45 X: Wie planst du deine Stunden?

46 D: Unterschiedlich. Es kommt natürlich darauf an, ob es jetzt Biologie ist oder Sport ist.
 47 Und im Sport ist es so, dass wir teilweise Schwerpunkte haben, schulinterne
 48 Schwerpunkte, und da richte ich mich schon ein bisschen danach. In der ersten Klasse
 49 haben wir zum Beispiel den Schwerpunkt Geräteturnen, da mach ich viel mehr
 50 Geräteturnen als in der zweiten und dritten, weil wir da andere Schwerpunkte setzen. In
 51 der zweiten Klasse gehen wir schwimmen, und in der Oberstufe machen wir mehr
 52 Outdoor-Aktivitäten. Also ich plane es nach unseren schulischen Schwerpunkten und
 53 versuche es trotzdem flexibel zu machen, so dass die Schüler jetzt nicht nur diesen
 54 Schwerpunkt machen, sondern von allem was mitkriegen. Weil ich finde es nicht so gut,
 55 wenn sie nur Volleyball spielen, oder nur Fußball oder nur Völkerball. Ich will, dass sie von
 56 allem was haben, so dass sie sagen können ‚ok, das hat Spaß gemacht‘. Weil nicht allen
 57 macht Volleyball oder Völkerball Spaß.

58 X: Und spielen dabei irgendwelche Ziele, Methoden, Kompetenzen eine Rolle?

59 D: Ja, natürlich. Das müssen wir ja wegen den Zielvorgaben, wir kriegen die ja auch. Und
 60 was ich jetzt auch besser finde, seit wir eben diese fixen Zielvorgaben haben, auch nämlich
 61 mit Leistung wieder, dass wir Leistung prüfen dürfen und benoten dürfen. Zwar nicht nur,
 62 aber mehr als früher. Das finde ich besser, denn dann haben die Kinder auch etwas, wo
 63 sie sich festhalten können. Früher haben wir gesagt, ‚Mitarbeit und das ihr ein Turnzeug

64 mithabt', aber jetzt dürfen wir halt wieder ein bisschen mehr auf Leistung. Das finde ich
65 schon ganz gut, weil jetzt kann ich den Kindern sagen ,ok, das ist das Limit, und wenn ihr
66 das geschafft habt, kriegt ihr einen Einser'.

67 X: Ist dann noch Zeit, dass man Zweikampf auch anbietet, neben diesen Schwerpunkten?

68 D: In der Oberstufe, ja. Wir haben das als Wahlkurs, da machen wir das sowieso – die
69 Schüler besuchen den Kurs und dann machen sie das. Aber ich biet's in der Unterstufe,
70 da mache ich die Fallschule ganz gern, und so ein bisschen als Zweikampf auf der
71 Weichmatte. Da können's ja noch nicht richtig, weil sie noch nicht richtig Fallen können,
72 dann mach ich's wirklich auf der Weichbodenmatte – das Kämpfen. Damit sie mal das
73 Gefühl kriegen. Und in der Oberstufe mach ich es so ein, zwei Mal im Semester.

74 X: Ok, und dieses Kämpfen auf der Weichmatte, wie schaut das aus, oder wie wird das
75 aufgebaut? Ist das eine einzelne Stunde, ist das ein Teil einer Stunde?

76 D: Das mach ich eine Doppelstunde. Da mache ich zuerst immer die Fallschule und dann
77 baue ich das auf mit der Weichmatte und außen sind so Absicherungen. Da kämpfen
78 dann immer zwei und ich sag ihnen, ,bis einer auf den Boden fällt und dann wieder
79 aufstehen'. Und sobald sie halt raustreten, wieder in der Mitte anfangen. Und dann holen
80 sie sich ihren Punkt und dann dürfen die nächsten zwei kämpfen. Die schaffen das ja
81 nicht, zwei Minuten zu kämpfen.

82 X: Und wie kann man sich die Fallschule vorstellen?

83 D: So wie man es im Judō lernt.

84 X: Kannst du das kurz beschreiben?

85 D: Also ich fang meistens mit „Fall nach hinten“ an, damit sie den Kopf nicht verletzen.
86 Aber weil das das leichtere ist. Und baue es dann aber auf, das schaffen wir nicht in einer
87 Einheit, aber, auf die Seite umfallen oder auch die Rolle vorwärts. Die Judō-Rolle oder die
88 jiu Jitsu-Rolle, ist ja ähnlich, so dass sie über die Schuler rollen und den Kopf nicht
89 verletzen. Das finde ich ganz wichtig.

90 X: Würdest du sagen, dass das dein methodisch-didaktisches Konzept ist, oder der
91 Lehrweg, nach dem du vorgehst?

92 D: Ja, im Bezug auf Fallschule natürlich.

93 X: Und dann weitergehend in Bezug zum Kämpfen auf der Weichmatte?

94 D: Genau, richtig. Aber vor allem das Kämpfen auf der Weichmatte, da müssen sie noch
95 nicht so gut Fallen, weil es eben die Weichmatte ist. Nicht wie beim Judō, die normalen
96 Judōmatten. Deswegen nehme ich auch die Weichmatte, nicht, dass sie sich verletzen.

97 Die anderen Kinder sitzen außen rum und „spotten“. Beim Klettern sagt man spotten, halt
 98 schauen, das funktioniert eigentlich recht gut. Sie werfen sich auf den Rücken oder auf
 99 den Hintern, nicht auf den Bauch. Das sage ich ihnen vorher und ich zeige ihnen auch
 100 ein, zwei Tricks, wie Füße wegziehen oder sowas. Das machen sie gern. Am Anfang ist
 101 es meistens so, dass sie sehr verhalten sind, weil das mit Körperkontakt und berühren,
 102 das kennen sie ja oft nicht. Aber es macht ihnen viel Spaß – sind gute Erfahrungen mit
 103 drinnen.

104 X: Wie schaut es aus mit der Freiwilligkeit? Wenn du sagst, die sind am Anfang eher
 105 verhalten...

106 D: Es gibt fast immer ein, oder zwei oder drei, die sich melden und das ausprobieren
 107 wollen. Da hat man dann Glück. Manche wollen sogar gegen mich ein bisschen kämpfen
 108 und dann zeige ich ihnen das halt, ein kleiner Showkampf sozusagen. Ich zeig ihnen was
 109 vor, ich frag aber immer – also ich suche mir Freiwillige am Anfang. Wenn ich es öfter
 110 mach, dann sag ich, sie sollen es zu mindestens Einmal machen, damit sie ein Gefühl
 111 bekommen. Wenn es nicht funktioniert, dann breche ich es halt früher ab. Ich will sie eh
 112 nicht dazu zwangsverpflichten. Das mit dem Körperkontakt ist eben oft nicht üblich und
 113 das ist für manche am Anfang unangenehm, das müssen sie erst lernen.

114 X: Also haben die Kinder die Wahl zu sagen ‚nein ich mag das jetzt nicht‘?

115 D: Genau, am Anfang schon. Deswegen mache ich oft so Spiele, wo sich zwei
 116 gegenüberstehen, die Hände greift und zieht, aus der Matte rausdrückt und schiebt, damit
 117 ist der Anfang, den Körperkontakt zu lernen. Es kommt immer drauf an, Da richte ich mich
 118 nach den Kindern. Da muss man dann halt entweder pädagogisch einen Schritt zurück
 119 gehen oder gleich das Kämpfen.

120 X: Und in der Oberstufe, wie wird da der Zweikampf angeboten?

121 D: Da haben wir es eben im Wahlfach. Da wird es viel besser gemacht, weil da haben wir
 122 im Judōwahlkurs, wir haben Kickboxen zum Beispiel und da wissen sie sowieso von
 123 vorherein, dass es mit Kontakt ist, was kommt und da fang ich eben auch methodisch an.
 124 Mit diesen Spielchen am Anfang und bau das langsam auf und dann kämpfen sie aber in
 125 jeder Stunde immer am Schluss. So wie es in jeder Judōeinheit normalerweise ist. Da
 126 machen wir zuerst Aufwärmen mit Spielchen, Fallschule, Technik und dann auch
 127 Kämpfen.

128 X: Mit welchen Zielen setzt du Kampfsport in der Schule ein? Verfolgst du da
 129 erzieherische Ziele, oder...?

130 D: Mir ist wichtig, dass sie die Fallschule gut können, weil das einfach wichtig ist. Ich
131 weiß, dass wenn man das zwei, drei Mal durchgemacht hat, dass man das nicht
132 verinnerlicht hat, aber damit sie wissen, dass man den Kopf schützen muss. Das ist mir
133 ganz wichtig, Hab ich schon persönlich erlebt, dass es einfach hilft. Natürlich, wenn ich
134 jetzt 20 Jahre Judō mach, dann ist es bei mir drinnen und dann mach ich die Fallschule,
135 egal, ob ich vom Pferd falle oder vom Fahrrad. Das geht gar nicht, nach zwei, drei
136 Einheiten. Aber trotzdem lernen sie das mal kennen. Und dann finde ich es gut, dass sie
137 mal diese Zweikampfsportarten kennenlernen. Das ist in der Oberstufe eh auch drinnen
138 im Lehrplan, dass man Zweikampf macht, egal in welcher Sportart. Das man das ihnen
139 anbietet, dass sie das kennenlernen und das finde ich ganz gut. Diesen Körperkontakt,
140 diese Selbstverteidigung – eben Jiu Jitsu- Griffe mache ich manchmal zwischendurch. Ich
141 find's einfach gut, gerade bei den Mädchen. Die Selbstverteidigung, dass sie zugreifen
142 und dass sie sich trauen und sich zu verteidigen.

143 X: Gibt es einen Unterschied zum Vereinstraining?

144 D: Ja, natürlich. Das Vereinstraining ist jetzt anstrengender, es ist mehr Technik. Das ist
145 bei uns nur ein reinschnuppern, dieser Wahlkurs. Der dauert nur ein Semester, also ein
146 Semester Judō, ein Semester Kickboxen. Und das ist ja nur ein reinschnuppern. Es ist so,
147 dass sie theoretisch die Gelbgurtprüfung machen könnten, aber das biete ich ihnen nicht
148 an, weil sonst müsste ich sie im Verein anmelden. Aber in der Oberstufe ist es ja leider
149 so, da kann man sie nicht dazu animieren, dass sie in den Verein gehen. Es ist nur schön
150 zu sehen, dass sie dann trotzdem viel Spaß haben und trainieren wollen, weil die Mädels
151 kommen und tun und das macht ihnen Spaß.

152 X: Wie schaut es aus mit Sicherheitsaspekten. Was ist zu beachten?

153 D: Ja also vor allem im Wahlkurs in der Oberstufe, wenn ich das mach, dann kämpfen sie
154 ja auch richtig und da baue ich das wie bei der Fallschule im Judō und sage ihnen, dass
155 sie sich sichern müssen am Arm, also den Partner nicht verletzen. Und vorsichtig sein
156 und Regeln, dass man halt niemanden tritt, schlägt, beißt, haut, kratzt – wie auch immer.
157 Und das Verständnis, gerade im Judō – ist ja der sanfte Weg – dass man sich nicht
158 Verletzt. Dass man weiß sich zu verteidigen aber nicht absichtlich verletzen. Also diese
159 Regeln vom Judō lasse ich schon einfließen. Also dass ist wahrscheinlich bei anderen
160 Kampfsportarten anders, aber da ich vom Judō geprägt bin und das sehr gut finde, fließt
161 das sicher in meinen Unterricht mit ein.

162 X: Gab es schon mal ein prägendes Erlebnis, welches für die Durchführung bestärkt oder
163 davon abhält?

164 D: In der Schule, oder privat?

165 X: In der Schule, eine heikle Situation oder...

166 D: Nein ich würde es jeder Zeit wieder anbieten. Also das ist immer nur positiv
167 angekommen, nie negativ.

168 X: Kommen irgendwie Bedenken oder Sorgen vor, beim Einsatz von
169 kampsportbezogenen Inhalten in der Schule?

170 D: Am Anfang, wie ich angefangen habe mit dem Wahlkurs, weil im Turnen bin ich ja
171 geschlechtergetrennt, und im Wahlkurs ist da gemischt. Aber das hat sich ergeben. Ich
172 hab sie nie zwangsläufig Burschen mit Mädels trainieren lassen, ich hab sie immer
173 freiwillig. Und sie haben dann auch am Ende des Semesters gerne miteinander gekämpft.
174 Vor allem Klassen, die sich gut verstehen – das merkt man. Aber ich habe ihnen nie
175 gesagt, ‚du musst jetzt mit einem Burschen kämpfen‘. Das war immer freiwillig. Und es hat
176 funktioniert, also das Trainieren zusammen war nie ein Problem und das Kämpfen hat
177 auch oft funktioniert. Da hab ich auch mal einen starken Burschen gegen zwei Mädchen
178 kämpfen lassen, das hat ihnen auch gefallen. Da muss man halt auf die Schüler
179 eingehen, ich finde das passt gut.

180 X: Gab es irgendwann einmal Angst vor Aggressionen oder Verletzungen?

181 D: Nein, überhaupt nicht.

182 X: Ist eine kampsportbezogene Stunde aufwändiger zu planen als eine andere?

183 D: Für mich nicht, weil ich halt jahrelang Erfahrung hab. Also für mich ist das ja in mir
184 drinnen, da muss ich nicht viel vorbereiten. Da überlege ich mir, was ich halt in der Stunde
185 mach, aber es ist halt nichts Neues mehr für mich. Für mich ist es sogar einfacher, weil
186 ich wirklich da diesen methodischen Aufbau und die jahrelange Erfahrung, das ist einfach
187 in mir drinnen. Und dann muss ich eigentlich bei den anderen Stunden wegen der Technik
188 mehr überlegen und gerade weil ich Judō ja auch die Trainerausbildung gemacht habe –
189 da weiß ich halt viel mehr.

190 X: Und wie schaut es aus mit Widerständen?

191 D: Bei Schülern?

192 X: Sowohl Schülern als auch vielleicht von Eltern oder Lehrerseite?

193 D: Lehrer- und Elternseite gar nicht. Wenn dann nur Schüler, dass sie gesagt haben, sie
194 wollen nicht kämpfen. Das war das einzige, also das mitmachen, das machen sie gerne
195 und die schauen dann zu. Und wenn ich merke, es funktioniert nicht, dann breche ich ab.

