

POLYLOGE

Eine Internetzeitschrift für „Integrative Therapie“
(peer reviewed)

Materialien aus der „Europäischen Akademie für
biopsychosoziale Gesundheit, Naturtherapien
und Kreativitätsförderung“

2001 gegründet und herausgegeben von:

Univ.-Prof. Dr. mult. **Hilarion G. Petzold**, Europäische Akademie für biopsychosoziale Gesundheit, Hückeswagen,
Donau-Universität Krems, Institut St. Denis, Paris, emer. Freie Universität Amsterdam

In Verbindung mit:

Dr. med. **Dietrich Eck**, Dipl. Psych., Hamburg, Europäische Akademie für biopsychosoziale Gesundheit,
Hückeswagen

Univ.-Prof. Dr. phil. (emer.) **Liliana Igrić**, Universität Zagreb

Univ.-Prof. Dr. phil. (emer.) **Nitza Katz-Bernstein**, Universität Dortmund

Prof. Dr. med. (emer.) **Anton Leitner**, Department für Psychosoziale Medizin und Psychotherapie, Donau-Uni. Krems

Dipl.-Päd. **Bruno Metzmacher**, Europäische Akademie für biopsychosoziale Gesundheit, Düsseldorf/Hückeswagen

Lic. phil. **Lotti Müller**, MSc., Psychiatrische Universitätsklinik Zürich, Stiftung Europäische Akademie für biopsychosoziale
Gesundheit, Rorschach

Dipl.-Sup. **Ilse Orth**, MSc., Europäische Akademie für biopsychosoziale Gesundheit, Düsseldorf/Hückeswagen

PD Dr. **Sylvie Petitjean**, Universität Basel

Prof. Dr. phil. **Johanna Sieper**, Institut St. Denis, Paris, Europäische Akademie für biopsychosoziale Gesundheit,
Hückeswagen

© FPI-Publikationen, Verlag Petzold + Sieper Hückeswagen.

Polyloge ISSN 2511-2732

Ausgabe 16/2018

Zur Konzeption eines Selbstschutztrainings
(Selbstbehauptung und Selbstverteidigung)
in der Mädchenarbeit: Tentative Positionen und
Abarbeitung an Quellen und Themen

Alexander Ewald *

* Aus der „Europäischen Akademie für biopsychosoziale Gesundheit, Naturtherapien und Kreativitätsförderung“ (EAG), staatlich anerkannte Einrichtung der beruflichen Weiterbildung, Hückeswagen (Leitung: Univ.-Prof. Dr. mult. Hilarion G. Petzold, Prof. Dr. phil. Johanna Sieper. Mail: forschung@integrativ.eag-fpi.de, oder: info@eag-fpi.de, Information: <http://www.eag-fpi.com>).

Aus der „Selfdefensebox Cologne“, Köln (Leitung: Dominik Lansen. Mail: info@selfdefensebox.com, Information: <http://www.selfdefensebox.cologne>).

Dieser Text entstand ab September 2017 in Ko-responsenz mit dem weiteren Trainer_innen-Team der Selfdefensebox Cologne und mit Teilnehmer_innen der EAG Fachtagung Budo-Therapie. Ferner gab (und gibt) es (fortbestehenden) Austausch mit Jocelyn A. Hollander, Charlene Y. Senn und Nadia Telsey, denen der Verfasser für Material und Anregungen herzlich dankt. Für die Kurzfassung und dem Versuch, nicht beim ‚Dokument privatistischer Suchprozesse‘ (Petzold) stehen zu bleiben, dankt der Autor seinem Bruder Sebastian Ewald für Unterstützung.

Kontaktmöglichkeiten des Verfassers: E-Mail: alexander_ewald@yahoo.de

<u>0. Vorbemerkung</u>	2
<u>1. Ausgangslage und Zielstellung</u>	4
<u>2. Grundlagen</u>	6
2.1 “A culture of violence against women“: Zu (geschlechtsbezogener) Gewalt und Aggressionen	9
2.2 Zum Umgang mit Gewalt: Prävention (und Selbstbehauptung/-verteidigung)?	14
2.3 Zu (feministischer) Selbstverteidigung & ‘empowerment self-defense‘	20
<i>„Exkurs“: Zur Frage des Wehrens – oder: Vom Umgang mit Bedrohungen, Stress & Angst</i>	<i>28-31</i>
2.4 Von (martial arts in) Mädchenpädagogik & (parteilicher) Mädchen()arbeit	32
2.4.1 Sozial- und naturwissenschaftliche Anmerkungen	34
2.4.2 Zu Geschlechtlichkeit & gender	36
2.4.3 Intersektionalität	42
2.4.4 (Parteiliche) Mädchen()arbeit	45
<u>3. Skizzen zu Selbstschutztraining</u>	50
<u>4. Zusammenfassung & Ausblick</u>	51
<u>5. Anhang</u>	
5.1 Zusammenfassung/Summary	52
5.2 Über den Autor	53
5.3 Quellenverzeichnis	54

0. Vorbemerkung

Für den nachfolgenden Text werden drei Perspektiven zu Grunde gelegt, die berücksichtigt werden sollten: 1. Das Schreiben als Mann zum Thema „Mädchen_Frauen_Selbstbehauptung & -verteidigung“ kann und will nur Materialien aufarbeiten und tentative **Positionen** aufzeigen und 2. Ausführungen zum Thema „Arbeit mit Menschen zu persönlicher Souveränität (Petzold, Orth 2014), zu Grenzen/Furcht/Angst/Stress/ mit und durch den Leib mit Dimensionen/Dynamiken/Relationen (oder Situationen? Vgl. Linck 2003; 2012) nähern sich einem höchst anspruchsvollen Bereich an und auch das kann und soll nur als eine „transversale Erkundung“ geschehen, die eine kaum überschaubare Quellenlage durchquert und „Konnektivierungen“ herzustellen sucht (Petzold 1994a, 1989f/2016) in Bereichen, die bislang eher praxeologisch ausgerichtet und bestimmt sind (vgl. Hausmann & Neddermeyer 2011; Petzold in: Bloem/Moget/Petzold, 2004: 116ff.; Rappe 2012). Welcher Verfasser kann da für seinen Text die Souveränität eines „Referenztextes“ beanspruchen? Insofern müssen solche Texte als „Beiträge zum Diskurs des Feldes“ gesehen werden, die „**Positionen**“ in den **Polylog** stellen. Die 3. Perspektive mit Ausführungen zum Thema „Gewalt“ soll in ihrer Komplexität anhand eines Zitates aus Gugel (2006: 277ff.) deutlich gemacht werden, das umreißt, was zu leisten wäre bei einem Referenzartikel zur Gewaltprävention und dies scheint dem Verfasser eher eine Lebensaufgabe mit Beiträgen zu ‚große Themen‘ zu sein; Themen, die immer wieder mit neuen Ansätzen und in immer neuen „transversalen Quergängen“ betrachtet werden müssen, kommen doch die Themen „Macht“, „Unterdrückung“, „Interessen“ oder „Ethnizität“, „Religion“ etc. hinzu, kulturelle Perspektiven (Petzold, Orth, Sieper 2014; Petzold 2016q; Ewald 2016), die hier nur verweishaft angesprochen werden können. Gugels (2006: 277ff.) Text lässt schon sehr viel an Komplexität aufscheinen – und die Dinge liegen – auf den zweiten und dritten Blick – noch komplexer:

„Gewalt verursacht menschliches Leid und hohe individuelle und gesellschaftliche Kosten. Gewalt verhindert Entwicklung. Sie zurückzudrängen bzw. zu verhindern, fördert unmittelbar die persönlichen und gesellschaftlichen Gestaltungsmöglichkeiten für eine menschlichere Gesellschaft [...]. Gewaltprävention arbeitet (ob bewusst oder unbewusst) immer vor dem Hintergrund normativer Vorstellungen, wie in der Zukunft Entwicklungen verlaufen sollen [...]. Zwar ist das Bedürfnis nach Sicherheit ein Grundbedürfnis des Menschen. Doch Sicherheit ist brüchig und permanent gefährdet [...]. Möchte man durch Gewaltprävention also eine umfassende Sicherheitskultur schaffen, so besteht die Gefahr, dass Prävention ihre eigenen Voraussetzungen produziert [...]. Die Theorieansätze und Erklärungsmodelle für Gewaltprävention sind nur rudimentär entwickelt. Die Verbindungen und Abhängigkeiten von privater und kollektiver Gewalt sowie die gesellschaftliche und politische Dimension von Gewaltprävention werden kaum reflektiert. Der verwendete Gewaltbegriff wird nur selten ausgewiesen. Die Dimensionen der strukturellen und kulturellen Gewalt bleiben weitgehend unberücksichtigt. Es findet eine Konzentration auf den Bereich der personalen zwischenmenschlichen Gewalt (weitgehend von Kindern und Jugendlichen) statt. Diese werden jedoch vor allem unter dem Aspekt der (potentiellen) Täter gesehen, nicht oder nur am Rande unter dem der Opfer von Gewalt [...]. Dies ist die eine, die problembehaftete und zu kritisierende Seite der Gewaltprävention. Die andere ist die Notwendigkeit, in der Praxis agieren und reagieren zu müssen, sowie im Alltag handlungsfähig zu sein. Wie kann also Gewaltprävention so (weiter-)entwickelt werden, dass eine wirksame präventive Praxis im Kontext von Entwicklungszusammenarbeit möglich ist? [...] Anzustreben ist eine Kombination von erprobten, evaluierten und Erfolg versprechenden Modellen und Interventionsstrategien, verbunden mit der Entwicklung eines gesellschaftlichen ‚Klimas‘, das geprägt ist von der Achtung der Würde des Menschen [...] und dem Bemühen, an der Entwicklung von Demokratie, einer Kultur des Friedens und der Gewaltfreiheit mitzuarbeiten. Gewaltprävention gewinnt dann an gesellschaftlicher Bedeutung, aber auch an Brisanz, wenn Zusammenhänge von kollektiver und individueller Gewaltbekämpfung deutlich werden. Denn dann können Gewaltprobleme nicht mehr (pädagogische, psychologisch) individualisiert werden [...]. Ansätze und Modelle der Gewaltprävention bedürfen der Adaption an die jeweils spezifischen gesellschaftlichen und kulturellen Bedingungen“.

Von all dem, soll im nachfolgenden Text, der Quellen erarbeitet und teilweise Materialien abarbeitet, die Rede sein. Er versteht sich als ein kleiner, in vielem auch tentativer Beitrag zu ‚Größerem‘. Er arbeitet Positionen in der Art heraus, wie man sich in der Integrativen Therapie mit „wissenschaftlichen Arbeitspapieren“ oder „Essays“ komplexen Problemen annähert (Schuch 2014). Petzold hat in vielen seiner Texte auf diese Weise Standorte vorgetragen bspw. für die Budo-Therapie mit den Themen Gesundheit und Friedensarbeit Petzold (2017o, p), hat Quergänge zum Machtthema eingefügt (ders. 2009d, 2017f) usw. und sie als **Positionen** (sensu Derrida 1986) gekennzeichnet. Es ist eine Art „konnektivierender Integrationsarbeit“, die den Integrativen Ansatz als „polyzentrisches Netz von Positionen“ (Sieper 2006; Petzold 2007a, 2017f) ausweist, wie es heute auch für die ultrakomplexen Weltverhältnisse charakteristisch ist (und natürlich arbeitet auch unser Gehirn als ein solches „polyzentrisches Netzwerk“, Petzold 2009c; Petzold, van Beek, van der Hoek 1994).

»**Positionen** sind Standorte „auf Zeit“, um bei theoretischen und praxeologischen Aufgaben und Themen eine hinlänglich sichere Basis für interventives Handeln zu gewährleisten, Themen, die noch aufgrund von Theoriearbeit, Forschung und klinischer Erprobung in Entwicklungsprozessen stehen (Derrida 1986). **Positionen** müssen aber verlassen werden, wenn durch Fortschritt und **Innovationen** neue „**Überschreitungen/Transgressionen**“ möglich oder notwendig werden (Petzold, Orth, Sieper 2000) – sei es im Sinne einer **Vertiefung** von Bestehendem oder einer **Verbreiterung** der Basis und des Handlungsfeldes oder durch Paradigmenwechsel, Gesetzesänderungen, Fortschritte der Forschung und des wissenschaftlichen und praxeologischen Erkenntnisgewinns, denn damit wird jeweils Neuland eröffnet. In ihm müssen dann neue „**Positionen** auf Zeit“ gefunden werden, weil der *heraklitesche* Strom weiter fließt.« (Petzold 2000e, hier aus 2017f)

Gerade aus dem Geflecht der drei aufgezeigten Perspektiven werden – vor allem in den Fußnoten, die man beim Lesen aber ggf. auslassen kann – einige thematische Fortknüpfungen der Netzwerke unternommen und Themen aufgewiesen, die weitere Dimensionen der drei Perspektiven erkennbar oder erahnbar machen.

1. Ausgangslage & Zielstellung

Im September 2017 nahm die Selfdefensebox Cologne offiziell ihren Trainingsbetrieb als Einrichtung zur Planung, Durchführung und Auswertung professioneller Selbstschutzmaßnahmen im zivilen und behördlichen Bereich auf. Grund der eigenen Räumlichkeiten waren u.a. vermehrte Trainingsanfragen und zu diesen gehörten auch solche von Eltern und Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit zwecks der **Durchführung von Kinder- und Jugendtraining bzw. explizit für gewaltpräventive Selbstverteidigung-/Selbstbehauptungskurse für und mit 10-16-jährige Mädchen.** Vorbereitend darauf – und im Gewirr um den philosophisch-pädagogischen (Kampfkunst) Hintergrund des Verfassers (vgl. Ewald 2009; 2015a; 2015b; 2016; Lorge 2016) – wird folgender Artikel als Positionsarbeit vorgelegt. Ziel ist es nicht, das Training bis ins letzte zu planen, da Entziehungen und Unverfügbarkeiten stattfinden (vgl. Krause & Wolff 2005).

Dabei liegen Differenzen vor, denen sich der Verfasser bewusst ist, ohne sie durchzubuchstabieren (s.a. Jessel, 2010: 265ff.; Wortberg, 1997: 72ff.): In Ewald (2015a; 2015b) war der Verfasser Mitarbeiter und nun aufsuchender/aufgesuchter Bestandteil eines externen Trainer_innen-Teams. In dieses Feld schreiben Körner & Ista (2017: 12) hinein, „dass Schulen und Vereine im Bereich der Kampfsportarten, -künste und Selbstverteidigungssysteme pädagogische Wirkung entfalten: in ihnen wird gelernt, erzogen, gebildet und sozialisiert“. Dies wäre zu diskutieren – Anregungen bieten Neuber (2011: 148ff.) sowie Schürmann (2018: 155f.): welche Formen des Lernens, welche Vorannahmen zu Bildung und Betrieb, um über Gewusel hinauszugehen, lassen sich finden? Als Orientierung für uns dienen v.a. **Klinger (2008), Lichthardt (1997) und Wortberg (1997; et al. 2001).**

Damit ist das **Verhältnis von Theorie und Praxis** mit verschiedenen Ausgestaltungen bzw. Strukturgrenzen berührt (vgl. Herzog 1999; Iyitanir, 2015: 19; Jessel, 2010: 294ff.; Orth & Petzold 2004 mit s.a. Waibel/Petzold/Orth/Jakob-Krieger, 2009: 3ff.; Sigusch, 2013: 17ff.): Möglicherweise wird eine „Differenz von Wissenschaft und Lebenspraxis“ (in: Aulenbacher/Meuser/Riegraf, 2010: 93) erblickt.² Für jene nahm Schubarth (nach Jessel, 2010: 294ff.) die Unterscheidung über flexibles, einzelfallbezogenes Handlungswissen sowie Abstraktionen und Regelhaftigkeit vor. Tritt die Frage der Anschlussfähigkeit bzw. der Verwendung wissenschaftlichen Wissens auf, plädiert Schubarth für einen „Prozeß des induktiven Umgangs mit handlungsentlastet produzierten Deutungsangeboten“.³

² S.a. Spatz (2018) als kritische Anfrage zu ‚practice as research‘ & zu Praxis, Theorie bei physical cultural studies Silk/Andrews/Thorpe 2017.

³ Es sei hier nur angedeutet, dass die Einzelfallthematik, also als ein(zelner) Fall einer Regel, schwierig ist und auch in der Erziehungswissenschaft mit Fall von Etwas und verschiedenen Formen der Fallarbeit mit Zielen einer Professionshabitusausbildung mit dem Erkennen der Handlungsstrukturlogik im Spannungsfeld von Theorie und Praxis bzw. Befremdung/Irritation durch den Fall zu erfahren und zu reflektieren oder deren gouvernementale Verkehrung sensu Foucault als Mittel zum Zweck mit Ablendungsgefahren durch das Versprechen, bei best-practice „etwas an der Hand zu haben“, thematisiert wird (vgl. Hommrich, 2016):

Im Bereich der Philosophischen Praxis – zu ihrem bzw. zum Begriff philosophischer Lebensberatung als gewisse selbstkritische Vorgehensweise und dialogische Problemerkundung als Praxis vgl. in: Achenbach 2010; Brandt 2010; Wahler 2013 - plädiert Gerd B. Achenbach (in: 2010: 15ff.) gegen den Fall einer Regel, sondern ob der Besuchende sich selbst angemessen lebe. Vielleicht ist es – mit Steinweg (2010: 114ff., bes. 116, 123) gesprochen – Herausforderung eines Subjektes, „die Bereitschaft, von Kräften affiziert zu werden, die ich nicht kontrollieren kann“ anzunehmen und Philosophie „der Versuch, dem Begrifflosen Begriffe anzumessen“ und dabei Indefinites oder Leere bzw. deren „Intensität zu erhalten im Begriff“? Da wäre Leere, so Steinweg (2010: 118f.) keine „mystische Empathie oder billige Trägheit“ vielleicht „nicht viel mehr als das, was zur Reflexion ermutigt [...], aber derart, dass das Subjekt sich seiner Inkonsistenz öffnet“.

Dies durchdringend kann mit Gilles Deleuze im Gespräch mit Michel Foucault auf fragmentarische Verhältnisse von Theorie und Praxis verwiesen werden (vgl. in: Petzold/Orth/Sieper 2014: 32f., 67f.)⁴ und vielleicht wird Scheitern aushaltbar... (s.a. Hummrich, 2016: 28ff., bes. 30ff.)?

