

Florian Hartnack

## Zusammenraufen durch zusammen raufen!?

Sozial-emotionale Kompetenzentwicklung durch kämpferische Spiele und Taekwondo in der Schule

### Zusammenfassung

In den Lehrplänen für den Sportunterricht wird immer wieder die Entwicklung von emotionalen und sozialen Kompetenzen im und durch Sport gefordert. Der folgende Beitrag beschreibt Zusammenhänge zwischen spielerischem Kämpfen und der Entwicklung des Selbstkonzepts sowie des Sozialverhaltens. Mit Fokus auf die Gewaltprävention wird weiter eine Ergebnisauswahl der Studie Taekwondo und kooperative Körperkontaktspiele als gewaltpräventive Maßnahmen in der Schule (vgl. Hartnack & Diekmann, 2011) vorgestellt und diskutiert.

### Schlagworte

Gewaltprävention; Kämpfen; Taekwondo; Schulsport; Psychomotorik

### Contact

Dr. Florian Hartnack  
[Universität Göttingen](https://www.uni-goettingen.de)  
[fhartnac@uos.de](mailto:fhartnac@uos.de)

This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) and published in the [JOMAR | Journal of Martial Arts Research](https://www.j-o-mar.com) (ISSN 2567-8221) on 2019-04-12.  
For more: [j-o-mar.com](https://www.j-o-mar.com)

### Erstquelle

Dieser Artikel wurde zuerst veröffentlicht in:

Happ, S. & Zajonc, O. (Hrsg., 2013). Kampfkunst und Kampfsport in Forschung und Lehre 2012. 2. Symposium der Kommission ‚Kampfkunst und Kampfsport (i.G.)‘ vom 20.-21. September 2012 in Hamburg. Hamburg: Czwalina.

## Einleitung

Krick (2010) erläutert, dass in den meisten curricularen Sportlehrplänen Teamfähigkeit, Methodenkompetenz, Selbstständigkeit, Verantwortungsbewusstsein, Fähigkeit zur Konfliktlösung sowie Kritikfähigkeit als zu erreichende Schlüsselqualifikationen genannt werden. Inhaltlich gehört Kampfsport dabei zu den acht häufigsten Bewegungsfeldern.

Diesem Lern- und Erfahrungsbereich werden verschiedene Wirkweisen zugeschrieben. So liegt ein Schwerpunkt, neben der Entwicklung von Sozialkompetenzen wie dem Einhalten von Regeln und fairem Miteinander, auf der psychisch-physischen Selbstkompetenzentwicklung (vgl. Ministerium für Bildung, 2011). Weiter wird auf gewaltpräventive Möglichkeiten hingewiesen, sowie auf geschlechtsspezifische Lern- und Entwicklungschancen (vgl. Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, 2009).

Im spielerischen Kämpfen, Ringen und Raufen stecken gewaltpräventive und persönlichkeits- bzw. entwicklungsfördernde Ansatzpunkte, welche für die pädagogische Arbeit in Schulen produktiv genutzt werden können, wenn sie entsprechend aufbereitet und vermittelt werden (vgl. Zajonc, 2011). Aufbauend auf Überlegungen zur sozial-emotionalen Entwicklung von Schulkindern durch kämpferische Spiele und Übungen wird im Folgenden die Ergebnisauswahl einer Studie hinsichtlich Persönlichkeits- bzw. Opferstärkung in gewaltpräventivem Kontext zusammenfassend präsentiert und darauf aufbauend eine Inklusion von Kampfsport/Kampfkunst in den Schulsport diskutiert.

## Kämpfen, Ringen und Raufen – Mittel zur sozial-emotionalen Kompetenzentwicklung!?

Die Termini emotionale und soziale Intelligenz sind nicht einheitlich definiert, überschneiden sich inhaltlich und umfassen dabei inter- sowie intrapersonale Komponenten (vgl. Kang, Day & Meare, 2006; Austin & Saklofske, 2006). Diese werden durch vielfältige körperliche Bewegungsaktivitäten beeinflusst, welche, gemeinsam mit dem interpersonellen (schulischen) Vergleich, einen großen Einfluss auf intrapersonale Komponenten wie das Selbstwertgefühl und damit auf die Entwicklung des Selbstkonzeptes haben (vgl. Mietzel, 2002).