196 X: Das Mitmachen jetzt in Bezug auch auf das Fallen oder nur das Kämpfen?

197 D: Das Kämpfen, das andere macht ihnen Spaß, es geht um das Kämpfen, wenn sie es
 198 nicht gewohnt sind. Nicht im Wahlkurs, weil da haben sie sich ja freiwillig gemeldet. Da
 199 wissen sie, was auf die zukommt. Aber wenn ich es so im Unterricht mach, da kann das
 200 schon passieren.

201 X: Gibt es Kollegen, die das auch anbieten? Machen dass andere aus dem Kollegium
 202 auch?

203 D: Wir haben einen Kollegen, der macht Shiatsu, das ist natürlich was anderes, wir haben
 204 einen, der macht Yoga. Aber sonst, im Unterricht, wird es glaub ich weniger angeboten,
 205 gerade weil sie keine Erfahrung haben. Das ist ja das Wichtige, dass man Erfahrung hat,
 206 dass man weiß, was man machen kann. Und wenn man selber nie Erfahrung damit
 207 gemacht hat, ist man selber auch eher vorsichtig. Weil man es auch, gerade die älteren
 208 Kollegen kennen das ja nicht. Die jüngeren, da weiß ich, die lernen das auf der Uni. Auch
 209 bei mir war das schon dabei, aber alle die älter sind, haben das noch nicht gemacht. Die
 210 haben keine Erfahrung und deswegen, glaube ich, bieten sie das auch nicht an.

211 X: Kennst du so Kampfspiele, so Vorformen? Meinst du ist es notwendig über eine eigene
 212 Kampfsporterfahrung zu verfügen, um sowas anzubieten?

213 D: Ich denke, man muss zumindest irgendwann mal in der Ausbildung was damit zu tun
 214 gehabt haben. Eben gerade Kampfspiele. Kampfspiele kann man lernen, oder in der
 215 Fortbildung auch, aber ich glaube, man fühlt sich dann zu unsicher – kann ich mir
 216 vorstellen. Ich finde es ist wichtig, dass es in die Ausbildung reingehört. Es ist ja auch
 217 drinnen, soweit ich weiß. Ein Semester auf der Sportuni.

218 X: Wurde nach oder während so einer Stunde ein verändertes Verhalten bei den
 219 Schülerinnen beobachtet? Also gestiegene Empathie oder Rücksichtnahme auf andere
 220 oder sowas.

221 D: Bei einer Stunde glaube ich, hat das noch keine Auswirkung. Das muss man öfters
 222 machen. Beim Wahlkurs glaub ich schon eher. Vor allem, weil sie selbstbewusster
 223 werden. Das ist mal wichtig und selbstbewussteres Auftreten, grad auch im privaten
 224 Leben ist das wichtig. Wenn man selbstbewusst auftritt, wird man auch weniger
 225 angegriffen. Gerade bei Mädchen zahlt sich das auch aus, wenn sie wissen, was sie
 226 machen könnten, im Notfall. Allein schon das Wissen, ist ja wichtig für die Schüler. Wenn
 227 sie es nicht wissen und dann haben sie Angst, dann wehren sie sich auch nicht. Aber
 228 wenn sie wissen, was sie können, dann wehren sie sich auch und dann treten sie schon
 229 ganz anders auf. Und ich glaube, das merken die anderen auch, die sie angreifen wollen.
 230 Also ich glaub, dass gerade nach dem Wahlkurs, wenn sie da ein Jahr lang Kampfsport
 231 haben, egal welchen, dass das sehr wohl hilft. Das ist sehr wichtig.

232 Und im Bezug auf Empathie, im Miteinander, da glaube ich merkt man das eher, wenn
233 man Klassenvorstand von der Klasse ist, denn dann sieht man sie öfter und kriegt das
234 eher mit. Wenn man die Schüler selbst sonst nicht im Unterricht sieht, ist es schwer das
235 zu erkennen. Ich merke nur im Unterricht, um Laufe des Semesters, dass sie besser
236 miteinander können. Also Miteinander im Training selbst, also das schon. Das sie am
237 Anfang schon verhalten sind, und dass das am Schluss kein Problem mehr ist,
238 miteinander zu kämpfen. Oder spielerisch oder so, das merkt man schon.

239 X: Gut dann eine Frage zu der universitären Ausbildung in dem Bereich. Wie würdest du
240 diese einschätzen? Ist die Ausbildung ausreichend für den Einsatz in der Schule?

241 D: Es ist ausreichend, für den Einsatz von Kampfspielen in der Schule oder dass man mal
242 Zweikampf einsetzt. Aber es ist nicht ausreichend, dass man einen Wahlkurs anbietet, ein
243 ganzes Semester lang. Da muss man schon mehr Erfahrung haben, als wenn man es
244 einmal auf der Schmelz gemacht hat.

245 X: Welche Ausbildung wäre dafür notwendig?

246 D: Ich würde sagen, man muss dass dann länger machen, oder halt selbst privat im
247 Verein gewesen sein. Da fehlt einfach die Erfahrung, bin ich der Meinung. Wenn man das
248 ein Semester lang macht, dann die Kampfspiele kann man sehe wohl im Unterricht
249 anwenden, man macht die Fallschule, auch das kann man im Unterricht anwenden. Wenn
250 man sich dafür interessiert, ist das kein Problem, aber für einen richtigen Wahlkurs, hat
251 man zu wenig Hintergrundwissen.

252 X: Kennst du, oder verwendest du Lehrbehelfe oder Literatur zu Kampfspielen oder so?

253 D: Literatur jetzt weniger, weil ich eh in der Trainerausbildung viel gelernt habe. Ich nehm
254 Unterlagen von der Trainerausbildung. Was ich nehm für ein paar Übungen, den Judōball
255 ¹⁶ und so Gürtelstücke für den Anfang zum Üben. Ansonsten habe ich alte Judōgi's mit
256 Gürtel, von Freundinnen, die auch schon aufgehört haben, und die ich auch zum Kämpfen
257 anwende. Das freut die Schüler nämlich, wenn sie richtig greifen können – das ist besser
258 als ein T-Shirt, das zerreißt dann so.

259 X: Also Materialien sind dann in der Schule vorhanden?

260 D: Wir haben sechs Judōgi's und da tauschen wir dann halt einfach die Jacken. Die
261 Judōbälle habe ich mir privat mal zugelegt und die Gürtelstücke auch. Aber die kann ich
262 auch jederzeit her borge, das ist kein Problem, denn die habe ich in der Schule gelagert.

¹⁶ Trainingsutensil, mit dem nicht nur Judōspezifische Übungen durchgeführt werden können. Sieht aus wie eine ca. 4cm hohe Scheibe mit einem Durchmesser von 15cm und in der Mitte eine Erhöhung. Eine Filzfläche garantiert das reibungslose Rutschen auf der Matte.

263 X: Wenn jetzt eine Kollegin, ein Kollege auf die zutreten würde und behauptet keine
264 Erfahrung in diesem Thema zu haben, es aber trotzdem anbieten möchte, was würdest
265 du empfehlen?

266 D: Ich würde empfehlen, dass man das natürlich von klein an aufbaut. Wenn er keine
267 Erfahrung hat ist es schwierig, aber so Kampfspiele kann man immer machen, da bin ich
268 der Meinung, mit Weichboden. Ich hab es schon angeboten, wenn es sich ausgeht, dass
269 ich mal mitkomme. Ist schwierig, oder dass er oder sie mal zuschaut. Oft ist es so, dass
270 ich, ich habe eine Kollegin, die ist aber auch Judöerfahren, dass ich ihr meine Unterlagen
271 zur Verfügung stelle. So spielerische Übungen kann man immer austauschen. Das
272 funktioniert bei uns in der Schule ganz gut. Das Schwierige ist, wenn man es so wie ich
273 ins Judöspezifische macht, das mit der Fallschule. Wenn man dass selber nicht kann, ist
274 es halt schwierig. Früher gab es ja das „Sichere Fallen“. Ich weiß nicht, ob es das noch
275 gibt, aber da sind Vereine, die kommen in die Schule und bieten das an. Das hab ich
276 früher auch selber gemacht. Und das gibt es gar nicht mehr. Was man machen kann, ist
277 sich von anderen Vereinen sich Trainer einläd, die einfach eine Stunde etwas zeigen. Das
278 kommt in der Unterstufe ganz gut. Also das machen wir manchmal, dass wir von außen
279 wen kommen lassen. Aber nicht nur Zweikampf, sondern auch von anderen Sportarten.

280 X: Gut dann sind wir am Ende angelangt. Gibt es noch Anregungen, Wünsche
281 Anmerkungen, die du noch sagen möchtest, wonach ich nicht gefragt habe?

282 D: Wichtig ist, man braucht immer die Unterstützung von der Direktion. Auch, dass man
283 so einen Kurs machen darf mit Selbstverteidigung und dem sicheren Fallen. Da muss
284 aber auch in den Stundenplan aufgenommen werden und daher ist es wichtig, dass die
285 Direktion das als wichtig ansieht.

286 X: Dann danke ich für's Gespräch.

287 D: Bitteschön.

Interview E

- 1 X: Gut, darf ich mal fragen, wie lang du schon unterrichtest?
- 2 E: Heuer das erste Jahr.
- 3 X: Das erste Jahr, Ok. Und nur hier im Gymnasium?
- 4 E: Ja nur hier im Gymnasium, weil ich habe erst im November meine Diplomprüfung
5 gehabt.
- 6 X: Und welche Fächer?
- 7 E: Turnen und Mathe.
- 8 X: Und wo hast du dein Studium absolviert?
- 9 E: An der Universität Wien.
- 10 X: Gut dann ein bisschen was zur Sport- und Kampfsportbiografie. Also mit welcher
11 Sportart hast du in deiner Kindheit, in deiner Jugend begonnen?
- 12 E: Ich komme aus dem Kunstturnen und habe eigentlich sonst keine anderen sportarten
13 gemacht. Also so Freizeitsportarten natürlich ganz viel verschiedene und auf der Uni kam
14 ich aber zum ersten Mal mit dem Kampfsport in Verbindung. Aber nur durch dieses
15 „Selbstverteidigung und Zweikampf“.
- 16 X: Ok, und in diesem Kunstturnen, bist du dort momentan noch aktiv?
- 17 E: Nein, nicht mehr. Nur noch als Coach in Wien.
- 18 X: Für Kinder, Jugendliche, Erwachsene?
- 19 E: Für Jugendliche zwischen 10-15, wobei, wo wir begonnen haben, waren sie jünger.
20 Und in den Ferien von ich oft in Vorarlberg und dann alle Altersgruppen.
- 21 X: Hast du irgendwelche Ausbildungen im Kunstturnen?
- 22 E: Ja. Im Kunstturnen habe ich ganz viele Fortbildungen, also wie man etwas beibringt, im
23 Turn10 habe ich sowohl Kampfrichter als auch Fortbildung und dann gibt's noch eine
24 Sparte Teamturnen, die sich seit ein paar Jahren in Österreich entwickelt hat, ist aber
25 noch nicht so bekannt, das ist international, und dort hab ich Level eins und zwei,
26 Kampfrichterausbildungen und Fortbildungen.
- 27 X: Ok, jetzt hast du gesagt, du bist bis zur Uni noch nicht mit Kampfsport in Berührung
28 gekommen, also in der Richtung sind dann keine Ausbildungen vorhanden.
- 29 E: Nein, nur in der Schule mal eine externe Übung, glaube ich, haben wir das gemacht.

30 X: Gut, wie würdest du deinen Unterrichtsstil beschreiben? Also zwischen autoritär und
31 locker.

32 E: Im Sport? Ja bei mir ist sehr viel Musik, also ist's sehr locker, aber wir haben sehr viel
33 Bewegungszeit. Sie wissen sehr genau was sie zu tun haben und ahh

34 X: Ok, also Disziplin eher keine Probleme?

35 E: Keine Probleme.

36 X: Selbst mit dem lockeren Stil?

37 E: Nein, keine Probleme.

38 X: Darf ich fragen, wie weit im Voraus du deine Stunden planst?

39 E: Ahm, am Tag davor und zwar nicht so, wie wir es auf der Uni gemacht haben, dass ich
40 alles aufschreibe und alles mit Minuten, wie lang ich für was brauche. Sondern ich
41 überlege, was ich mache, was ich zu diesem Thema weiß, recherchiere noch aber bis
42 jetzt hat es ohne viele Probleme oder Recherche geklappt.

43 X: Spielen bei diesen Planungen irgendwelche Ziele, Inhalte, Methoden, Kompetenzen
44 eine Rolle? Legst du das auf irgendwas besonderen Wert?

45 E: Jain, so oberflächlich, zum Beispiel wenn wir Kooperationsspiele machen, lege ich viel
46 Wert auf Zusammenarbeit. Wenn ich Basketball oder sowas mache, dann will ich
47 natürlich, dass sie den Spielverlauf erkennen und sich da auskennen, wie das Spiel
48 funktioniert. Aber ich sage nicht im Vorhinein, ich möchte genau diese Kompetenz
49 schulen und dann baue ich meine Stunde auf diese Kompetenz auf. Es ist eher so, dass
50 ich ein Thema habe und ich möchte das und das machen und dann schau ich auf die
51 Kompetenzen.

52 X: Und ist Kampfsport schon mal vorgekommen, im Unterricht?

53 E: Jetzt, diese Woche. Am Montag haben wir's durchgemacht.

54 X: Und wie hast du es eingesetzt? Kannst du frei mal davon erzählen?

55 E: Soll ich mein Stundenbild kurz erzählen?

56 X: Ja, von der Planung, über die Idee, das Stundenbild.

57 E: Also ok, ich habe es mit der fünften Klasse probiert, das sind 25 bis 30 Mädels im
58 Unterricht und wir müssen oft schauen, was funktioniert im Unterricht und was nicht. Und
59 ich habe mir gedacht beim Kampfsport, muss der Rahmen passen, sie müssen nämlich
60 das konzentriert machen und dürfen es nicht ins Lächerliche ziehen. Und ich habe beim
61 Stundenbild mit einem Spiel begonnen. Das Mc Donald's Spiel, damit sie sich ein

62 bisschen näher kommen und sich keine Angst haben, wenn sie sich aufeinander drauf
63 legen müssen. Und anschließend hab ich die Matten aufgelegt und ich hab noch so
64 Spiele gemacht, wo sich ziehen müssen – zu einer bestimmten Position, in den Reifen
65 rein ziehen. Und anschließend haben wir das Sumo-Spiel gemacht, wo sie auf den Knien
66 sind und dann haben wir noch zum Abschluss gemacht, dass sie sich von der Matte
67 befördern müssen. Also gegenseitig runter schubsen müssen. Ich konnte relativ einfach
68 beginnen, einfache Spiele und noch nicht in den richtigen Zweikampf gehen.