In der Integrativen Therapie (IT) – Klinische Philosophie, Theorie und Praxeologie erarbeitend (vgl. Petzold 2003a; 2003b; 2003c) – macht sich Petzold (2016: bes. 4ff.) für Prozesse in therapeutischer Arbeit in Anschlussversuchen an Menschenrechtsdiskurse stark und schreibt pointiert: „Menschen sind keine Fälle“, und wo sie es sind oder zu solchen gemacht werden, tritt Inhumanität auf den Plan, denn ‚gut sozialkonstruktivistisch‘: Sprache schafft Fakten“ (Petzold, 2016: 4). In diesem Zusammenhang kommt Petzold (2016: 2) auch auf die Identitätstheorie der IT (vgl. Petzold 2012) und mit Rückbindung an Steinweg ergeben sich breite und tiefe Themenkomplexe wie Leib, Bewusstseinsweisen, Selbst, Ich und Identität, die hier keineswegs entfaltet werden können und sollen (vgl. Abdul-Hussain, 2012: 165f.; Petzold 2009a; 2012; Petzold & Orth 2018; Petzold & Sieper 2012; Schuch, 2012: 126ff.; s.a. Danzer 2017; Jessel, 2010: 91ff., 131ff.; Jonas/Stroebe/Hewstone, 2014: 141ff.; Siewert 2013; Rappe 2012; Wienbruch 2000), sondern höchstens skizziert werden, denn: Solche Themen sind in der Selbstschutzarbeit mit Mädchen präsent (vgl. Klinger, 2008: 15, 92f., 99f.): „Der beste Selbstschutz von Mädchen gegen Männergewalt ist [...] Selbstbewusstsein und [...] Selbstwertgefühl“. Auch im Bereich der Gewaltprävention tauchen sie auf, wenn bspw. Jessel (2010: v.a. 294ff., 479ff.) für psychomotorische Gewaltprävention in deren theoretischen Bezügen für den Bereich Gewalttheorie festhält, dass Gewalt – ebenso wie Aggression mehrdeutig und mit ihr verbindbar – zerstört, aber Sinn macht und vor dem Hintergrund leiblich-körperlicher Identitätsprozesse als subjektives, emotionales, interaktives und dynamisches Phänomen verstehbar ist. Jessel berücksichtigt bei seiner Arbeit trotz (2010: 356ff.) Paetow (2004) nicht, der die Themen Leib und Identität bzw. Nicht-Identität v.a. mit Blick auf Bildungsprozesse behandelt – und das Verhältnis von Bildung und Prävention bzw. eine Verwischung der Begriffe Bildung, Erziehung, Prävention vor dem Hintergrund macht- und herrschaftsanalytischer Reflexionen wird diskutiert (vgl. bspw. Lindner 2013): So greift Paetow (2004: 163ff., 250ff., 337ff., bes. 264f., 283f., 387f.) zwar Adornos Kritik am identifizierenden Denken oder Merleau-Pontys Rehabilitierung der Leiblichkeit auf, fragt aber, ob über klinische Normalitätszuschreibungen eines stabilen Ichs, Adornos sich an Objekte hingebendes Subjekt und Merleau-Pontys Reflexion hinausgegangen werden kann, indem buddhistisch-meditativ eine „Auflösung bzw. die Transzendierung des Identitätserlebens“ geschehen kann und diese „in der Meditation zum Tragen kommende Fähigkeit der stabilen, integrierenden, dekonstruierenden Selbstbeobachtung [wird] als eine Fähigkeit des Ich bezeichnet“. Dies wird bildungsbezogen gewendet, so dass „Theorie und Praxis des Buddhismus zu einem [...] neuen ‚Verständnis der Strukturen menschlicher Existenz‘ beitragen“. In diesen buddhistischen Aspekten kann – ergänzend zu Paetow (2004; s.a. Paranjpe, 2002: bes. 122ff.), der u.a. auf Nagarjuna und Dalai Lama abstellt – mit Bezug zu Nagarjuna angemerkt werden, dass 1) Realität/Existenz, die von anderem abhängt, wie geliebetes Geld letztendlich wertlos ist (vgl. Nakamura, 1997: 448). 2) werden Lenk & Paul (2014: 354ff.) zu bestimmungsfreier Erfahrung wahrer Wirklichkeit beigestellt (s.a. Fung 2016): „Vielleicht bedeutet nirvana (in [...] vorläufiger Hinsicht) den Bereich des Daseins, die Lebensweise, oder den Zustand des Bewusstseins [...], dass alles ohne Selbstsein [...] und Teil und Funktion abhängigen Entstehens ist“. Siehe zu Bewusstsein/Materie/Meditation/Selbst/Ich auch Görnitz & Görnitz (2016: bes. 213ff., 469ff., 674ff.) u.a. mit dem Dalai Lama, der zwischen a) kein Ich-Bewusstsein haben und b), dass es kein Ich mehr gibt unterschied und Ich als besondere Quanteninformation aufgefasst wird. Die hier aufkommende Thematik einer „wonderful lightness, without any interest in world-affirmation or world denial“ (Chakrabarti, 2014: 23; s.a. Clements, 2016: 43f., 55f.) mit ihren religiös-spirituellen, erleuchtet-erloschenen, Leib-/Bewusstseinspektrumsaspekten um eine vlt. entleerte Grenze kann hier nicht vertieft werden (vgl. Fung 2016; Gugutzer & Böttcher 2012; Hägele, 2016: 21ff., 29ff., 40ff., 47ff., 55, 59f., 65ff., 75, 108; Han 2002; 2009; Lemke 2008; 2010a; Liu & Berger 2014; Nizamis, 2012: bes. 235ff.; Paranjpe, 2002: bes. 354ff.; Petzold, 2003a: 214ff.; Rappe 2012; Renger 2016; Shen 1993; Tanaka 2014), aber sie ist für Selbstverteidigungsarbeit bzw. Kampfkünste und Kampfsport relevant, sofern sich (nicht)kämpferische ‚Tätigkeit‘ oder Angst ergeben können (s.a. Brown/Jennings/Molle 2010; Broy 2007). Ausweisungen „einer transzendenten Wirklichkeit, die Erfahrung der inneren Harmonie und die Fähigkeit zu siegen, ohne zu kämpfen“ (vgl. Fauliot, 2003: 2, 127f.) sind im Bereich asiatischer Kampfkünste antreffbar (s.a. Allen 2014; Friday 2014; Hägele, 2016: 21ff., 65ff., 71ff., 104ff.) – so in der Geschichte um Hojo Tokimune, der seiner Angst entgehen wollte und Zenmeister Bukko empfahl, das eigene ‚Ich‘ namens Tokimune als Quelle der Angst zu beseitigen (vgl. Fauliot, 2003: 109; s.(a.)a. Jost, 2017: 61ff.; LeDoux, 2016: 502ff.; zu Weisheitswegen & Geschichten im Training: Petzold/Bloem/Moget, 2004: 75f.; Beck-Ewerhardy et al. 2014; Caignon & Groves 1998; Kuhn 2014). Partiiell anders gelagert scheint dies bei Rory Miller: „Risking your life for anything other than saving a life is ego, it's bullshit“ (Miller & Kane, 2012: 61). „It's often been said, 'Violence never solved anything.' The simple truth is that when you are slammed up against the wall and the knife is at your throat [...], only violence, or the reasonable threat of violence, is going to save your life“ (Miller, 2012: xiv). Ohne dies zu entscheiden (s.a. Albrecht & Rudolph, 2014: 13f., 50, 69ff., 127f., 203ff.; Hessbruegge, 2017: 42ff.; Kopel 2006: v.a. 186ff.), lässt es sich vlt. auf das Bild der Ritterrüstung bringen, die aufgebaut, aber auch – buddhistisch entleert (Han 2002) oder mit Dimensionen der Selbstkultivierung (Schmücker & Heubel 2013; s.a. Ewald, 2016: 80ff.) – zerfallen kann – unabhängig von ihrer Dicke? Bis dahin mit Volkamer (zit.n. Hartnack, 2014: 192): „[Es ist nicht Traineraufgabe,] Schamgrenzen zu beeinflussen und zu verändern, aber es wäre unsere Aufgabe, Kindern systematisch so viel Selbstvertrauen und Selbstbewusstsein zu geben, sich jeden unerwünschten Kontakt zu verbitten“. Buddhistische Elemente werden auch im Bereich der Psychotherapie thematisiert: Dort gibt es achtsamkeitsbasierte Interventionsmethoden mit Achtsamkeit in 1. Näherung „als ein selbstregulatorischer Prozess, der auf das bewusste, nicht wertende Erleben der aktuell wahrnehmbaren subjektiven Erfahrungen abzielt“ (Berking, 2012: 117). Auch wenn Anleihen zur buddhistischen Lehre vorliegen, gibt es entscheidende Differenzen (vgl. Berking, 2012: 118f.): „In der [...] Festlegung auf »Bedürfnislosigkeit« (und der [...] Auflösung des »Selbst«) als dem ultimativ anzustrebenden Zustand unterscheidet sich der Buddhismus von den meisten westlichen Therapieschulen“. Dieses ‚Spannungsverhältnis‘ wird von Berking nicht vertieft; bei Walch (2009) finden sich Anmerkungen zu (trans-)personalem Selbst, Ich, Ego, Spiritualität und Psychotherapie (s.a. Hoffmann 2017: 91f.). Ergänzend kann mit Loosch (2008) und (kritisch) Schlieter (2013) auf neurowissenschaftliche Meditationsforschung verwiesen werden. Ferner gibt es Beachtenswertes seitens der IT in Petzold & Sieper (2012: 309) sowie in Petzold (2009b), wozu Neuenschwander (2009) Ausführungen einer Säkulären Mystik im Herzen beisteuert (siehe zur Herzthematik bzw. ‚Geist‘ (shen) in (anfragbarer) ‚chinesischer‘ ‚Philosophie‘ und zum Seelischen in ‚abendländischer‘ Philosophie: Allen, 2014: 253; Carr & Mahalingam 1997; Hertzner 2006; Linck, 2003; 2012: 98ff.; 2015; 2017; Lenk & Paul, 2014: 19f.). Mit Hertzner (2006) ist die sog. TCM erreicht, wo mit Wallner (2006: 23ff.) der Kreis zur Einzelfallthematik geschlossen werden kann: Einzelfall bzw. die „Gegenüberstellung von Allgemeinem und Spezifischem (Einzelnen)“ sind westlich und der chinesischen Kultur fremd.⁴ Und vlt. sind auch Theorien untereinander oder in sich (s.a. Sigusch, 2013: 19ff.) fragmentarisch bzw. geht es (auch) um Fragen von Vergleich und (In-)Kommensurabilität (s.a. Bowman, 2015: 1ff., bes. 18f.; v.a. Feyerabend, 1983: bes. 359ff.; Wetzler, 2014: 64f.)? Mit all dem soll angedeutet werden, dass es ein Bewusstsein um Grenzen gibt, die Scheitern aushaltbar machen, aber auch zulassen, dass sich die Ausführungen dieses Textes nicht nur stützen sondern auch irritieren, herausfordern können.

2. Grundlagen

In diesem Kapitel sollen schlaglichtartig einige der ‚theoretischen‘ – siehe dazu auch Kapitel 1) Grundlagen für ein Selbstschutztrainingskonzept mit Mädchen skizziert werden. Ein maßgeblicher Bezugspunkt sind Positionen der Integrativen Therapie, Ausführungen aus dem Feld der martial arts studies, der Mädchen(„)arbeit und der Trainingsgestaltung von Selbstschutzmaßnahmen.

In einer ersten Umkreisung verstehen wir **Selbstschutz** als Wahrung der eigenen, leibhaftigen Unversehrtheit gegen vermeinte Bedrohungen und sehen dies aus den Bereichen **Selbstbehauptung** mit Deeskalation und **Selbstverteidigung** zusammengesetzt (s.a. Klinger, 2008: 108f.; Lichthardt, 1997: 46). Mit Lenz (2012: 281) sei darauf hingewiesen, dass Selbstverteidigung höchstens Randbedingung des Deeskalierens zum Selbsterhalt sein kann und Deeskalation nicht über den Eskalierer, sondern über Eskalation gewinnen möchte. Die vorliegende Konzeption begreift Selbstschutzarbeit aber nicht als ausschließlich direkte Arbeit, wo dann bspw. Selbstverteidigungstechniken erlernt werden oder Vorstellungen/Rollenspiele mit Alltagsbezug eingesetzt werden: Wenn in Mädchenkursen bspw. die Bedrohung des jüngeren Geschwister beim Mindset-Training unternommen wird (vgl. Reinisch/Türl/Marek, 2016: 53): Ist dies – trotz bester Absicht – nicht belastungsrisikant? Wie mit (Lernen in) (Hyper-)Stresssituationen und bisherigen Erfahrungen und Erlebnissen wie Petzold (in: Bloem/Moget/Petzold, 2004: 116ff.) ausführt, umgehen? Wie ist ein Herausarbeiten aus (im doppelten Sinne?) der jeweils eigenen Komfortzone möglich und wie kann dies unterstützt werden? Wir möchten das hoffentlich **spielerisch-lern-arbeitsam** nach Pausewang (1997: 9ff.) gestalten; in Achtung der Integrativen Bewegungstherapie mit ihren Modalitäten und Einflüssen ‚martialer Künste‘ (vgl. Kuhr & Berger-Jopp: 1996: 507f.). So fließen reflektiert – ob nun motivationale Momente (vgl. Petzold in: Bloem et al., 2004: 118f., 132; s.a. Ewald, 2015a: 74ff., 96f.) oder Umgang mit ‚Kompromisslosigkeit‘ als nachgefragtem Thema (vgl. Hilgers 2016; McCann, 2013: 22 und siehe die Fortbildungsmöglichkeiten der Street Combatives Kerngruppe aus Frankfurt oder der KMU) – (Elemente aus) Kampfkünsten/Kampfsportarten/Selbstverteidigungssystemen⁵ bzw. unterschiedliche Arten des Kämpfens/‘Kämpfens‘ in ihrer Spezifität bzw. Differenz (vgl. Busch, 2017: 5; Wortberg, 1997: 120ff.) sensu Zajonc (2013) ein (s.a. Hägele, 2016: 21ff., 83ff.).

Bei der Trainingsgestaltung gibt es **Eckpunkte** als Orientierung – zu nennen sind hier

- 1) **Zajoncs** (2013: 45) Qualitätskriterien für gewaltpräventive ‚Kampf‘-Projekte (s.a. Wendt 2011);
- 2) **Langes** (2014: bes. 130f.; 2015) Hinweise zu ‚Kämpfen‘ und Bewegungsunterricht für Kinder mit ästhetischer Erziehung und Bildung bzw. ‚ästhetische Erfahrung‘ im Sport (**Neuber** 2011: bes. 146);

⁵ Es würde den Rahmen dieses Textes sprengen, sich differenziert mit Abgrenzungs- und Definitionsfragen hinsichtlich Begriffen wie Martial Arts, Kampfkunst, Kampfsport, Selbstverteidigung auseinanderzusetzen. Dies erfolgt nur am Rande (Überblicke vgl. Bowman 2017; Ewald, 2015a: 46ff., bes. 50f.; 2015b: 27; 2016: 5ff.). Dies ist auch gerade mit Bezug auf Frauen relevant, wie Jennings (2015: x-xi) zeigt und ihr Unbehagen über McCaughey, die wehrhafte, kämpfende Frauen im SV-Kontext verankert, äußert: “This assertion rests on the belief that women should train to fight back against male aggression, but it makes no concessions for the competitive fighter” (s.a. Channon & Matthews 2015; s.a. mit Blick auf Strukturen von (geschlechtergemischten) Sport/Training, Kunst, Performance, ‚Realität, ‚Rape‘: Doyle 2016). Kompliziert wird es bei Ausweisungen wie bspw. ‚karate is...‘ wegen Essentialismus-Einladungen (vgl. Bowman, 2015: 16).

3) die Arbeiten von **Staller und Kollegen: Staller/Abraham/Poolton/Körner** (2017 [Staller et al. 2017a]) sprechen explizit die Gestaltung von Training im Bereich (Erwachsenen-)Selbstverteidigung und behördliches Einsatztraining an und nehmen auch auf die Nichtlineare Pädagogik Bezug.⁶ So werden nichtlineare Systeme und (funktionale) Variabilität angeführt, aber nicht diskutiert oder weitere Ansätze zum Lernen/Lehren von Bewegung bzw. ‚kämpfen‘ herangezogen (vgl. Ewald 2016).⁷ Besonders hervorzuheben sind **Staller/Zaiser/Körner** (2017) mit ihrem Wechsel hin zu repräsentativen Designs mit insbesondere Transferfragen von 'self-defense skills' in Lern, Test- und Anwendungsumgebungen mit Unschärfen in der Simulation. Diese ist zielbezogenen, berücksichtigt skill-Level der Partner und ist eingespannt zwischen Repräsentativität sowie Gesundheit & Sicherheit.

4) Die möglichen Ergebnisse bzw. der psychosoziale ‚Output‘ von martial arts Training mit Kindern und Jugendlichen, wo sich insbesondere die **Forschergruppe um Vertonghen** hervorgehoben hat (vgl. Ewald, 2016: 12ff.; s.a. mit Genderbezug: Burrow, 2014: 60f.) und die sich um möglicherweise vermittelnde Faktoren wie 1) ‚The type of sport‘, 2) ‚Social background of the participants‘, 3) ‚Behavioural characteristics of the participants‘ und 4) ‚Experiences of martial artists‘ drehen.⁸

5) Ansätze von Morgan (2015) oder auch Lade & Martin (2017: 31ff.), ein **Dojo oder ein Angebot** – als erster Schritt (vgl. Morgan, 2015: 79f.) – ‚female friendly‘ zu gestalten – ohne zu generalisieren bzw. Frauen als „homogenous ‚special needs‘ group“ sehen zu wollen (vgl. Morgan, 2015: 1, 5ff., 13). Arbeitsgrundlage ist v.a. die Bedürfnispyramide A. Maslows in der ersten Form, d.h. mit den aufeinander aufbauenden Stufen 1) physiologische Bedürfnisse, 2) Sicherheitsbedürfnisse⁹ sowie Bedürfnisse nach 3) Gruppenzugehörigkeit, 4) Wertschätzung und 5) Selbstverwirklichung.¹⁰

⁶ Hier blitzt die Frage nach einer Differenzierung zwischen Kindern und Erwachsenen auf: Interessant ist, dass Staller et al. (2017a: 46) auf die Nichtlineare Pädagogik zurückgreifen und diese eben auch für ihr Zielfeld veranschlagen. Vielleicht gibt es einige Basisprinzipien, die bei Kindern und bei Erwachsenen (also gewissermaßen von Kindern zu Erwachsenen) gelten, wie bspw. Goodman (1995) aus der Martial Arts Praxis heraus erwägt? Die umgekehrte Richtung ist komplizierter: Für Erwachsene weist Wolf (2014) auf Konstruktionsbedingungen und Differenzen zwischen Kindheit und Erwachsenenalter in der Machtausstattung, obwohl vollwertige soziale Akteure vorliegen, hin und entfaltet eine Lerntheorie mit den Ebenen Anpassung und Differenzierung, wobei letzterer Erwachsenenbildung sei. Ihren Maßstab finden solche Herangehensweisen in der neuen Kindheitsforschung, die nach Honig (2009) fragt, „wie Kindheit möglich ist“ und nicht auf weitere Bilder von Kindern abzielt, wie das oft eingeforderte des aktiven, kompetenten, selbststätigen Kindes mit Gefahren subtiler Selbstregierungsmechanismen (vgl. Dahlberg 2009: 231f.; Helsper & Reh, 2012: 276).

⁷ Themen wie Fragen zu Bewegungsrepräsentationen (vgl. Wollny, 2017: bes. 138ff.), pädagogischer Konstruktivismus bzw. Konstruktivismen als Erkenntniskritik in verschiedenen Arten (vgl. Arnold & Erpenbeck 2016; Jessel, 2010: 11ff., bes. 13f., 21ff., 280ff., 479; Pongratz, 2010: 46ff.; Reich, 2001a; 2001b; 2002; Schulz 2013; Wallner 2006; s.(a.)a. Petzold/Orth/Sieper, 2014a: 36f.) tauchen auf.

⁸ Mit Vertonghen/Schaillée/Theeboom/De Knop (2015) wurde ein Artikel vorgelegt, der sich mit diesen Faktoren und psychosozialem Outcome bei Mädchen (n=133; Alter: 9-18; martial arts: Judo, Aikido, Karate, Kick-/Thaiboxen) befasst, wohingegen frühere Arbeiten als Faktor 4 den ‚Type of Guidance‘ heranzogen. Mit Blick auf operationalisierte Aggression war bei erfahrenden Trainierenden (Ausnahme Karate) eine geringere Aggression als bei weniger erfahrenen festzustellen, ohne dies zwingend auf die Trainingspraxis zurückzuführen.

⁹ Beachtenswert sind Staller et al. (2017a: bes. 36ff.), die sich 1) Kontakt, Schmerz und Verletzungen im Training sowie 2) (Entwicklung von) Experten-Performanz im Bereich Selbstverteidigung in Form von (auszuwertenden) Experteninterviews im Krav Maga nähern:

Im ersten Block geht es den befragten Experten um beabsichtigtes Feedback in den Übungen („But how can you give feedback with a punch without hitting?“ (Adam zit.n. Staller et al., 2017a: 39)), das aber auch Grenzen unterliegt: „First, no major injuries must occur and, second, contact must be at a level, that individuals still engage in the practice activity [...]. In fighting exercises avoidant behaviour can be observed, when (a) the skill level of the student is not sufficient or (b) the mind-set is not developed properly. In both cases a graded approach [...] is the solution in the experts' view“ (Staller et al., 2017a: 40).

Unterthemen des zweiten Themas sind a) Anpassungsvermögen und das schnelle, robuste und weniger emotionsgetriebene Treffen von Entscheidungen unter hoher Dynamik und Druck, b) Vermeidung durch die Entwicklung von situational awareness (Situationsbewusstsein) als „a state of relaxed readiness“ (Staller et al., 2017a: 43; s.a. weiterführend: Staller et al., 2017a: 45f.) und c) das Thema Mindset mit einer wenn nötig aggressiven Vorgehensweise, die das Ziel im Blick behält und weiterkämpft (vgl. weiterführend: Staller et al., 2017a: 37f., 40ff.).

¹⁰ Maslows plausibel anmutende Pyramide wurde um die Stufe Transzendenz ergänzt und ist kritisiert worden, was bspw. Männer-/Männlichkeitsorientierung oder Begriffsdefinitionen angeht (vgl. Krapp & Hascher, 2014: 239f.; Morgan, 2015: 16; Musahl, 1997: 141ff.).

Beenden wir dies mit einem Zitat von Channon & Matthews (2016) , dem wir folgen:

“It was noted with some concern by several delegates that, as is often the case in debates around women, sports and gender, **individual women are seen as little more than a gender category, treated purely on the basis of their assumed needs arising from it. No matter how sophisticated or well-researched our understanding of women’s and girls’ needs become, it is vital that instructors remain mindful of individual difference and adapt their approaches accordingly**” (s.a. Howald, 2001: 301f.; v.a. Matzner, 2010: 390, 396f.).

6) Wenn die Trainingsmaßnahme nicht nur durchgeführt, sondern auch **evaluiert** werden soll, gilt es, einiges zu beachten (s.a. Iade & Martin, 2016: 100ff.: Die als Orientierung genannten Arbeiten von Wortberg (1997), Lichthardt (1997) und Klinger (2008) wurden seitens der Autorinnen ausgewertet und auch als wirksam bzgl. der Steigerung von Selbstbewusstsein und Selbstvertrauen verstanden.¹¹

Für die **Evaluation von Maßnahmen** (vgl. Stockmann & Meyer 2014: bes. 72ff.) gilt Evaluation als „Instrument zur empirischen Generierung von Wissen“ in der Klärung, „was, wozu, anhand welcher Kriterien, von wem, wie evaluiert wird“. Für Produkte von Lehr-Lern-Handlungen ist seit Jahrzehnten das Modell von Kirkpatrick in der Diskussion (vgl. Bates 2004). Dieses wurde von Kirkpatrick & Kirkpatrick (2016) auf ein ‚New World Modell‘ mit den bereits bei der Maßnahmenkonzeption rückwärts zu bedenkenden Level 1) Reaction, 2) Learning, 3) Behavior und 4) Results gebracht.

Ein Thema für solche Erwägungen ist das der aufkommenden ‚Prävention‘ (s.a. Gugel, 2006: 277ff.): Zum Einen waren die Anfragen an die Selfdefensebox explizit präventionsbezogen. Zum Anderen findet sich die Thematik bei Zajoncs (2013) Kriterien für pädagogische Maßnahmen zur Gewaltprävention; dann bei Wendt (2011) mit Möglichkeiten/Grenzen von Kampfkunst/Budo in der Jugendarbeit im Umgang mit Gewalt; oder bei Staller und Bertram (2016), die primäre, sekundäre und tertiäre Gewaltprävention unterschieden. Zuletzt auch bei Wortberg (1997): „Die Selbstbehauptung und Selbstverteidigung bedient sich der neueren Ansätze von Präventionsarbeit, die auf eine Stärkung des Selbstbewußtseins abzielt [...]. Prävention bedeutet letztendlich auch, dem Bedürfnis der Mädchen gerecht zuwerden [sic!], sich angstfrei(er) und sicher(er) neue Bewegungsräume zu erschließen, ohne auf den Tag X zu warten, an dem auch Jungen und Männer gelernt haben, daß Anmache und Gewalt keine Mittel sind, positive Beziehungen aufzubauen“ (Wortberg, 1997: 69f.; s.a. Härtel, 1996: 9ff., 23ff., 129ff.).

