

Genetisches Lehren im Sportunterricht am Beispiel Kämpfen

Jörg Bietz, Daniel Grotehans, Inga Hindemith

Didaktische Konzepte zum Lehren und Lernen von Bewegungen haben grundsätzlich die strukturelle Unabhängigkeit des Lehrens und Lernens zu berücksichtigen. Sie müssen einen Umgang mit dieser Offenheit finden und dazu die Erfahrungspotenziale der Lernenden für eine produktiv-erschließende Auseinandersetzung mit den Gegenständen gezielt nutzen. Das Konzept des genetischen Lehrens bietet einen geeigneten Ansatz, Vermittlungsprozesse entsprechend zu strukturieren. Am Beispiel des „Kämpfens“ werden Schritte eines genetischen Lehrgangs vorgestellt.

Genetic Teaching in Physical Education Exemplified by Fighting

Instructional concepts of movement teaching and learning have to fundamentally consider the structural independence of teaching and learning. They have to deal with this openness and thereby specifically use the learner's potential to experience objectives through a productive type of discovery. The concept of genetic teaching offers a basis to adequately structure instructional processes. The authors use the example of "fighting" to present the steps of a genetic course.

Zusammenfassung
Abstract
Zusammenfassung
Abstract
Zusammenfassung
Abstract
Zusammenfassung
Abstract
Zusammenfassung
Abstract

Auf dem aktuellen Stand der pädagogischen Bewegungslehre lassen sich gleichsam als Quintessenz didaktische Prämissen des Lehrens und Lernens erkennen (1). Demnach müssen didaktische Konzepte als Inhaltsdidaktiken das Interaktionsgeschehen des Unterrichts auf die sachbezogene Auseinandersetzung mit den Gegenständen ausrichten und dürfen weder der Eigenlogik methodischer Programme noch einseitig sachunabhängigen Zielen folgen. Anstelle eines oberflächlichen Übermittels von Idealformen muss es um das tiefgründige Verstehen der Sache gehen. Als zentrale Ausgangsbedingung ist die strukturelle Unabhängigkeit des Lehrens vom Lernen zu beachten. Lehre kann Lernprozesse immer nur indirekt anregen, sie kann sie nicht direkt verursachen. Vor diesem Hintergrund wird in diesem Beitrag aufgezeigt, wie das „Kämpfen“ als genetischer Lehrgang unterrichtlich inszeniert werden kann. Exemplarisch wird verdeutlicht, wie im Kämpfen sinnerschließende Lernprozesse in einer selbsttätigen Auseinandersetzung mit dem Gegenstand strukturiert werden können und wie die erforderlichen Lernprozesse dabei indirekt angeregt und begleitet werden können.

Das Lernen strukturieren – genetisches Lehren

Wenn Lernprozesse im Sportunterricht zu strukturieren sind, dann ist beim genetischen Lehren damit ausdrücklich die Frage verbunden, wie sich Schülerinnen und Schüler eine Bewegungspraxis als ihre eigene Bewegungspraxis in einem ganzheitlich-entwickelnden Prozess selbst erschließen können. Dabei lernen sie im-

mer als ganze Person, die sich mit ihren Möglichkeiten und in ihrer eigenen Art *mit etwas* auseinandersetzt und sich dabei in ihren Handlungsmöglichkeiten genetisch entwickelt.

Um solche eigenständigen Aneignungsprozesse angemessen begleiten und strukturieren zu können, muss einerseits die jeweilige Sache mit ihren spezifischen Erfordernissen, zugrunde liegenden Problemstrukturen, elementaren Sinnbezügen und den mit ihr verbundenen Erlebnisqualitäten berücksichtigt werden. Ande-



Prof. Dr. Jörg Bietz

Studiengangleiter Sport
Lehramt am Institut für
Sportwissenschaft &
Motologie der Philipps-
Universität Marburg.
Mitglied im Sprecherrat der
Sektion Sportphilosophie in
der Deutschen Vereinigung
für Sportwissenschaft (dvs).
Arbeitsschwerpunkte:
Bildungs- und bewegungs-
theoretische Grundlagen
der Bewegungs- und
Sportpädagogik, pädago-
gische Bewegungslehre,
Sport mit Sehgeschädigten,
Spiel- und Sportspieldidak-
tik.