69 X: Und sind irgendwelche Rahmenbedingungen wichtig gewesen? Vorab für den Einsatz,
70 Regeln, die gemeinsam festgelegt wurden?

71 E: Ja wir haben vor dem Sumo-Spiel haben wir alle Regeln ausgemacht, ich hab's mit den
72 Schülerinnen einen Kreis gemacht und sie haben dann selbst die Regeln aufgestellt. Das
73 man nicht an den Haaren ziehen darf, was man nicht machen darf, das haben sie dann
74 selbst aufgestellt und dann war es mir noch wichtig, dass es einen Schiedsrichter gibt,
75 dass sie nicht kämpfen dürfen, wenn nicht ein Schiedsrichter da ist. Und die anderen
76 sollen rundum sich aufhalten um die Matte. Am Anfang halt gesagt, dass das sehr wichtig
77 ist.

78 E: Und hattest du bei der Planung oder Durchführung irgendwelche Ziele im Kopf, wo du
79 sagst, ‚ok, das wär cool, wenn sie das nachher können würden‘?, oder das wär dir wichtig,
80 wenn sie das aus der Stunde mitnehmen würden?

81 E: Ja, und zwar hatte ich am Anfang bedenken, ob das wirklich so umzusetzen ist, wie ich
82 mir das vorgestellt habe, weil in der fünften Klasse Zweikampf einführen, denn ich glaube
83 sie haben es in dem Sinne noch nie so richtig gemacht. Und habe mir dann gedacht, so
84 wie Mädchen vielleicht sind, rennen sie sich einfach nur hinterher, kichern und ziehen das
85 Ganze ins Lächerliche. Und es hat ein bisschen gedauert, bis sie den Ernst erkannt
86 haben, und erkannt haben, dass sie eine gute gute Aufgabe haben, so eine
87 Rangelbeziehung aufzustellen. Und ja das war mein Ziel eigentlich im Vorhinein, das es
88 funktioniert und das Thema, was ich ihnen präsentiere auch ernst nehmen, was am
89 Anfang noch nicht so funktioniert hat, aber am Ende hat es dann geklappt.

90 X: Ok, würdest du sagen, dass man mit diesem Thema erzieherische, pädagogische Ziele
91 umsetzen kann, oder Kompetenzen schulen kann?

92 E: Ja auf jeden Fall. Ahhm, ja..

93 X: Ich frage anders.

94 E: Ja bitte.

95 X: Kann man damit Eigenschaften wie Respekt, Empathie, Umgang mit Konflikten auch
 96 körperlich ausgetragen, oder Stärke vs. Schwäche, dass man das damit irgendwie
 97 umsetzen kann? Oder vermitteln kann?

98 E: Ja ich glaube, dass sie durch den Kampf irgendwie lernen, wie sich der andere bzw., in
 99 eine andere Position reinzuversetzen. Sein Mädchen hat zum Beispiel bei der Reflexion,
 100 wir haben am Ende eine Reflexion gemacht, und sie hat gesagt, dass sie am anfang noch
 101 Hemmungen hatte, dass sie die andere, ihre Mitschülerin, die sie recht gern hat, also auf
 102 den Boden drückt und versucht umzuhauen. Ich glaube dadurch, sie hat sich sehr stark in
 103 die andere Person reinversetzt, üben kann.

104 X: Ja, wenn du die Stunde jetzt reflektierst, für dich, würdest du sagen, dass du mit der
 105 Durchführung, mit der Klasse, mit dem Ablauf zufrieden bist?

106 E: Ja schon, wobei ich noch ein bisschen mehr auf den Ordnungsrahmen achten könnte.
 107 Wir haben da nämlich ein Ritual durchgeführt, und ein Mädchen macht auch Kampfsport,
 108 dass sie sich am Anfang verbeugen und dann erst beginnen und ich hab den
 109 Schiedsrichtern gesagt, sie dürfen nur dann beginnen, wenn sie das auch wirklich
 110 machen. Aber es haben dann glaub ich zwei, drei Paare nicht ausgeführt, weil ich den
 111 Überblick nicht hatte. Weil wir zwei Ringstationen hatten und auf das würde ich dann eher
 112 achten, dass sie ein Ritual durchführen, bevor sie eben loslegen.

113 X: Also findest du, dass dieses Ritual vor und nach dem Kampf dazugehört?

114 E: Ja ich finde schon. So sehen sie, jetzt beginnt's, jetzt bin ich auf der Matte und danach
 115 ist das Ganze wieder abgeschlossen. In der fünften ist es vielleicht nicht so tragisch, aber
 116 wenn ich mir denke, mit einer ersten Klasse, ich möchte nicht, dass die nachher von der
 117 Matte runtergehen und sich weiterrufen oder so. Sie sollen wirklich sehen, wo es beginnt
 118 und wo es endet.

119 X: Wie schaut's aus mit Sicherheitsaspekten? Du hast vorhin gesagt, dass die Kinder
 120 rundum saßen und nicht auf die Matte gehen durften. Ist darüber hinaus noch irgendwas
 121 zu beachten, ist dir etwas aufgefallen, hast du dir irgendwelche Gedanken gemacht?

122 E: ahm, Sicherheitsaspekt musste ich immer nur schauen, wir haben die dünnen Matten
 123 aufgelegt und Bewegungen auf diesen Matten, die rutschen dann ein bisschen. Und es
 124 gibt dann immer so kleine drei, vier Zentimeterspalte. Also da darauf würde ich noch mehr
 125 achten.

126 X: Wie ist generell deine Meinung zu so Kampfspielen im Bewegung- und Sportunterricht?

127 E: Ich glaube, es wird zu wenig gemacht. Ich glaube, dass sich viele nicht drüber trauen
 128 und ich habe auch durch's „Selbstverteidigung und Zweikampf“, ich fand das war eine

129 super Übung auf der Uni. Und ich würd's so gerne machen, und es fallen mir so viele
130 Sachen nicht mehr ein und wir haben da nur unser Eigenkönnen etwas geschult und nicht
131 wie wird ein Stundenbild aufgebaut oder so. Ich bräuchte nur ein, zwei Stundenbilder, die
132 mir sagen, wie ich das machen soll und ich glaub dann könnte man. Und ich finde es
133 eigentlich schon sehr wichtig, dass man lernt zu raufen in einem Rahmen und dann weiß,
134 dass man dann. Also mit einer Stunde ist's auf jeden Fall nicht genug, wir haben jetzt
135 einen netten Anfang gemacht, aber mir reicht das eigentlich nicht. Es sollte schon noch
136 auf der letzten Stunde aufgebaut werden. Mein Wunsch wäre eigentlich etwas in Richtung
137 Selbstverteidigung zu machen.

138 X: Kennst du Lehrbehelfe, Fachzeitschriften oder Artikel bzw. Bücher, die auf der
139 Bibliothek vielleicht. kennst du sowas?

140 E: Habe ich nicht, nein habe ich nicht geschaut. Wenn ich etwas brauche, nehme ich
141 meistens das Internet zur Hand.

142 X: Und wenn du sagst du möchtest auch in den Bereich der Selbstverteidigung
143 hineingehen, willst du das selber anleiten, oder holst du dir eher einen externen
144 Experten? Wie würdest du dass dann angehen.

145 E: Ich würde es gerne selber machen, weil ich denke, wenn ich als Lehrperson in der
146 Klasse bin und mir die Mädchen soweit vertrauen, dass ich das gut machen könnte. Ich
147 bin mir aber noch nicht sicher, ob ich das nötige know-how habe. Ich werde mich rein
148 lesen und ich werde es versuchen, aber ich bin mir noch nicht sicher.

149 X: Gut, hattest du beim Durchführen der Stunde irgendwelche Bedenken? Oder Sorgen,
150 dass Verletzungen oder Aggressionen oder sowas vorkommen?

151 E: Aggressionen nicht, Verletzungen natürlich, immer. Das sie so Raufen, aber nicht, dass
152 sie etwas aus Aggressivität machen, sondern weil's halt passiert. Ein Mädchen gab's,
153 dass immer davongerannt ist, bis ich ihr erklärt habe, dass das nicht der Sinn der
154 Rauferei ist, dass man davon rennt. Und beim Sumo-Spiel auf den Knien davonrennen ist
155 glaub ich auch eher, naja. Wie eine Hühnerjagd war das eher.

156 X: Und ist so eine Stunde jetzt anders, schwieriger durchzuführen wie eine andere
157 Stunde? Oder in der Planung aufwändiger?

158 E: eigentlich nicht unbedingt. Das einzige ist, dass ich bei den anderen Stunden immer
159 schon relativ viel Vorwissen habe, und die Übungen schon im Kopf habe und ich bei
160 dieser Stunde nicht die Übungen vorher kannte. Ich hab die Unterlagen vorher
161 durchgelesen, das ging relativ gut, aber auch wenn ich jetzt Selbstverteidigung machen
162 würde, weil eine Basketballstunde kann ich aus dem Stehgreif eigentlich auch machen.

163 X: Also es sind jetzt auch keine Widerstände aus der Klasse dir entgegengekommen,
 164 außer der Sorge, dass sie es in Lächerliche ziehen, aber es hat jetzt keiner verweigert?

165 E: Sie waren am Anfang, als ich gesagt habe, wir machen heute Zweikampf, war es die
 166 Grundeinstellung, die sie sowieso immer haben, ‚waas, nein‘. Aber das machen die
 167 typischen Mädels bei jedem Inhalt. Aber sie fanden die Stunde recht toll.

168 X: Ihr habt's in der Abschlussreflexion auch darüber gesprochen, und ist das als Ergebnis
 169 rausgekommen, dass sie es gut fanden?

170 E: Ja schon. Man sah aber auch zwischen den Gruppen unterschiede. Die einen haben
 171 sich gar nicht getraut, die anderen haben sich völlig gerauft.

172 X: Bekommst du irgendwie mit, im Lehrerkollegium, dass es Abneigungen solchen
 173 Inhalten gegenüber gibt, im Bewegung und Sportunterricht? Oder ist dir schon einmal
 174 vielleicht Bedenken geäußert worden, dass man sowas in der Schule eher nicht macht?

175 E: Ich bin mir eigentlich sicher, dass der Kampfsport genauso was ist, wie das
 176 Geräteturnen. Es sind sehr viele junge Lehrer hier und sie sind alle sehr motiviert und
 177 haben ihre Spezialgebiete, also ein anderes Gebiet.

178 X: Keine generelle Abneigung, sondern eher Unwissenheit, oder Unsicherheit?

179 E: Ja, die Unsicherheit, glaub ich. Abneigung ganz bestimmt nicht.

180 X: Hast du vielleicht mitbekommen, dass einer deiner Kollegen, eine deiner Kolleginnen
 181 sowas schon anbietet oder schon mal gemacht hat?

182 E: Ich glaub's nicht. Also ich hab das einigen gesagt, dass ich Zweikampf gemacht habe
 183 und es hat niemand gesagt ‚ah, habe ich auch schon gemacht‘.

184 X: Gut, hast du nach dieser Stunde eine Veränderung im Klassenklima mitbekommen?
 185 Oder bei einzelnen Schülerinnen, dass sich ihr Verhalten geändert hat, oder der Umgang
 186 mit anderen? Hast du sie seither noch einmal gesehen?

187 E: Ja heute habe ich einen Teil davon gesehen, nicht alle Schülerinnen in der
 188 Mathestunde. Also viel Veränderung habe ich da nicht mitbekommen, nein keine
 189 Veränderung. Wäre mir nicht aufgefallen, aber ich bin natürlich auch viel zu wenig in der
 190 Klasse.

191 X: Jetzt hast du vorhin erwähnt, dass du das Seminar „Selbstverteidigung und Zweikampf“
 192 besucht hast, wie ist deine Einschätzung darüber? Hat es dir gefallen, fandest du es
 193 lehrreich, kann man etwas besser machen?

194 E: Die Übung an sich, die war super. Und der hat das echt super aufbereitet und ich bin
 195 gerne hingegangen. Habe auch sehr viel gelernt, aber jetzt, wie gesagt, dass Gefühl, ich

196 hab soviel vergessen schon und ich kann die Sachen nicht abrufen. Ich hab zwar schon
 197 das Gefühl, ich kann einige Griffe noch aber ich weiß nicht, wie ich es genau richtig
 198 erkläre den Schülerinnen, damit die das auch wirklich können. Ich möchte ihnen keinen
 199 Blödsinn beibringen. Ich habe die Griffe jetzt schon wieder vergessen, würeds gerne ihnen
 200 beibringen und vor allem Selbstverteidigung, wie sie sich wehren können, oder so.

201 X: Würdest du meinen, dass diese Übung prinzipiell so weit einen Studenten, eine
 202 Studentin darauf vorbereitet, das später einmal durchzuführen?

203 E: Ja, wenn dann noch ein bisschen darauf Wert gelegt wird, wie vermittelt ich das Ganze.

204 X: Also dieser didaktische Block fehlt dir?

205 E: Genau, uns wurde viel mitgeteilt, wir haben viel gelernt, aber un wurde noch nicht
 206 mitgeteilt,... Es würde schon reichen, man macht das nicht das ganze Jahr, man macht
 207 das zwei, drei Stunden, diese Selbstverteidigung, und dann vielleicht nächstes Jahr
 208 wieder. Und wenn man diese zwei, drei stunden hätte, quasi einen Leitfaden, wie ich das
 209 aufbereiten soll, dann glaube ich, dass ich das könnte.

210 X: Also ist eine zusätzliche Ausbildung notwendig, oder ist der Großteil eh über Literatur
 211 auch sich anzueignen, wenn man diese Übung schon besucht hat?

212 E: Ich wüsste halt nicht, wo eine zusätzliche Ausbildung angeboten wird. Aber am
 213 idealsten wäre natürlich, wenn man einen Externen einläd.

214 X: Anhand deiner bereits gemachten Erfahrungen, was würdest du einer Lehrkraft
 215 empfehlen, die sagt, sie hat keine Erfahrung in diesem Bereich, du hast das schon
 216 gemacht. Was wären so ein paar knackige Hinweise, die du einem Kollegen, einer
 217 Kollegin mitgeben würdest?