Die angerissenen Themen – unter Ablendung von Bewegungsraum/Sozialraum mit Kontroll- und Überwachungsarrangements (vgl. für ländliche bzw. urbane Sozialräume und (Gewalt) Prävention: Brandstetter, 2009: 71ff.; Kilb, 2011: 57ff., 127ff.) – der Aggression, Gewalt (s.a. Gugel, 2006: 47ff.), Prävention und Geschlechtlichkeit (s.a. Heiliger 2000) werden in den nächsten Kapiteln behandelt.

¹¹ Klinger (2008: bes. 132ff., 148ff., 156ff., 177, 183ff.) erfasst die Entwicklung von Selbstverteidigungs- und Selbstbehauptungskompetenzen und die Auswirkungen auf das Selbstbewusstsein der Mädchen soweit über Selbstauskünfte. Solche stehen vor Herausforderungen wie Soziale Erwünschtheit im Antwortverhalten (vgl. Vertonghen et al., 2015: 185) oder die „Rechtfertigung des eigenen Handelns“ (Myers, 2014: 721). Daher könnten bei der Frage der Lernwirksamkeit Selbstauskünfte bspw. durch Fremdeinschätzungen ergänzt werden; möglicherweise analog zu Renden/Landman/Savelsbergh/Oudejans (2015: bes. 1500). Dabei sind Verwicklungen/Differenzen von Lern-, Test- und Anwendungsumgebungen zu berücksichtigen (vgl. Staller et al., 2017b: bes. 71ff.). Beim Umgang mit Studien betont Iyitanir (2015: 9ff.) die Unvollständigkeit der Wissenschaften mit Induktionsproblem, Falsifikationismus, theoriebeladenen Beobachtungen und sieht empirische statt epistemische Adäquatheit als trainingsphilosophischen Maßstab an.

2.1 "A culture of violence against women": Zu (geschlechtsbezogener) Gewalt und Aggressionen

Bei Staller & Bertram (2016: 58; s.a. Berg & Berg, 2006: 54ff.) ist **Aggression** unter Rückgriff auf Baron & Richardson „jegliches Verhalten, welches mit der Intention ausgeführt wird, einer anderen Person Schaden zuzuführen, wenn diese Person motiviert ist, diesen Schaden zu vermeiden“; **Gewalt** wird als Subkategorie von Aggression über Oud/Nau/Walter aufgefasst, wobei interpersonale Gewalt als „die spezifische, zielgerichtete physische und/oder psychische, beabsichtigte Schädigung [...] durch [...] andere Person(en), die über eine ausreichende körperliche und/oder soziale Stärke oder Macht verfügt bzw. verfügen“ (Bannenberg et al. 2013 – zit.n. Staller & Bertram, 2016: 58) gemeint ist.¹²

Das Aggressionsverständnis im Sinne einer Schädigung in Abgrenzung zu assertiveness (Durchsetzungsvermögen) (s.a. Staller & Bertram, 2016: 60f.) findet sich auch bei Petzold et al. (2004: 30ff.), ohne dass deren oder Petzolds (in: Bloem et al., 2004: 116ff.) Ausführungen zu Aggression als „Verhaltensdispositiv“ und Gewalt als **Positionen der Integrativen Therapie** berücksichtigt wurden:¹³

Diese sieht **Aggression** als komplexes, funktional gutes, aber auf Destruktion gerichtetes und damit von Assertiveness unterschiedenes, evolutiv verankertes aber kollektiv-historisch und individuell-biografisch geformtes, affektiv-behaviorales Musterbündel, welches, neben Verharren und Angst/Furcht, eine Reaktionsform des Organismus oder Leib-Subjektes in seiner Lebenswelt auf eine wahrgenommene Bedrohungslage ist (vgl. Petzold et al., 2004: 30ff.; Petzold in: Bloem et al., 2004: 116, 127f., 130, 133ff., 140; s.a. Höhmann-Kost & Siegele, 2018: 135f.). Es gibt nach Petzold (in: Bloem et al., 2004: 138, 140) unterschiedliche Aggressionsformen (prädatatorisch, Konkurrenz, verteidigend, Irritationsaggression, parentale Schutzaggression, sozial- und sexualbezogen) mit jeweils möglichen prä-aggressiven (Angst, Verzweiflung, Unbehagen, Verstimmung, Ärger), peri-aggressiven (Zorn, Wut, Hass, Verzweiflung, Todesangst, Raserei...) - und post-aggressiven (Schuld, Scham, Ekel, Stolz, Triumphgefühle, uvm) Emotionen.¹⁴ Zu den Aggressionsursachen gibt es Modelle, die eher personale und situative Faktoren zusammenbringen (vgl. Ludwig/Siegele/Petzold, 2017: 5f.). Auch Höhmann-Kost & Siegele (2018: 135ff., bes. 136f., 143f.) führen ein multifaktorielles Gefüge sowie ein Prozess-Modell an und mahnen zur Aggressionsregulation ohne Katharsis mit kurzfristiger Entlastung[Erschöpfung?] (s.a. Petzold in: Bloem et al., 2004: 117f.; Berg & Berg, 2006: 60f.).

¹² Ein Jahr vorher haben Staller & Bertram (2015: 81) sich mit Gewaltanwendung und aggressivem Verhalten in der Trainingsgestaltung mit Blick auf Frauen befasst und stützten didaktische Empfehlung zur Notwendigkeit einer Gewöhnung von Frauen an Gewalt bzw. aggressivem Verhalten darauf, dass 1) solches Verhalten einigen Frauen fremd ist und 2) wird das "tend-and-befriending" Verhalten angeführt, so dass es evolutionsbiologisch Sinn macht, „dass Frauen unter Stress sozialen Halt und soziale Unterstützung suchen“. Trainingsdidaktisch wird daher empfohlen, Gewalt zu rechtfertigen, Beschützerinstinkte zu triggern, wettkämpferische Spiele einzubauen und die gegenseitige Unterstützung zu fördern. Auf das Thema wird zurückzukommen sein (vgl. Russel 2014; s.a. McCaughey, 1997: 59ff., 89ff.).

¹³ Eine Abarbeitung an Definitionsversuchen zu Aggression (von lat. herangehen, angreifen) findet sich bei Jessel (2010: 175ff.) und es werden letztendlich für (destruktive) Aggression die Kriterien 1) Schädigung/Schädigungsabsicht, 2) Intention/Zielgerichtetheit und 3) Normabweichung/Unverhältnismäßigkeit als Orientierung herausgearbeitet und aber konstruktivistisch/beobachterabhängig relativiert.

¹⁴ Bei Jessel (2010: 188ff.) finden sich ebenfalls verschiedene Erscheinungsformen von Aggression (und Gewalt), die über motivationale Aspekte oder anhand der Frage individuell oder kollektiv unterschieden werden.

Mit Myers (2014: 496) lassen sich Emotionen als komplexes Gefüge aus 1) physiologischer Erregung, 2) Ausdrucksverhalten und 3) bewusste Erfahrung in Form von Gedanken und Gefühlen verstehen; Gefühle sind damit nur ein Teil von Emotionen. Hinsichtlich Gefühlen bringt Rappe (2012: 271ff., bes. 274, 277, 351f.) phänomenologisch die Differenz von Fühlen und Spüren, die sich hinsichtlich ihrer Quelle unterscheiden, vor und merkt an, dass wir Gefühle eher auch sind statt sie bloß zu haben, also in einen anderen Zustand versetzt werden.

Laut Petzold (in: Bloem et al., 2004: 118) kann Aggression unzwanghaft mit **Gewalt (violence)** verbunden sein (s.a., Döge, 2013: 28; Hofmann, 2011: 1ff.; Jessel, 2010: 175ff.; Kilb, 2012: 9ff.).

Für Gewalt sind mit Dlugosch (2010: 17ff.), Brzank (2012: 21ff.; s.a. Ueckerth, 2014: 17ff.) und Jessel (2010: 180f.) Gewalt als soziale Praxis wie Diskursphänomen, uneindeutige Definitionen wegen historischer oder kultureller Aspekte bzw. Begründung/Zerstörung von (staatlicher) Ordnung vorzuschicken: „Es gibt keine Gewalt an sich, Gewalt ist das, was innerhalb kultureller, sozialer, politischer und moralischer Normen als solche definiert wird“ (Haller et al., zit. n. Dlugosch, 2010: 19; s.a. Ewald, 2015a: 13f.; Möller 2018; Müller 2010; Strauß, 2012: 14ff.).

Die Frage, was als Gewalt angesehen und verstanden wird, hat mehrere Gewaltbegriffe hervorgebracht, die hinsichtlich ihres Begriffsinhaltes und –umfanges diskutiert werden (vgl. Jessel, 2010: 181ff.): Neben einem engen, auf physische Schädigung anderer Menschen oder Sachen mit zielgerichteter Tendenz ausgerichteten monologischen Gewaltbegriff gibt es eine Erweiterung auf psychische Aspekte als Interaktionsgeschehen, wobei Intersubjektivität schwierig zu prüfen ist und wo motivationale Aspekte auch herangezogen werden. Darüber hinaus gibt es auch Stimmen, die strukturelle Gewalt konzipieren, wie bspw. Galtung (vgl. Jessel, 2010: 184ff.; Rulofs, 2009: 176ff.):

Auf Galtung und dessen Arbeiten zu Gewalt¹⁵ nimmt auch Döge (2013: 27ff., 159ff.) Bezug: Er sieht Menschen als Lebe- wie Kulturwesen an und fasst Gewalt als soziale Interaktion, wo in sozialen Nah- oder Fernräumen auf verschiedene Arten (direkt: physisch, psychisch; strukturell; beides in der Ausübung legitimiert durch kulturelle Gewalt) versucht wird, Konflikte um Ressourcen oder Weltanschauungen auszutragen. Strukturelle Gewalt ist aber auch nicht unumstritten, ob er „überhaupt hilfreich für eine analytische Tiefenschärfe in der Gewaltdiskussion ist, denn seine Trennschärfe zu dem soziologischen Konzept der sozialen Ungleichheit [s.a. Emmerich & Hormel 2013] ist kaum gegeben“ (Rulofs, 2009: 179). Wegen der Unschärfe ist mit Rulofs (2009: 175, 179; s.a. in: Aulenbacher et al., 2010: 109) zu fragen, ob eine Begrenzung auf direkte personale Gewalt – v.a. physische – sinnvoller ist (s.(a.)a. Brzank, 2012: 23ff.; Jessel, 2010: 180ff.).

Die physische Gewalt als Form direkter, personaler Gewalt wäre zu finden in einem Faustschlag ins Gesicht und genau dies ist nur eine von vielen Formen von Gewalt, die **Randall Collins** (2011) in seinem Buch *Dynamik der Gewalt* im Versuch einer mikrosoziologischen Gewalttheorie beleuchtet: Collins (2011) bezieht sich weniger auf festzumachende Gewalttäter oder Hintergrundfaktoren wie Armut, familiäre Belastungen, Kindesmisshandlungen, sondern auf Gewaltsituationen: Es gibt viele Formen von Gewalt, aber es gibt einen „gemeinsamen situativen Grundzug“ (Collins, 2011: 19) – ohne, dass dies bedeutet, dass es für alle Formen gleichlautende praktische Empfehlungen gebe (vgl. Collins, 2011: 700ff.):

¹⁵ Nach Galtung ist Gewalt „jede ‚... vermeidbare Verletzung grundlegender menschlicher Bedürfnisse oder, allgemeiner ausgedrückt, des Lebens, die den realen Grad der Bedürfnisbefriedigung unter das Herabsetzen, was potentiell möglich ist“ (Döge, 2013: 29).

Dieser Grundzug ist ein emotionales Feld aus Anspannung und Angst, mit dem umzugehen ist – Gewaltausübung fällt nicht leicht (vgl. Collins, 2011: 13ff., 35ff., 51ff., 624ff.):¹⁶ „Allerdings sind nur wenige Menschen dazu in der Lage. Denn es handelt sich dabei um eine strukturelle Eigenschaft von Situationsfeldern, nicht um eine Eigenschaft von Individuen“ (Collins, 2011: 35).

Unklar dazu schlägt **Cawston** (2015) vor, **Violence nicht als Handlung** (mit bestimmten Konsequenzen) sondern als **‘Attitude’** anzusehen: Dies sei wichtig, um Probleme nicht nur vermeintlich/teilweise zu lösen (vgl. Cawston, 2015: 217ff.). Nach ihrer Diskussion anderer Aspekte wie ‚hurt‘, ‚harm‘, ‚injury‘ bzw. ‚Violation‘ bringt Cawston (2015: 21ff.) „Violence as an Attitude“ vor; zentral sind Egoismus und evtl. nicht vollständig umsetzbare ‚selflessness‘ als Gegenteil.¹⁷

Wenden wir die bisherigen Ausführungen nachfolgend auf die **Gewalt gegen Mädchen bzw. Frauen** und beginnen mit einer EU-weiten Studie zur Gewalt gegen Frauen aus dem Jahr 2014 (vgl. FRA 2014). In dieser Erhebung gibt es Länderunterschiede, die auch das Antwortverhalten beeinflussen könnten, so dass Interpretationen und Schlussfolgerungen mit einer gewissen Vorsicht zu bedenken sind (vgl. FRA 2014: v.a. 15f.): In der Studie wurden Operationalisierungen und Differenzierungen für 1) körperliche, 2) sexuelle, 3) psychische, (ex-)partnerschaftliche Gewalt vorgenommen und pro EU Mitgliedsstaat mindestens 1500 Frauen im Alter von 18-74 Jahren danach (ggf. seit dem 15. Lebensjahr/in den letzten 12 Monaten) oder nach früheren Erlebnissen in der Kindheit und ihrer Einschätzung zu Gewalt gegen Frauen befragt. In den Ergebnisausweisungen ist zu lesen, dass jede dritte Frau in der EU seit ihrem 15. Lebensjahr körperliche und/oder sexuelle Gewalt erlitten hat und eine von 20 Frauen seit ihrem 15. Lebensjahr vergewaltigt, d.h. durch Festhalten oder Zufügen von Schmerzen zu Geschlechtsverkehr gezwungen wurde bzw. gegen den Willen oder nicht ablehnungsfähig zur Teilnahme an sexuellen Aktivitäten genötigt worden ist.¹⁸ Mit Blick auf die Täter heißt es für die Kindheit, dass körperliche Gewalt innerhalb des familiären Netzwerkes passierte und sexuelle Gewalt wurde zu über 90% von Männern ausgeübt, wobei jede zweite Frau angab, dass der Täter ihr vorher nicht bekannt war (vgl. FRAU, 2014: v.a. 35). Meist von Männern beigefügte sexuelle Gewalt seit dem 15. Lebensjahr wurde zu 68% von Fremdtätern begangen (vgl. FRA, 2014: 22, 32).

¹⁶ Gestützt auf seine Forschungen zu Interaktionen mitsamt Interaktionsritualen sieht Collins (2011: 124f.) bei Menschen „die Neigung, gegenseitig Aufmerksamkeit auf sich zu ziehen und in die gegenseitigen Körperhythmen und emotionalen Stimmungen eingebunden zu werden“ (Collins, 2011: 124). Collins (2011: 67ff.) interpretiert Kampfsituationen und Ausdruck der Kampfbeteiligten so, „dass die Kämpfenden in einen Zustand der Angst oder zumindest hoher Anspannung geraten, sobald die Konfrontation das Stadium der Gewalt erreicht“ (Collins, 2011: 67), was er mit den Worten der Konfrontationsangst bzw. Konfrontationsanspannung fasst. Wenn Gewalt erfolgreich ausgeübt wird, muss diese Konfrontationsanspannung umgangen (z.B. durch Überraschung) oder überwunden (durch Umdefinition oder Umgestaltung des Settings) werden (vgl. Collins, 2011: 35ff., 678f.; Staack, 2014: bes. 178ff.):

¹⁷ Für Cawstons Egoismuskomponente wäre zu fragen, wie sie zu Konzepten, wie bspw. Popitz’ ‚Verletzungsmächtigkeit‘ und ‚Verletzungsoffenheit‘ oder Anton Hügli passt, der Gewalt mit Androhung beginnen lässt sowie physische, psychische, soziale, ökonomische Formen (s.a. für Partnergewalt mit diesen Formen: Ueckeroth, 2014: 22ff.) und Folgen berücksichtigt (vgl. Brzank, 2012: 23ff.).

Bei Cawstons Egoismus-Selflessness-Anführung blitzt die obige Thematik um die Ritterrüstung wieder auf und darüber hinaus gilt: Wenn Gewalt per definitionem egoistisch ist, wäre dann Selbstverteidigung ebenfalls egoistisch und gewalttätig, weil man es nicht geschehen lässt? Oder kann es für einen Alltag (s.a. für ‚Personal self defense‘ als ‚shared principle across cultural and religious traditions‘: Hessbruegge, 2017: 30ff.) Sinn machen zu fragen, ob im Verteidigungsfalle keine Gewalt vorliegt und die Definition abändern, dass Gewalt herangetragenem Egoismus ist oder zwischen ‚oppressive‘ & ‚non-oppressive violence‘ unterscheiden (vgl. Roth & Bassow, 2004: 259f.)?

¹⁸ Eine kritische Diskussion gegen „rape as the fixed reality of women’s lives“ zugunsten einer „scripted interaction“ und zu rape & fear findet sich bei Marcus (1992); s.a. Scully (1994). Für den (Interview)Umgang mit Vergewaltigungsoffern gaben diese an, 1) Zuhören, 2) ist die Verarbeitung individuell; 3) „rape can happen to anybody“, 4) sind Erfahrungs/Verstehensgrenzen möglich (vgl. Campbell et al. 2009).

Sigusch (2013: 281ff.) macht darauf aufmerksam, dass die Frage, ob sexuelle Gewalt oder Missbrauch zunehmen würden, aus zwei Gründen nicht verlässlich beantwortet werden kann: Zum Einen werden Missbrauch oder Gewalt in Studien unterschiedlich erhoben und zum Anderen – selbst bei formal ähnlichen Fragen – liegen strukturelle Grenzen bzw. Bewusstseinswandel vor: „Was früher als durchaus normal angesehen worden ist, würde heute mit Sicherheit von vielen als sexueller Missbrauch oder sexueller Übergriff verstanden werden. Ist eine derartige Veränderung im Wahrnehmen, Darstellen und Reagieren eingetreten, handelt es sich um einen Discours im Sinne der französischen Theorie“ (Sigusch, 2013: 283).¹⁹

Burrow (2014: 52ff.) spricht von „A culture of violence against women“ als „a culture in which women are commonly assaulted and so it is a culture in which women fear or are otherwise worried about threats of violence“ (Burrow, 2014: 52) und Gewalt zwischen Männern und Frauen „has not been a form of ‘subject-subject’ violence“ (McCaughy, 1997: 10; s.a. Du Toit 2009; Glammeier 2011; Kaiser, 2012: 33ff., 62ff.; Marcus, 1992: 396ff.).²⁰ Telsey (1988ff: 5) sieht Übergriffe (assaults) als Kontinuum, das von ‚irritating-Annoyance‘ über ‚humiliating/scary-Fear‘ bis hin zu ‚life-threatening-Terror‘ verläuft, worauf auch Safe Passage (2015: 28f., 38) in ihrer Anordnung einer „Pyramid of Abuse“ zurückgreifen. Gewalt (violence) wird seitens Safe Passage (2015: 23ff.) als Spitze einer Pyramide/Eisberges angesetzt und darunter befinden sich die Ebenen ‚Discrimination‘ und ‚Bias‘. Es zeigen sich „social forces that support gendered violence“ (Safe Passage, 2015: 28). In diesem Zusammenhang kommt in der Literatur (Graff, 2004: 19; Herle, 1994: 80; Klinger, 2008: 60f., 66; Lichthardt, 1997: 25; McCaughy, 1997: 26; Ullman, 2014: 345; Wortberg, 1997: 23) der Begriff **Patriarchat** mit Strukturen und (Gewalt-)Verhältnissen auf, ohne ihn zu klären; daher skizzenhaft:

Historisch ist Lerner (1986) Studie zur Entstehung von Herrschaft und Patriarchat mit Blick auf neolithische Revolutionen zu nennen. Inzwischen werden hierarchische Geschlechterverhältnisse mit Vorsicht zu Patriarchat bzw. Essentialisierungen behandelt (vgl. Cyba 2010; Degele, 2008: 14ff.; Mackay, 2015: 104ff.; Sander 2017). In Aulenbacher et al. (2010: 20ff.) finden sich Ausführungen zu Patriarchat als veränderbares Unterdrückungsphänomen, dessen Generalisierbarkeit anzufragen ist und zum anderen wurden weniger plakative Modelle zu Macht/Herrschaft im Geschlechterverhältnis erarbeitet. Nach Winker & Degele (2009: 10, 28ff., v.a. 37f.; s.a. Sigusch, 2013: 103ff.) gibt es diverse Konzeptionen von Patriarchat und Kapitalismus wozu sie bezugsmäßig formulieren „[Wir gehen] von einem kapitalistischen System aus und untersuchen [...] Herrschaftsverhältnisse [entlang der Kategorien Klasse, Geschlecht, Rasse, Körper] und deren Wechselwirkungen in der Produktions- und Reproduktionssphäre“.

¹⁹ „Es geht, wenn bei belesenen Theoretikern von ‚Diskurs‘ die Rede ist, nicht um so etwas wie eine öffentliche Diskussion oder einen wissenschaftlichen Disput, sondern um eine kulturelle Installation. Diskurse sind selbst gewaltförmig. Findet die Diskursivierung eines Themas oder eines Lebensbereichs wirklich statt, gibt es keine Gegenmeinung von Gewicht mehr“ (Sigusch, 2013: 282). Dabei übersteigen Diskurse, wie auch später von Foucault vermeinte Dispositive oder von Sigusch wegen des Verlustes der Kritik der Politischen Ökonomie eher benannte Objektive, die Subjekte (vgl. Sigusch, 2013: 33; s.a. McCaughy, 1997: 20).