Kämpferische Körperkontaktspiele könnten diese Überlegungen aufgreifen, indem durch die implizierte eigenaktive Handlung Erfolge und Misserfolge des Kindes als selbst bewirkt erlebt werden, in direkter Auseinandersetzung mit dem Partner. Diese selbst hervorgerufenen Reaktionen der Umwelt bzw. des Partners wirken sich subjektiv bewertet auf das kindliche Selbstkonzept aus. Durch die unmittelbare Rückmeldung des eigenen Tuns, die ein Kind im kämpferischen Umgang mit dem Partner erhält, wird die Umwelt als selbst gestaltbar wahrgenommen, was wiederum das eigene Selbstkonzept positiv beeinflussen kann (vgl. Hartnack, 2010).

Aus gewaltpräventiver Perspektive können positive Selbstwirksamkeitserfahrungen auch Kindern mit Minderwertigkeitsgefühlen helfen, ein stabiles und positives Selbstkonzept auszubilden und somit typische Rollen- und Handlungsmuster abzulegen.

In kämpferischen Körperkontaktspielen wechselt die Rolle zwischen Geben (aktive Rolle) und Nehmen (passive Rolle) ständig ab. Selbst- und Fremdwirksamkeitserfahrungen schließen dabei auch die Wahrnehmung der eigenen Kräfte ein. In der aktiven Rolle lernen die Kinder ihre eigenen Kräfte einzuschätzen und individuell auf den Partner abzustimmen. Anlehnend an die Überlegungen von Rieder (1977) besteht die Chance, dass sich nach und nach eine Vorstellung davon

entwickelt, wo Grenzen gegenüber eines Anderen überschritten werden. In der passiven Rolle wiederum lernen die Kinder sich selbst und ihre Fähigkeiten einzuschätzen, auf ihren Körper zu hören. Wo liegen die eigenen Grenzen? Wann kommt mir jemand zu nahe? Habe ich den Mut das Spiel vorzeitig abzubrechen?

Die Einnahme verschiedener Rollen scheint im Kontext der Gewaltprävention insofern bedeutsam, als damit spielerisch ein Bewusstsein dafür entwickelt wird, wo die eigenen Grenzen und die Grenzen von Anderen liegen (vgl. Hartnack & Diekmann, 2011). Neben dem Erkennen der eigenen Stärken und Schwächen sollte auch der Mut, diese anzusprechen, durch derartige Spielformen entwickelt werden. Das bewusste Ansprechen von unangenehmen Reizen bzw. das frühzeitige Beenden eines Körperkontaktes kann ein wichtiger Schritt zur Vorbeugung sogenannter Opferrollen sein, in welche Kinder verfallen können.

## Empirische Untersuchung

In der Untersuchung Taekwondo und kooperative Körperkontaktspiele als gewaltpräventive Maßnahmen in der Schule (Hartnack & Diekmann, 2011) wurden die Wirkweisen von Kampfsport (Taekwondo) und Raufspielen auf das Gewaltverhalten von Kindern und Jugendlichen in der Primar- und Sekundarstufe I überprüft.

## Methode

In Form einer Feldstudie mit Prä- und Posttestung (T1 und T2) zu Beginn und Ende der Maßnahme sollte das Gewaltverhalten mittels eines eigens konzipierten, nicht standardisierten Selbsteinschätzungsfragebogens erhoben werden. Es wurden freiwillige Sportarbeitsgemeinschaften im schulischen Nachmittagsangebot über ein Schuljahr hinweg begleitet, im darauffolgenden Schuljahr wiederholte sich die Untersuchung erneut, wobei die Ergebnisse schließlich zusammengeführt werden konnten. Zur Auswertung der Erhebung diente das Programm PASW 18 (SPSS). Inhaltlich wurden neben einem speziellen Schulsport-Taekwondo (vgl. Brauner, Hartmann, Hündersen & Müller, 2010; Hartnack & Müller, 2013) auch sportartenunspezifische Raufspiele vermittelt (vgl. Beudels & Anders, 2006).