218 E: ich würde ihm erzählen, wie ich es gemacht habe, mit ihm auch die Übungen
 219 durchgehen, dass er sich nicht selber was aussuchen muss, und sagen, worauf er bei
 220 welcher Übung Wert legen soll. Und das er auf jeden Fall nicht vergessen soll, die
 221 Regeln durchzugehen – mit einer Unterstufe sicher genauer, als mit einer Oberstufe. Und
 222 betonen, was auf der Matte passiert, bleibt auf der Matte.

223 X: Hast du noch irgendwelche Wünsche, Anregungen, irgendwas, was du noch los
 224 werden möchtest, wonach ich jetzt nicht gefragt habe?

225 E: Ich hoffe wirklich, dass es mehrere in der Schule auch durchführen.

226 X: Ist das dein Abschlussapell?

227 E: Ändere was.

228 X: Dann bedanke ich mich fürs Gespräch.

Nachbesprechung:

229 Diese ist die einzige Lehrerin, die von einem Reflexionsgespräch nach der
230 Zweikampfeinheit berichtet. Ich denke, dass dies gerade bei der Einführung in diese
231 Thematik ein guter Zugang ist, um die Kinder mit ihren Gedanken und Sorgen nicht
232 alleine zu lassen.

Interview F

1 X: Ok, ganz kurz mal zur Berufserfahrung. Wie lange unterrichtest du schon?

2 F: 28 Jahre.

3 X: Und in welcher Schule, oder in welchen Schulen?

4 F: Angefangen habe ich im Schulverbund Mittelschule, das war eigentlich ein
5 Hauptschulstandort, neue Mittelschule also 23. Bezirk. Da hab ich eigentlich koedukativ
6 unterrichtet, nur. Da haben wir Buben und Mädchen gemischt gehabt, dann hab ich
7 gearbeitet, weiß nicht, in vielen Schulen. [F zählt eine Reihe von Schulen auf] Hier bin ich
8 jetzt seit ungefähr 20 Jahren. Und ich arbeite jetzt nur mehr sehr wenig hier, weil ich habe
9 jetzt ein zweites Berufsstandbein eigentlich, auch in der Lehrverpflichtung, ich bin
10 Beratungslehrerin in drei Schulen – drei Mittelschulen. Also ich hab da jetzt nur mehr eine
11 Turnklasse eigentlich, die ich noch betreue.

12 X: Darf ich kurz nach dem koedukativen nachfragen? Wie läuft das ab, wie kann man sich
13 das vorstellen?

14 F: Damals war das so, dass wir wirklich ein Mann und eine Frau gemeinsam unterrichtet
15 haben, im Idealfall. Manchmal waren es auch zwei Frauen, zwei Männer nie – das durfte
16 man nicht und wir haben eine Klasse gemeinsam gehabt, im Schulversuch. Also da
17 haben wir wirklich 12-12 gehabt, also maximal 24. Das heißt, das war wirklich eine gute
18 Betreuung. Jetzt machen wir es da an der Schule so, wir haben drei Turnsäle wo du die
19 Wände raufziehen kannst und wir turnen oft gemischt. Ja also wir turnen oft verschränkt.
20 Es sind zwar Frauen für die Mädchen zuständig, Männer für die Burschen, es ist auch
21 ganz klassisch aufgeteilt, also die Turnklassen, aber wir machen ganz viel verschränkten
22 Unterricht, unterschiedlichst, zu allen Themen.

23 X: Wie kann man sich den Stundenaufbau vorstellen?

24 F: Ganz unterschiedlich, wir machen manchmal so Großgruppenspiele, wenn wir
25 zwei/drei Klassen zusammenhaben, wo wir alle drei Hallen aufmachen und dann halt
26 irgendwelche Laufspiele, Biathlon oder ähnliches machen. Im Freien sowieso auch. Und
27 wir haben in der Oberstufe Module, Modulsystem, wo sich die Schülerinnen aussuchen,
28 was sie Schwerpunktmäßig machen und da gibt's auch koedukative. Also Mountainbike
29 glaube ich ist koedukativ, Skilanglauf, Volleyball gibt es immer auch eine mixed Gruppe,
30 Paddeln, Rudern haben wir als Modul – das ist auch gemischt.

31 X: Und werden da die Sportarten auch wirklich so angeboten, dass man das
32 gemischtgeschlechtlich,...

33 F: Ja.

34 X: oder werden die nur nebeneinander, eben beim Mountainbiken,...

35 F: Nein die sind gemeinsam. Die sind wirklich, Burschen und Mädchen sind vermischt.
 36 Und das ist auch Klassenübergreifend, Oberstufe bei uns. Also das ist Jahrgangs- und
 37 Klassenübergreifend bei uns. Ab der sechsten bis zur achten haben sie so ein
 38 Wahlsystem, da suchen sie sich einen Kurs aus, melden sich an und den machen's ein
 39 Semester – das ist semesterweise.

40 X: Ok, spannend, danke. Und welche Fächer?

41 F: Italienisch, Sport.

42 X: Und wo hast du dein Studium absolviert?

43 F: Da in Wien, Schmelz.

44 X: Dann zur Sportbiografie, womit wurde die sportliche Karriere sozusagen gestartet?

45 F: Ich war Leistungssportlerin Turnen, Geräteturnen, habe dann später Leichtathletik
 46 gemacht, ein bissi Volleyball gespielt.

47 X: Und momentan noch aktiv?

48 F: Ahh, ich geh tanzen. Also ich mach zeitgenössischen Tanz, einmal in der Woche. Also
 49 das mach ich intensiv, aber ...

50 X: Aber vom Leistungsturnen...

51 F: Nein, da habe ich einen Abstand, seit ich 16 bin nicht mehr. Da hab ich aufgehört, ja.

52 X: Gut, Und hast du irgendwelche Ausbildungen im Sport?

53 F: Im Sport? Eigentlich nichts wirklich zusätzlich. Na, eigentlich Turnen nicht. Ich hab mich
 54 dann auf Mediation, so in diesem psycho-sozialen Bereich rüber begeben und bin eben
 55 jetzt Beratungslehrerin hauptsächlich. Also das ist so andere Schiene. Turnen hat mich
 56 irgendwann nicht mehr so interessiert. (lacht). Also ich hab's immer gern unterrichtet.
 57 Also was ich schon im Turnen viel mache, sind eben so Kooperationsspiele, aber das ist
 58 bei uns, weil wir so einen Schwerpunkt haben, Ko-Ko-Ko. Da hab ich auch a Zeit lang in
 59 der Oberstufe kooperative Spiele im Sport unterrichtet, also da haben wir so ein Modul
 60 gehabt. Also da haben wir halt sehr viele so Sozialspiele, gruppendynamisch und dieser
 61 Richtung gemacht.

62 X: Kurz zum Unterrichtsstil, wie würdest du den beschreiben? Zwischen der Bandbreite
 63 zwischen autoritär und locker?

64 F: Ja, ich sag jetzt mal, es kommt drauf an, wer mir gegenüber ist. Also bei den Kindern
 65 bin ich oft ziemlich streng am Anfang, aber sehr, wie soll ich sagen. Autoritär kann ich

66 jetzt nicht sagen, ich denke, ich geb ihnen eine genaue struktur vor, je kleiner sie sind,
67 desto mehr, und die lockere ich dann im Lauf der Zeit. Also auf Schülerwünsche eingehen
68 und schauen, dass sie auf ihre Kosten kommen, wenn sich eine Klasse irgendwo speziell
69 interessiert oder so, dass wir dann halt Schwerpunkte hinlegen, dass ich das versuche mit
70 ihnen zu entwickeln. In der Unterstufe schau ich schon, dass wir das alles durchmachen.
71 Oberstufe unterrichte ich ehrlich gesagt nicht mehr, also nur die Kleinen. Das mach ich
72 wahnsinnig gern, weil ich so das Gefühl hab, die sind so motiviert und die machen alles
73 gern und sind eigentlich für jeden Blödsinn zu haben. Sagen wir es mal so. Ich probier
74 irrsinnig gern auch wieder was Neues aus, erfinde Spiele, oder ja.

75 X: Ok, und wie sieht es aus mit der Stundenplanung? Wie weit voraus werden Stunden
76 geplant?

77 F: Bei uns an der Schule im Moment nur spontan, denn wir wissen nie, was wir für
78 Turnsäle haben. Also ich habe das Gefühl, man muss einfach sehr flexibel sein. Ich habe
79 schon einen Plan, was werde ich heute machen, aber zu 60% kann ich das dann nicht
80 machen. Weil dann kommt eine Kollegin und sagt, ‚geh, kannst nicht meine Kinder
81 mitnehmen, ich muss Skikurs noch irgendwas vorbereiten‘. Dann hab ich plötzlich statt
82 20, 40. Dann machen wir schnell ein Spiel, oder sowas, das heißt, es ist eigentlich eine
83 rollende Planung. Aber wenn ich irgendwie was vorhabe, dann plane ich das schon. Also
84 wenn ich irgendwie vorhabe, Geräte aufzubauen, dann schon. Aber nach 20 Jahren habe
85 ich das im Gefühl.

86 X: Und werden bei der Planung Bezug genommen auf irgendwelche Ziele, Inhalte oder
87 Kompetenzen, die da erworben werden sollen?

88 (Tür geht auf, kurze Unterbrechung, die Interviewpartnerin spricht kurz mit einer Kollegin
89 und erklärt, dass wir ein Interview machen. Die Kollegin betritt den Raum, setzt sich an
90 einen anderen Tisch und kontrolliert Aufgaben. Interviewteilnehmerin F wirkt dadurch in
91 keiner Weise irritiert.)

92 F: Ahm, was war jetzt die Frage?

93 X: Nach welchen Zielen, Inhalten...

94 F: Nach welchen Zielen... Du ich, mein Ziel ist es, dass sich die Kinder bewegen und
95 dass sie möglichst mit vielen Bewegungsformen Kontakt aufnehmen. Also ich bin nicht
96 leistungsorientiert, ich will nicht, dass sie jetzt ein Rad können, oder einen Salto irgendwo
97 drüber, oder 60m in einer bestimmten Zeit laufen, dass ist vollkommen wurscht. Auch
98 wenn der Molecz das gerne hätte, dass die Kompetenzen erreicht werden. Aber ich geh
99 mit der Klasse mit und ich schau, dass sie sich selber in ihrer Leistung, in der Unterstufe

100 mache ich eine Selbstbeurteilung, wo sie sich selber einschätzen, wie sie sich gesteigert
 101 haben, wie sie sich bemüht haben und über den Leistungszuwachs.

102 X: Gut, und jetzt zum Kern des Themas. Kampfsportbezogene Themen oder Inhalte im
 103 Sportunterricht, wie setzen sie diese ein? Wie oft, wann, warum?

104 F: Also ich denke, ich mache einen sehr variablen und variantenreichen Unterricht. Wir
 105 machen sowohl ruhige Sachen, als auch wilde Spiele und was ich gerne mit ihnen mach,
 106 das mache ich unterschiedlich in welcher Altersstufe, eine Art Ringspiel. Da legt man
 107 ihnen so dicke Matten auf, also dass ist eine dicke Matte, ein Weichboden und rund
 108 herum normale Matten. Da kann man mehrere Stationen machen, sie sind immer zu
 109 zweit, also es ist ein Zweikampf. Zwei sind auf der Matte, die anderen sind rundherum,
 110 man fordert sich auf, man geht dann rein und es gibt wenig Regeln, sie können sich
 111 werfen und sobald eine von der Matte runtergeht, ist der Punkt bei der anderen. Also man
 112 kann schieben, man kann ringen, aber man darf nicht stoßen und so weiter. Also schon
 113 wenige Regeln, wie die Stopp-Regel und so.

114 (Die zuvor hereingekommene Lehrerin verlässt den Raum wieder)

115 X: Und diese Regeln, werden die von dir vorgegeben oder werden die in der Gruppe
 116 besprochen?

117 F: Die gebe ich vor. Also wenn ich das Gefühl habe, sie brauchen noch eine Extraregel,
 118 damit die nicht immer so hinhalten, oder so, dann lass ma die weg. Also da lass ich sie
 119 mitreden. Und das machen sie irrsinnig gern. Mit Burschen hab ich da keine Erfahrung,
 120 das weiß ich nicht, da kann man es wahrscheinlich auch machen, aber bei den Mädchen
 121 habe ich so das Gefühl, meiner Meinung nach, machen sie das sehr gut. Und wir machen
 122 das dann immer so mit aufsteigen, wer eine besiegt hat, kommt weiter in der Runde und
 123 dann kommen immer Herausforderungen. Und wenn wir eine Siegerin haben, die alle
 124 besiegt hat, können die anderen versuchen, die schon früher ausgeschieden sind, können
 125 die dann auch noch raus fordern. Drei Runden immer und das sind dann drei Punkte
 126 maximal.

127 X: Und wie oft bietest du sowas an?

128 F: Naja, ich mein, das schau ich, dass ich das in jeder Klasse zumindest einmal mache
 129 auf jeden Fall und manche wollen es dann immer wieder machen. Also wenn die sagen
 130 ‚können wir mal irgendwann wieder‘, ich weiß nicht, wie sie es nennen – unterschiedlich,
 131 ‚Wrestling‘ oder so dann ihre Namen, und dann machen wir halt eine Stunde.

132 X: Sind dabei irgendwelche Rahmenbedingungen ganz speziell oder besonders, die
 133 unbedingt eingehalten werden müssen?

134 F: Na Freiwilligkeit auf jeden Fall. Also ich sag immer, ‚wer will macht das‘, und nicht ‚ihr
135 müsst‘. Aber eigentlich hab ich noch nie wen gehabt, der nicht auch so nach
136 anfänglichen ‚ich will nicht‘, dass die dann nicht doch irgendwann reingegangen sind.
137 Anfangs vielleicht so ein bisschen Berührungsängste, aber eigentlich haben immer alle
138 mitgemacht.

139 X: Verfolgst du irgendwelche Ziele damit?

140 F: Also was ich verfolge ist, dass ich mir denk, ich möchte, dass die Mädchen möglichst
141 viel Körperlichkeit auch so in der Auseinandersetzung erfahren, weil ich das Gefühl habe,
142 dass die Mädchen da oft in der ersten Klasse, so Selbstverteidigungskurse, die organisier
143 ich manchmal mit ihnen, so dass ich einen Externen einlad, der lernt aktiv „Nein“ sagen
144 und wo es um’s Thema Gefahren erkennen geht. Da gibt es so Vereine, die das machen.
145 Die das auch frauenspezifisch machen, die auch gut hinhören, ob es Dinge gibt, wo sie
146 sich verunsichert fühlen. Und mir geht’s auch darum, dass sie sich lernen, zu wehren.
147 Also, dass das auch ein Thema ist, wo ich mir denke, ich war selber als Kind nie
148 irgendwie schüchtern oder irgendwie wehrlos. Ich habe mich mit Buben auch
149 auseinandergesetzt und ich denk mir, dass müssen manche Mädchen lernen.