Philipps-Universität
Marburg, Institut für
Sportwissenschaft und
Motologie, Barfußstr. 1,
35032 Marburg, bietz@
staff.uni-marburg.de

rerseits sind die Strukturen der Klärungs- und Verständnisprozesse der Lernenden und deren Lernbedürfnisse ein zentraler Bezugspunkt. Insofern vereinigt das Konzept des genetischen Lehrens das sachbezogene Prinzip der *Problemorientierung* mit dem subjektbezogenen Prinzip der *Erfahrungsorientierung*. Leitend ist die Überlegung, was jemand in Erfahrung gebracht haben muss, um eine Bewegung realisieren zu können und auf welche Weise sich Lernende mit ihren je gegebenen Möglichkeiten diese Erfahrungen erschließen können.

In dieser Orientierung ergibt sich eine mehrschrittige Grundstruktur der Aneignungsprozesse, in der sich die relevanten sachbezogenen Erfahrungsstrukturen in zyklischer Form herausbilden können:

- Im ersten Schritt muss ein Bezug zur Sache, ein Phänomenbezug (Wagenschein, 1968), aufgebaut und Interesse an der Sache geweckt werden. Von der Sache muss ein Reiz oder etwas *Irritierendes* ausgehen, von dem die Schülerinnen und Schüler berührt und herausgefordert werden. Diese Beziehungstiftung ist als ein doppelseitiger Vorgang zu verstehen, den Wagenschein (1968) treffend als „ergriffenes Ergreifen“ bezeichnet.
- Bei Bewegungsphänomenen sind ihre eigentlichen Problemstrukturen oft verdeckt. Das *ursprüngliche* Problem, das *Elementare*, muss in einem Vorgang der so genannten „Problemexposition“ (Wagenschein, 1968) in differenzierenden Erfahrungszyklen erkundet und strukturiert werden, damit es unverstellt erkennbar wird. Für den Verstehensprozess insgesamt ist dieses Erkennen der elementaren Probleme von entscheidender Bedeutung.
- Sind die Grundprobleme erkannt, können die Lernenden unter Mobilisierung und produktiver Nutzung ihrer vorhandenen Erfahrungspotenziale in „schöpferischer Freiheit“ (Metzger, 1962) selbst *funktionale Lösungen* für die gegebenen Bewegungsprobleme hervorbringen.
- Sobald geeignete Handlungsmuster als funktionale Lösungskonzepte entwickelt sind, geht es im Weiteren um eine Initiierung von *spezifizierten Erfahrungsprozessen*, die eine funktionale Optimierung und Erweiterung der eigenen Handlungskonzepte bewirken und das Verständnis für spezifische Teilprobleme entwickeln.

In allen Phasen eines solchen genetischen Aneignungsprozesses kommt den Lehrenden die Aufgabe zu, den Prozess in einer sokratischen Vorgehensweise indirekt zu begleiten. Sie belehren nicht über den Gegenstand, sondern werfen Fragen auf, stellen Aufgaben, arrangieren Situationen, geben Anregungen, fokussieren auf bestimmte Aspekte und haben insgesamt dafür Sorge zu tragen, dass sie dem Geltung verschaffen, was die Sache in ihrem Kern ausmacht. Dies erfordert allerdings ein Verständnis, das die Sache *als eine Sache des Tuns* begreift und dabei den Blickwinkel der Lernenden berücksichtigt.

Kämpfen – Strukturmomente des Gegenstandes

Die zentrale Grundlage für die Gestaltung des Unterrichts im Bewegungsfeld „Kämpfen“ bietet das reflektierte Verständnis dessen, was das Kämpfen im Kern charakterisiert. Dabei bieten insbesondere die Arbeiten von Janalik (2000) und Happ (2009; 2010) geeignete Ansatzpunkte.