²⁰ Eine phänomenologische Anmerkung: Rappe (2012: 232ff., bes. 236, 238, 324ff.) sieht die „lebensdienliche“ Subjekt-Objekt-Trennung als „Prinzip der gleichursprünglichen Konstitution“ durch ‚Verneinung‘ angestoßen und über ‚subjektive Vitalität‘ hin zu Subjektivität verlaufend. Vielleicht ist dabei Petzolds (2009a: 39) Welt-Leiblichkeit (auch bei verstehen) zentral (vgl. Ewald, 2016: 37ff.). Mit Olendzki (2013: bes. 65ff.) kann zu (non)dualer ‚Erfahrung‘ mit Blick auf buddhistische Strömungen auf anstatt Subjekt-Objekt auf ‚sense organ, sense object and consciousness‘ aufmerksam gemacht werden.

Wenn Holtmeyer und Mitarbeiter anmerken, dass Gewalt Eindeutigkeit in Ambivalenzen schaffen kann, ein Versuch ist, Anerkennung, Kontrolle, rauschartige Zustände und „Action“ herbeizuführen, kann man Holtappel (zit. n. Jessel, 2010: 195) folgen, dass „Gewalteinstellungen und –handeln [...] als Teil der Persönlichkeitsentwicklung zu begreifen [sind]“ (vgl. Jessel, 2010: 190f., 195). Dann kann es Sinn machen, die von Jessel (2010: 194ff.) angeführten Identitätsdimensionen 1) postmoderner Herausforderungen²¹, 2) Körper, Leib und Bewegung, 3) Geschlecht, 4) soziale Netzwerke sowie 5) Prozesse und Integrations- bzw. Differenzierungsleistungen bei **Erklärungsansätzen zu Gewalt [und Aggression]**²² zu berücksichtigen – nachfolgend anders strukturiert: Die letzte Dimension fasst bei Jessel (2010: 231ff.) neben der Frustrations-Aggressions-Theorie die Theorie der Selbstkontrolle sowie lerntheoretische Ansätze mit Berührungspunkten zu jugendlicher Identitätsarbeit als „Passungs-, Ressourcen- und Narrationsarbeit sowie als retro- und prospektiver Prozess [mit Integrations- und Differenzierungsleistungen]“ (Jessel, 2010: 231). Bei der ersten Dimension werden vor allem Desintegrationserfahrungen auf mehreren Ebenen zu berücksichtigen sein (vgl. Jessel, 2010: 196ff.); hinsichtlich Körper, Leib und Bewegung werden Missachtung, Anerkennung und neurobiologische bzw. evolutionspsychologische Bezüge diskutiert (vgl. Jessel, 2010: 200ff.) und für die sozialen Netzwerke bzw. die ‚Relevanz von Beziehungserfahrungen‘ macht Jessel (2010: 219ff.) Ausführungen zum a) Familien-Risiko-Modell, zu b) Subkulturtheorien und c) Etikettierungstheorien. Bei Dimension 3) erfolgen Diskussionen/Einordnungen geschlechtsspezifischer Differenzen (vgl. Jessel, 2010: 215ff.). Gerade die Geschlechterthematik aber auch zu Jessels (2010: 21ff.) konstruktivistischen Perspektiven lassen sich An-Abgrenzungen bei Glammeier (2011: bes. 25ff.) finden, die sich mit der Konstruktion von Realität/Wirklichkeit und Geschlecht befasst und auch Gewalt, Macht und Herrschaft thematisiert (vgl. Glammeier, 2011: 35ff.). Am Ende ihrer Arbeit finden sich folgende, von Glammeier (2011: bes. 404ff.) herausgearbeitete Prozesse, die als zur Gewalt [gegen Frauen] als Normalität beiträgend ausgewiesen und Widerstandsarbeit gegenübergestellt werden, was überleiten soll zum Umgang mit Gewalt:

- Verweigerung von Anerkennung | Ungeteilte Anerkennung
- Verhinderung eines sexuellen Subjektstatus für Frauen | Frauen als Subjekte des Begehrens und neue Repräsentationen
- Verweigerung von Definitionsmacht | Frauen als Subjekte der Gewalt
- Normalisierung von Gewalt & Kulturelle Deutungsmuster für Gewalt und für das eigene Handeln | Notwendigkeit neuer Repräsentationen von Gewalt gegen Frauen

²¹ Mit Villa (2010b) gibt es für Postmoderne zwei Ebenen: Zum Einen die Ebene der Zeitdiagnose und zweitens eine Ebene als (neue) Erkenntnisweise, worunter sich Kritik an großen Meta-Erzählungen bzw. universalisierenden Deutungen, an normativen Letztbegründungen und an einem universellen Subjekt finden lassen. Beide Ebenen bzw. eine Vielfalt an Positionen zu Moderne, Spätmoderne, Postmoderne wurden und werden (kritisch) diskutiert (s.a. Jessel, 2010: 79ff.) und nach Welsch ergeben sich gesellschaftliche, individuelle und theoretische/epistemologische Konsequenzen; auch für Jugendliche, deren körperlich-leibhaftig fundierte Identitätsarbeit sich in postmodernen Gesellschaften vollzieht (vgl. weiterführend: Jessel, 2010: 81ff., 91ff., 145ff.). Auch die nachfolgenden Aspekte Geschlecht und soziale Netzwerke werden von Jessel (2010: 135ff., 142ff.) diskutiert und auf mehrperspektivische Gewaltprävention bezogen. Zentral ist dabei eine Rückbindung bzw. Einbeziehung konstruktivistisch-systemtheoretischer Perspektiven (vgl. weiterführend: Jessel, 2010: 21ff., 280ff., 299ff., 479)

²² Zu Entstehungs- und Entwicklungshintergründen von Gewalt s.a. Möller (2018: 931ff.). Theoretische Modelle bzw. Vorsorge zu (Jugend)Gewalt im (ländlichen, urbanen) sozialen Nahraum liefern Brandstetter (2009: 83ff., 193ff.), Kilb (2011) und Strauß (2012: 14ff.).

2.2 Zum Umgang mit Gewalt:²³ Prävention (und Selbstbehauptung/-verteidigung)?

Für den oben von Wortberg (1997: 69f.) angeführten **Präventionsbegriff** ist mit Jessel (2010: 249ff.) darauf hinzuweisen, dass entsprechende Begriffe zu klären und Bezugsansätze einzuordnen sind, um Möglichkeiten und Grenzen ausloten zu können. Aus Umfangsgründen erfolgt dies schlaglichtartig:

- Abgesehen von Prävention als ‚stop something from happening‘ gibt es unterschiedliche Bedeutungen in Diskursen in jeweiligen Forschungs- und Sprachräumen (vgl. Brandstetter, 2009: bes. 56ff.; s.a. Jessel, 2010: 250ff.; Strauß, 2012: 53ff.). Vor allem mit Blick auf Gewaltprävention – diese ist kein fest umschriebener Begriff und kann eine Vielzahl von Maßnahmen, Programmen oder Strategien umfassen“ (Strauß, 2012: 53) werden die drei Stufen der Primärprävention (Auftreten verhindern bzw. bzgl. Verhältnissen oder Verhalten aller Kinder & Jugendlichen), Sekundärprävention (Problematik aufgetreten, aber Verfestigung soll verhindert werden bzw. gefährdete Kinder & Jugendliche) und Tertiärprävention (Wiederauftreten verhindern) auf allgemeiner Ebene wie für spezifische Kontexte vorgetragen oder diskutiert (vgl. Staller & Bertram, 2016: 61; Jessel, 2010: 261ff.; Strauß, 2012: 55f.)
- Zu beachten sind Ergebnisse der neueren kritischen Präventionsdebatte, wo es u.a. um sinnwidrige Theoretientransfers von defizit/problemorientierter Erzieherischer Hilfe auf Kinder- und Jugendarbeit geht, sich Verwischungen der Begriffe Bildung/Erziehung/Prävention finden lassen, aber machtanalytische Reflexionen ausbleiben (vgl. Lindner, 2013: 359ff.; Scherr 2018; s.a. Jessel, 2010: 250ff.)
- Nicht nur beiläufig erwähnt bleiben soll Jessels (2010: bes. 479ff.) mehrperspektivische Arbeit zu Gewaltprävention, Leib und Identität, dessen **psychomotorische Gewaltprävention** auf psychomotorische Traditionen (Kompetenztheorie, Verstehen sensu Seewald und systemisch-konstruktivistische Ansätze) orientierend zurückgreift (vgl. Jessel, 2010: 269ff.). Als theoretische Perspektiven zur Gewaltprävention bringt Jessel (2010: 297ff.) erkenntnistheoretische, identitätstheoretische, gewalttheoretische und psychomotorische Perspektiven mit ihren Konsequenzen ein.

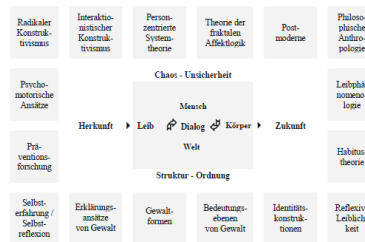


Abbildung: Theoretische Perspektiven der psychomotorischen Gewaltprävention (Quelle: Jessel, 2010: 298)

²³ Was kann man(n)/frau/mensch tun, wenn (physische, direkte personale) Gewalt droht oder einsetzt? Neben der Anführung weiterführender Ansätze (vgl. bspw. Gugel, 2006: 277ff.; Heiliger 2000 oder mit Blick auf Kindererziehung: Meltzer, 2016: 13ff.), wird vorgebracht, dass Selbstverteidigung im Kopf beginnt und in Situationen Blick- und Beziehungskontakt bzw. situatives Agieren hilfreich sein kann (vgl. Krefft, 2000: 30ff., 58, 84ff.; s.a. Meltzer, 2015: 255ff.; 2016: 19ff.). Mit Blick auf Situationen und gewalttätige Übergriffe verweist u.a. Safe Passage (2015: 30ff.) auf mögliche Warnzeichen bei ‚verbal villainy‘ (verbale Schurkerei), ‚emotional errors‘, ‚social shames‘ und ‚physical fault‘, die möglicherweise auf ‚creepy‘ Hintergründe hindeuten könnten, wobei die so agierende Person eventuell auch nur clueless [ahnungslos] sein könnte. Beides ist nicht immer trennscharf auseinanderzuhalten (vgl. Safe Passage, 2015: 33; s.a. Graff, 2004: 249ff.; Graff & Rieger, 2001: 21ff.). Für das Nachhinein plädiert Sigusch (2013: 299f.; s.a. zu Bewältigung: Krefft, 2000: 107ff.; Brzank, 2012: 70ff., 264ff.; Ueckerth, 2014: 49ff.; Wyre & Swift, 1991: 99ff.) für rechtlichen/finanziellen Opferschutz und täterseits gerechtigkeitsbedingt für Behandlungs-/Betreuungsausbau. Für den Bereich Selbstschutz bringen Albrecht & Rudolph (2014: 13ff., bes. 22ff., 25, 27, 45ff., 50ff., 69ff., 75, 147ff., 199f.) die Orientierung am Bild einer stechenden Biene mit Gewinnen als Angewohnheit vor und nehmen eine Einteilung in eine Vermeidungsphase mit Aufmerksamkeit, verbale und nonverbale Verhaltensweisen und eine Phase mit einem/mehreren Gegnern vor, wo es im Kampfesfall auf Agieren, reagieren und situatives Agieren ankommt. Abschließend sei auf Füllgrabe (2017) verwiesen, der Survivability als psychologische Grundlage/Voraussetzung gelingender Bewältigung von Gefahren mit einem dynamischen Weltbild und ein Gefahrenradar als gelassene Wachsamkeit mit einer präzisen Abweichungswahrnehmung ausweist.

Jessel (2010: 392) schreibt zu seinem Ansatz, was auf hiesige angebaute Konzeption zurückstrahlt: „Auch wenn sich der vorliegende Ansatz am Empowerment-Konzept²⁴ orientiert und dementsprechend insbesondere die verfügbaren Stärken und Ressourcen von Kindern, Jugendlichen und Familien sowie deren Selbstorganisations- und Selbstbestimmungskompetenzen fokussiert [...], so hat er dennoch die aktuellen Entwicklungsschwierigkeiten und Risikokonstellationen der Beteiligten zu berücksichtigen. Die Klärung von Anlässen, Anliegen und Aufträgen sowie eine prozessorientierte (Ressourcen und Defizite berücksichtigende) Diagnostik dient hierbei als Grundlage für das weitere Vorgehen.²⁵ Auf dieser Basis kann ermittelt werden, inwiefern der Prozess der psychomotorischen Gewaltprävention eher primärpräventiven, sekundärpräventiven oder interventiven Charakter erhält, auch wenn letztlich immer die Entwicklungsförderung bzw. –begleitung der Klienten im Vordergrund steht. Aufgrund seines Rahmenmodell-Charakters kann der hier vorgeschlagene Ansatz prinzipiell auf sämtliche der genannten Bereiche zugeschnitten werden. Entsprechend ist die Vorgehensweise an die jeweiligen Adressatengruppen, Entwicklungssituationen, Settings und psychomotorischen Handlungsfelder anzupassen.“

In der praktischen bzw. praxeologischen Hinwendung zur psychomotorischen Gewaltprävention entfaltet Jessel (2010: 291ff., 373ff., bes. 391ff.) u.a. die intra- und interpersonellen Problemperspektiven sowie die analog strukturierten Ressourcenperspektiven, die jeweils über die vier Zugangsweisen eines expliziten/impliziten Funktionsmodus in motivationaler/potentialer Perspektive strukturiert werden. Im Abschlusskapitel seiner Arbeit sieht Jessel (2010: 479ff.) sein mehrperspektivisch-konstruktivistisches Vorgehen als konsistent, plausibel und über Anregungscharakter bzw. Impulse für die Praxis verfügend an.

²⁴ Siehe weiterführend: Jessel (2010: 256ff.; s.a. zu bodily/individual/social empowerment weiterführend: Bunsell, 2013: 7ff.). Empowerment ist auch in der Integrativen Therapie bedeutsam und findet beim ‚vierten Weg der Heilung und Förderung‘ Berücksichtigung bzw. ist eine Strategie zur Förderung persönlicher Souveränität, womit sich die IT von Ansätzen zur Autonomieförderung (vgl. bspw. Burrow (2014) mit Autonomie und Integrität und Förderung von (skillbezogenem wie globalisierend) Selbstvertrauen bei Frauen durch martial arts bzw. Selbstverteidigungstraining) unterscheidet (vgl. weiterführend: Höhmann-Kost & Siegele, 2004: 7; Orth/Petzold/Sieper, 2014: 293ff.; Petzold & Orth, 2014: 156f.). Ibrahim & Alkire (2007: 383f.) bringen eine Sichtweise auf Empowerment vor, welche dieses im Zusammenspiel von structure & agency durch zwei Komponenten umgesetzt sieht. Damit ist das zweite Konzept erreicht (s.a. Mick 2012): Agency: Nach Sewells (1992: 1f., 19ff.) Beitrag zur structure-agency-Debatte sind structure Sets sich gegenseitig stützender Schemen und Ressourcen, die soziales Handeln begrenzen und ermöglichen. Agency erwächst aus diesen Strukturbezügen heraus. Mit Arbeiten der childhood studies (vgl. Honig 2009; 2012) ist agency kein Kindern innewohnendes Potential, sondern Sozialisationsmoment. Mit Raithelhuber (2013) kann gegen structure-agency-Dualismen und agency als Besitz argumentiert werden: Liegen nicht „Alltagspraktiken und Diskurse, in denen Menschen anderen Menschen und Objekten agency zuschreiben“ (Raithelhuber, 2013: 9f.) vor? Dazu passend und ähnlich zu Honig (2012) verstehen Allen & Ingramm (2015) agency als „more fleeting“ in ihren Versuchen, Mädchen weder als Opfer noch als ‚powerful‘ dichotom anzusehen, sondern Diskursüberschneidungen zu thematisieren, wo ‚multiple pushes and pulls‘ vorliegen. Schweizer (2007: 229ff.) thematisiert agency, das Aufeinandertreffen der Bilder vom Kind als kompetentem Akteur und als verletzlichem Kind.

²⁵ Siehe weiterführend: Jessel (2010: 439ff.). In der Integrativen Therapie kommt eine prozessuale Diagnostik bzw. Theragnostik mit den Beobachtungsfeldern Bedürfnisse, Leib-Funktions-Analyse, Problem- und Konfliktanalyse (Konflikte, Störungen, Defizite), Beziehungsanalyse, Netzwerk-/Lebensanalyse, Ressourcenanalyse (Ressourcen und Resilienzen), Kontinuums- und Sinnanalyse zum Einsatz (vgl. Waibel & Jakob-Krieger 2009). Das Ressourcenkonzept findet sich bei Petzold (2007) und solche Konzepte sind u.a. von Resilienz abzugrenzen (vgl. Petermann & Schmidt 2009). Bevor dies für die IT skizziert wird, sei Rödlers (o.J.) Kritik vorgebracht, wonach Ressourcen- wie Defizitorientierung die Gefahr der Festschreibung/Ausdehnung „individueller Eigenschaften jenseits bestimmter pädagogischer oder lebensweltlicher Situationen“ teilen.

Resilienz, also ‚Widerstandsfähigkeit oder Fehlerfreundlichkeit‘ wird in der Integrativen Therapie (vgl. Waibel & Jakob-Krieger, 2009: bes. 57f.) vertieft diskutiert (vgl. weiterführend: Petzold & Müller 2003; Petzold/Goffin/Oudhof 1993). Sie fasst Resilienzen als „Widerstandskräfte, die aufgrund submaximaler, bewältigbarer Belastungssituationen, welche ggf. noch durch protektive Faktoren abgepuffert wurden, ausgebildet werden können“ (Petzold & Müller, 2003: 9). Ohne, dass auf Petzold oder die IT eingegangen wird, ist das Resilienzkonzept nicht unumstritten: Wieland (2011) versucht, das durchaus gefährdeten Konzept mit Resilienz als „außergewöhnlich gute und stabile Kontrollüberzeugung“ (Wieland, 2011: 191) zu präzisieren. Als Ziele der Resilienzförderung werden Lernen und Angstbewältigung anstatt steigende Stressimmunisierung genannt (vgl. Wieland, 2011: 204). Von Freyberg (2011) macht Misstrauen und Unbehagen hinsichtlich Resilienz als ‚neuer Stern‘ zum Thema: Er verweist auf Hintergründe der Traumaforschung mit Verständnis für Störungen und fragt die „Stehaufmännchen“-Konzeption und Verhältnisse des ‚aktivierenden Sozialstaates‘ kritisch an.

Als solche Anregungen können auch die – strukturgleich zum vorherigen Kapitel – Ausweisungen **Glammeiers** (2011: bes. 413ff., 426ff.) verstanden werden, wenn es um (Möglichkeitenbedingungen von bzw. Strategien des) Widerstands und neue Subjektpositionen geht (s.(a.)a. Villa, 2010b: 271f.). In diesen Ausführungen ist am Ende der Arbeit bei Glammeier (2011: 427) zu lesen:

„Gayle Rubin stellte 1975 die These auf: ‚Wir werden nicht allein als Frauen unterdrückt, sondern dadurch, dass wir Frauen (oder Männer) zu sein haben‘. In Anlehnung daran soll [...] zur Diskussion gestellt werden: Wir werden nicht allein dadurch unterdrückt, dass uns Gewalt angetan wird, sondern wir werden dadurch unterdrückt, dass wir Opfer zu sein haben [...].²⁶ Welche Erfahrungen, z. B. in körperlichen Auseinandersetzungen, sind notwendig, um den eigenen Leib als gleichzeitig verletzungsanfällig und verletzungsmächtig und als widerstandsfähig zu erleben? Aus den Erkenntnissen zur Verleiblichung von Herrschaft lässt sich schlussfolgern, dass eine symbolische Revolution auch mit der leiblichen Erfahrung einhergehen muss, den Willen zur Selbstbehauptung – wie Beauvoir formulierte – in den eigenen Fäusten zu spüren.“

Von diesem Zitat mit **Widerstand gegen das Opfer-zu-sein-haben in den Fäusten**²⁷ ist es inhaltlich zu **(feministischer) Frauen & Mädchen Selbstverteidigungsarbeit** nicht mehr weit – wenn überhaupt:²⁸

Für den Bereich der **Frauen-Selbstverteidigung**, für den in den USA McCaughey (1997: 160) einen “[t]o some extent [...] informal, grassroots character” ausweist und Rouse (2017: 189f.) historisch auf Limitationen dieser ‘woman’s self-defense movement in the Progressive Era’ aufmerksam macht, skizzieren Athena & Phil Thompson (2010) **vier Level (Stages) der Selbstverteidigung**:

- 1) Avoidance through awareness and intuition & 2) Defusion and de-escalation,
- 3) Physical Response & 4) Post event issues²⁹.

²⁶ Erklärungsansätze zur weiblichen Gewalterdung gibt Ueckerth (2014: 31ff.). Darüber hinaus existieren verschiedene Formen der Bewältigung, wobei das Wehren schwierig ist und es Bewältigungsressourcen wie –hemmnisse gibt (vgl. Ueckerth, 2014: 49ff., 93ff.).

²⁷ Hier sind einige Hinweise zu setzen: Zuerst trägt der Täter die Verantwortung für die Gewalttat; insbesondere, wenn trotz wehrhafter Kompetenz ein Nicht-Wehren wegen persönlicher oder gesellschaftlicher Verhältnisse vorliegt (vgl. Wortberg, 1997: 57; s.a. Herle, 1994: 27ff., 53, 70ff., 74ff.; Hollander, 2014: 265f.; Express/Benecke 2017; Wyre & Swift, 1991: 17ff.).