150 X: Also Aspekt der Körpererfahrung oder Körperkontakt...?

151 F: Ja, genau.

152 X: Und irgendwie so vielleicht erzieherische Ziele oder pädagogische? Schwingt da was
153 mit, oder wird das außen vor gelassen?

154 F: Habe ich mir nicht überlegt, wirklich. Ja also ich denke mir, dass ist für mich so ein
155 Bereich, Kämpfen ist ein Thema für eine Auseinandersetzung. Und auch die Kraft kennen,
156 die ich hab und auch die Kontrolle, irgendwie.

157 X: Wie wird eine solche Stunde jetzt aufgebaut? Jetzt hast du eh schon gesagt, wie das
158 mit dem Ablauf ist, aber werden die Kinder irgendwie vorbereitet?

159 F: Also ich mach immer ein gutes Aufwärmtraining, also den ganzen Körper durch. Mit
160 allem möglichen, als odas man wirklich gut aufgewärmt ist, wurscht ob mit Musik oder
161 ohne Musik, einfach eine viertel, halbe Stunde. Laufspiele am Anfang immer, also das sie
162 wirklich in Bewegung kommen und gut aufgewärmt sind. Dehnungsübungen und solche
163 Geschichten. Was ich oft dazu auch mach, sind Fallübungen. Also Fallen lernen,
164 irgendwie so. Über jemanden drüber, auf die Matten rollen und so Dinge. Ist immer ganz
165 gut, wenn man das schon gemacht hat.

166 X: Kennst du noch andere Kampfspiele und wie ist deine Meinung?

167 F: Wir haben mal eine Kollegin bei uns gehabt, die war Kickboxerin und da hab ich mir
 168 gedacht, dass ist einfach keine gesunde Sportart. Also ich habe mich nie damit
 169 auseinandergesetzt, aber wenn es um Körpererfahrung geht, wie kann ich mit meinem
 170 Körper umgehen, und auch vielleicht eine Handhabe zu haben, wie der Körper reagiert
 171 auch in körperlichen Auseinandersetzungen, dann vielleicht.

172 X: Und abgesehen, von der Mattensicherung, gibt es irgendwelche anderen
 173 Sicherheitsaspekte, die zu beachten sind?

174 F: Naja ich meine klar ist, dass nur die zwei auf der Matte sind. Wir haben immer eine
 175 Schiedsrichterin, also die steht nicht auf der Matte, sondern daneben. Also entweder bin
 176 das ich, wenn wir eine kleine Gruppe sind, oder es sind andere Schülerinnen, die einfach
 177 schauen, wenn jemand übertritt, dann bricht das Spiel ab, oder dann ist die Runde aus.
 178 Und die anderen Kinder sitzen rund um die kleinen Matten. Also ich hab das immer
 179 rundherum mit normalen Turnmatten abgesichert, damit man, wenn man runterfällt
 180 weicher fällt.

181 X: Also da ist ein Sicherheitsabstand der eingehalten werden muss?

182 F: Ja, ja. Das ist, ich weiß nicht, wie breit eine Matte ist, ein Meter ca., die ist da
 183 rundherum und dahinter sitzen die Kinder.

184 X: Gab es mit dieser Thematik ein prägendes Erlebnis, wo man sich denkt, ‚ok, dass ist
 185 voll in Ordnung, dass ich das mach, das ist gut, das muss ich weiter verfolgen‘ oder ‚das
 186 war jetzt negativ und ...‘

187 F: Also ich hab’s immer sehr positiv in Erinnerung, aber ich hab das Gefühl, auch die
 188 Mädchen, denen hat das getaugt, die haben das lustig gefunden. Begonnen hab ich das
 189 eigentlich in diesen Ko-Ko-Ko-Stunden, in diesen Kommunikation-Kooperation-Konflikt-
 190 Stunden, aus diesem Fach heraus. [einiges unverständlich] Was war nochmal die Frage?

191 (Türe öffnet sich und es betreten zwei Lehrerinnen den Raum, um hier ihre Mittagspause
 192 zu verbringen. Wieder lässt sich meine Interviewpartnerin nicht aus dem Konzept
 193 bringen.)

194 X: Prägende Ereignisse. Also gesamt betrachtet.

195 F: Nein gab es nicht. Aber prinzipiell denke ich mir es ist jetzt kein Schwerpunkt von mir,
 196 sondern es ist ein Teil.

197 X: Gut, und würdest du sagen, dass man das ruhig öfters anbieten sollte?

198 F: Ja. Immer wieder, finde ich.

199 X: Und hast du vielleicht auch Bedenken oder Sorgen, wenn du sowas anbietest?

200 F: Wenn ich das mach? Ahm, naja, Bedenken habe ich immer dann, wenn ich das Gefühl
 201 habe, dass sie über ihre Grenzen gehen. Wir tun Grenzen ausloten und Bedenken immer
 202 dann, wenn ich mir denke, ich muss aufpassen, dass jemand was tut, was er nicht will.
 203 Aber ich möchte das sowieso nicht, das jemand was macht, was er nicht will. Also das sie
 204 da sehr genau auf sich hören, auf ihren Körper hören und sagen, ‚das mach ich‘, ‚das
 205 mach ich nicht‘. Also das diese Entscheidung auch sie treffen. Bedenken eigentlich,
 206 wüsste ich jetzt nicht.

207 X: Also Angst vor Verletzungen oder vor Aggressionen oder Konflikten...?

208 F: Da dürfte ich nicht Turnen unterrichten, aber ich denke mir, nachdem wir das wirklich in
 209 ein Regelwerk eingebaut haben und es geht nicht darum, dass ich jetzt zwei aneinander
 210 lass, die einen Konflikt haben. Also das ist eine Situation, die mach ich sicher nicht.

211 X: Ist das als außenstehende einschätzbar oder beobachtbar, wer in Konflikt steht?

212 F: Wenn ich die Klasse kenn, dann merke ich das, und ich finde, das merkt man sofort,
 213 wenn die Kinder loslegen. Also das bekommt gleich einen anderen Ernst, finde ich. Das
 214 sieht man auch am Gang, wenn Burschen aneinandergeraten, oder Mädels, wenn die
 215 wirklich einen Konflikt haben. Also würde ich nie verwenden, wenn ich weiß, da haben
 216 zwei einen Konflikt, dass ich sage ‚geh, tragt’s das auf der Matte aus‘. Mach ich nicht,
 217 sicher nicht.

218 X: Gut, sind solche Stunden aufwändiger in der Planung oder in der Durchführung?

219 F: Nein.

220 X: Sind Widerstände schon mal vorgekommen?

221 F: Naja, so Widerstände im Sinn von, wenn ich es vorschlage, dass sie sich nichts
 222 darunter vorstellen können. Aber wenn man es gut einleitet und einlädt es ausprobieren,
 223 dann gibt es immer die, die sagen, ‚ich nicht‘, ‚ich bin der Schiedsrichter‘ und dann aber
 224 doch reingehen. Einfaches ausprobieren. Also ich fordere sie schon auf, ich schau, dass
 225 sie sich trauen, ich sage ‚such dir jemand aus, mit dem du dich gut verstehst‘ also das da
 226 so diese Dings, ein bisschen rausgenommen wird. Und sag natürlich, ‚such dir jemand
 227 aus, wo du das Gefühl hast, die ist ungefähr gleich stark wie du‘.

228 X: Weißt du ob Kollegen oder Kolleginnen sowas auch in ihrem Unterricht anbieten?

229 F: Also Kollegen glaub ich schon. Also ich weiß es von einem, der sicher auch so
 230 alternative Kampfformen anbietet, aber Frauen... Die XY (Name erwähnt) vielleicht, mit
 231 der hab ich mal drüber geredet, kann ich mich erinnern. Kann sein, dass die das einmal
 232 gemacht hat.

233 X: Welche Gründe könnte das haben?

234 F: Keine Ahnung. Ich denke mir kämpfen und körperlich auseinanderzusetzen hat eine
 235 negative Konnotation, generell in der Schule. Das wird immer sofort abgebrochen, wenn
 236 man das Gefühl hat, da raufen zwei, wird immer sofort aufgehört. Also versucht man
 237 immer, und natürlich, wir versuchen immer, alles verbal zu lösen, aber ich weiß, dass es
 238 manchmal schwierig ist, alles verbal zu lösen. Es ist halt gschwind einmal körperlich und
 239 ich halt's nicht unbedingt für ganz schlecht nur. Ich denke mir, es kommt drauf an, wie
 240 wird's ausgehandelt und kann man nachher wieder runter kommen. Aber so nur sagen,
 241 man darf nicht hinhauen, da bin ich schon ein bisschen vorsichtig mit der Regel, weil
 242 manchmal denk ich mir, ist der Reiz schon so hoch, dass man, manchmal muss man –
 243 oder reagiert dann einfach der Körper. Also zu schauen, wie krieg ich das Stopp wieder
 244 rein, bevor es zu heftig wird.

245 X: Wurden dir schon mal Bedenken oder Sorgen aus dem Kollegium geäußert?

246 F: Ich weiß nicht, ob das die anderen so alles wissen, was ich mach. Also hab ich nicht.

247 X: Also keine Rechtfertigung?

248 F: Nein. Auch von Elternseite, das hab ich nie irgendwie gehört, ‚sind sie wahnsinnig?‘
 249 oder so.

250 X: Und lässt sich nach so einer Stunde das Verhalten der Klasse, also ein verändertes
 251 Verhalten feststellen?

252 F: Also dafür denk ich mir, ist das viel zu punktuell. Ich meine ich habe Klassen immer ein
 253 ganzes Jahr mindestens und da gibt es Entwicklungen, wie die Kinder miteinander sind,
 254 oder die Jugendlichen und wie sehr sie eine Gruppe werden und in manchen Klassen
 255 würde ich das eher nicht machen, wenn ich das Gefühl hab, da sind sehr viel
 256 Konkurrenzen oder wenig Zusammenhalt da. Weil das jetzt doch nichts ist, was näher
 257 zusammenbringt, sondern wo ich mir denk, dass kann eine Gruppe gut machen, wenn sie
 258 gut aufgestellt ist. Dann ist das spannend, so irgendwie als Element dazu zumachen.
 259 Aber ich würde das nicht verwenden, als Austragung und Konflikte irgendwie zu
 260 bereinigen. Also das wäre mir noch nicht eingefallen, da hab ich wirklich noch nicht drüber
 261 nachgedacht. Aber, muss ich mal überlegen, ob das eine regelkonform wäre, sowas
 262 auszutragen, weiß ich nicht.

263 X: Weißt du über die universitäre Ausbildung in dieser Richtung Bescheid? In Richtung
 264 Zweikampf, Selbstverteidigung.

265 F: Nein, weiß ich nicht.

266 X: Kennst du Lehrbehelfe zu diesem Thema?

267 F: Nicht, nein. Zweikampf – habe mich nie damit beschäftigt.

268 X: Deine Einschätzung: ist eine zusätzliche Ausbildung notwendig, um solche Inhalte
269 anzubieten?

270 F: Also für das was ich mach, glaub ich nicht. Ich mein ich habe eine
271 Mediationsausbildung, ich habe mich sehr viel mit Konflikten beschäftigt, ich hab mich
272 sehr viel mit Möglichkeit der Auseinandersetzung beschäftigt und ich würd das jetzt nicht
273 unbedingt im Konflikt ansiedeln. Aber ich denk mir, es kann daraus ein Konflikt entstehen
274 und dann wüsste ich nicht wo, weil ich nicht die Handhabe dafür hab. Aber wie gesagt, ich
275 setz das eigentlich nicht ein, um irgendwie Gegensätzlichkeit sichtbar zu machen,
276 sondern die eigene Körpererfahrung und die eigene Kraft spürbar zu machen in der
277 Auseinandersetzung mit anderen. Aber ich hab mich nie wirklich mit Zweikampf
278 auseinandergesetzt. Also mit dem Verteidigungs... Tai-Chi war das einzige, was ich
279 gemacht habe und ein bisschen so, nicht in diese Richtung, aber ein bisschen in
280 Verteidigung und Jiu-jitsu oder Karate oder was weiß ich was, in diese Richtung geht. Aber
281 Zweikampf, was da verstanden wird, ob das jetzt Boxen oder Kickboxen oder diese
282 Sportarten ist ...

283 X: Also wir umfassen den Begriff hier sehr weit und allumfassend.

284 F: Ok, aber schon so in der körperlichen Auseinandersetzung, wo zwei ringen...

285 X: Ringen, Rangeln, Raufen, ja

286 F: Ja also wo zwei Gegnerinnen ringen.

287 X: Ja diese harten Sportarten wie Boxen klammern wir eher aus, weil es in der Schule
288 eher nicht angesetzt werden sollten. Aber eben Judō, Jiu-jitsu und eben diese..

289 F: Und Aikidō... und diese Geschichten.

290 X: Gut wir sind fast fertig. Zum Schluss, was würdest du einer Lehrkraft empfehlen, die an
291 dich herantritt, selbst keine Erfahrung hat, aber das im Unterricht machen möchte?

292 F: Naja, ich denke mir so ein bisschen das eigene Gefühl, hmm wie soll ich sagen. Ich
293 würde mich nicht als eine bezeichnen, die sich körperlich auseinandersetzt. Ich find's
294 ganz wichtig, die eigene Körperkraft kennenzulernen und das ist eine gute Möglichkeit.
295 Ich mach mit den Kindern oft ein Spiel, wo es auch sehr körperlich zugeht. Also ich
296 versuch immer so Körperspiele reinzubringen. Da gibt's eines, „englische Bulldoge“ heißt
297 das, es gibt zwei Gruppen. Eine sind so drei, vier, der Rest ist da. Die anderen müssen
298 drüben Platz tauschen und sie müssen sie fangen, und sie fangen sie, indem sie sie
299 schnappen, hochheben und den Spruch „englische Bulldoge, 1-2-3“ rufen und wieder
300 runtersetzen. Dann gehört sie ihnen. Und sie dürfen sich wehren. Und das ist immer ein

301 sehr heftiges Spiel, wo ich ihnen immer sag, du darfst dich wehren, so wie du willst, aber
302 wenn du dich verletzt, musst du selber schauen, wie du dich nicht verletzt. Weil da tun's
303 oft s ausreißen und das sind auch so heftige Spiele und da geht es auch ums ausloten,
304 wie lang wehr ich mich, ohne mir wehzutun, und wann sage ich, ,ok, ich ergeb mich
305 einfach'. Also das sind so, wo ich mir denk, das ist eine wichtige Sache, damit man sich
306 körperlich nicht so einsetzt, dass ich mir selber schade. Um zu sagen ,jetzt ist's genug für
307 mich, da stopp ich und geb einfach auf'. Eingestehen, ich hab's nicht geschafft, und nicht
308 weiter bis auf's Blut zu probieren.