## Stichprobe

Die Stichprobe bestand aus männlichen Probanden zwischen 8 und 14 Jahren (Interventionsgruppe und Kontrollgruppe jeweils n=30/ Schuljahr). Die Kontrollgruppenteilnehmer waren nicht an den Kampfsportarbeitsgemeinschaften beteiligt und betrieben keinen Kampfsport. Im Matching-Verfahren wurden geeignete Pendanten zwischen Interventions (IG)- und Kontrollgruppe (KG) gewählt und so eine gemeinsame Baseline geschaffen.

## Ergebnisse

Antwortmöglichkeit	Interventionsbe- dingung	Ja-Antworten in % (n)	
		T1	T2
Durch Worte	IG	34.0 (18)	18.9 (10)
	KG	26.4 (14)	24.5 (13)
Durch Berührungen	IG	26.4 (14)	22.6 (12)
	KG	35.8 (19)	35.8 (19)
Durch Taten (lästern...)	IG	24.5 (13)	24.5 (13)
	KG	18.9 (10)	11.3 (6)
Durch Taten Erpressung...)	IG	11.3 (6)	7.5 (4)
	KG	5.7 (3)	0 (0)
Durch Taten Handyvideos...)	IG	5.7 (3)	0 (0)
	KG	0 (0)	1.9 (1)
Durch Taten (sexuelle Übergriffe)	IG	11.3 (6)	0 (0)
	KG	3.8 (2)	0 (0)
Nein, kein Opfer	IG	37.7 (20)	60.4 (32)
	KG	47.2 (25)	52.8 (28)

Tab. 1. „Warst du innerhalb der letzten drei Monate Opfer von Gewalt?“ (Mehrfachnennung möglich; Stichprobe: m; IG, KG, T1, T2 jeweils n = 53). Ja in % (n): prozentualer Anteil und absolute Häufigkeiten der Vpn., die mit „Ja“ geantwortet haben; Anteil der Nein-Antworten jeweils komplementär. (In: Hartnack & Diekmann, 2011, S. 137).

In der Interventions- wie auch der Kontrollgruppe werden insgesamt weniger Probanden am Ende des Interventionszeitraumes Opfer von Gewalt als zu Beginn. Allerdings ist der Unterschied von T1 zu T2, ausgedrückt in relativen Häufigkeiten, innerhalb der Interventionsgruppe deutlich höher als in der Kontrollgruppe. Ausnahmen bilden die Interventionsgruppe mit der Antwortmöglichkeit „Durch Taten (lästern...)“, welche keinen Unterschied von T1 zu T2 in der Anzahl der Ja-Antworten aufzeigt, sowie die Kontrollgruppe bei der Antwort „Durch Taten (Handyvideos)“. Die Angaben zur körperlichen Gewalt bleiben in der Kontrollgruppe von T1 zu T2 gleich.

Antwortmöglichkeit	Interventionsbedingung	Ja-Antworten in % (n)
		T2
Ich fühle mich sicherer	IG	71.7 (38)
Andere haben Angst vor mir	IG	0 (0)
Ich habe weniger mit Gewalt zu tun	IG	73.6 (39)
Ich habe mehr mit Gewalt zu tun	IG	0 (0)
Ich fühle mich fitter und sportlicher	IG	71.7 (38)
Ich spüre keine Wirkung	IG	7.5 (4)
Weiß ich noch nicht	IG	0 (0)

Tab. 2. „Wie wirkt das Taekwondo-Training?“ (Mehrfachnennung möglich; Stichprobe: m; IG, KG, T1, T2 jeweils n = 53). Ja in % (n): prozentualer Anteil und absolute Häufigkeiten der Vpn., die mit „Ja“ geantwortet haben; Anteil der Nein-Antworten jeweils komplementär (In: Hartnack & Diekmann, 2011, S 146).