Klinger (2008: 83f., 95) hebt hervor, „dass eine Tat nicht nur durch den Täter gesteuert wird, sondern dass auch das Mädchen durch ihre Handlungsmöglichkeiten die Tat mitbestimmen kann“, ohne dass Verteidigung oder ein bestimmtes Verhalten zur Pflicht wird. Gleiches gilt beim Umgang mit persönlicher Distanzschwelle, ‚Nein-Sagen‘, gute/schlechte/angenehme/unangenehme/komische Berührungen, gute wie schlechte Geheimnisse, ‚blöde Gefühle‘ und Unterstützungssuche (vgl. Berg & Berg 2006; Enders, 2012: 340ff.; Fassbender & Schumacher 2004; Lichthardt, 1997: 40ff.; Wortberg, 1997: 88ff.; Thompson, 2009: 51ff.). Enders (2012: 340ff.) warnt davor, aus dem Recht des Nein-Sagens eine schuldaufladende Pflicht zu machen (s.a. Higginbotham, 2008: bes. 244ff.); stattdessen sollte eher für das eigene Nein/Stopp sensibilisiert werden (s.a. Lichthardt, 1997: 40). Ebenfalls kritisch betrachtet sie vermeintlich ‚schlechte und schöne Gefühle‘ (vgl. Enders, 2012: 349f.; s.a. Lichthardt, 1997: 41): Das ‚schlecht‘ kann auf sich selbst bezogen werden und ‚schöne Gefühle‘ können täuschen – angenehme Körpergefühle sind kein Einverständnis (s.a. Law, 2015: 131)! S.a. zu den bei Enders 2012 und Berg & Berg, 2006: 68ff. sowie Fassbender & Schumacher 2004, bes. 140ff. und Thompson, 2009: 54ff.; berührten Themen (Kinder und Jugendliche und) Macht und Sexualität (in der Pädagogik und Therapie) bzw. zu Thematisierungen infantiler Sexualität mit mehreren Modellen, Ebenen und Motiven gegen pädophilen Naturalismus: Achterberg 2010; Allen & Ingram, 2015: 142ff.; Delfos, 2009: 265f.; Duttweiler 2011; Graff & Rieger, 2001: 73ff.; Grote & Jantz, 2014: 173; Gudjons & Traub, 2016: 384ff.; Helsper & Reh, 2012: 274f.; Honig, 2009: bes. 55f.; in: Jonas et al., 2014: 142; Kappeler, 2014: 15f.; König 2012; Lohner & Stauber, 2015: 62; Retkowski & Thole, 2012: 302ff.; Richardson/Smith/Werndly 2013; Sigusch 2013: 284ff.; Thole, 2014: 164ff.; von Balluseck 2013; Wallner, 2014: 45ff.; Wyre & Swift, 1991: 65ff.; Wortberg, 1997: 13ff.). Da pädagogische, macht- und anerkennungsbegehrenfreie Beziehungen unmöglich sind (vgl. Ricken 2012), gibt es „reflexiv-kasuistische Sensibilisierung“ für Entgrenzungen (vgl. Helsper & Reh, 2012: 284f.) und wir sprechen uns mit Dörr (2012) für ‚kanalisierte Nähe‘ aus.

²⁸ Eine Vorbemerkung: „Feministische Selbstverteidigung basiert auf der Überzeugung, dass Frauen in einer asymmetrischen Geschlechterordnung leben und daher sexuellen Übergriffen und Grenzverletzungen von Männern besonders ausgesetzt sind“ (Klinger, 2008: 69; s.a. Herle, 1994: 106ff.). Solchen ‚Gewalterfahrungen im Alltag‘ (s.a. Wortberg, 1997: 51ff.) kann durch Selbstbehauptung/verteidigung begegnet werden, allerdings spricht sich Wortberg (1997: 69, 151f.; s.a. Klinger, 2008: 158) für Präventionsprojekte mit Jungen aus, ohne dass sie Mädchen nur als Opfer und Jungen bloß als Täter sieht und betont, dass Prävention auch Bedürfnisse einer angstfrei(eren) Bewegung umfasst. Vor einer einfachen Kategorienverwendung Täter, Opfer und Bystander warnen McCaughey & Cermele (2014: 248) aus Essentialisierungsgründen und dass Programme “construct women as physically and psychologically incapable of active resistance“. Darüber hinaus entfaltet Schott (2015) eine (erfahrungs)Kritische Theorie zu victim, die v.a. transformativ auf “is violence constitutive of the political“ (Schott, 2015: 190) hinarbeitet.

Die Informationen von Thompson & Thompson (2010: bes. 8ff.) sollen helfen, mit Angreifern, die auf Wertsachen, Leben bzw. body/mind aus sind bzw. mit den zwei ‚Predator types‘ (Power Predator und Persuasion Predator) umzugehen, wobei sexualisierte Gewalt Hauptschwerpunkt ist.³⁰

Phil Thompson hat 2009 das Buch "Empower Your Kids to Be Safe...for Life" vorgelegt, welches dies ebenfalls einführt; ferner sei auf andere Quellen zu **Kinder-Selbstverteidigung (Berg & Berg 2006) bzw. Kindersicherheitstraining (Fassbender & Schumacher 2004)**³¹ zurückgegriffen:

In ihrem engagiert verfassten Buch „Das große KIDO-Selbstverteidigungs-Buch für Kinder“ bzw. im Begleitheft dazu legen **Berg & Berg (2006)** ihr Konzept zum **Selbstsicherheitstraining mit Kindern** (v.a. ab 8 Jahre, was vollumfängliche Arbeit angeht) dar: Das Buch ist für die begleitete Einzelarbeit konzipiert, auch wenn sich Inhalte für Gruppentraining aufbereiten lassen (vgl. Berg & Berg, 2006 [Begleitheft]: 4, 7f., 22ff.). Selbstsicherheit als Hauptziel wird anhand von Selbstbewusstsein, Selbstwert und Selbstvertrauen gegliedert und trainingsbezogen in ein Faktoren-Interaktionsmodell mit Selbstbehauptung/Selbstverteidigung gestellt (vgl. Berg & Berg, 2006 [Begleitheft6]: 5f, 14ff.):

Im vorrangigen Trainingsbereich Selbstbehauptung geht es um verhaltenstherapeutisch-pädagogische Maßnahmen zur Entwicklung von Selbstsicherheit und im auch darauf hinwirkenden Selbstverteidigungstraining werden realistische Techniken/Strategien/Anwendungen als Not-Mittel erlernt.³²

²⁹ Was Traumatisierung als mögliche Folge betrifft (vgl. Ahlers/Schaefer/Beier, 2005: 144ff.; Leuzinger-Bohleber & Burkhardt-Mußmann, 2012: 188; Petzold 1999; Thompson & Thompson, 2010: 7; Sigusch, 2013: 296ff.), nachfolgend nur einige Hinweise (vgl. Seidler, 2013: 28ff., 68ff., 146ff., 199ff.): Psychotraumatologie als diskutierte neue Fachdisziplin hat die traumatische Situation als elementare Beobachtungseinheit und setzt zunächst eine Exposition hinsichtlich eines Widerfahrnisses an, das zur existentiellen Vernichtung geeignet ist. Menschen können traumatisiert/verwundet werden, unter dieser ‚Wunde‘ leiden und vor diesem Hintergrund können Introjektbildung, Spaltungsvorgänge uvm. verstehbar werden. Dabei liegt auch eine Physiologie vor, die zwar Stressbezüge aufweist, aber sich von einer reinen Stressphysiologie dennoch unterscheidet und es Verschiebungen geben kann (vgl. Seidel, 2013: 73ff. und v.a. Gerngroß, 2015: 2ff.). In ihren Ausführungen zu ‚Decolonizing the psychological trauma narrative‘ bringt Tseris (2015) vor, dass moderne wie postmoderne feministische Ansätze nicht wie zwei Puzzleteile zusammenpassen, wenn es um ‚(un-)naming of oppression‘ geht: „A preoccupation with ‚getting to the bottom of trauma‘ undid women’s own meaning-making processes and resulted in the effects of gender-based violence being seen as linear, prescriptive and absolute“ (Tseris, 2015: 36; s.a. Marcus, 1992: bes. 386f.). Zu Self-Defense als klinischer Interventionsmaßnahme mit Trauma-Patienten vgl. Rosenblum & Taska (2014); s.a. Lenzen (2009). Schwierige Themen sind dabei Auseinandersetzungen um stabilisierende wie konfrontative Settings, wo die IT kritisch ist bzgl. Exposition und Retraumatisierung (vgl. Sendera & Sendera, 2013: 71ff.) und Sacks (2010: 1ff., bes. 5f., 19ff., 32f., 103ff., 123ff.) Schonende Traumatherapie Stabilisierung und die konfrontative Bearbeitung gegenwärtiger Traumafolgesymptomatik und nicht des ‚Traumas‘ bzw. Erinnerung als Vergangenes hervorhebt.

³⁰ Sigusch (2013: 296ff.) gibt zu bedenken, dass es weder DEN Missbrauch noch DEN Missbrauchs-Täter gibt, auch wenn Typisierungsversuche mit Simplifizierungsgefahr existieren (s.a. Wyre & Swift, 1991: 27ff.). In Arbeiten zu Täterprofilen (vgl. Hoffman & Musolff 2000) ist Typologearbeit – so bspw. eine Typologie des FBI hinsichtlich Vergewaltigern – bestenfalls ‚Orientierungshilfe‘ (vgl. Hoffmann & Musolff, 2000: 153ff.; s.a. Krefft, 2000: 22ff., 54ff.). Deutlich wird, dass es nicht (nur) um sexuelle Bedürfnisse geht, sondern (auch) Aggression und Macht Themen sind (s.a. Krefft, 2000: 26ff.); Klinger (2008: 74f.; s.a. Jessel, 2010: 172f.) betont, dass sexualisierte Gewalt nichts mit Sex zu tun hat und Schmidt (2014: 59) unterscheidet sexualisierte wie sexuelle Gewalt als Varianten (s.a. Murphy 2017). Zu Männer und Frauen als ‚Täter‘/‚Opfer‘ von Gewalt als sozialer Interaktion vgl. Döge (2013; s.a. Albrecht & Rudolph, 2014: 61ff., 74ff.; in: Aulenbacher et al., 2010: 23ff.; Brzank, 2012: 27ff.; Härtel, 1996: 17ff.; Lamnek et al., 2012: 181ff.). Zu Mädchen als Ausübende von Gewalt siehe Bruhns (2010); Hofmann (2011).

³¹ Fassbender & Schumacher (2004) führen Kindersicherheitstrainings/WO-DE-Sicherheitsschulungen seit 1983 durch – ursprünglich nur für Frauen (WO-DE=WOman-DEfence), mittlerweile auch für Kinder, Jugendliche und Männer. Dabei ist (verbale) Selbstbehauptung entscheidender als körperliche Selbstverteidigung. Zentrale Ankerpunkte sind bei Fassbenders & Schumacher (2004: 29f., 40ff., 72ff., 147ff.) ‚Schutzinstinkte‘, Angst/Bauchkribbeln als Schutz und ‚natürliche Schutzmacht der Mutter‘. Diese Konzepte werden nur gering diskutiert: Es gibt patriarchale Systeme und die Rede von Natur, Instinkten und ‚Nestern‘ wird an einer Stelle in eine Sozialthematik gestellt, d.h. soziales Nestverhalten sei entscheidend statt biologische Elternschaft (vgl. Fassbender & Schumacher, 2004: 29f., 150; s.a. Kortendiek 2010).

³² Zur Realitätsthematik s.o. Über Auswahl der Techniken (vgl. Berg & Berg, 2006: 129ff.) ließe sich diskutieren; positiv hervorzuheben ist die von Berg & Berg (2006 [Begleitheft]: 10ff.) für ihren aufeinander aufbauenden Selbstverteidigungsteil vorgenommene Differenzierung in „SV gegen gleichaltrige und körperlich ebenbürtige Angreifer“ und „SV gegen körperlich überlegene Angreifer, Jugendliche und Erwachsene“ sowie die Betonung situativer, psychischer und physischer Aspekte (s.a. Fassbender & Schumacher, 2004: 63, 82f.). Eine darin sich zeigende, zentrale Herausforderung bzw. Grenze (nicht nur in der Selbstverteidigungsarbeit mit Kindern, sondern auch Erwachsenen; vgl. bspw. die bereits erwähnte Arbeit von Ueckerth 2014) ist, ob vermittelte Techniken ‚so leicht‘ zum Einsatz gegen Bekannte, denen vertraut wurde, kommen können: wohl eher nicht, denn diese können emotional oder ökonomisch als bedeutsam erlebt werden (vgl. Klinger, 2008: 71f., 136; McCaughey, 1997: 54f., 95f.; Wortberg et al., 2001: 55f.): „Je enger ein Mädchen mit dem Täter

Selbstsicherheit ist dabei Ziel und Anwendungsvoraussetzung und umfasst auch Eigenverantwortlichkeit, Selbstverwirklichung, Selbstbestimmung und Angstfreiheit.³³ Auch wenn Berg & Berg (2006) engagiert sind, haben sich zu bedenkende/uninformierte Sachverhalte eingeschlichen (s.a. Fassbender & Schumacher, 2004: 55, 63, 77, 82, 98, 139, 146, 186).³⁴

So findet sich „gute und schlechte Gefühle“ (Berg & Berg, 2006: 26) bzw. „ein schlechtes, unbestimmtes Gefühl“ (Berg & Berg, 2006: 64) und diese Sachverhalte sind mit Enders (2012: 349f.) kritisch bzgl. Übertragung anzufragen. Ähnliche Vorsicht gilt wegen einer Schuldgefahr (vgl. in: Enders, 2010: 340f.) für „Ihr müsst also lernen, NEIN zu sagen“ (Berg & Berg, 2006: 27). Ein weiterer Punkt findet sich im Kapitel zu Notwehr und Nothilfe, wo Gegenwärtigkeit mit andauernd bestimmt und Verhältnismäßigkeit der Mittel ausgewiesen wird (vgl. Berg & Berg, 2006: 118): Dem lässt sich entgegenhalten, dass Gegenwärtigkeit bei Rechtsgutverletzung auch ein ‚unmittelbar bevorstehen‘ einschließt; die Verhältnismäßigkeit der Rechtsgüter ist nicht nötig und im Notwehrfall geht es um Erforderlichkeit und Gebotenheit (vgl. Cathagne 2014: 17ff., 23ff., 29ff., 49ff.; Krefft, 2000: 12ff.).

verbunden ist, umso schwerer wird [...] Gegenwehr [...]. Kommt es zu sexueller Gewalt [...] nahestehender Personen, sind Mädchen auf die Hilfe und Unterstützung von außen angewiesen“ (Lichthardt, 1997: 27; s.a. Berg & Berg, 2006: v.a. 68ff.; Delfos, 2009: 166f.; 2010: 116f.; Graff, 2004: 25f.; Graff, 2013: 75; Thompson, 2009: 18ff.; Wortberg, 1997: 108ff.; Wyre & Swift, 1991: 65ff.).

Das Argument, (Frauen)Selbstverteidigungsarbeit berücksichtige die Bedrohung durch Bekannte nicht, ist eines von mehreren Gegenargumenten, die Hollander (2016: v.a. 215f.) behandelt. Ihre Replik: „Many self-defense classes also teach nonviolent physical skills that can communicate nonconsent without causing physical harm [...]. Women are more likely to use these [...] with acquaintances“. Für die Arbeit mit Kindern entfaltet Thompson (2009: bes. 24ff., 32ff., 40ff., 62ff., 82ff., 95ff.) die Berücksichtigung des Verhaltens von Menschen/Tätern, beachtenswerte Intuition, Empowerment statt Angst über Ernst- und Angenommen-fühlen und die Achtung der Würde des Kindes und die Übung in Gefahrenwahrnehmung/-vermeidung; Deeskalation und körperlicher Verteidigung als letztes Mittel.

³³ An dieser Stelle nur einige Hinweise: Berg & Berg (2006 [Begleitheft]: 18ff.) stellen ihr Projekt KIDO-Der Weg für Kids & Erwachsene als Projekt zu Gewaltprävention und Gewaltbekämpfung vor, bei dem ganzheitlich, gruppenspezifisch, handlungs- & erlebnisorientiert sowie spielerisch und sozial gelernt werden mag. Die vier Faktoren des Projektes sind Präventivarbeit, Täterbezogene Arbeit, Öffentlichkeitsarbeit und Erwachsenenbildung und es gilt die Devise „Mehr Prävention statt Reaktion“. Hier zeigt sich sowohl auf Buchstabenebene wie auch inhaltlich ((Gewalt)Prävention, Bildung, Selbstbestimmung) ein weites Feld:

Die Verwischung von Begriffen Prävention/Erziehung/Bildung wird von Lindner (2013) kritisch gesehen: „Dass Prävention und Bildung sich eigentlich wechselseitig kategorisch ausschließen, weil Prävention das genaue Gegenteil von Bildung markiert, ist hier keines Innehaltens mehr wert [...]. Im Gegensatz zu Prävention schließt Bildung Unbestimmtheiten nicht aus, sondern bringt sie erst zur Geltung. Genau das macht ihren offenen, experimentellen und suchenden Charakter aus [...]. Nicht ‚Prävention durch Bildung‘, sondern ‚Bildung statt Prävention‘ wäre mithin die einzig plausible Konsequenz“ (Lindner, 2013: 360).

Auf Lindner nimmt auch Jessel (2010: 250ff.) bei seiner Präventionsthematisierung Bezug und entfaltet ferner (vgl. Jessel, 2010: 259ff.) ein Kapitel „Vom Präventionsgedanken zum Empowerment-Konzept“, wo mit Herriger „Ambivalenzen und Widersprüche des Präventionsparadigmas“ herausgearbeitet werden, eine „kurze Skizzierung eines alternativen Präventionsdiskurses“ erfolgt und beides als Brücke zur Empowerment-Konzeption dient: Empowerment, d.h. Selbst-Bemächtigung, als Prozess benötigt Personen- und Umweltressourcen und Herrigers Zugänge zu Empowerment argumentieren für „Autonomie, Mündigkeit, Emanzipation und gelingende Lebensbewältigung“ sowie authentische und kohärente Identität, was nach Jessel (2010: 258f.) implizit auf reflexive Leiblichkeit verweist. Und: „Die Fokusveränderung innerhalb des Empowerment-Konzeptes sowie die kritische Bewertung von Präventionsansätzen [...] scheinen das Präventionsparadigma grundsätzlich in Frage zu stellen. Nichtsdestotrotz orientiert sich die überwiegende Mehrzahl der Gewaltpräventionsansätze nach wie vor an dieser Terminologie, womit deren Thematisierung unabdingbar ist“ (Jessel, 2010: 261).

Für die Gewaltprävention als spezifischer, sensibler Bereich, der eine 1:1 Übertragung von Ergebnissen der Präventionsforschung eher nicht gestattet, sind Diskussionen um begriffliche Unschärfe oder unpräzise Einteilungen, wie eben jene in primär/sekundär/tertiär, anzutreffen (vgl. Jessel, 2010: 261ff.). Jessel (2010: 13) benutzt den Begriff Gewaltprävention zum Anschluss an entsprechende Diskurse bzw. in An-/Abgrenzung zu bestehenden Ansätzen. Dabei ist Prävention keine eigene Begründung in der Motologie/Psychomotorik mit den Formen pädagogisch-bildungstheoretisch, therapeutisch, Gesundheitsförderung und Entwicklungsförderung. Letzterem steht Jessel nahe Mit Blick auf martial arts bzw. Selbstverteidigung lässt sich nach der Förderung von Empowerment, Autonomie (siehe dazu: Burrow 2014) und anderer, weiter oben angerissener Arbeits- oder Zielweisen oder Bildung fragen; ein „mehr“ kann aber nur bei agency angedeutet werden: Blicken wir auf relationale agency-Verständnisse mit Raitelhubers (2013: 9f) Zuschreibungen, so ist für Feministische (Frauen- und Mädchen) Selbstverteidigungsarbeit zu fragen, ob sich solche finden lassen, wenn bei teilnehmenden Frauen Veränderungen einsetzen, die „affect how they interact with others and may be transmitted [...] to others“ (Hollander, 2016: 219), ohne damit in Container-Individualismus mit Agency-Besitz zurückzufallen (vgl. McCaughey, 1997: 166ff.; s.a. Alonzo 2015; Jean 2015; Reynolds 2015 und zu Agency & Lerndispositiven: Mick, 2015: 530ff. bzw. zu agency als anfragbares Konzept Breitruck, 2012: 136ff.; Farrer, 2015: 36f.)?

³⁴ Keine Einschätzung wird sich angemaßt für Berg & Bergs (2006) Vorgehen, das sich an japanischen Kampfkünsten und das Vermitteln ‚philosophischer‘ Einheiten an die Kinder Kirstin und Dominik mit einem pädagogischen Bezug; alles Themen, zu denen Bowman (2018: bes. 9ff.) Ausführungen macht.

Wie ein **Women's Self-Defense Training** aussehen kann, schildern bspw. engagiert Graff (2004); Härtel (1996); Herle (1994); Telsey (1988ff.) und auch McCaughey (1997: 59ff.)³⁵.

Für **Selbstbehauptungs- und Selbstverteidigungstraining mit Mädchen** (s.a. Graff & Rieger 2001) – verschärft um Aspekte erlittener (Familien)Gewalt, bekanntem Täter und Entwicklung (vgl. Dlugosch 2010; Kavemann & Kreyssig 2013; Lamnek et al. 2012; Thompson, 2009: 14ff.) – finden sich bei Klinger (2008); Lichthardt (1997) und Wortberg (1997) diese zurückstrahlenden Anführungen:

- Freiwilligkeit, im Schulkontext keine Noten
- Geschlechtshomogenität und Parteilichkeit der Gruppe bzw. Trainerinnen gegenüber der Gruppe
- Erwartungen und Erfahrungen der Mädchen werden erhoben und berücksichtigt
- ‚Bewusstmachung und Bearbeitung von Grenzverletzungen als Präventionsstrategien‘
- ‚Rechtzeitiges Erkennen von Gefahren, um reagieren und entsprechend agieren zu können‘
- Übungen zu Körperhaltung, Atmung und Stimme (s.a. Herle, 1994: 78f.)
- Übungen zur Wahrnehmungsschulung und (non)verbaler Abgrenzungsstrategien in Rollenspielen (s.a. Herle, 1994: 81ff.)
- ‚Förderung des Selbstwertgefühls und Selbstbewusstseins‘
- ‚Informationen über besondere Fähigkeiten, Stärken und Kraftbereiche des weiblichen Körpers‘ sowie ‚männlicher‘ Schwachstellen
- ‚Informationen zum Angstabbau‘ und eigener ‚Rechte‘ (s.a. Fassbender & Schumacher, 2004: 22ff)
- Einüben oder Besprechen von Abwehrtechniken, Befreiungstechniken, Ausweichtechniken oder lebensrettender Techniken
- Mentales Training
- Raum für Reflexion und Diskussion
- Thematik des Hilfe gebens und holens z.B. bei Vertrauten, Sorgentelefon oder Beratungsstellen (s.a. Krefft, 2000: 118ff.)