309 X: Gut, wir sind am Ende angelangt, hast du noch irgendwelche Wünsche, Anregungen,
310 Bemerkungen, die du noch loswerden möchtest, nach denen ich jetzt nicht gefragt hab?

311 F: Weiß ich nicht, also mit Buben habe ich da weniger Erfahrungen im Unterricht. Aber ich
312 find's ganz wichtig, Mädchen körperlich zu fordern, oder so. Irgendwie so im direkten
313 Duell, wo es auch um's berühren geht.

314 X: Ok, dann danke ich für's Gespräch.

315 F: Gerne.

Interview G

- 1 X: Wie lange unterrichtest du schon?
- 2 G: Das ist jetzt das sechste Unterrichtsjahr.
- 3 X: In welcher Schule? Oberstufe, Unterstufe, Gymnasium?
- 4 G: Oberstufe und Unterstufe, Gymnasium im 23. Bezirk.
- 5 X: Welche Fächerkombination?
- 6 G: Ich hab Sport und Geschichte, aber unterrichte derweil nur Sport.
- 7 X: Und wo hast du dein Studium absolviert?
- 8 G: Auf der Universität Wien.
- 9 X: Gut, dann noch ein paar Fragen, zu deiner sportlichen Karriere, sozusagen. Mit
10 welcher Sportart hast du in deiner Kindheit oder Jugend angefangen?
- 11 G: Ich war eigentlich seit meinem siebenten Lebensjahr Leistungssportlerin in
12 rhythmischer Sportgymnastik, und hab das bis 18 gemacht, und hab dann direkt zum
13 Tanzen gewechselt und bin die letzten zehn Jahre auch aktiv in einer Cheerdance
14 Gruppe, war auch im Nationalteam und bei Weltmeisterschaften und
15 Europameisterschaften dabei.
- 16 X: Bist du momentan noch aktiv?
- 17 G: Seit Juni, also seit der EM 2016 habe ich aktiv aufgehört mit Wettkämpfen und coache
18 mein Team, bin aber trotzdem bei Shows und Auftritten noch dabei.
- 19 X: Also bist du jetzt mehr als Trainerin und Coach tätig?
- 20 G: Ja genau.
- 21 X: Und welche Altersklasse, wie kann man sich das vorstellen?
- 22 G: Unsere Gruppe ist zwischen 18 und Anfang 30, sag ich jetzt einmal.
- 23 X: Hast du irgendwelche Fortbildungen in diesem Cheerdance-Bereich?
- 24 G: Ja ich hab den Übungsleiter und bin auch ÖCCV-Stuff und international habe ich auch
25 eine Fortbildung. Frag mich nicht, wie die heißt, aber wir sind da in Kooperation mit den
26 Amerikanern, die unterrichten in Europa mit den Amerikanern zusammen auch in anderen
27 Ländern und geben Camps, ja.
- 28 X: Das war aber rein privat und hat mit der Lehrertätigkeit nichts zu tun, oder?
- 29 G: Das war privat, hat mit der Ausbildung für die Schule nichts zu tun, nein.

30 X: Hast du bereits in deiner schulischen Ausbildung etwas über Kampfsport erfahren,
31 Seminare besucht, oder bist du irgendwohin geschickt worden?

32 G: Ja, also das einzige Seminar war dieses „Selbstverteidigung und Zweikampf“. Das war
33 so ziemlich meine einzige Erfahrung mit Kampfsport. Es war sicher in der einen oder
34 anderen Übung, dass ein Student einen Lehrauftritt über Kampfsport gab. Aber am
35 meisten in Erinnerung habe ich das Seminar, Zweikampfsport.

36 X: Wie würdest du deinen Unterrichtsstil einschätzen? Ganz individuell, wie du das
37 definieren würdest.

38 G: Hmm, also dadurch, dass ich halt doch noch relativ jung bin als Lehrerin, ist mir der
39 persönliche Zugang zu den Schülerinnen wichtig. Kein freundschaftliches Verhältnis, aber
40 es ist mir wichtig, dass ich persönlich mit ihnen zu tun hab, dass sie mir vertrauen können,
41 und im Unterricht, pfau ...voll schwierig.

42 X: Wie würdest du es zwischen autoritär und locker einschätzen?

43 G: auf jeden Fall die gute Mitte zwischen autoritär und locker. Es ist mir schon wichtig,
44 eine gewisse Disziplin, dass wir da Rituale haben, dass sie wissen, was ist zu tun. Dass
45 sie nicht irgendwie herumlaufen, aber dazwischen auf jeden Fall auch locker. Und mir ist
46 wichtig, dass es lustig ist im Unterricht immer wieder. Aber dass sie wissen, wo die
47 Grenzen sind.

48 X: Gut, dann würde ich gerne ein paar Sachen über die Stundenplanung fragen. Wie
49 planst du deine Stunden? Wie weit im Voraus?

50 G: Also am Anfang meiner Unterrichtstätigkeit, habe ich ein, zwei Tage vorher geplant
51 und das auch alles verschriftlicht. Mittlerweile hat man doch als Sportlehrer ein großes
52 Repertoire, und meistens bereite ich das am selben Tag vor, nicht unbedingt schriftlich,
53 sondern geh das im Kopf durch. Viel passiert halt auch in Kooperation mit den Kollegen,
54 weil man auch oft zusammen turnen muss, und sich dann spontan auf was einigt. Oft
55 kann die Planung eben auch nicht so umgesetzt werden, weil eben auf Grund von
56 Turnsaalmangel oder Supplierungen, aber ja, ich hab doch immer eine genaue
57 Vorstellung, bevor ich in die Stunde geh.

58 X: Ok, und spielen bei dieser Planung irgendwelche Methoden, Ziele, Kompetenzen eine
59 Rolle?

60 G: Ahm, ja. Also bei den Kompetenzen, ich find die soziale Kompetenz kommt sehr stark
61 zum Ausdruck, sag ich mal. Ich mach viel Kooperationssachen, da ist mir wichtig, das
62 Teamwork in der Klasse. Ich hab natürlich meine Vorstellung, was ich in der Stunde

63 erreichen will, dass ich jetzt ganz genaue Ziele definiere, muss ich zugeben, ist nicht so,
64 nein.

65 X: Und nun zum Kern der Thematik, setzt du Kampfsportthemen im Unterricht ein und
66 wann und wie?

67 G: Ja es kommt immer wieder vor, dass ich Kampfsport, vor allem Spiele einsetze. Jetzt
68 nicht unbedingt, dass ich eine ganze Stunde dem Bereich widme, sondern dass ich es
69 immer wieder einbaue, ins Aufwärmen, Auflockerung. Ein, zwei, drei Spiele, aber nicht als
70 kompletten Inhalt der Stunden.

71 X: Wie oft kommt das vor?

72 G: Also am häufigsten mache ich das zur Zeit bei der zweiten, dritten Klasse. Bei der
73 ersten Klasse eigentlich auch, sagen wir, ein- zweimal im Monat. Ab der vierten Klasse,
74 also in der vierten Klasse habe ich die Erfahrung gemacht, nicht unbedingt. Da wolle nsie
75 eher ein bisschen den abstand voneinander haben. Aber sonst erste, zweite, dritte schon
76 häufig.

77 X: Wie kann ich mir diese Spiele, Kampfspiele vorstellen?

78 G: Also die Spiele sind eigentlich alle von dem Seminar „Selbstverteidigung“, da mussten
79 wir Spielesammlungen anlegen und da waren sehr viele Ideen dabei. Viele
80 Zweikampfspiele, dann Gruppenaufgaben, wo man das Ziel hat irgendwo hinzukommen
81 und die anderen versuchen dich davon abzuhalten. Ja, so in die Richtung.

82 X: Gut, sind dabei irgendwelche Rahmenbedingungen wichtig?

83 G: Ja, es wird vorab von mir eigentlich genau erklärt, was erlaubt ist und was nicht.
84 Manchmal vergesse ich das auch zusagen und dann seh ich dass aber ziemlich schnell,
85 wenn's losgegangen ist, und unterbrech dann. Dann gibt's noch genauere Regeln, zum
86 Beispiel ob das am Gewand ziehen oder so. Wenn ich seh, ich hab das vergessen zu
87 sagen und das passiert, dann breche ich sofort ab und wir legen die Regeln neu fest.

88 X: Also gibst du die vor?

89 G: oft ist es so, ich beginn mal, ich lass sie mal und dann regen wir drüber. Und ich frag,
90 ‚was ist euch aufgefallen, was kann man besser machen?‘ Also ich lass da schon sehr
91 viel auch selber Regeln machen.

92 X: Verfolgst du mit dem Einsatz von so kampforientierten Spielen irgendwelche Ziele?

93 G: Ja, die Ziele dabei sind, also erstens, das sie ... aber bei mir hat das auch mit der
94 Gruppe zu tun, dass man nicht schüchtern ist, dass man nicht vor Berührungen Ängste
95 hat, aber eben auch, dass man sich mal traut, dass man jemanden stößt, dass man

96 drückt, dass man sich verteidigt. Aber vorwiegend eigentlich auch den Spaß dabei, also
 97 mir ist der Spaß dabei wichtig.

98 X: Wie baust du solche Spiele auf? Verfolgst du dabei ein methodisch-didaktisches
 99 Konzept? Das du sagst. Du fangst mit was Kleinem an, oder wie gehst du vor? Kannst du
 100 das kurz schildern?

101 G: Ja natürlich überlege ich mir was dabei. Also am Anfang Gruppenspiele, wo alle
 102 involviert sind und nicht so brutal sind. Wo laufen dabei ist, also als Beispiel das
 103 „Burgerspiel“, wo alle laufen und sich dann in unterschiedlichen Formationen
 104 übereinanderlegen müssen. Und dann geh ich über zu Zweikampfübungen und am Ende
 105 dann vielleicht noch ein Spiel, wo es dann auch intensiver wird. Wo sie mehr stoßen,
 106 drücken müssen. Also ich bau das schon der Intensität nach auf.

107 X: Und spielt dabei so sicheres Fallen oder Rollen auch eine Rolle?

108 G: Nein, bis jetzt noch nicht.

109 X: Wenn du jetzt deine Erfahrungen, die du bis jetzt gesammelt hast, zusammenfasst,
 110 überwiegen dann eher die positiven, oder die negativen Gefühle?

111 G: Bis jetzt auf jeden Fall positiv. Am Anfang merkt man immer, die Kinder haben Respekt
 112 davor, wenn sie hören, was sie tun müssen. Also sie haben eigentlich immer Spaß dabei
 113 und es wird immer viel gelacht und auf jeden Fall positiv.

114 X: Und hattest du schon mal ein prägendes Erlebnis im Bezug zu Kampfspielen? Wo du
 115 sagst, ‚das ist gut, das mach ich weiter‘ oder ‚ok, vielleicht doch nicht‘, oder nicht in der
 116 Form?

117 G: Ja da gibt es dieses Spiel, wo zwei Kinder... Also die Schüler sind in zwei Gruppen,
 118 und die Aufgabe ist, sie müssen sich berühren, sie müssen sich treffen und die anderen
 119 müssen das verhindern. Und da habe ich am Anfang eindeutig zu wenig Regeln
 120 festgelegt, und die haben dann richtig gezogen und waren viel zu brutal und das war am
 121 Anfang ein richtiger Schockmoment für die Kinder und dann haben wir gemeinsam
 122 vereinbart, was man darf, und was nicht. Also das war auch für mich so ein ‚aha, ok, das
 123 muss man genauer...‘

124 X: Also hast du dieses Erlebnis gleich dazu genommen, um dich mit der Gruppe auf neue
 125 Regeln zu einigen?

126 G: ja genau. Aber seitdem die Regeln dann klar sind, ist das ein sehr lustiges Spiel und
 127 wird von den Kindern auch positiv aufgenommen.

128 X: Wie schaut es aus mit Sicherheitsaspekten? Worauf muss man da achten, wie
129 handhabst du das?

130 G: Sicherheitsaspekte bei den Zweikämpfen auf jeden Fall Matten. Sonst glaub ich das,
131 also die Übungen, die ich bis jetzt gemacht habe eigentlich nicht so riskant waren,
132 insofern habe ich nicht so viele Richtlinien, Sicherheitsmaßnahmen vorgenommen.

133 X: Gibt es Unterschiede im Vergleich zu anderen Sportstunden?

134 G: Ja, hmm, also die Sicherheit betreffend?

135 X: Ja, die Sicherheit betreffend.

136 G: Nein, eigentlich nicht. Bei mir Standard, Matten und eine gewisse Sicherheit. Darauf
137 schaue ich schon, aber nicht mehr als bei anderen Sachen.

138 X: Gut, hattest du bis auf dieses eine Mal, sonst noch einmal Sorgen oder Bedenken,
139 beim Kampfspielen im Unterricht? Angst vor Verletzungen, Angst vor Aggressionen?

140 G: Nein, also ich hab auch nur die Mädchen und das war alles in einem gewissen
141 Rahmen. Da kam es eigentlich zu keinen Vorfällen, dass ich sag ‚das wird mir zu heftig,
142 oder zu intensiv‘. Nein kann ich nicht sagen.

143 X: Ist eine solche Stunde in der Planung oder Durchführung aufwendiger, als eine andere
144 Stunde?

145 G: Nein, finde ich nicht. Also wenn man das gewisse Repertoire an Übungen und Spielen
146 hat, ist es eigentlich ziemlich schnell durchzuführen und ziemlich schnell herzuräumen,
147 wegzuräumen und zu erklären. Ist eigentlich relativ unaufwändig.