Die Ergebnisse zur subjektiven Wirkweise von Taekwondo zeigen, dass sich ein Großteil der befragten Kinder fit und sportlicher, sowie durch das Training auch sicherer fühlt und weniger mit Gewalt konfrontiert wird.

## Interpretative Diskussion

Zusammenfassend lässt sich ein Rückgang der Opferzahlen von Gewalt in der Interventionsgruppe erkennen (vgl. Tab. 1.), was mit den Ergebnissen korreliert, dass sich die Probanden insgesamt durch Taekwondo sicherer fühlen (vgl. Tab. 2.). Eine mögliche Erklärung dafür wäre, dass sich die subjektiv erworbene Sicherheit durch das Erlernen von Kampftechniken extern im Auftreten und Verhalten in Konfliktsituationen widerspiegelt, indem eventuelle Minderwertigkeitsgefühle oder Ängste nicht nach außen getragen bzw. durch die neuen Erfahrungen reduziert werden.

Dieses Auftreten und Verhalten der Probanden führt dazu, dass sie nach der Intervention weniger direkt mit physischen und psychischen Gewaltsituationen konfrontiert werden, sich allerdings weiterhin als Opfer indirekter psychischer Gewalt (vgl. Tab. 1: „Durch Taten (lästern...)“) erleben. Inwieweit dieses Empfinden wirklich erlebt oder aufgrund vergangener negativer Erfahrungen konstruiert wird, bleibt offen.

Diese Ergebnisse zeigen Tendenzen auf, dass Kampfsportarten/Kampfkünste, in Verbindung mit spielerischen Körperkontaktübungen, gewaltpräventiv wirksam sein können, wobei im Rahmen dieses Beitrages dabei von einem Einfluss auf die kindliche Selbstkonzeptentwicklung bzw. auf das Sozialverhalten ausgegangen wird. Dies würde über den Schulsport hinaus kämpferische Spiele und Übungen in Therapie oder Sportförderunterricht/psychomotorischen Kontexten denkbar machen. Weitere empirische Studien sind allerdings notwendig, um die Wirkweisen von Kampfsport/Kampfkunst, insbesondere mit Schlag- und Tritttechniken, auf die sozial-emotionale Kompetenzentwicklung von Schulkindern zu untersuchen.

## Ausblick

Für die Implementierung von Inhalten aus Kampfsport/Kampfkunst in den Schulsport ist es notwendig, den curricular zugeschriebenen Wirkweisen vom Kämpfen im Sportunterricht eine empirische Fundierung zu geben. Inwieweit Formulierungen in den Lehrplänen wie „Fairnessrituale“, „Selbstkontrolle“ oder „Ärger nicht gegen Andere richten“ (Niedersächsisches Kultusministerium, 2006, S. 19) im Kontext praktisch realisierter Gewaltpräventionsarbeit bedeutsam werden können, bleibt offen.

Bezüglich der praktischen Realisierung von Kämpfen im Schulsport herrscht alltägliche Verunsicherung, da einige Fragen offen scheinen: Was genau bedeutet miteinander kämpfen oder Ringen und Raufen in der Schule? Welche (pädagogischen) Intentionen sind damit verknüpft? Welche Inhalte sollen vermittelt werden (welche nicht)?

Es zeigt sich, dass für die praktische Verankerung von Kämpfen im Schulsport weitere Forschungsarbeiten notwendig sind, wodurch sich weitere Fragen, Herausforderungen und Chancen für das Lern- und Erfahrungsfeld Kämpfen, nicht nur im Schulsport, ergeben können. Gerade im Hinblick auf Sportarten/Künste mit Tritt- oder Schlagtechniken sollte sensibel und gruppenspezifisch überlegt werden, inwieweit eine Technikvermittlung sinnvoll sein kann. Auch Schulsportkonzepte großer Kampfsportverbände, welche im Rahmen ihrer Schlag- und Tritttechniken auf direkten Körperkontakt verzichten, müssen darauf überprüft werden welcher Stellenwert der

Technikausführung zukommen soll. Trotz Techniktraining ohne Körperkontakt besteht durchaus eine Anwendungsgefahr außerhalb der Sporthalle.