Kämpfen scheint genau wie das Spielen in nahezu allen Kulturen seit jeher eine fundamentale und tief verwurzelte menschliche Verhaltensform zu sein, die sich nicht nur in existenziellen Bezügen als archaische Form der Auseinandersetzung um Ressourcen, Territorien oder Verteilungschancen zeigt, sondern die sich bewegungskulturell auch als Habitusform in ritueller und spielerischer Überformung in vielfältiger Weise ausgeprägt hat. Im Kern aller Ausprägungsformen zeigt sich eine Betonung des unmittelbar körperlichen Kräftemessens i.S. einer Positions- bzw. Raumbehauptung bei gleichzeitiger Gebundenheit an die persönliche Verantwortung gegenüber allen Beteiligten. Es geht beim Kämpfen demnach darum, innerhalb eines verabredeten Verhaltensrahmens nach bestimmten Regeln „handgreiflich“ Dominanz über ein Gegenüber zu erlangen und ein definiertes Kampfziel zu erreichen. Typischerweise muss im Kampf ein bestimmter Raum erobert, eine bestimmte Körperposition verteidigt oder ein Gegner in eine bestimmte Körperposition gebracht werden. Insofern ergeben sich aus der Verschränkung eines Gegeneinander im Miteinander und der damit verbundenen Ambivalenz des unbedingten Bezwingen-Wollens bei gleichzeitiger Rücksichtnahme auf den Gegner die strukturellen Akzente, die für das bewegungskulturelle Thema Kämpfen charakteristisch sind (vgl. Happ, 2009, 2010). Sie bieten auch bei der Erschließung des Kämpfens im didaktischen Rahmen die zentralen Ansatzpunkte.

- Zum einen ist das Kämpfen in seiner agonalen Grundstruktur durch die konkurrierende Handlungslogik gekennzeichnet, die Gegner ihrer Möglichkeiten zur Raum- bzw. Positionsbehauptung zu berauben. Angesichts dieser Gegenläufigkeit der gegnerischen Intentionen entspinnt sich eine Interaktion von Agieren und Reagieren, die ein Aufspüren und funktionales Nutzen von Räumen und Möglichkeiten sucht und auf ein Dominieren und Bezwingen des jeweiligen Widerparts zielt. So sind die Gegner in einem Ziehen und Schieben, im Impuls geben und Impuls aufnehmen, im Halten und Lösen in ihrem Tun direkt aufeinander bezogen und begegnen sich quasi in einem zugespitzten körperlichen Frage-Antwort-Spiel mit gegenläufigen Absichten. Das Festsetzen eines Gegners ist immer mit dessen Bemühen um das Lösen aus dieser Lage verbunden und der Versuch des Zu-Fall-Bringens trifft stets auf das Bemühen des Widerparts, die eigene Standposition zu sichern. Da diese Auseinandersetzung in einer prinzi-

piell ergebnisoffenen Ausgangssituation geschieht, kann die jeweilige Grundintention in der kämpferischen Auseinandersetzung nur dann gegen den Widerstand der Gegner durchgesetzt werden, wenn die Kämpfer ihre körperlichen und emotionalen Möglichkeiten mobilisieren und sich vorbehaltlos auf die Situation einlassen.

- Dieses vorbehaltlose Einlassen ist aber zum anderen nur dann möglich, wenn sich alle Beteiligten zugleich in der Situation und bei ihrem jeweiligen Widerpart aufgehoben fühlen. Es bedarf zwingend der Gewissheit, dass die Gegner bei aller Ernsthaftigkeit der Auseinandersetzung stets darauf vertrauen können, dass die Grenze zu persönlichen Schädigungen nicht überschritten wird. Zudem vermittelt sich natürlich auch die nötige Sicherheit durch die Erfahrung, das Kampfgeschehen in gewisser Weise vorhersehen zu können. In dieser Hinsicht bedingen sich beide genannten Strukturmomente wechselseitig und müssen auch in diesem Wechselbezug erschlossen werden.

Diese grundlegenden Strukturmomente sind als konstitutive Momente allen verschiedenen Ausprägungsformen des Kämpfens und der Kampfsportarten gemeinsam. Sie sind insofern als Elementarisierungsformen zu sehen, die es zu verstehen und in Erfahrung zu bringen gilt, wenn das Kämpfen oder spezifische Kampfsportarten grundlegend erschlossen werden sollen.

Sich das Kämpfen erschließen – ein genetischer Lehrgang

Eine konkrete Möglichkeit zur Strukturierung entsprechender Lernprozesse wird im Folgenden exemplarisch an einem genetischen Lehrgang zum Unterrichten des Kämpfens aufgezeigt. Der Lehrgang wurde mit Schülerinnen und Schülern der Einführungsphase zur gymnasialen Oberstufe durchgeführt und zielte darauf, das Kämpfen in seiner beschriebenen Charakteristik möglichst grundlegend zu erschließen. Insgesamt vollzog sich dieser Prozess als eigenständige, zyklisch fortschreitende Auseinandersetzung mit dem Gegenstand, deren Struktur nun beschrieben werden soll.