148 X: Und wie schaut's aus mit Widerständen aus der Klasse heraus?

149 G: Bis jetzt noch keine, aber wie gesagt, es wurde immer nur zwischendurch eingebaut
150 und noch keine ganze Stunde damit verbracht. Aber gab's bis jetzt gar keine
151 Widerstände.

152 X: Weißt du ob Kollegen oder Kolleginnen etwas ähnliches anbieten, oder Kampfsport
153 gemacht wird?

154 G: Ja bei uns in der Schule ist es üblich, dass die Burschen in der vierten Klasse, und die
155 Mädels in der Oberstufe, dass ein Externer eingeladen wird, der Selbstverteidigung
156 unterrichtet. Also da zahlen die Schüler auch was und das wird abgesprochen, ob sie das
157 wollen. Und da sind eigentlich alle immer dafür und der kommt dann vier, fünf
158 Doppelstunden und macht Selbstverteidigungseinheiten. Also das macht der Lehrer nicht
159 selber, sondern jemand externer. Und das werde ich auch in der Oberstufe machen,
160 denke ich.

161 X: Wurden dir schon mal von Kollegen Bedenken oder Sorgen geäußert, dass du Kinder
162 irgendwie roher Gewalt auslieferst oder das Aggressionspotenzial schürst dadurch?

163 G: Nein. Absolut nicht.

164 X: Auch keine Vorbehalte und du musstest dich nicht rechtfertigen?

165 G: Nein. Also ich glaub alle meine Kollegen sind auch für diese Spiele und
166 Selbstverteidigung.

167 X: Hast du nach solchen Übungen irgendwelche Veränderungen im Klassenklima bemerkt
168 oder in der Turnklasse oder bei einzelnen Schülerinnen ein verändertes Verhalten?

169 G: Kann ich jetzt so nicht beurteilen. Immer generell, wenn wir etwas gemeinsam machen,
170 wenn sie kooperativ arbeiten müssen, merkt man schon, dass es in der Klasse einfach
171 positiv ist. Aber jetzt speziell danach, kann ich nicht wirklich sagen. Nein.

172 X: Wäre dir vielleicht ein anderer Umgang unter den Schülerinnen aufgefallen? Oder eine
173 gestiegene Empathiefähigkeit?

174 G: Vielleicht habe ich das noch zu wenig intensiv gemacht, dass ich das besser beurteilen
175 kann.

176 X: Du hast vorher schon über diese Übung „Selbstverteidigung und Zweikampf“
177 gesprochen. Das heißt, du weißt über die universitäre Ausbildung in diesem Bereich
178 Bescheid. Würdest du jetzt sagen, dass dieses Seminar ausreichend ist, für die
179 Umsetzung von solchen Inhalten in der Schule?

180 G: Also ich muss sagen, dass Seminar war sehr gut und sehr informativ. Ausreichend,
181 also ausreichend, dass man es in den Unterricht einbaut, aber dass man es wirklich
182 mehrere Stunden Selbstverteidigungsunterricht gibt, dafür fände ich es zu wenig, dafür
183 muss man sich auf jeden Fall selbst weiterbilden. Aber so für den Unterricht ausreichend.
184 Auch die Informationen, die man bekommt, dass was für Selbstverteidigung wichtig ist,
185 dass wichtig ist, zu vermeiden, dass das gekämpft wird. Das wurde sehr gut vermittelt und
186 das ist auch bei den Schülern wichtig. Aber ja, ich glaube man müsste sich schon noch
187 ein bisschen weiterbilden.

188 X: Also für den Bereich der Selbstverteidigung?

189 G: Ja.

190 X: Und für den Bereich des Zweikämpfens? Wie würdest du das einschätzen?

191 G: Ich denk schon, dass da genug Grundlagen gegeben wurden. Ich schau mir trotzdem
192 immer, also ich habe mir ein Buch gekauft, und ich schau auch immer nach, aber ich
193 denke, für die Übungen, die ich mache, reicht's auf jeden Fall. Ich werde jetzt keinen

194 Kampfsport unterrichten, weil da habe ich einfach zu wenig Ahnung, aber um immer
195 wieder Kampfsportübungen einzubauen, dafür reicht's, ja.

196 X: Gut, das heißt, wenn du auch ein Buch hast, kennst du auch Lehrbehelfe zu diesem
197 Thema?

198 G: Ja dieses Buch, da geht es hauptsächlich um Rangel- und Raufspiele und keinen
199 speziellen Kampfsport.

200 X: Aber du verwendest es?

201 G: Ja, das verwende ich. Das habe ich damals schon verwendet, wo wir diese
202 Spielesammlung machen mussten, und da schau ich immer wieder nach.

203 X: Wenn jetzt eine Lehrkraft auf dich zukommen würde, die überhaupt keine Erfahrung
204 hat in diesem Bereich, das aber in ihrer Klasse anbieten möchte, was würdest du der
205 empfehlen?

206 G: Ja, wie gesagt, sich, online kann man sich sehr gut informieren, in Literatur
207 nachschauen. Am wichtigsten vorher Regeln abklären, mit den Schülern drüber sprechen.
208 Eben auch zu sagen, dass es ganz wichtig ist, diese Regeln einzuhalten, dass man ein
209 Zeichen ausmachen muss, wann genug ist – eine Stopp-Regel, wie auch immer, dass
210 genug abgesichert werden muss und dass man mit ganz leichten Spielen beginnen soll
211 und sich dann erst steigert.

212 X: hast du noch irgendwelche Wünsche, Anregungen, Anmerkungen, etwas, wonach ich
213 nicht gefragt habe, du aber loswerden möchtest?

214 G: Ja ich denke es ist ein großer Unterschied, ob ich nur Mädchen unterrichte. Ich glaube
215 bei den Burschen ist das nochmal ganz anders, wenn du sagst, ob es zu Zwischenfällen
216 kommt. Bei den Mädels ist es doch alles im Rahmen und ruhig und ich glaube, dass es
217 bei den Burschen noch viel mehr abgeht und man viel mehr aufpassen muss. Ich würd
218 jetzt auch nicht Mädels und Burschen in der Schule miteinander Rangeln lassen, sondern
219 dass schon getrennt lassen. Also gerade mit 14, 15. In der ersten Klasse ist es noch egal,
220 aber ich denk sonst fällt mir Nichts mehr ein.

221 X: Gut dann sind wir fertig und ich danke fürs Gespräch.

222 G: Ja bitte.

Interview H

1 X: Welche Berufserfahrung hast du?

2 H: Ich hab das Unterrichtspraktikum gemacht, hab nebenbei auf Sondervertrag
3 unterrichtet, hab dann ein Jahr normal unterrichtet, auf zwei Schulen – mit voller
4 Lehrverpflichtung Sport. Ich war dann ein Schuljahr als Sprachassistentin in Frankreich
5 und unterrichte jetzt wieder das erste Jahr seit ich wieder zurück bin. Drei Jahre
6 unterrichte ich jetzt.

7 X: Gut, und welche Fächer?

8 H: Sport und Französisch

9 X: Und studiert hast du wo?

10 H: Da an der Uni Wien, auf der Schmelz und auf der Romanistik.

11 X: Mit welcher Sportart hast du in deiner Jugend deine sportliche Karriere begonnen?

12 H: Mit Geräteturnen. Also ich hab das früher hobbymäßig gemacht bis ich ungefähr 18
13 war und dann mit Rock'n'Roll weiter gemacht.

14 X: Bist du momentan noch aktiv?

15 H: Weder noch, also ich mach zwar gerade einen USI-Kurs Geräteturnen, aber ich mach
16 noch vier andere USI-Kurse – also verschiedene Sachen.

17 X: Hast du vielleicht irgendwelche Ausbildungen im sportlichen Bereich, abgesehen vom
18 Studium?

19 H: Eigentlich nicht, nein.

20 X: Dann hätte ich eine Frage zu dem Unterrichtsstil, wie würdest du den beschreiben?

21 (Wird kurz von einer Schülerin begrüßt und erwidert den Gruß)

22 H: Teilweise den Schülerinnen sehr entgegenkommend. Also gerade bei den Oberstufen,
23 versuche ich die Inhalte daran anzupassen, was sie gerne machen möchten. Weil ich
24 finde, gerade in Abschlussklassen bringt es nicht viel, aufbiegen und brechen sie zu
25 etwas zu zwingen, was sie nicht machen möchten. Sondern, mich eher daran zu
26 orientieren, was macht ihnen Spaß – so dass sie in den letzten Jahren einen sehr
27 positiven Eindruck haben vom Sport.

28 (Wird wieder begrüßt)

29 X: Wie planst du deine Stunden?

30 H: Mit der Hand (lacht). Ich mach mir eine kurze Notiz, was alles geplant ist, in welchem
 31 Ablauf und nehm das mit in die Stunden, und bessere das nachher aus, wenn etwas nicht
 32 so geworden ist oder anders gemacht wurde, wenn ich statt einem bestimmten Spiel ein
 33 anderes gemacht habe, oder so. Ich fass das nachher nochmal zusammen.

34 X: Und wie weit im voraus?

35 H: Das ist ganz unterschiedlich. Manchmal plane ich das ganze Monat im voraus, wenn
 36 ich sage, ich möchte einen Schwerpunkt machen oder es sind einfach Stunden, die
 37 schwieriger zu planen sind, dass ich auf einzelne Punkte genauer eingehe. Andere
 38 Stunden plane ich erst am Tag davor.

39 X: Und planst du dabei nach Inhalten, Zielen oder Kompetenzen? Spielt das in der
 40 Planung eine Rolle?

41 H: Ich plane nach Inhalten. Also ich mach's meistens so, dass wir die einzelnen Themen
 42 abwechselnd machen und nicht fünf Mal Bodenturnen hintereinander ist, weil ich weiß,
 43 dass das die Mädchen nicht so freut. Sondern das wir einfach eine Abwechslung haben,
 44 dass wenn Schülerinnen längere Zeit fehlen, dass sie nicht ein Thema komplett
 45 verpassen, sondern ein bisschen was von allen nicht mitbekommen. So dass sie nachher
 46 trotzdem ein bisschen Bodenturnen können.

47 X: Und jetzt zum Kern des Themas, Kampfsportthemen im Sportunterricht. In welchem
 48 Ausmaß setzt du das ein?

49 H: Ich hab's bis jetzt mit zwei Klassen gemacht. Jeweils eine Stunde, also einen Teil der
 50 Stunde. Einfach um die Mädchen die Erfahrung machen zu lassen, wie es ist, mit anderen
 51 Körperkontakt zu haben. Weil meistens ist es im Turnunterricht ja doch so, dass man für
 52 sich alleine ist. Gerade mal beim Sichern, wobei sich viele auch nicht hin greifen trauen.
 53 Und ja, einfach, dass sie es mal kennenlernen, dann haben sie mal eine Basis. Es gibt
 54 Schulen, wo das mehr forciert wird, bei uns leider nicht.

55 X: Würdest du als dein Ziel von solchen Inhalten beschreiben, dass du den Kindern
 56 Körperkontakt näher bringst?

57 H: Ja, also ich hätte gesagt, ich habe zwei Ziele. Einerseits Körperkontakt und
 58 andererseits zu schauen, wie viel Kraft sie eigentlich haben. Gerade bei so Spielen, wo
 59 sie andere wegschieben sollen oder wen herziehen muss, dass sie sehen, wie stark bin
 60 ich wirklich. Und bewusst machen, dass sie stark sind.

61 X: Ich welcher Form setzt du das ein?

62 H: Ich hab einen Stundenteil gemacht, wo ich lauter so Rangel- und Raufspiele
 63 hintereinander geblockt habe, damit sie das mal ausprobieren, weil das Stundenthema

64 Rangeln und Raufen war. So halt durch kleine Spiele und kleine Übungen, aber nicht in
65 Richtung Selbstverteidigung, weil ich dazu jemand bräuchte, einen Externen, der dann
66 kommt und das den Kindern beibringt.

67 X: Das heißt Spielformen, die sich mit dem Kämpfen beschäftigen, setzt du ein?

68 H: Genau.

69 X: Gut was sind da für Rahmenbedingungen wichtig?

70 H: Ich finde es ist wichtig, zu Beginn klar zu machen, wenn es aus ist, ist es aus oder bei
71 Stopp ist es aus. Den meisten ist es aber eh vollkommen klar, weil Mädchen bekommen
72 das meistens mit, wenn genug ist, wenn's reicht. Das ist für mich die wichtigste
73 Rahmenbedingung. Ansonsten gab es für die kleinen Rangelspiele keine besonderen
74 Sicherheitshinweise.

75 X: Wie schaut es aus mit Regeln, gibst du die vor, werden die mit den Schülerinnen
76 besprochen?

77 H: Also ich geb die Regeln vor, weil sie ja immer zu der bestimmten Übung gehören.
78 Wenn es zum Beispiel heißt, sie sollen die Partnerin über eine bestimmte Linie schieben,
79 dann kann es nur diese Linie sein. Man kann diskutieren, ob man die Linie nimmt, oder
80 die andere, ja, aber jeder sucht sich eine Linie, und schiebt den anderen drüber. So kleine
81 Übungen, die brauchen halt ihre Regeln. Die sind von mir vorgegeben.

82 X: Und von erlaubten Handlungen her, das Bewegungsausmaß?

83 H: Das ergibt sich selber, weil wenn sie jemanden wegschieben, ob sie das mit den
84 Händen machen, oder mit den Unterarmen oder mit der Schulter – das probieren sie dann
85 selber aus. Klar ich schau halt was sie machen, und wenn es zu wild wird, zu gefährlich,
86 dann kann ich ja stoppen. Aber im Prinzip, ich geb nicht allzu viele Regeln vor, sondern
87 ich lass sie halt mal ausprobieren, aber bestimmte Grundregeln schon.

88 X: Wie schaut es aus mit Ritualen, kommen die irgendwie vor? Wird da vor einem Kampf
89 irgendwas durchgeführt?

90 H: Ich hab keine richtigen Kämpfe mit ihnen gemacht und von da her haben wir auch
91 keine Rituale gehabt.

92 X: Verfolgst du mit dem Einsatz von Kampfspielen erzieherische Ziele?

93 H: Naja, ein erzieherischer Punkt wäre halt der, dass man aufhört, wenn man
94 mitbekommt, der andere kann nicht mehr, oder es reicht dem anderen. Das ist vielleicht
95 ein erzieherischer Punkt, dass man den anderen achtet. Ansonsten eigentlich nicht.