In dem hier angerissenen Themenfeld der **Selbstverteidigungs-/Selbstbehauptungsarbeit mit Mädchen & Frauen** gibt es **Einwände**: Einer gibt an, dass solche Arbeit nicht die Gewalt an der Wurzel angehe, sondern höchstens einzelne Frauen schütze (vgl. Filipovic, 2008: 23): Hollander (2016: 217f.) Replik: “The critique that self-defense does not address the root causes of violence relies on assumptions about what those root causes actually are. Some identify these causes simply as men’s use of violence; to prevent sexual assault, then, we must focus on men, not on women [...]. Other arguments go deeper, focusing on social norms, systems, attitudes, and beliefs [...]. Where this critique goes wrong, however, is in its assumption that self-defense training cannot affect these factors [...]. We have good evidence that ESD training produces deep and sustained changes in the women who complete it [...]. These changes may influence those with whom they interact [...]. [T]hese individual interactions, cumulated over time, hold the possibility for changing interactions, behaviors, and beliefs”.³⁶

Mit dieser Ausweisung sind wir mitten im Feld feministischer Selbstverteidigungsarbeit, welches nachfolgend nach einem Zitat behandelt sei: “Women’s self-defense is one part of the larger solution, especially because it focused on dismantling stereotypes of female passivity by teaching women to explore the impact of gender socialization on their behavior and to disrupt that process in order to trust their own judgements, feelings, and physical abilities“ (Rouse, 2017: 199).³⁷

³⁵ S.a.a. kritisch zu angeführter Automatisierung und ‚bodily memory‘ (für Einsatztraining): Staller (2015b: 30f.). Zu ‚Bewegung fängt im Kopf an‘ mit Auseinandersetzungen um zentral gespeicherte Bewegungsrepräsentationen vgl. Wollny (2017: 138ff., bes. 143f., 155, 166ff.).

³⁶ In diesem Zusammenhang gibt es Versuche dahingehend, dass “self-defense should be considered primary prevention“ (vgl. weiterführend: Hollander, 2016: 217, 220, 222). Auf die oben vorgetragene Thematik Prävention/Empowerment/Bildung sei nochmals verwiesen, ohne Antwortversuche zu entfalten. Unklar muss auch bleiben, ob die hier angebahte Konzeption im Sinne der Agogik der Integrativen Therapie als lebenslange Bildungsarbeit bzw. Persönlichkeitsbildung ist (vgl. Petzold, 2003a: 93, 139; Sieper & Petzold 1993).

³⁷ Mit Blick zur höchstens Teillösung von ‚martial arts‘ gegen Gewalt (gegen Frauen und Mädchen), Konflikte und Frieden – was kontextuell, diskurshaft und methodisch aufzuspinnen wäre(n) (vgl. Brown & Walklate 2012; Buchwald/Fletcher/Roth 2005; Dietrich et al 2014; French /Teays/Purdy 1998; Glammeier 2011; Harders & Clasen 2011; Heberle & Grace 2009; Heiliger 2000; Helfferich/Kavemann/Kindler 2016; Herle, 1994; Horvath & Brown 2009; Keller 2011; Kilb 2012; Marcus, 1992: 400f.; Marway & Widdows 2015; Nicolson 2010; Petzold 2017; Sigusch, 2013: 281ff.; Stark 2007) - könnten Programme zu Gewaltprävention (Gugel, 2006: bes. 264ff., 369; Hofmann 2011; Kilb 2011), emotionaler Kompetenz (Berking 2015) oder Empathie (Roth/Schönefeld/Altmann 2016) anzuführen sein. Ein Anker wäre Gordons (2002: 85ff., 106) Beziehungskonferenz, ohne Ich-Botschaften, aktives Zuhören als Sofortgarant zur Verhaltensänderung (s.a. Gugel, 2006: 262f.).

2.3 Zu (feministischer) Selbstverteidigung & 'empowerment self-defense'

Staller & Bertram (2016: 57f., 67f.) sehen eine präzise Definition von Grundbegriffen in dem neuen Wissenschaftsfeld der martial arts studies sowie im „Teilgebiet der Kampfkunstwissenschaften, welches sich mit der Dimension der Vermeidung und Vorbereitung auf gewalttätige Auseinandersetzungen beschäftigt“ als „unabdingbar“ für systematische Darstellungen und Austausch an (s.a.a. weiterführend: Bowman 2017; Ewald, 2016: 5ff.). Sie arbeiten daher zu **Extension und Intension**, d.h. soweit Begriffsumfang (Extension) und Begriffsinhalt (Intension) (vgl. Waibl & Rainer, 2007: Nr. 131f.), **von u.a. Selbstverteidigung, Selbstbehauptung, Deeskalation, Gewaltprävention (s.o.) und realitätsbasiertes Training** (vgl. Staller & Bertram, 2016: 57ff.):

Hinsichtlich des Begriffes *Selbstverteidigung (self-defence)* liegen unterschiedliche Verhältnisse in Intension und Extension vor, so dass körperliche und/oder verbale Fertigkeiten und je nachdem auch Flucht- und Präventionsverhalten eingeschlossen sind. Dieses Mischverhältnis zeigt sich in anderer Form beim Begriff *Deeskalation (de-escalation)*, wo verbale und non-verbale Kommunikation zur erhofften Senkung des Aggressionspotentials in einer Situation vorkommen, aber durchaus auch das Stoppen einer solchen mit schonenden Fixierungstechniken zugeordnet wird. Mehr Übereinstimmung liegt bei *Selbstbehauptung (assertiveness)* vor, wo „vor allem die klar und eindeutige Kommunikation des eigenen Standpunktes“ vorgebracht wird, allerdings Unklarheiten zu Aggression bzw. Schreien/Kämpfen besteht. Das Begriffsfeld um *realistisch* oder *realitäts-basierend (reality-based)* wurde seitens Staller (2014: 213f., 214, 217) affirmativ berührt, aber von Staller & Bertram (2016: 62) als „unklar“ bezeichnet: Es gibt eine Vielzahl von Definitionen und Unschärfen, worauf ‚real‘ im Lern- und Trainingskontext bezogen wird (s.a. Staller 2015c).³⁸ Damit abschließend zu Staller & Bertrams (2016) gefolgter Präzisierung/Neueinführung in folgender Tabelle:

Begriff	Definition
Selbstverteidigung (i.e.S.)	Effektive Verhaltensweisen, welche im konkreten Fall dazu geeignet sind, einen Angriff auf die körperliche Unversehrtheit von sich oder anderen abzuwehren.
Selbstverteidigung (i.w.S.)	Effektive Verhaltensweisen, welche dazu geeignet sind, die psychische und physische Unversehrtheit von sich und anderen gegen aggressive Handlungen zu schützen.
Individuelle Gewaltprävention	Maßnahmen, die (a) vor einer möglichen Begegnung und dem Auftreten einer Aggressionsproblematik ansetzen, um das Auftreten zu verhindern (Primärprävention), (b) eingeleitet werden, wenn das Auftreten von Aggressionen unmittelbar bevorsteht oder bereits aufgetreten ist und (c) initiiert werden, um ein Wiederauftreten oder dem Auftreten weiterer Aggressionshandlungen vorzubeugen (Teritärprävention).
Selbstbehauptung	Fähigkeit, sich nach außen hin der eigenen Rechte, Grenzen, Bedürfnisse, Gefühle und Gedanken bewusst zu sein und diese klar und respektvoll kommunizieren zu können.
Deeskalation	Maßnahmen, welche aggressionsauslösende Reize und aggressionsverstärkende Reize während einer eskalierenden Situation reduzieren.
Berufliches / Professionales Aggressionsmanagement	Maßnahmen und Verhaltensweisen, welche im Rahmen der beruflichen Aufgabenvermittlung dazu beitragen, den gesetzlichen Auftrag unter den geltenden rechtlichen Bestimmungen, in einem optimalen Verhältnis zwischen maximal-möglicher Eigensicherung und minimal-möglicher Gewaltanwendung zu erfüllen.
Repräsentatives Training	Training, welches die kontextgebundene Validität (ecological validity) von Wahrnehmungs-, Entscheidungs- und Handlungsprozessen in den Mittelpunkt stellt und die optimale Verbindung dieser Prozesse entsprechend den funktionalen Verhaltensweisen im jeweiligen Anwendungskontext des trainierenden Individuums fördert.

Tabelle: Begriffsdefinitionen (Quelle: Staller & Bertram, 2016: 65)

³⁸ Unklar bleibt, wieso Staller Bowman (2015: 23, 109ff.; s.a. Doyle, 2016: bes. 181f.) nicht berücksichtigt, was möglich war (vgl. Bowman, 2015: x): “[T]he reality of combat or violence is always produced in the encounter between two or more combatants in a specific physical and cultural context [...]. Furthermore, the ‘reality’ is fundamentally experiential and always therefore radically perspectival” (Bowman, 2015: 123f.). Letzteres heißt aber nicht, dass es keine Realität gebe, aber “knowledge of reality is endlessly contestable and contested-up for grabs, open to interpretation, indeed endlessly calling for interpretation. There is no single uncontested way to interpret” (Bowman, 2015: 23). So warnt Bowman (2017: 18) vor Ansätzen, die “simply look around us, focus on things, classify them and count them”... Zu dem ersten Bowman-Ausführungen zu Grunde liegenden Artikel hat Barrowman (2014: bes. 2f., 10f.) einen Artikel verfasst, der u.a. und hier anschlussfähig, zu Bowmans Ansatz, dass alle (Trainings)Routen zu Institutionalisierungen in Form von Disziplinen führen und Fragen zu ‚unlearning discipline‘ und Fragen nach “Two Natures“ aufzuwerfen sind, was Bowman (2015: bes. 123ff., 129ff.) vor allem an Bruce Lee und Jeet Kune Do entfaltet und Themen der, anfragt, ob dies nun problematisch sei oder nicht und wie es mit einem ‚get reality‘ oder “further conquest of reality“ (Barrowman, 2014: 11) aussieht...

Nach **Klinger** (2008: 63ff.; s.a. Wortberg, 1997: 49f.) liegen die Anfänge **feministischer Selbstverteidigung** in den 1970er Jahren vor allem in den USA, aber auch teilweise in Europa und im Laufe der Jahre kamen einige Konzepte auf, wie Klinger (weiterführend: 2008: 84ff.) anhand von Seito-boei, Defendo, Wendo und dem Konzept Drehungen³⁹ skizziert.⁴⁰ Bis dahin war die Gewaltdiskussion und Ratschläge für Frauen traditionell und vom Ansatz her begrenzend, das Bild des übergreifenden Fremden malend und die Verantwortung wurde vor allem bei den Frauen gesehen (vgl. weiterführend: Klinger, 2008: 66f.). Im Absatz von solchen Strategien setzt verstärkt aufgekommene feministische Selbstverteidigung darauf, „dass jedes Mädchen und jede junge Frau die Fähigkeiten und die Kraft hat, sich zu wehren“ (Klinger, 2008: 66). Dabei wird aber nicht bei bloßen körperlichen Techniken, Fitnessaspekten oder Sicherheitsratschlägen stehen geblieben, sondern es werden Alltagserfahrungen, Fähigkeiten und Wünsche der Mädchen berücksichtigt und an feministische Analysen angeschlossen, wonach „Frauen in einer asymmetrischen Geschlechterordnung leben und daher sexuellen Übergriffen und Grenzverletzungen von Männern besonders ausgesetzt sind [...] [und] Mädchen und junge Frauen werden durch die Konstruktion von traditioneller Weiblichkeit eingeschränkt“ (Klinger, 2008: 69), um pädagogisch-individuell wie politisch wirksam zu sein (vgl. weiterführend: Klinger, 2008: 69f., 77ff.): So werden vermeintliche Realitäten und Gegebenheiten – wie „die Konstruktion von traditioneller Weiblichkeit“ (Klinger, 2008: 79). Oder es wird an einem gesteigerten Selbstbewusstsein respektive –vertrauen gearbeitet (vgl. weiterführend: Klinger, 2008: 69f., 75ff.), indem bspw. „altersgerechte [...] Befreiungstechniken“ (Klinger, 2008: 78 – s.a. Burrow 2014) geübt werden oder Selbstwertschätzung, Vertrauen der eigenen Wahrnehmung, Respekt für Gefühle, Bedürfnisse und Grenzen sowie Bewusstsein für eigene Stärken aufgebracht wird, was durchaus als ‘Fake it until you make it’ (Telsey, 1988ff.: 29) ablaufen kann. Politisch gilt das Ziel eines „herrschaftsfreien Umgang[s] zwischen den Geschlechtern“ (Klinger, 2008: 70) (s.(a.)a. methodologisch zu Wissenschaft und Politik in: Aulenbacher et al., 2010: 79ff.).

³⁹ Drehungen wird als Methode oder Konzept bestimmt, welches seine Anfänge in Körper- und Theaterarbeit in Österreich hatte (vgl. weiterführend: Klinger, 2008: 87ff.) und eine „wichtige Erkenntnis dieser Gruppe war, dass angeblich individuelle Probleme in Wirklichkeit oft gleiche Probleme von Frauen waren“ (Klinger, 2008: 88). „Das Konzept Drehungen basiert auf einer feministischen Gesellschaftsanalyse, die Gewalt als ein strukturelles Herrschaftsinstrument entlarvt“ (Klinger, 2008: 85). Drehungen wird nur in geschlechtshomogenen Mädchengruppen durch Trainerinnen durchgeführt, welche als Vorbilder fungieren (vgl. weiterführend: Klinger, 2008: 85, 102f.). Die Grundprinzipien sind a) ‚geschlechtshomogene Gruppen‘, b) ‚Neu- und Aufwertung weiblicher Eigenschaften‘, c) ‚Gewalt zu umgehen und mit Gewalt umzugehen‘ sowie d) ‚Wenn ich mich schon wehren muss, dann zumindest mühelos‘ (vgl. weiterführend: Klinger, 2008: 91ff.). Mit Blick auf Strategien (vgl. weiterführend: Klinger, 2008: 94ff., 110) setzt Drehungen auf 1) ‚Wissen macht stark‘, 2) ‚Grenzen wahrnehmen, setzen und verteidigen‘, 3) ‚Den Angreifer ins Leere laufen lassen‘, wobei die „enorme Bedeutung des Zentrierens der Frauen und des Agierens aus der Mitte wurde als Basis für eine mühelose, aber dennoch kraftvolle Gegenwehr erkannt“ (Klinger, 2008: 90). Strategie 4) lautet ‚Ich bleib bei mir‘ und Nummer fünf und sechs sind ‚Aufrecht durchs Leben‘ sowie ‚Mut zur Intuition und zum Gefühl‘. Zwei Anmerkungen: 1) Zur Gruppenerkenntnis lässt sich mit Sechzer & Rabinowitz (2008: 109) sagen: „As an essential corrective to pervasive male bias, the experiences, observations, concerns, and problems of women need to be integrated into psychology. Further, [...] ‘Women come only in different classes, races, and cultures; there is no ‘woman’ and no ‘woman’s experience’“ (s.a. in: Aulenbacher et al., 2010: 15ff.). 2) Zur Zentrierungsarbeit (Taiji Quan), siehe Klinger (2008: 89f.); Chang/Chang/Huang (2014).

⁴⁰ Dass es nicht so ohne weiteres machbar ist, Konzepte bspw. aus dem us-amerikanischen (Wissenschafts)Sprachraum mit einfachen Übersetzungen in den europäischen zu holen, findet sich am Beispiel des Intersektionalitätsdiskurses (vgl. in Aulenbacher et al., 2010: 27f., 48f., 211ff.) bzw. bei empowerment: „Während in den USA der starke politische Hintergrund mit der Forderung nach empowerment für diskriminierte Frauen dominierte, herrsche in Europa die Dezentrierung und Dekonstruktion von Geschlecht und anderen binären Oppositionen der Moderne vor – in den USA komme das [...] esoterisch und unkritisch an“ (Winker & Degele, 2009: 14).

Auch Christiane **Lichthardt** (weiterführend: 1997: 10, 22ff.) sieht alltägliche Erfahrungen und geschlechterbedingte Sozialisation als Startpunkt für ihre Mädchenkurse zu Selbstbehauptung- und Selbstverteidigung mit Blick auf Präventionsarbeit gegen sexuelle Gewalt und Misshandlung. Auch ihr geht es nicht um Festschreibungen von Einschränkungen und Abhängigkeiten von Beschützern, sondern „Mädchen werden vielmehr dazu ermutigt, sich auf die eigene Wahrnehmung und Stärke zu verlassen“ (Lichthardt, 1997: 24). Zur Anwendung kam dies von 1991-1993 in mehreren Kursen für Mädchen im Alter von 10 bis 16 Jahren an drei Gymnasien und einer Realschule in Münster im Rahmen einer bewilligten AB-Maßnahme für den Verein Frauen- und Mädchen-Selbstverteidigung und Sport Münster e.V. Anfang der 1990er Jahre (vgl. weiterführend: Lichthardt, 1997: 9f., 28ff., 52ff.). Zu den Prinzipien der Kurse gehörte eine geschlechterhomogene Übungsgruppe, Parteilichkeit⁴¹ mit den teilnehmenden Mädchen sowie Freiwilligkeit (auch Rückzug in räumlich gestaltete Rückzugsecke⁴²), keine Druck erzeugende Benotung und die Verschwiegenheit der Gruppe (vgl. weiterführend: Lichthardt, 1997: 32ff.). Methodisch-inhaltliche Aspekte der Selbstbehauptung umfassten dabei 1) ‚Mein Körper gehört mir‘, 2) Intuition, 3) Berührungen, 4) Nein-Sagen, 5) Geheimnisse und 6) Hilfe, was Lichthardt (weiterführend: 1997: 34ff.) durch ‚Erfahrung eigener Stärke‘ (Holzbretter zerschlagen), Übungen zu Atem und Stimme, zu Grenzen setzen & Nein sagen, zur Differenzierung von angenehmen/komischen/unangenehmen Berührungen sowie guten und schlechten Geheimnisse, Körpersprache wahrnehmen und verändern sowie das Thema Körper & Sexualität und Hilfe & Unterstützung suchen als ‚kein petzen‘ konkretisiert. Im Bereich Selbstverteidigung kamen überwiegend Schlag-, Tritt- und Befreiungstechniken gegen Schlagkissen und mit dem Wissen und Anwendungsziel von empfindlichen Stellen und weniger Hebel etc. aus Ju-Jutsu und Wen-Do zum Einsatz (vgl. weiterführend: Lichthardt, 1997: 43ff.). Dabei sieht Lichthardt (1997: 43, 46) die Bereiche Selbstverteidigung und Selbstbehauptung nicht als getrennt an, sondern diese können sich hinsichtlich Selbstschutz ergänzen. Dazu Barz‘: „Wenn wir Mädchen dazu ermutigen, sich selbst zur Wehr zu setzen und im Notfall zurückzuschlagen, so heißt das [...] ihre Ich-Stärke zu fördern, um eine Ausgangslage zu schaffen, die andere Formen der Auseinandersetzung ermöglicht. Es käme häufig erst gar nicht zur körperlichen Auseinandersetzung, wenn Jungen befürchten müßten, daß sich die Mädchen massiv wehren“ (Lichthardt, 1997: 43; Wortberg, 1997: 148; s.a. Herle, 1994: 90; McCaughey, 1997: 153f.).

Christiane **Wortberg** (weiterführend: 1997: 51ff.; et al. 2001: bes. 33ff.) – mit Lichthardt (1997: 10) gemeinsam tätig – führt die Notwendigkeit für Selbstbehauptung & -verteidigung ebenfalls auf den Alltag der Mädchen zurück, arbeitet sich auch kontrastiv zu bloßen Vermeidungsstrategieansätzen ab und orientiert sich an den Prinzipien feministischer, parteilicher Mädchenarbeit und Prävention.

⁴¹ Nach Graff (2014: 34f.) ist Parteilichkeit 1) allgemeinpädagogisch „die offene Parteinahme für die Interessen der Menschen an Selbstbestimmung und Freiheit von Machtverhältnissen“ und 2) mit Blick auf Paulo Freires ‚Pädagogik der Unterdrückten‘ „impliziert Parteilichkeit die gemeinsame Betroffenheit der PädagogInnen und AdressatInnen von benachteiligenden Verhältnissen, da Empowerment ermöglicht werden soll“.

⁴² Nach Hartnack (2015a: bes. 170ff.; 2017: bes. 167ff.; s.a. Rappe, 2012: bes. 167ff.) sind Atmosphären als räumliche Gefühle bedeutsam, die von Menschen oder dem räumlichen Kontext ausgehen, gespürt werden können - auch „atmosphärische[s] Spüren von Geschlecht“.