1. Schritt: Zugang zum Gegenstand Kämpfen initiieren

Der Einstieg in den Lehrgang soll die Schülerinnen und Schüler so mit der Sache Kämpfen verwickeln, dass sie sich für das Kämpfen aufschließen und an der Auseinandersetzung damit Interesse finden. Dazu müssen sie eine Vorstellung vom Wesen des Phänomens Kämpfen bekommen und seinen Reiz erleben können. Sie müssen sich auf die Gratwanderung zwischen Spiel und Ernst in der handgreiflichen körperlichen Auseinandersetzung einlassen und sie als solche erfahren können.



Aufgabe

Gruppenkampf ‚Inselverteidigung‘ (10:10)

Eine angreifende Gruppe soll möglichst schnell eine Matteninsel erobern und die verteidigende Gruppe von der Matte ziehen. Dazu müssen die erforderlichen Spielregeln selbst vereinbart und fortlaufend den eigenen Bedürfnissen angepasst werden.

Umsetzung

Nach anfänglicher Zurückhaltung gehen beide Gruppen sehr engagiert zu Werke und finden offenbar Gefallen an der „wilden Rängelei“. Zunehmend wird das Verhalten zielgerichteter und es werden viele Griff- und Zugmöglichkeiten ausprobiert. Die Angreifer ziehen und drücken „an allem was sie greifen können“. Insgesamt gehen die Akteure dabei aber sehr respektvoll und im Rahmen der verabredeten Regeln achtsam miteinander um. Im Verlauf des Kampfes werden noch weitere Regeln vereinbart, die auf die Absicherung der Akteure, auf Möglichkeiten, das wilde Geschehen stoppen zu können, und auf das Ausbalancieren der Erfolgchancen zielen. Es wird z.B. geregelt, dass man nicht einfach alle Körperteile des Gegners angreifen darf. Schamgefühl, Verletzungsgefahr, Schmerzempfinden sind hier leitende Aspekte. Außerdem werden in Form von „Abklopfen“ und „Stopp rufen“ Not-Zeichen zur sofortigen Beendigung des Kampfes eingeführt.

Didaktische Reflexion:

Der gewählte spielerische Auftakt durch den Gruppenkampf war offenbar so anregend, dass sich die Schülerinnen und Schüler herausgefordert fühlten und sich auf das Thema einlassen konnten. Sie lassen sich aber auf höchst unterschiedliche Weise und in unterschiedlicher Intensität ein. Es zeigen sich scheinbar Unterschiede im Verständnis der körperlich konfrontativen Handlungsmuster bei der Raum- bzw. Positionsbehauptung und im Finden einer Balance des ambivalenten Zusammenhangs von unbedingtem Bezwingen-Wollen und gleichzeitiger Rücksichtnahme.

2. Schritt: Die Grundidee des Kämpfens verstehen und die elementaren Probleme in Erfahrung bringen

Nach dieser Einschätzung war die Gratwanderung zwischen Spiel und Ernst so zu thematisieren, dass ein

„Sich-Aufgehoben-Fühlen“ bzw. ein „Sich-Sicher-Fühlen“ entstehen konnte und damit die Voraussetzung dafür gegeben war, sich intensiver auf das Kämpfen einlassen zu können. Mit anderen Worten: Es war ein Prozess der Problemexposition anzuregen (vgl. Wagensein, 1968), der den Fokus darauf richtete, einen

Gegner unter Aufbietung aller persönlichen Möglichkeiten und Anstrengungen absolut dominieren zu wollen bzw. sich mit allen verfügbaren und erlaubten Mitteln dem Dominierungsversuch zu widersetzen. Dies sollte in verschiedenen Kampfformen erfahrbar gemacht werden.

Aufgaben

Kämpfen um einen Gegenstand

Kampf um einen Medizinball in der Gruppe und zu zweit

Schildkrötenspiel

Kämpfen mit/gegen den Partner: vom Bauch auf den Rücken drehen

Hahnenkampf

Kämpfen um das Gleichgewicht: Kampf auf einem Bein, bei dem man versucht, den Partner zu zwingen, das zweite Bein abzusetzen.