### Literatur

- Austin, E.J. & Saklofske, D.H. (2006). Viel zu viele Intelligenzen? Über die Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen sozialer, praktischer und emotionaler Intelligenz. In R. Schulze, P.A. Freund & R.D. Roberts (Hrsg.), *Emotionale Intelligenz. Ein internationales Handbuch* (S. 117-137). Göttingen: Hogrefe.
- Beudels, W. & Anders, W. (2006). *Wo rohe Kräfte sinnvoll walten. Handbuch zum Ringen, Rangeln und Raufen in Pädagogik und Therapie* (2. Aufl.). Dortmund: borgmann publishing.
- Brauner, S., Hartmann, S., Hündersen, S. & Müller, K. (2010). *Ordnung Taekwondo als Schulsport*. Deutsche Taekwondo Jugend. Zugriff am 15.08.2012 unter <http://www.dtujungend.de/dtuj/downloads/flippingbooks/Schulsportordnung-2010/index.html>
- Hartnack, F. (2010). „Wenn du der Salat bist, bin ich die Tomate!“ Körperkontaktspiele in der kindzentrierten psychomotorischen Entwicklungsförderung aus systemisch-konstruktivistischer Sicht. *Praxis der Psychomotorik*, 35 (4), S. 195-200.
- Hartnack, F. & Diekmann, T. (2011). *Taekwondo und kooperative Körperkontaktspiele als gewaltpräventive Maßnahmen in der Schule*. Aachen: Shaker.
- Hartnack, F. & Müller, K. (2013). *Taekwondo in der Schule. Die Schulsportkonzeption der Deutschen Taekwondo Jugend*. In F. Hartnack (Hrsg.), *Karate, Boxen, Taekwondo – Sport für die Schule? Beiträge zu den Einsatzmöglichkeiten von Kampfsportarten mit Schlag- und Tritttechniken im Schulsport* (S. 145-150). Hamburg: Kovac.
- Kang, S.-M., Day, J.D. & Meara, N.M. (2006). *Soziale und emotionale Intelligenz: Gemeinsamkeiten und Unterschiede*. In R. Schulze, P.A. Freund & R.D. Roberts (Hrsg.), *Emotionale Intelligenz. Ein internationales Handbuch* (S. 101-115). Göttingen: Hogrefe.
- Krick, F. (2010). *Lehrplankonzepte*. In N. Fessler, A. Hummel & G. Stibbe (Hrsg.), *Handbuch Schulsport* (S. 135-151). Schorndorf: Hofmann.
- Mietzel, G. (2002). *Wege in die Entwicklungspsychologie. Kindheit und Jugend* (4., vollständig überarbeitete Auflage). Weinheim: Beltz, Psychologie Verlags Union.
- Ministerium für Bildung (2011). *Lehrplan Sport. Grundschule*. Zugriff am 13.12.2012 unter: [http://www.saarland.de/dokumente/thema\\_bildung/LPGSSport.pdf](http://www.saarland.de/dokumente/thema_bildung/LPGSSport.pdf)
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2009). *Ringens und Kämpfens – Zweikampfsport*. Düsseldorf. Zugriff am 13.12.2012 unter: <http://www.standardsicherung.schulministerium.nrw.de/lehrplaene/Lehrplaene-gs/sport/lehrplan-sport/bereiche/>
- Niedersächsisches Kultusministerium (2006). *Kerncurriculum für die Grundschule. Schuljahrgänge 1 – 4. Sport*. Hannover: Unidruck.
- Rieder, H. (1977). *Sport als Therapie*. Berlin: Bartels & Wernitz.