Im **englischen Sprachraum** haben **Roth & Basow** (2004) einen Überblicksartikel zu **‘feminity, sport & feminism’** vorgelegt, wo es zentral um die Frage eines **‘Developing a Theory of Physical Liberation’** geht, was sich an folgender Abarbeitung zeigt:

“It is commonly accepted as fact in our society that women are physically weaker than men. Women are shorter, smaller, have less muscle, can lift less, and run slower. To a lesser extent, it is also sometimes accepted that women are not just weaker but are just plain weak [...]. But as many women and men know, women are certainly not weak. In fact, it turns out that often women are not weaker than men, at least they are not naturally weaker, nor weaker to the extent commonly believed“ (Roth & Basow, 2004: 245f.).⁴³

Im Verhältnis feministischer Strömungen zu Frauen und Sport lassen sich Vorbehalte oder Herausforderungen skizzieren (vgl. Roth & Basow, 2004: 246ff.): Neben Ablendungen wegen eines Rationalitätsbezuges, wie bspw. im 18./19. Jahrhundert, wird vorgebracht, dass **“sports often value male strengths like upper body strength over female strengths like agility“** (Roth & Basow, 2004: 246; s.a. Klinger, 2008: 89f., 92, 94, 110f.; Wortberg, 1997: 58); aber es gibt auch Ansichten, wie bei Shirley Castelnovo & Guthrie (1994), **“they claim that women’s physical liberation is a necessary step in the endeavor for total liberation“** (Roth & Basow, 2004: 247). Mögliche Bezugspunkte bei der Anfrage von obigen Stärkedifferenzen mit Aspekten wie Geschlecht & Körper und Geschlechtsidentität sind Judith Butlers Ausführungen zur Performativität bzw. performativen Akten als **„sich wiederholende Aktionen oder Darstellungen“** (vgl. weiterführend: Klinger, 2008: 36f.; Roth & Basow, 2004: 246f.): Innerhalb von Diskursen laufen Bezeichnungen ab, d.h. **„eine Bezeichnung muss entlang diskursiver Regeln in immer wiederkehrenden Wiederholungen von neuem hergestellt werden“** (Klinger, 2008: 37). Vorteile eines ‚physical development‘ sind Freude, **‘escape rape (mystique)’** und **‘potential change in sexual scripts’**, was auch Männlichkeitsbilder transformiert (vgl. Roth & Basow, 2004: 255ff.; s.a. McCaughey, 1997: 112ff.).

Feministisch gibt es auch Vorbehalte/Kritik an der Unterstützung eines solchen Vorhabens, was auch Selbstverteidigung/martial arts umfasst (vgl. weiterführend: Roth & Basow, 2004: 255ff.):

⁴³ Staller (2015a: 175f.) argumentiert evolutionsbiologisch, dass im Rahmen eines Selektionsprozesses der männliche Körper zur Ausrichtung auf körperliche Gewaltanwendung prädestiniert wurde, was für Beutejagd und Interessensdurchsetzung gegenüber Konkurrenten vorteilhaft sei. Anschließend legt er – forschungsgestützt und global, d.h. abweichende Einzelfälle möglich – physiologische und psychologische Merkmale für diese Bevorteilung vor, die physiologisch einen schwereren Körper, höhere Oberkörperkraftwerte, stärkere Knochen und höhere Knochendichte, ein höheres Fett-Muskel-Verhältnis sowie eine schnellere Reaktionszeit umfassen. Psychologisch zeigen Männer mehr Interesse am Üben von Kampffertigkeiten, haben eine geringere Toleranz für kurze, dynamische Schmerzreize, sind toleranter, was die Ausübung gefährlicher Aktivitäten angeht und wenden häufiger physische und tödliche Gewalt an. Roth & Basow (weiterführend: 2004: 247ff.; s.(a.)a. Epstein 2014: 61ff.) merken an, dass Männer im Durchschnitt nur 10-15% größer sind, es im Stärkebereich (Hochheben von Gewichten) Überlappungsbereiche gibt, Frauen über einen Stärkevorteil im Unterkörper verfügen und viele Differenzen nicht geschlechtsbezogen, sondern muskelmassebedingt sind, allerdings der Testosteroneinfluss nicht überbewertet werden sollte. Darüber hinaus sind gesellschaftliche und Übungseinflüsse bei körperlich-sportlicher Betätigung nicht zu unterschätzen, wie an Studien mit Kindern im Grundschulalter, am **“ White feminine ideal“** erahnbar wird oder wenn im Sportbereich Athletinnen mit Sex-Appel für Männer gekoppelt werden (vgl. weiterführend: Roth & Basow, 2004: 249ff.; s.a. McCaughey, 1997: 38ff., Wortberg, 1997: 15ff.). Mit Tiemann (2015: 12) lässt sich anfügen: **„Die ausschließliche und kulturell unabhängige Existenz von zwei sex-Kategorien soll hier nur anhand von zwei Beispielen widerlegt werden: [...] Aufgrund von genetischen Abweichungen werden beispielsweise Kinder mit uneindeutigen Genitalien geboren. Die Zuweisung einer sex-Kategorie erfolgt dann unter Umständen willkürlich. Ein weiteres Beispiel [...] ist eine relativ häufige Anomalie, bei der [...] Menschen mit einem X- und einem Y-Chromosom eine weibliche Anatomie und Physiologie aufweisen“** (s.a. Abdul-Hussain, 2012: bes. 25ff.; Emmerich & Hormel, 2013: 59). Dabei gilt mit Bowman (2015: 15; zu von ihm angeführten Essentialismus und Spivak siehe unbedingt Emmerich & Hormel, 2013: 236f.) zu beachten, **“as if ‘the body’ were one fixed and unified knowable thing“** (s.a. Degele, 2008: 109ff.; McCaughey, 1997: 131f.) und **body “is itself a cultural, the cultural, product“** (Grosz, 1994: 23, zit. n. Channon, 2012: 27).

Aus Sicht des cultural feminism sind körperliche Gewalt bzw. Aggressivität biologisch bedingt und Männern zuzuschreiben, da es ihnen an Gebärfähigkeit fehlt, dem Roth & Basow (2004: 257) mit McCaughey (1997: 184; s.a. McCaughey, 1997: 144ff.) entgegenhalten, dass “women are not as violent as men only because women have not been entitled to violence, politically“. Auch abseits dieses Feldes gibt es Vorbehalte, ob ein solches Vorhaben nicht fehlgehend den Teufel mit dem Beelzebub austreibe (vgl. Roth & Basow, 2004: 257f.): Repliken umfassen 1) eine “racially specific nature of the concept of female nonviolent purity“; 2), dass “nonviolence is most effective when practiced by those who have the ability to be violent“ und 3) ist zu fragen, ob der Begriff ‘violence‘ nicht unangemessen ist zu ‘physical power‘ oder ‘(non-)oppressive‘ violence‘ zu unterscheiden sind (vgl. Roth & Basow, 2004: 258ff.; s.a. Hamby, 2014: 84f., 100ff.; Marcus, 1992: 392f.; McCaughey, 1997: 133f., 146, 150f., 156f.). Dem anschlussfähigen Einwand, ob der disability-Bereich verfehlt werde, antworten Roth & Basow (2004: 261) mit “advocating of increased physical strength for women is a means to an end, not an end in itself“. Ein weiterer Einwand beschäftigt sich mit der ‘co-optation‘ als Sorge um Eingezogenheit ins kapitalistische System, wie bspw. bei Schönheitsidealen und Athletinnen (vgl. weiterführend: Roth & Basow, 2004: 260f.): “Achieving this ideal requires even more discipline than did the earlier ideal of simple thinness [...]. Although the creation of new body ideals is unfortunate and oppressive,[...] this management will play a part in one’s self-image and self-esteem given the Merleau-Pontian framework [...]. There can be no choice [...] as to whether female bodies are constructed, but there can [...] be choice as to how“ (Roth & Basow, 2004: 260f.; s.a. McCaughey, 1997: 158ff.).⁴⁴

⁴⁴ Neoliberale Aneignungen feministischer Arbeit gegen sexuelle Gewalt durch staatliche Strukturen in jeweils nicht monolithischer Form thematisiert Bumiller (2008). Stringer (2014) befasst sich intensiv mit ‘Feminism, agency and victim politics in neoliberal times‘. McCaughey (1997: 160) schreibt: “Self-defense, even when developed in a capitalist context, is one practice that does not legitimate state interventions in our everyday lives [...] To some extent, the informal, grassroots character of self-defense has helped it remain a radical project“ (s.a. Pohlkamp, 2014: 163). Dazu muss mit Rouse (weiterführend: 2017: bes. 1ff., 72ff., 189ff.) angemerkt werden, dass 1) beim Aufkommen des soweit urbanen ‘women’s self-defense movement‘ im frühen 20. Jahrhundert in den USA eine starke Ausrichtung auf “Anglo middle and upper-class women“ (Rouse, 2017: 190) vorlag und selbst nach einem Aufbrechen dieser Ausrichtung waren die Zielbestrebungen v.a. ,weiße‘ Frauen vor vermeinten Übergriffen und Schaden durch ,nichtweiße‘ Männer (der ‘working class‘) zu schützen (s.a. Marcus, 1992: 390); für ,nichtweiße‘ Frauen gab es durchaus auch Ausweisungen eines “way of civilizing and uplifting the less advanced classes and races“ (Rouse, 2017: 6; weiterführend: Rouse, 2017: 72ff.). 2) ging es in den Kursen in den Übungen auch um “an ideal of feminine beauty [...] [and] strengthening their bodies for their traditional roles as wives and mothers“ (Rouse, 2017: 190; weiterführend: Rouse, 2017: 9ff.). Als 3) in den 1960er und 70er Jahren und fortlaufend neue feministische Wellen mit starker Thematisierung der Gewalt gegen Frauen aufkamen und auch Selbstverteidigung erneut Thema war, gab es zwar durchaus Unterschiede zur ‘Progressive Era‘, aber inhaltlich lassen sich auch Parallelen finden, was bspw. in der Kursausrichtung zu Themen ,Weiblichkeit‘/‘Vermännlichung‘, Wehren, Victim Blaming deutlich wird (vgl. weiterführend: Rouse, 2017: 191ff.).

Weitere Anmerkungen dürften sich aus Arbeiten aus ‘Kritischer Weißseins-Forschung‘ ergeben (vgl. weiterführend: Eggers/Kilomba/Piesche/Arndt 2009), wozu mit Speidel (2014: 322f.) darauf verwiesen sei, dass auch “race blind“ Kurse einige Skills vermitteln können, aber eine Reflexion von Grundannahmen (“all women think they are not small or skinny enough“) und Ermöglichen eines “safe environment where these issues can be included“ hilfreich sei.

Durchscheinen dürfte die Frage nach Subversivität (s.a. McCaughey, 1997: 200ff.), der sich Alex Channon im Bereich gender & martial arts/combat sports zuwandte: Channon (2012; 2013; 2014) erforschte von 2007-2011 die Geschlechterintegration im MACS-Bereich.

Sein methodisches Vorgehen war auf theoretischer Ebene ein Verknüpfen zwischen postmodernen Theorien und den sog. Cultural studies (vgl. Channon, 2012: 84ff.): Beide Theoriefelder teilen sich die Skepsis gegen “positivist, universal, one-truth rationality and the search for definite, single causalities“ – aber es sind auch Differenzen vorhanden (vgl. Channon, 2012: 95ff.): So gibt es Ansichten innerhalb der Cultural studies, die auf ein empowerment abzielen, wobei aus postmoderner Sicht diese Entscheidung als Entscheidung für etwas in ihrer Stabilität angefragt werden kann, was wiederum mit dem Kritikvorwurf “the ultimate form of self-justifying inaction“ bedacht wurde (vgl. Channon, 2012: 97f.). Im Anschluss versucht Channon (2012: 98ff.) eine Balanceposition zwischen postmodernen und cultural studies-Ansätzen zu finden, die postmoderne Einflüsse nicht in einen Nihilismus fortreibt, um als positiv vermeinte soziale Veränderungen aus feministischer Perspektive zu ermöglichen und deren Bezug zu Alltagsüberzeugungen sicherzustellen (vgl. Channon, 2012: 100ff.). Die von Foucault gesehene Schwierigkeit, dass es nicht auf Bewusstseinsveränderung Einzelner ankomme, sondern die politischen, ökonomischen, institutionellen Komplexe der Wahrheitsproduktion problematisch sind, versucht Channon (2012: 105f.) durch Irritation hin zu einem “shift in the way in which social science is ‘done‘ and read, towards a postmodern, democratic, and emancipatory end“ zu begegnen.

Dezidiert mit **feministischer Selbstverteidigung/‘empowerment self-defense’** haben sich **Hollander** (2016: 209) und **Thompson** (2014) befasst: “[F]eminist self-defense contextualizes violence, avoids blaming women for victimization, enhances women’s freedom, promotes self-worth, and provides opportunities for women and girls to talk about and reflect their life experiences“ (Thompson, 2014: 352).⁴⁵

Thompsons (weiterführend: 2014: 352ff.). Ansatz der **‘empowerment self-defense’** unterscheidet sich von anderen Selbstverteidigungstrainings durch folgende vier Themen (Reihenfolge abgeändert):

1) **‘Violence in a Social Context’**: “An empowering self-defense course acknowledges the realities of rape while establishing rape as a social issue, not an individual misfortune or responsibility [...]. [P]eople do not have equal access to resources, opportunities, and power [...]. While creating connections among class participants is a key [...], so is addressing diversity [...] [and] recognizing ways in which gender violence intersects with other systems of violence [...], resulting in differences in experiences of violence“ (Thompson, 2014: 352f.).

2) **‘The Accountability of Perpetrators, Not Victims’**: “Women do not ask for, cause, invite, or deserve to be assaulted [...]. Creating a nonjudgmental classroom climate is critical to challenging victim blaming [...]. Furthermore, instructors can acknowledge that regretting what happened, or even regretting one’s own actions, does not mean that one was responsible for the assault.“ (Thompson, 2014: 353f.).

Channon (2012: 237) versteht Subversion “imagined as the result of a particular type of transgressive gender performance, wherein individuals’ embodiment would provide evidence against these essentialist discourses, leading people to conceive of sexual differences in alternative ways as they build different discourses to explain them”. Dabei besteht eine Gefahr, zwar inhaltlich subversiv -performativ zu agieren, aber formal Machtmechanismen zu wiederholen (vgl. Channon, 2012: 241) (S.a. zu Subversion, Postmoderne und Poststrukturalistischen Ansätzen: Villa 2010b). Der subversive Wert wird in der Möglichkeit gesehen, dass Frauen mit/gegen/neben Männern die als klassisch männlich vermeinte Fertigkeit erwerben können, andere körperlich zu dominieren (vgl. Channon, 2013: 96).

⁴⁵ „Die Gewalt im Geschlechterverhältnis lässt sich nicht allein durch die feministische Selbstverteidigung beenden, aber sie bietet [...] Möglichkeiten, mit Grenzverletzungen, verbaler Entwertung, sexueller Belästigung und Gewalt aktiv und strategisch umzugehen“ (Klinger, 2008: 69; s.a. Rouse, 2017: 197ff.). Mit McCaughey (weiterführend: 1997; s.a. Inhetveen, 2017: 101ff., bes. 108ff.) gesprochen:

“Instructors do not merely teach women to fight. They teach women that they are important, that they are worth fighting for [...] [and] the RIGHT NOT TO BE HURT [...]. Needless to say, self-defense training helps women set boundaries early on so that they do not wind up in wickedly vulnerable situations that would require more advanced skills to get out of [...]. I content that self-defense is not in danger of perpetuating the philosophical and political problems associated with either the assumption that all violence is masculinist or the assumption that body projects cannot lead to feminist transformation. This is not to say that self-defense ist perfect [...]. Self-defense makes possible the view of women not as passive but instead as active desiring subjects [...]. If women abdicate violence without being capable of it anyhow, it makes less of an impact than if that abdication were a real choice [...]. Self-defense can encourage feminists to rethink the mind-body-dualism so as to incorporate the body not as the basis of gender or social norms and not as what society is reducible to, but as part and parcel of subjectivity [...]. Women change the meaning of possessive individualism by forcefully inhabiting that subject position [...]. Self-defense do not reinscribe liberal individualism but, ultimately, undermine it from the inside [...]. Rape is a violation not simply because a woman lost sovereignty over this thing, but because the body is a form of social expression and rape makes the woman’s body into an object or possession of the rapist rather than a lived body [...]. Thus, a woman doing what she can to stop a sexual assault might not necessarily solidify her identity as a bourgeois liberal individual who possesses a body-thing but rather as an expanding body-self who is willing to fight in order not to be so sexed, in order not to be made female made flesh [...]. Self-defense is not only a body-conditioning regimen, but is simultaneously a social activity, materially and symbolically linked to others, all of which challenge rape culture [...]. Feminists all agree that systematic power relations can be changed; that’s what makes feminism a theory as well as a social movement [...]. Keeping women away from violence, or denying the aggressive potential in them, preserves the association of violence and masculinity [...]. Feminist antiviolence education and activism might better challenge prevailing social/power relations if we emphasized the historical production of gendered identities at the level of social interaction and at the level of the body [...]. Freedom can be understood as ‚the open embodied engagement with others in the world [...]‘. [...] If a freedom comes from women’s self-defense, then, it is not simply the freedom of having more choices [...]. Self-defense offers a freedom to resignify one’s body [...]. Self-defense does not, should not, and cannot tell women who they ‘really are’ or put them in touch with some repressed aggressive inner core [s.a. weiterführend: Schuch, 2012: 149ff.] [...]. An important implication of my investigation of women’s self-defense is that the individual and the social are not clear and distinct categories with easily separable social effects [...]. Training in self-defense certainly should not be the only solution to the social problem of violence against women“ (McCaughey, 1997: 98, 107, 139, 150, 157, 168f., 173f., 200f., 203, 210f.).

Anmerkung: Auch McCaughey (1997) Positionen und Argumente wurden hier durch präzise Zitate auszuweisen versucht. Im Hintergrund steht (auf einen ersten Blick – s.a. Lorey 2012) „ich schreibe ja als Mann“ (Petzold, 2014: 340) bzw. Siguschs (2013: 33) ‚ich spreche als Mann westeuropäisch-nordamerikanischer Mittelschichten und nicht über Empfinden und Verhalten von Menschen in China, Nigeria, Madagaskar...‘. Damit scheinen die Themen der Differenz, das Andere und Fremde auf (vgl. weiterführend: Schuch, 2012: 149ff.): „Wie man es auch dreht und wendet: Aus phänomenologischer Perspektive ist die Differenz von Mann und Frau nicht zugunsten einer objektiven Position eines Dritten aufhebbar [...]. Die Gedankenfiguren von Alterität und Differenz bilden das [...] anspruchsvolle wie paradoxe Projekt, dass ich mich mit etwas befassen soll, von dem ich mir kein Bild machen kann“ (Schuch, 2012: 152).

3) 'A Comprehensive Self-Defense Toolbox': "Physical self-defense [...] goes beyond strikes and kicks to include stance, breathing, body language, and moving to safety. Physical self-defense includes attention to the larger environment as well as attention to people's physical abilities. Because of this, one of the most important lessons in an empowering self-defense course is that strikes and kicks are tools of last resort [...]. When participants are connected to their bodies, instructors can build on [...] to introduce them to tools and strategies that will allow them to identify and interrupt violence earlier and more peacefully [...]. In empowering self-defense training, participants learn verbal strategies as well as physical skills to deal with inappropriate behavior by people they know as well as by strangers" (Thompson, 2014: 355f.).

4) 'Centrality of Embodiment': "The centrality of physical movement and tools in feminist self-defense courses is based on an understanding that when living in a violent society, everyone – regardless of their relationship to power – incorporates to varying degrees the presence and potential of violence into their sense of self, their feelings, and their bodies. For women and girls, embodied vulnerability may be a result of gender expectations that limit their physical activity and heighten [...] their appearance" [...]. Finding the power in one's body and learning physical self-defense belies what women have been told" (Thompson, 2014: 354).

Der embodiment-Absatz wurde in der Reihenfolge verschoben, um mehr Anmerkungen adäquat setzen zu können: **Wortbergs** (1997: 13ff.) Analyse setzt sich sehr stark mit **Körper selbstbild von Mädchen und Körpersprache im geschlechtsspezifischen Kontext** auseinander: Den Auftakt macht ein Zitat, welches den Körper als Ort beschreibt, 'in dem individuelle, soziale und kulturelle Geschichte sich treffen' und die gesunde Entwicklung eines Körper-Ichs im Kindesalter durch emotionale wie materielle Ressourcen wird skizziert und ein enger Zusammenhang von Selbstwertgefühl und der Sicht auf den eigenen Körper vermeint (vgl. Wortberg, 1997: 13f.). Zentral ist dabei die 'Übernahme des Fremdblicks als Ich fühle mich, wie ihr mich seht!' und dieser Fremdblick ist nicht selten auf Schönheitsideale, Defizitblick auf Körperteile im Vergleich zu Jungen Einschränkung von Raum- und Bewegungserfahrungen sowie die Lernerfahrung, dass Berührungen durch Dritte oft nicht ihrer Selbstbestimmung unterliegen (vgl. Wortberg, 1997: 15ff.). Mit Blick auf Haltung, Bewegung, Mimik, Gestik und Blickcharakter und –richtung umfassende Körpersprache in einem Wechselspiel mit Wahrnehmung, Bewegung und Emotionales im geschlechtsspezifischen Kontext führt Wortberg (1997: 25ff.) aus, dass diese auch und insbesondere „hinsichtlich der Funktion zur Aufrechterhaltung gesellschaftlicher, und damit eben auch geschlechtsspezifischer, Hierarchiegefüge“ (Wortberg, 1997: 46) zu beachten ist und sollte daher nicht ausschließlich auf der individuellen Ebene angesiedelt sein (vgl. Wortberg, 1997: 46): „Zeichen von Dominanz und Macht sowie raumeinnehmende Ausdrucksformen werden tendenziell Jungen und Männern zugeordnet, während es sich bei Unterwerfungssignalen und engen Bewegungs- und Haltungselementen tendenziell um eine ‚typisch weibliche‘ Körpersprache handelt. Inwieweit es sich hierbei jedoch um ein Ergebnis geschlechtsspezifischer Sozialisation handelt bleibt weitestgehend ausgeblendet“ (Wortberg, 1997: 45).