96 X: nach welchem methodisch-didaktischem Konzept gehst du vor? Also wie baust du die
 97 Stunde aus, wie leitest du es an, wenn du eine Klasse mit diesem Thema vertraut machst,
 98 die selber noch keine Ahnung dahingehend hat?

99 H: Also nach einem Aufwärmen, sage ich den Schülern, was wir heute machen. Eben ein
 100 paar Übungen zum Thema Rangeln und Raufen machen oder zum Ringen. Und dann
 101 sind die Schülerinnen meistens schon ein bisschen auf der Hut, weil sie sich denken, ok
 102 was kommt jetzt, sowas haben wir noch nie gemacht. Ich sage ihnen einmal, was sie
 103 erwartet und meistens ist es nach zwei, drei Spielen eh klar, was auf sie zukommt, dass
 104 sie nicht miteinander Sumoringen müssen oder sonst was. Sondern es kommen nur so
 105 kleine Spiele.

106 X: Und vom Aufbau her, wie ..?

107 H: Ich mach einfach Übung an Übung, so dass sie halt zusammenpassen, so dass sie
 108 halt zuerst lauter Schiebespiele haben, oder Ziehspiele. Einfach auch aufbauen von der
 109 Schwierigkeit her. Wenn sie sich herum schubsen sollen, dann zuerst auf beiden Füßen
 110 stehen, dann auf einem Fuß stehen. So steiger ich die Schwierigkeit.

111 X: Und ist da dieses sicher Rollen, sichere Fallen, diese Fallschule irgendwie – machst du
 112 das auch, oder?

113 H: Haben wir jetzt noch nicht gemacht, weil wir bis jetzt bei den kleineren Übungen waren,
 114 wo sie nicht hinfallen.

115 X: Was für Erfahrungen hast du gemacht? Jetzt hast du das schon mit zwei Klassen
 116 durchgeführt, wie würdest du das beschreiben?

117 H: Also das erste Mal habe ich es bei jüngeren gemacht, das ist schon zwei Jahre her. Mit
 118 Viertklässler, also 13 jährigen. Die haben ganz begeistert mitgemacht, die haben sich da
 119 wirklich ein bisschen leicht ausgetobt. Das war nicht wild, aber ein bisschen. Und jetzt bei
 120 den größeren, die waren ungefähr 16. Die waren ein bisschen misstrauisch und nicht so
 121 aufgeschlossen und haben nicht ihre ganze Kraft eingesetzt. Die hätten sicher noch
 122 mehr hineingehen können, haben aber eher aufeinander aufgepasst. Die haben sich nicht
 123 so getraut, voll anzudrücken.

124 X: Aber von der Einstellung her, ist es doch eher positiv, dass du sagst, du machst es
 125 wieder, oder ...

126 H: Ja ich hab mir schon gedacht, dass ich das mit jeder Klasse mal mach, einfach nur,
 127 dass sie auch die Erfahrung machen. Weil es einfach ganz was anderes ist, als, im
 128 Gegensatz zu Ballspielen oder Turnen, ist es eine ganz andere Form des Sports.

129 X: Und auf welche Sicherheitsaspekte muss man dabei achten?

130 H: Wie gesagt eben, dass es klar ist, wenn es aus ist – ist's aus. Und auch wenn die
131 Lehrerin sagt, dass es aus ist, dass es dann auch aus ist und ein paar sich komplett
132 hineinstürzen und nicht mehr zu bremsen sind. Und die Spiele, die ich bis jetzt gemacht
133 habe, haben noch keine Matten gebraucht. Bei manchen kann man sicherheitshalber eine
134 Matte hinlegen, ist aber nicht nötig, weil es einfach Spiele sind – auf einem Fuß, beim
135 Hahnenkampf z.B., wo sie sich umstoßen sollen, landen sie eh auf beiden Beinen, weil
136 sie nur den zweiten Fuß abstellen müssen. Bei der englischen Bulldoge, muss man ihnen
137 schon sagen, dass sie vorsichtiger sein sollen, weil es doch darum geht, den anderen
138 umzudrehen und da kann man dem anderen schon wehtun, wenn man irgendwie blöd
139 zugreift, oder zu fest zupackt. Aber das war bis jetzt auch noch nie ein Problem, weil die
140 Mädchen eher vorsichtiger waren, als brutal.

141 X: Unterscheiden sich Sicherheitshinweise von jenen in anderen Stunden?

142 H: Im Inhalt sicher schon, weil in anderen Stunden brauche ich nicht sagen, ‚passt's auf
143 aufeinander, greift's nicht zu hart zu oder hört's auf, wenn jemand sagt es geht nicht
144 mehr'. Weil es einfach nicht vorkommt – so sind sie schon anders. Aber ich würd nicht
145 sagen, dass es unbedingt mehr sind. Klar, in manchen Sportarten brauchst du keine
146 Sicherheitshinweise geben, was die anderen Personen betrifft, weil beim Völkerball
147 brauchst nicht sagen, keine Ahnung, da ist es halt hinfällig.

148 X: Hattest du schon mal ein prägendes Erlebnis, welches dich bestärkt, bei der
149 Durchführung oder dich zum Nachdenken bringt?

150 H: Bei diesen Rauf- und Rangelspielen?

151 X: Ja genau.

152 H: Nein, bis jetzt nicht.

153 X: Oder hattest du irgendwelche Bedenken oder Sorgen?

154 H: Eigentlich auch nicht. Wobei einmal war glaub ich ein Mädchen dabei, dass wollte am
155 Anfang nicht mitmachen, aber sie hat dann gesehen, dass es doch nicht so schlimm war,
156 wie sie geglaubt hat.

157 X: Wie ist es mit dem Aspekt der Freiwilligkeit? Müssen alle mitmachen oder stellst du es
158 ihnen frei?

159 H: Ich sage, sie sollen mitmachen, aber wie bei diesem einen Mädchen, wenn es absolut
160 nicht will, dann muss es nicht. Ich sehe ein, dass diese Sportart nicht jedem
161 entgegenkommt. Körperkontakt ist nicht jeder gewohnt und es ist nicht jedem das seine
162 und daher, es wäre toll, wenn sie es ausprobieren aber ich würde sie nicht dazu zwingen.

163 X: Und hast du irgendwie Ängste davor, dass sich jemand in so einer Stunde verletzt?

164 H: Nein.

165 X: Oder Aggressionen, oder...

166 H: Eigentlich nicht, weil ich mir denke, die Spiele die wir machen sind harmlos und bei
 167 schwierigeren Spielen, brutaleren Spielen hätte ich die Ängste schon. Aber bei den
 168 einfachen überhaupt nicht.

169 X: Gut, weißt du vielleicht, ob Kollegen oder Kolleginnen in ihren Stunden solche Inhalte
 170 anbieten?

171 H: Nein, weiß ich leider nicht. Ich weiß nur von einem Kollegen, der an einer anderen
 172 Schule, wo ich früher war, hat dort Selbstverteidigung geblockt für Unterstufenklassen.
 173 Aber momentan weiß ich nicht ob sie auch so Raufspiele machen.

174 X: Wie schaut es aus mit der Planung oder Durchführung von solchen Stunden? Sind da
 175 irgendwie Widerstände von der Klasse zu erwarten?

176 H: Bis jetzt noch nicht, es war nur so die Verwunderung, was kommt jetzt auf uns zu, was
 177 soll das jetzt werden und am Anfang vielleicht auch ein bisschen die Unsicherheit, ob das
 178 jetzt eh nicht zu brutal wird. Aber sobald sie die ersten ein, zwei Spiele sehen, wissen sie
 179 – ok, mir wird nichts passieren und können ruhig mitmachen.

180 X: Und wie schätzt du deine Planung ein, ist es aufwändiger als andere Stunden?

181 H: Ich glaub nicht, man muss sich halt klar überlegen, welche Spiele man alle machen
 182 möchte. Klar es sind mehr Spiele, als wenn man eine Einheit Volleyball plant, mit ein paar
 183 Volleyball-Übungen und einem Volleyball-Spiel, weil du halt einfach mehr Übungen hast.
 184 Aber ansonsten würd ich nicht sagen, dass es aufwendiger ist.

185 X: Gut, wurden dir irgendwann schon mal Bedenken geäußert? Oder Sorgen von
 186 Kollegen, Eltern, Kindern ?

187 H: Nein eigentlich nicht.

188 X: Hast du vielleicht nach, oder während dieser Stunden ein verändertes Verhalten in der
 189 Klasse oder bei einzelnen Schülerinnen bemerkt?

190 H: Nein.

191 X: Weißt du über die universitäre Ausbildung Bescheid, in diesem Thema, in dieser
 192 Richtung?

193 H: abgesehen von dem „Selbstverteidigung und Zweikämpfen“, was wir da im Studium
 194 hatten, glaube ich nicht, dass es vorkommt.

195 X: Wie würdest du diese Ausbildung einschätzen? Wie ist deine Meinung dazu?

196 H: Also so weit ich weiß, läuft sie ja sehr nach Übungsleiter unterschiedlich ab. Ich hatte
 197 damals einen Übungsleiter, dessen Prüfungskriterium ein Endkampf war. Sonst war nichts
 198 auszuarbeiten wie bei anderen Professoren. Und dann musste man am Ende zwei Mal
 199 zwei Minuten gegeneinander kämpfen. Mit allen Tricks und Schützern und was weiß ich
 200 was allem. Also da hab ich mir vielleicht ein bisschen mehr so eine Art Skript oder
 201 Übungen gewünscht, wie man das in der Schule umsetzen kann. Ich kann in der Schule
 202 nicht so kämpfen, wie wir es damals gemacht haben, weil wir die Ausrüstung einfach nicht
 203 haben. Wir haben nicht die ganzen Schoner und von daher geht das einfach nicht. Und es
 204 möchte sicher nicht jeder. Es war zwar wieder eine Übung, die zwar sehr nett war für die
 205 Studenten aber nicht sehr realitätsbezogen.

206 X: Würdest du sagen, dass abgesehen von dem Endkampf, oder dem fehlenden
 207 Skriptum, es ausreichend wäre? Also das was ihr gemacht habt, hat dich das ausreichend
 208 vorbereitet?

209 H: Also ich finde, wenn man Selbstverteidigung mit einer Klasse machen möchte, dann
 210 sollte man das schon sehr gut können und nicht nur in einem Semester, einmal die
 211 Woche, lernen.

212 X: Also welche Ausbildung wäre notwendig? Also jetzt mal für den Kampfsport oder
 213 diesen kämpferisch spielerischen Bereich?

214 H: Ich find nicht, dass jeder Student eine Ausbildung in diesem Bereich braucht, aber
 215 dass es als Wahlmodul oder so interessant wär, dass wenn es einen interessiert, man
 216 sich darauf spezialisiert. Muss ja auch nicht während dem Studium sein, sondern könnte
 217 auch im Rahmen einer Fortbildung sein, oder nachher sein, was zum Beispiel angeboten
 218 wird, an einem Wochenende mal geblockt. Wirklich zwei Tage, wo man Inhalte präsentiert
 219 bekommt, oder ein mehrwöchiger Kurs, wo halt mehr Stunden hintereinander sind, aber
 220 nicht nur eineinhalb. Und wo das ganze sehr auf die Schule zentriert ist und wie kann ich
 221 das in der Schule nachher anwenden.

222 X: Dieses Thema, spielerisches Kämpfen oder Zweikampf, schafft man es auch,
 223 abgesehen von dieser Übung „Selbstverteidigung und Zweikampf“, sich als Lehrer mit der
 224 vorhanden Literatur, mit Lehrbehelfen ...

225 H: Also für kleinere Spiele oder bis zu einem bestimmten Grad, geht das sicher mit
 226 Literatur. Man muss nur die Zeit finden, das auch zu tun und sich überlegen, man muss
 227 sich sicher sein, dass es einem Wert ist. Das man sagt ,ok, ich beschäftige mich jetzt voll
 228 und ganz mit diesem einen Thema, damit ich dass dann ein, zwei Stunden machen kann,
 229 mit meinen Schülern'. Ist immer die Frage, wenn ich das mit jedem Thema mach, wird es

230 sich wahrscheinlich zeitlich nicht ausgehen. Aber wenn man es machen möchte, sicher,
231 denke ich schon.

232 X: Kennst du Lehrbehelfe zu dem Thema?

233 H: Nein, kenne ich keine.

234 X: Also verwendest du auch nichts, bei ...

235 H: Nein ich verwende das, was wir damals auf der Uni gelernt haben. Ich hatte mal ein
236 Buch auf der Uni-Bibliothek ausgebaut, ich weiß aber leider nicht mehr, wie das
237 geheißen hat und hab mir da eben einige Übungen raus geschrieben und die verwende
238 ich halt weiterhin. Ich hab mir mal so eine Stundenplanung gemacht, so eine
239 Übungssammlung, aber ich weiß leider nicht mehr, welches Buch das war.

240 X: Was würdest du jetzt einer Lehrkraft empfehlen, die selber keine Erfahrungen in
241 diesem Bereich hat, auf dich zutritt und von deinen bereits gemachten Stunden profitieren
242 möchte?

243 H: Ich mein, ich könnte ihr die Übungen geben, die ich gemacht habe, aber wenn sie
244 mehr, weiterführend was machen möchte, in Richtung Selbstverteidigung oder Kämpfen,
245 würde ich ihr schon empfehlen, sich an einen Selbstverteidigungstrainer wendet. Es gibt
246 ja an manchen Schulen Workshops. Müsste man vielleicht fragen, wer da engagiert wird,
247 und dass man das dann übernimmt.

248 X: Also gibt es nichts, was man in der Praxis besonders beachten müsste?

249 H: Wie meinst du in der Praxis?

250 X: Diese Spielesammlung, reicht das, wenn man das jemand anderen gibt, ist es
251 erklärend genug, dass man das durchführen kann?

252 H: Ich mein, der muss sich halt dann schon auch ein paar Gedanken zu den Spielen
253 machen, aber die Spielesammlung ist ja sehr basic. Also es ist sehr einfach gehalten,
254 dass sie einfach ihre Kraft einschätzen lernen. Da reicht das meiner Meinung nach schon,
255 wenn er sich das anschaut, durchliest und sich Gedanken macht. Weil es nichts hoch
256 kompliziertes ist, nix spezielles.

257 X: Gut, hast du noch irgendwie Wünsche, Anmerkungen, Anregungen? Irgendwas,
258 wonach ich nicht gefragt habe?

259 H: Nicht das ich wüsste.

260 X: Gut dann danke ich für's Gespräch.

261 H: Bitte.