Mattenkampf

Kämpfen um den Raum: den Partner von der Matte schieben

Kampf nach persönlicher Vorstellung

„Sucht euch einen Partner und kämpft ‚euren Kampf‘, so wie ihr ihn kämpfen wollt“.

Im Verlauf des Kampfes erfolgt eine explizite Aufforderung zur Intensitätssteigerung

Anschließende Reflexion im Plenumsgespräch:

- Worum, um welches Ziel kann man kämpfen und welche Bedeutung hat dies für das Kämpfen?
- Wie weit ist jeder Einzelne bereit zu gehen?

Umsetzung

In den Kämpfen zeigt sich wieder, dass es große Unterschiede in der individuellen Deutung des Kämpfens gibt sowie in der Intensität, in der sich Einzelne auf das Geschehen einlassen. Dies drückt sich auch in unterschiedlichen Realisierungsformen der Kämpfe aus. Einige Schülerinnen und Schüler liefern sich einen wilden Bodenkampf, andere schubsen und ziehen einander eher vorsichtig und ein weiteres Paar versucht sich in einem Kampf mit Schlägen und Tritten, ohne sich zu treffen. Allen Kämpfen ist gemein, dass kein Kampf wirklich endet bzw. ein klarer Sieger daraus hervorgeht. In der erstgenannten Gruppe gibt keiner der Agierenden auf, in den beiden anderen Gruppen ergibt sich ein endloser „Tanz“ umeinander herum!

Plenumsgespräch

Nun wird deutlich, dass insbesondere die Frage offen ist, wann ein Kampf eigentlich entschieden ist. *„Wenn man merkt, dass der andere eh stärker ist oder man in eine ausweglose Situation gerät, in der keine Aktion mehr möglich ist und man sich nicht mehr wehren kann“*, kristallisiert sich ein Kriterium für die Entscheidung heraus.

Einige Schülerinnen und Schüler haben aber noch das Gefühl, dass ihnen dieses mit den ihnen zur Verfügung stehenden Mitteln nicht gelingt und dass sie zwar gewinnen wollen, aber auch gleichzeitig große Angst haben, sich oder ihre Gegner zu verletzen. Die Frage ist: *„Ab wann ist man wirklich ‚wehrlos‘?“*

Aufgaben

3er Gruppen: Zweikämpfe im Kniestand mit Beobachtungsaufgabe, als Kontrastaufgabe

Beobachtung des Kämpfens durch ein drittes Gruppenmitglied mit dem Fokus auf das Kampfbende.

- Kampfvariante 1: „Versucht an dem Punkt den Kampf zu beenden, an dem ihr meint, dass ihr verliert“.
- Kampfvariante 2: „Versucht den Kampf bis zu dem Punkt zu bringen, an dem sich der Partner nicht mehr befreien kann“.

Gleiche 3er Gruppen: Bewegungsexperimente mit Beobachtungsaufgabe

Positionen rekonstruieren, in denen zuvor Kämpfe beendet wurden:

- Ausprobieren: „Gibt es noch Möglichkeiten, sich zu befreien und wenn ja, welche sind dies?“
- Ausprobieren: „Wenn Möglichkeiten gefunden werden, wie kann der Gegner dann doch noch festgesetzt werden?“

Anschließende Reflexion in 3er Gruppe

Leitfragen: „Unterschied zwischen den Versionen?“, „Wann genau ist das Ziel des Kampfes erreicht?“

Umsetzung

Die Unterschiede, die sich bzgl. des Kampfbendes zwischen den Aufgabenversionen ergeben, sind individuell unterschiedlich deutlich. Bei einigen erfolgt die Einschätzung der Unterlegenheit schon lange bevor sie in eine wirklich ausweglose Situation kommen. Andere gestehen sich dies erst dann ein, wenn wirklich „nichts mehr geht“.

Gespräch in 3er Gruppe

Die Unterschiedlichkeit des Abbruchzeitpunktes der Kämpfe wird von den Akteuren klar formuliert und in ihrer Bedeutung für das Verständnis des Kämpfens erkannt. In bewegungstechnischer Hinsicht werden differenzierte Erfahrungen zum Kampfbende beschrieben. Danach ist ein Kampf beendet, wenn:

- „der Partner auf dem Rücken liegt und ich mein ganzes Gewicht auf ihm/ihr habe“,
- „der Partner auf dem Bauch liegt und ich seine / ihre Arme auf den Rücken gedreht habe“
- „ich alle Gliedmaßen des Partners/der Partnerin festhalte“,
- „der andere meine Arme festhält“,
- „ich eine bestimmte Zeit aus einer gewissen Position nicht mehr herauskomme“.

Aufgabe**Offene Zweikämpfe im Kniestand**

„Nehmt euch vor, bis zum absoluten Festsetzen des Gegners zu kämpfen und lasst euch selbst auf gar keinen Fall festsetzen!“

Umsetzung

Die Kämpfe werden nun mit deutlich größerer Intensität geführt und es wird teilweise erbittert um Vorteile gerungen und trotzdem werden die Regeln weitgehend eingehalten.

Didaktische Reflexion:

Die Grenze dessen, was für Einzelne jeweils vertretbar ist, und die Punkte, an denen für sie ein Kampf beendet ist und sie aus dem Kampf aussteigen wollen, wurden unterschiedlich bestimmt. Dabei ist die Klärung dieser Frage insofern entscheidend, als sich wesentlich am Moment des Kampfes das Verständnis dessen festmacht, worum es im Kämpfen eigentlich geht.

3. Schritt: Möglichkeiten zur Festsetzung des Gegners entwickeln

Mit dem entwickelten Verständnis ist es den Lernenden nun möglich, zweckmäßige Lösungen dafür zu finden, wie ein Gegner festgesetzt werden kann. Hier geht es nicht um die Übermittlung idealer Grifftechni-



ken, sondern durch differenzierende und sensibilisierende Aufgaben sollen „Prinzipien des Festsetzens“ erarbeitet und die funktionalen Spielräume ausgeleuchtet werden, die sich für einzelne Kampfaktionen ergeben.

Aufgaben**Zweikämpfe am Boden**

- fokussierte Erkundung funktionaler Aktionsmöglichkeiten zum Festsetzen der Gegner
- Betonung einzelner Aktionsformen (z.B. Betonung Armgriffe, Beinklammern, Oberkörpereinsatz)
- Zweikämpfe am Boden mit gezielter Variation von Aktionsformen (z.B. Variation von Gewichtsverteilung, Angriffspunkten oder Griffaktionen)
- „blinde“ Zweikämpfe am Boden mit Augenklappen

Anschließende Reflexion im Plenumsgespräch:

Leitfragen:

- „Worauf kommt es beim Festsetzen des Gegners an?“
- „Welche Prinzipien lassen sich erkennen?“

Umsetzung

Aus dem anfänglichen wilden Raufen wird schrittweise ein systematisches und zunehmend aktionssicheres Kämpfen. Mit wenigen Abstrichen schaffen es alle Akteure, sich intensiv auf das Kampfgeschehen einzulassen und unnachgiebig in großer Beharrlichkeit mehr oder weniger zweckmäßige Aktionsformen zu entwickeln.

Plenumsgespräch

Die vielfältigen differenzierenden Erfahrungen aus den verschiedenen Kampfsituationen werden reflektiert und ausgetauscht. Die Akteure erleben eine zunehmende Handlungssicherheit und berichten, dass insbesondere beim Kämpfen mit Augenklappen ein sensibles Erfühlen von blockierenden Situationen erforderlich wurde, das ihr Gefühl für Spannung und Druck des Gegners ausgeprägt und ihre Bewegungswahrnehmung verfeinert hat.

Durch systematisches Nachfragen des Lehrers werden durch die Gruppe auch verschiedene Prinzipien erarbeitet, die nach ihrer Einschätzung zum Festsetzen eines Gegners bedeutsam sind. Genannt werden:

- „Gliedmaßen rumpfnah sichern“,
- „Verteilung des Körpergewichts und des Drucks auf zentrale Körperpunkte des Gegners (sich schwer machen)“
- „aktiv gegen ein Herauswinden des Gegners arbeiten“.



Daniel Grotehans

Studienrat an der Martin-Luther-Schule Marburg und pädagogischer Mitarbeiter am Institut für Sportwissenschaft und Motologie an der Philipps-Universität Marburg. Arbeitsschwerpunkte: Sportdidaktik, Volleyball, Kämpfen

Adresse: siehe Bietz
E-Mail: grotehans@staff.uni-marburg.de

Didaktische Reflexion:

In der Auseinandersetzung mit elementaren Problemstrukturen konnten in dieser Phase durch differenzierende Erfahrungen die erforderlichen Bewegungsaktionen als funktionale Lösungen selbst hervorgebracht werden. Zudem spezifizierten sich die Problemstrukturen in Bezug auf verschiedene Teilaspekte, die jeweils in den Blick genommen und als Bewegungsprinzipien reflektiert werden konnten. Als Punkt der Handlungsunsicherheit werfen die Lernenden die Frage auf, nicht genau zu wissen, wie man den Gegner gegen seinen Widerstand in die ausweglose Endposition zwingen kann.

4. Schritt: Möglichkeiten entwickeln, den Gegner in die Zielposition zu bringen

Auch in Bezug auf diese Problematik muss zunächst ein Verständnis für die spezifischen Problemaspekte entwickelt werden, die damit verbunden sind. Anstelle von Vorgaben soll auch hier das Verständnis in der erfahrungsgenerierenden Auseinandersetzung im Kämpfen entstehen.



Aufgaben

Zweikämpfe im Stand

- Fokussierte Erkundung der spezifischen Widerstände, die es zu überwinden gilt, wenn der Gegner vom Stand aus in eine ausweglose Situation gebracht werden soll.
- Zweikämpfe zur fokussierten Erkundung funktionaler Aktionsmöglichkeiten, um den Gegner vom Stand oder vom Kniestand in eine ausweglose Situation zu bringen.

Anschließende Reflexion im Plenumsgespräch:

Leitfragen:

- „Mit welchen Schwierigkeiten hat man zu kämpfen?“
- „Worauf kommt es bei den Aktionen an?“
- „Welche Prinzipien lassen sich erkennen und unterscheiden?“

Umsetzung

Die Aufgabe dieses Schrittes wird so gedeutet, dass der Gegner zu Fall zu bringen ist, wobei in intensiv geführten Kämpfen Möglichkeiten erkundet werden, wie dies gelingen kann. Stellenweise werden die Kämpfe auch unterbrochen, um Situationen nachzustellen und gemeinsam fokussiert zu analysieren.

Plenumsgespräch

Die vielfältigen differenzierenden Erfahrungen aus den Kampf- und Erkundungssituationen werden reflektiert und ausgetauscht. Es wird deutlich, dass das Problem eine komplexe Struktur mit verschiedenen Teilaspekten vereint:

- an den Gegner herankommen
- ihn in den Griff bekommen
- seine Ausweichbewegungen blockieren
- ihn aus dem Gleichgewicht bringen
- ihm die Bodenhaftung nehmen.

Insgesamt wird das Zusammenspiel von blockierenden Aktionen und Schub- und Zugaktionen als funktionales Mittel herausgestellt.

Didaktische Reflexion:

In der Auseinandersetzung mit den spezifischen Problemaspekten konnten diese selbst erkannt und in einen funktionalen Zusammenhang gebracht werden. Hier von ausgehend haben die Lernenden schließlich selbst funktionale Aktionskonzepte entwickelt.

5. Schritt: Aktionsmöglichkeiten spezifizieren und optimieren

Im weiteren Verlauf des Prozesses können nun mit entsprechenden Aufgabenstellungen die selbst entwickelten Aktionsmuster durch differenzierende Erfahrungen

in ihren funktionalen Spielräumen ausgeleuchtet und in ihrer Ausführungsform optimiert werden.

Dabei sind in den Aufgabenstellungen beispielsweise Teilprobleme wie die folgenden zu thematisieren:

- Wie kannst du deinen Partner/deine Partnerin günstig greifen, um ihn/sie zu Fall zu bringen?
- Welche Körperteile sollten wo und wie blockiert werden?
- An welchen Stellen sollte wie gezogen oder geschoben werden?
- Wie wirkt sich die Gewichtsverteilung des Gegners auf deine Aktionen aus?
- Wie kannst du die Gewichtsverteilung des Gegners beeinflussen?

Fazit

Das beschriebene Bewegungsthema Kämpfen legt aufgrund seiner Vielschichtigkeit in besonderer Weise ein genetisches Verfahren der Vermittlung nahe, weil es die komplexen Sachstrukturen in ihren funktionalen Zusammenhängen und insbesondere auch in ihrer Werthaltigkeit zu erschließen vermag. Die pädagogische Bedeutung des Gegenstands Kämpfen erschließt sich aus seiner Spezifik und der skizzierten Art der Gegenstandsauseinandersetzung. Die ambivalente Grundstruktur des Kämpfens und die Eigenart der körperlich konfrontativen Interaktionsformen, die zumeist in betonter Weise emotional-affektiv herausfordern, bieten Potenziale der Selbst- und Weltreflexion, die für per-

sönliche Bildungsprozesse höchst bedeutsam sein können (vgl. Bietz, 2010; Laging, 2013).

Anmerkung:

(1) In einer aktuellen Veröffentlichung sind diese Prämissen von Scherer & Bietz (2013) grundlegend im Sinne einer pädagogischen Bewegungslehre aufgearbeitet worden.

Literatur

- Bietz, J. (2010). Sportliches Bewegen und Erfahrung im Bildungsprozess. In R. Laging (Hrsg.), *Bewegung vermitteln, erfahren, lernen – Bildungs- und erziehungstheoretische Reflexionen in der Bewegungs- und Sportpädagogik* (S. 43-58). Baltmannsweiler: Schneider.
- Funke, J. (1987). Von der methodischen Übungsreihe zur differenzierten Erfahrungssituation. *sportpädagogik*, 11 (5), 22-26.
- Happ, S. (2009). Kämpfen. In R. Laging (Hrsg.), *Inhalte und Themen des Bewegungs- und Sportunterrichts* (S. 243-277). Baltmannsweiler: Schneider.
- Happ, S. (2010). Kämpfen – eine Beziehungslehre. In R. Laging (Hrsg.), *Bewegung vermitteln, erfahren, lernen – Bildungs- und erziehungstheoretische Reflexionen in der Bewegungs- und Sportpädagogik* (S. 145-157). Baltmannsweiler: Schneider.
- Janalik, H. (2000). Ringen und Kämpfen – Zweikampfsport. In E. Beckers, J. Hercher & N. Neuber (Hrsg.), *Schulsport auf neuen Wegen* (S. 142-156). Butzbach: Afra.
- Laging, R. (2013). Bewegung als Kategorie der Bildung im Sportunterricht. In: H. Aschebrock & G. Stibbe (Hrsg.), *Didaktische Konzepte für den Sportunterricht* (S. 197-219). Aachen: Meyer & Meyer.
- Metzger, W. (1962). *Schöpferische Freiheit*. Frankfurt/M.: Kramer.
- Scherer, H.-G. & Bietz, J. (2013). *Lehren und Lernen von Bewegungen*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Wagenschein, M. (1968). *Verstehen lehren*. Weinheim: Beltz.



Inga Hindemith

Lehrerin im Vorbereitungsdienst an der Elisabethschule Marburg. Zuvor wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Sportwissenschaften und Motologie an der Philipps Universität Marburg
Arbeitschwerpunkte: Sportdidaktik, pädagogische Bewegungslehre, Genetisches Lehren und Lernen im Sport.

Ockershäuser Allee 21,
35037 Marburg, ihindemith@gmx.de



2006. DIN A5, 132 Seiten

ISBN 978-3-7780-0051-9

Bestell-Nr. 0052 € 14.90

Jürgen Loibl

Basketball – Genetisches Lehren und Lernen

spielen – erfinden – erleben – verstehen

Dieser Band beschreibt in praxisnaher Form ein neues Modell der Einführung in das Sportspiel Basketball. Die Grundlage liefert das Konzept des Genetischen Lehrens und Lernens. Im ersten Teil des Buches werden bewegungs-, wahrnehmungs- und handlungstheoretische Argumente für eine „Genetische Sportspielvermittlung“ diskutiert. Der zweite Teil beinhaltet eine konsequente Umsetzung der theoretischen Überlegungen in einem Vermittlungslehrgang Basketball. Dabei werden grundlegende Probleme des Spiels, wie sie sich dem Anfänger stellen, aufgegriffen und es wird aufgezeigt, wie Lernende daraus in Selbsttätigkeit auch ganz unkonventionelle Lösungsmöglichkeiten entwickeln können.

Inhaltsverzeichnis und Beispielseiten unter www.sportfachbuch.de/0052

Versandkosten € 2.-; ab einem Bestellwert von € 20.- liefern wir innerhalb von Deutschland versandkostenfrei.