Hinsichtlich der geschlechtsspezifischen Sozialisation⁴⁶ führt auch Klinger (2008: 23ff.) an, dass mit als Jungen und Mädchen wahrgenommenen Individuen unterschiedlich umgegangen wird. Veränderungen im Geschlechterverhältnis mit Blick auf Rahmenbedingungen des Selbstbewusstseins sind nach Klinger (2008: 40ff.) nur dann wirklich zu erwarten, „wenn sowohl sex als auch gender der essenziellistischen Gültigkeit beraubt sind“ (Klinger, 2008: 42).⁴⁷ Leider erfolgt kein Rückgriff auf phänomenologische Aspekte, auf Differenzierungen von Körper und Leib sensu Rappe (2012) oder der Integrativen Therapie mit ihren Ansätzen zu Leib, Embodiment, Identität (weiterführend: Abdul-Hussain, 2012: 165f.; Petzold 2009a; 2012; Petzold & Orth 2018; Petzold & Sieper 2012; Schuch, 2012: 126ff.; s.a. Danzer 2017; Jessel, 2010: 91ff., 131ff.).

Die bereits erwähnte Hollander (2016) befasst sich mit Kritik an Frauen-Selbstverteidigung in verschiedenen Formen – von denen **Hollander** (weiterführend: 2016: 207ff.) sich weitestgehend auf **Empowerment Self-Defense (ESD)** bezieht,⁴⁸ - neben den bereits vorgestellten Einwänden kommen weitere zur Sprache (hier textstrukturell abweichend):

1) Frauen SV funktioniert nicht jederzeit oder in allen Situationen (vgl. Hollander, 2016: 211ff.):

Replik: Mögliche situative Begrenzung ist kein Totaleinwand; SV kann für manche Zielgruppen förderlich oder auch riskanter sein; ESD setzt nicht ausschließlich auf körperliche SV.

2) Frauen SV macht die Opfer verantwortlich (vgl. Hollander, 2016: 213f.):

Replik: Präventionsarbeit mit Blick auf ‚Täter‘, ‚Bystander‘ wird begrüßt, aber Ergänzungsmöglichkeit, dass Frauen ‚can exert agency‘; Widerstand als Versuch ohne Garantie wertbar. ESD empowert

3) Frauen SV funktioniert nicht, da Männer (durchsetzungs-)stärker sind (vgl. Hollander, 2016: 210f.):

Replik: Studien zeigen, dass Widerstand durchaus erfolgreich ist und nicht das Verletzungsrisiko in der Tendenz erhöht (s.a. Rouse, 2017: 195f.).⁴⁹ ESD setzt darüber hinaus auf frühzeitige Wahrnehmung drohender Gefahren. Vertiefen wir ‚exkurshaft‘:

⁴⁶ „Sozialisation ist [...] ein Prozess, in dem Menschen in eine bestehende Gesellschaft integriert werden. Dabei werden die Erwartungen anderer, Inhalte und Form der Sprache und Macht- und Herrschaftsverhältnisse vermittelt“ (Klinger, 2008: 24). Kurz darauf skizziert Klinger (weiterführend: 2008: 27ff.) Wandel in wissenschaftlicher Sozialisationsforschung: Nach einem Aufkommen in den 1970er Jahren wurden ab den 1980er Jahren beide Geschlechter berücksichtigt. Im und nach dem Übergang in die 1990er Jahre vollzogen sich Diskussionen um ein weites Sozialisationsverständnis hin zu ‚Entwicklung im Kontext‘ sowie der Infragestellung von Sozialisation, ob nicht „Geschlechterdifferenzen nicht anerzogen oder verinnerlicht werden, sondern situationsspezifisch von den Handelnden aktiv erzeugt werden“ (Klinger, 2008: 28; s.a. Härtel, 1996: 23ff.; Lichthardt, 1997: 11, 13ff.).

⁴⁷ Nach Sigusch (2013: 239) ist die sexuologische Differenzierung zwischen natürlichem Geschlecht (sex) und dem sozialen Geschlecht mit Geschlechterrollenverhalten (gender-role) und Geschlechtsidentität (gender identity) ursprünglich klinisch motiviert gewesen und wurde im Rahmen der Genderforschung und feministischer Ansätze wie Repliken aufgegriffen (vgl. weiterführend: Klinger, 2013: 30ff.; Schigl, 2012: 33f. und insb. in: Aulenbacher et al., 2010: 24ff., 61ff.; Emmerich & Hormel, 2013: 144f.; Schuch, 2012: 129ff.). Tiemann (2015: 11f.) greift auf Lorbers Kategorien Sex, Sexualität und Gender als verschiedenartige soziale Konstruktionen zurück (s.a. weiterführend: Abdul-Hussain, 2012: bes. 139f. und in: Aulenbacher et al., 2010: 59ff.).

⁴⁸ „When I discuss self-defense training below I do not mean a brief workshop that focuses on scare tactics, tells women to monitor their dress or their alcohol consumption, and/or directs them to limit their activities or to depend on men for protection. Rather, I mean a thoughtful process of empowering students through awareness of the realities both of assault and of their own abilities, both verbal and physical, to prevent and resist violence against them“ (Hollander, 2016: 210).

⁴⁹ Empfehlungen, die „told women to dignify the assailant as a way to try to escape the assault [...] may be appropriate for situations in which women are confronted by a crazed stranger attacking possibly with intent to kill. The conventional wisdom of ‘don’t fight back, it’ll only get him angry,’ however, does not take into account the large number of rapes in which men simply dismiss or arrogantly misperceive women’s desires“ (McCaughy, 1997: 54f.; s.a. Marcus, 1992: 395ff.; Wyre & Swift, 1991: 17f.). Für das Training mit Kindern s.a. Thompson (2009: 91ff.).

„Exkurs‘: Zur Frage des Wehrens – oder: Vom Umgang mit Bedrohungen, Stress & Angst

Petzold (in: Bloem et al., 2004: 128ff.) benennt Erschrecken/Erstarren/Verharren; Angst und Furcht sowie Aggression/Gewalt als drei, situativ nicht immer ausreichende, Arten, wie Menschen auf **wahrgenommene Bedrohungen reagieren** können. Braunbarth (2009: 100f.) skizziert ferner „zwei Arten von **Stress**⁵⁰- bzw. **Angstreaktionen**“ und führt dann 1) kontrollierbare & unkontrollierbare Stressreaktion sowie 2) die neuronalen Schaltkreise des a) Furcht-Kognitions-Systems und b) des Panik-Bindungs-system bei Angst ins Feld. Petzold (weiterführend in: Bloem et al., 2004: 127, 134ff.) widmet sich en detail der Psychoendokrinologie des Stressgeschehens und verweist für Wahrnehmung darauf, dass biographische Erfahrungen auch u.a. die Genexpression beeinflussen würden: „Selbst basale Muster, wie die von Cannon (1914) beschriebenen Kampf-/Flucht-Reaktionen, erhalten deshalb eine hohe Spezifität, die von Person zu Person verschieden ist und die in therapeutischen und agogischen Prozessen berücksichtigt werden muss“ (Petzold in: Bloem et al., 2004: 127).⁵¹

Das bisher aus dem Bereich der IT kommende, kann mit **LeDoux** (2015; 2016) fort(-)geführt werden: Zum einen sei das Freeze/Einfrieren keine Wahl, die Frage – und da geht es um die Amygdala – ist, ob darin verharrt wird (vgl. LeDoux 2015; s.a. Braunbarth, 2009: 112); nach Braunbarth (2009: 101) kommt es zur lähmenden Panikattacke/Freeze, wenn Beruhigung ausbleibt, die von ‚außen‘ über Nähe, Körperkontakt, vertraute Umgebung oder von ‚innen‘ durch das Furcht-Kognitions-System erfolgen kann (s.(a.?)a. zum Problem von Außen- und Innenwelt: Rappe, 2012: bes. 207ff.).

Hinsichtlich der von Braunbarth oben eingebrachten Wendung von Stress bzw. **Angst** kann mit LeDoux (2016: bes. 374ff., 409ff.) festgehalten werden, dass „[z]ur Angst (Besorgnis, Bedrohungsgefühl, böse Vorahnungen, Zittern) gehört eine bestimmte Form des bewussten Denkens. Darin geht es um das Selbst“ (LeDoux, 2016: 413) und Verwirrungsgefahr besteht, wenn auf einmal „nichtbewusste Zustände oder Reaktionen“ (LeDoux, 2016: 378) ins Spiel kommen und dann bspw. unter Angst Abwehrreaktionen behandelt werden. Wichtig ist, dass es zwar durchaus verändere Bedrohungsverarbeitung und Abwehrreaktionen bei Menschen mit Furcht- und Angststörungen gibt (vgl. LeDoux, 2016: 178ff.), aber: „Furcht oder Angst ist keine gesteigerte Aufmerksamkeit für Bedrohungen und keine fehlerhafte Unterscheidung zwischen Sicherheit und Gefahr, kein

⁵⁰ Nach Myers (2014: 525) ist Stress ein „Prozess, durch den wir bestimmte Ereignisse (Stressoren) wahrnehmen und darauf reagieren. Stressoren können als Bedrohung oder als Herausforderung bewertet werden“. Zur Wahrnehmung generell merkt Rappe (2012: 218) an: „Jede Wahrnehmung eines Phänomens beinhaltet Aspekte der eigenen Konstitution des Wahrnehmenden, die vorgängig eingemischt werden“. Rappe (2012: 215) veranschaulicht dies u.a. am Schmerz, welcher „als leibliche Regung der Enge subjektiv gespürt [wird], wobei die persönliche Geschichte und die aktuelle Situation durch ihre verschiedenen Einflüsse den Grad der Sensibilität bzw. die gespürte Intensität mitbestimmen“. Reine Wahrnehmung wird auf mystische ‚Erfahrungen‘ verwiesen (vgl. Rappe, 2012: 91f., 98) und in „panischen Zuständen von Angst, Schmerz und Wollust bleibt [...] ein Rest einer ansozialisierten [...] Wahrnehmung“ (Rappe, 2012: 92; s.a. zum Unmittelbaren im Sport: Marlovits 2000). Erahnbar werden Differenzen um ansozialisierte Wahrnehmung bei Zeit, Bewegung und Beschleunigung in ‚europäischer‘ und ‚chinesischer‘ Geistesgeschichte bei Trausch (2017: v.a. 186ff.) im Kontext Martial Arts Film. Ein Phänomen wird dabei als etwas, das sich zeigt, umrissen und darüber hinaus hat ein Gegenstand eine fest umrissene Identität, wobei die Feststellung von Identität ein (distentional erfolgreicher) Vergleich mit Reduktion ist (vgl. weiterführend: Rappe, 2012: 25f., 380). Bezüglich der Identität hält Abel (2004: 106f.) fest, dass wir für den Vergleich zweier Vorstellungen „nicht über ein vorab und allgemein verbindliches Kriterium der Identität“ verfügen, was bereits „für Gleichheit selbst [gilt]“.

⁵¹ Weiter oben wurde mit Staller & Bertram (2015: 81) bereits auf das tend-and-befriend hingewiesen. LeDoux (2016: 100ff., 110ff.) diskutiert Erstarren [Freeze], Flüchten [Flight], Kämpfen [Fight] sowie Totstellen (s.a. Albrecht & Rudolph, 2014: 40ff., 195ff.; Bracha 2004).

gesteigertes Vermeidungsverhalten, keine verstärkte Reaktion auf unsichere Bedrohungssituationen und keine Überbewertung der Bedeutung vermeintlicher Bedrohungen. Sie ist auch nicht einfach eine Kombination aus alledem. Furcht und Angst sind unangenehme Gefühle“ (LeDoux, 2016: 184; weiterführend: 203ff., 373ff.; s.a. Herle, 1994: 35ff., bes. 43, 58ff.; Krefft, 2000: 116f.). Grob gilt: wir fürchten uns „vor etwas [...] [und wir können] Angst haben, wenn wir wegen nicht vorhandener Bedrohungen beunruhigt sind“ (LeDoux, 2016: 326). Solche Gefühle werden erlernt und entstehen verschiedenartig aus nichtemotionalen Zutaten (vgl. weiterführend: LeDoux, 2016: 43ff., 200ff., bes. 212, 359ff.). Eine Zutat sind aktivierte, defensive Überlebensschaltkreise mithilfe der Amygdala, (vgl. weiterführend: LeDoux, 2016: 326ff.) und diese „Mechanismen verarbeiten Bedrohungen, ohne dass der Reiz dabei bewusst wahrgenommen werden muss“ (LeDoux, 2016: 332): „Überlebensschaltkreise sorgen für eine Anregung des Gehirns sowie für die Ausprägung des Abwehrverhaltens [...]. Das Ergebnis von alledem – und nicht die Ursache – ist der defensive Motivationszustand“ (LeDoux, 2016: 113; weiterführend: 99ff.). Dabei ist auf Kategorienfehler Gehirn/Subjekt zu achten (vgl. Petzold/Orth/Sieper, 2014b: 501ff.; Rappe 2012).

Die **Angstthematik** (vgl. weiterführend auch Koch 2013) bzw. der Umgang mit Angst als unangenehmes Gefühl⁵² nach LeDoux ist im Bereich der Frauen-Selbstverteidigung als **emotionale Transformation** anzutreffen (vgl. weiterführend: Hollander, 2015: 192ff.): So wird bspw. an ‚evoking anger‘ oder der Umwandlung von Scham in Stolz gearbeitet oder es ereignet sich ein ‚moving from anxiety to confidence‘ als ein sich selbst ernst und wichtig nehmen, so dass vermeinte Fremdeinschätzungen, also was der Andere nun von frau denken mag, weniger wirkmächtig sind. Die Kontrolle von Angst/Furcht bzw. ‚fear‘ ereignet sich nach Hollander (weiterführend: 2015: 193ff.) durch 1) im Kurs vermittelte Sachinformationen, 2) durch leibhaftige Erlebnisse und Erfahrungen im Kurs und 3) im Erlernen praktischer Skills. Dies bedeutet keineswegs vermeinte Unantastbarkeit (s.a. Herle, 1994: 115), sondern eher: “The fear is still there, but now I know I can do something“ (Leah in: Hollander, 2015: 195). Solche Ausweisungen sind erfreulich, allerdings gibt es einiges zu beachten: Petzold (in: Bloem et al., 2004: 130) plädiert für kritische, mehrperspektivische Reflektion anstatt, dass „[p]ragmatische Rezeptbücher mit selbst gestrickten Angsttheorien und äußerst flachen methodischen Anleitungen wie etwa das Buch von Thompson [2004]“ herangezogen werden. In der Emotionstheorie der Integrativen Therapie (vgl. Petzold, 2003b: 607ff., bes. 618ff.) werden Emotionen als „Synergeme“ aufgefasst und ausdifferenziert. In der therapeutischen – leibpraktisch, Metaebenen berücksichtigenden – Arbeit mit einem erweitertem biopsychosozialem Modell (s.a. Egger, 2015: 43ff., 53ff.) geht es um emotionale Differenzierung (s.a. Petzold & Orth 1996 zur Thymopraktik und Arbeit mit Leibarchiven und Lebenserzählung; s.(a.)a. Gallagher & Hutto 2017).

⁵² Wienbruch (2000: 19ff.) erachtet in seinen Ausführungen zum bewussten Erleben Gefühle als Bewertung des Gelingens des Selbst- und Weltverhältnisses und unterscheidet Stimmung als „wie er seinen Vollzug insgesamt in der jeweiligen Lage einschätzt“ (Wienbruch, 2000: 23). Nicht vertieft werden können hier Wienbruchs (2000) Ausführungen zu leibgebundenem Urteilsvollzug respektive Fragen nach Bewusstseinsweisen (vgl. weiterführend: Siewert 2013); in der Integrativen Therapie wurde komplexe Bewusstheit oder Bewusstsein mit Leib- und Sozialitätsapriori hinsichtlich Erkenntnis in einem Ringen um Organismus und Leibsubjekt herausgearbeitet (vgl. weiterführend: Petzold, 2003a: 213ff., 243ff.; 2001b: 403ff.; Petzold & Orth, 2018: 908ff.; s.a. Egger, 2015: 23ff.; zu Leib und Gefühl: Rappe, 2012: 271ff.).

In der Arbeit mit Stress, Angst – als Prozess bei Verneinungen/Erleben hoher Herausforderung und niedrigem Können – oder sich aufschaukelnder Angst als Teufelskreis oder Traumatisierungsfolgen wären Selbstwirksamkeit, Hilflosig-/Hoffnungskeit, aktive Bewältigung, Konfrontation und ‚selbstloses Gehirn‘ anzugehen (vgl. Egger, 2015: 286ff., 372ff.; LeDoux, 2016: 33ff., 415ff., 502ff.).⁵³

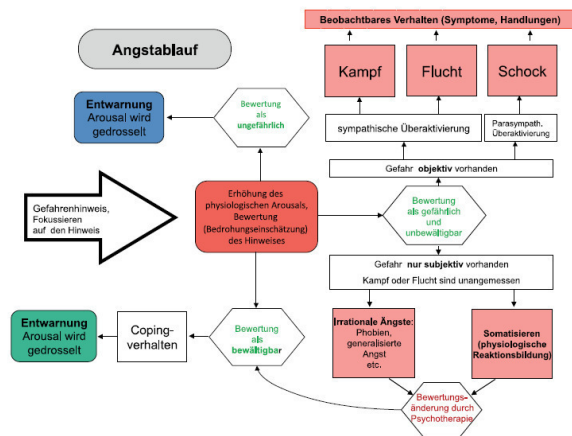


Abbildung: Angst als Prozess (Quelle: Egger, 2015: 375)

In der Integrativen Therapie und ihrer Arbeit zu protektiven, belastenden Faktoren und Prozessen (vgl. weiterführend: Petzold et al., 1993) wird sowohl mit traumatisierten Menschen (vgl. Lenzen 2009; Petzold 1999) als auch hinsichtlich Angststörung (vgl. Braunbarth 2009) gearbeitet. Ein Anker ist die Integrative Bewegungstherapie mit Techniken und Übungen (s.a. weiterführend Höhmann-Kost, 2018: 169ff.). Für Angststörungen – evtl. (agogisch) aufgreifbar in der Selbstverteidigungsarbeit mit Mädchen/Frauen – entfaltet Braunbarth (weiterführend: 2009: 103ff.) die Bereiche:

1. Differenzierung (und Entkatastrophisierung) der Körperselbstwahrnehmung (Körpergrenzen; Spielraum gewinnen)
2. Stärkung des Leib-Selbst, des Vertrauens in den eigenen Körper (Grounding, Fuß fassen; Halt und Unterstützung)
3. Wahrnehmung, Ausdruck und Regulation von Gefühlen (Furcht und Selbstbehauptung; Festhalten und Loslassen)
4. Kommunikative Übungen (Lieber Angst als Wut?; Abhängigkeit und Selbstständigkeit)
5. Individuell entwickelte Expositionsübungen

⁵³ Eine Frage, zu der immer wieder zurückzukehren sein wird, ist die, ob man ‚Angsthasen‘ transformieren kann – Hartmann [bzw. die von ihr interviewten Boxerinnen] (2017: 227ff.) thematisiert dies für den Boxsport mit Wettkampfangst, Aufgeregtheit, Besorgnis, Bedrohungen. Gerade mit Blick auf soziale Identitätskonstruktion von Boxerinnen zeigen sich nach Mennesson (2000) Abgrenzungen im Sinne von ‚hard‘, ‚soft‘, Schwierigkeiten einer ‚Gesichtswahrung‘ in boxerischer Trainingsarbeit von Frauen und Männern oder auch Ausweisungen wonach „in the ring you must not be too feminine [...] you have to be a man, have a man’s psychology...It feels strange for me to say that. (Anna, Thai boxing)“ (in: Mennesson, 2000: 28; s.a. zu Androgynie als umstrittenes Konzept: Bock 2010). Im Selbstbehauptungs- und Selbstverteidigungs(trainings)kontext dürften sich Überschneidungen und Differenzen ergeben. Wichtig ist Bowman (2018: bes. 7ff.) zur Frage nach ‚born or made‘ mit Blick auf Miller bzw. „presupposing one specific kind of outcome (effective self-defence skill) and conflating that with another (‘being a fighter’, either in the sense of fighting ‘on the street’ or doing competitive combat sports well)“ (Bowman, 2018: 9; s.a. zu Kursen/Kämpfen üben/Instinkte: Albrecht & Rudolph, 2014: 24ff., 40ff., 50, 109f., 121ff., 195ff.). In Literatur zu Selbstbehauptungs- und Selbstverteidigungstraining mit Kindern wird Angst als ‚natürliche Schutzfunktion‘ bezeichnet: „Sie kommt auf, warnt und nach der Lösung der Situation verschwindet sie wieder“ (Fassbender & Schumacher, 2004: 72ff., bes. 73), was mit LeDoux (2016: 184) anzufragen ist. Auch Berg & Berg (2006: 38ff.) bezeichnen Angst als ‚innere Alarmanlage‘, sehen ein Wechselverhältnis zu Mut und schreiben – bezugsfähig zu LeDoux: „Die Angst beginnt im Kopf“ (Berg & Berg, 2006: 40; s.a. Thompson, 2009: 10ff.). Beim nachfolgend dargestellten Angst-Prozess-Modell fällt auf, dass Angst als Gefühl sensu LeDoux (2016: 184) dort nicht explizit vorkommt. LeDoux (2016: bes. 28ff., 42ff., 51ff., 362ff., 378f., 410, 510f.) ist kritisch bzgl. Verwirrungen um Furcht als Prozess und Furcht als Erlebnis und betont, dass das Selbst sowohl an Furcht als Wissen, dass man sich in einer gefährlichen Situation wegen einer gegenwärtigen oder unmittelbar bevorstehenden Bedrohung befindet als auch an Angst als Sorge um Folgen möglicher Bedrohung beteiligt ist. Im Gewirr um Gefühl und Emotion (vgl. LeDoux, 2016: 43ff., 95f., 211ff., bes. 219f., 235ff.) ist für LeDoux (2016: 95): „Emotion ist das Gefühl, das ein Organismus hat, wenn er diese Folgen [der Aktivierung von Überlebensschaltkreisen] bewusst erlebt“ und „Gefühle – auch primitive Gefühle – müssen gefühlt (bewusst erlebt) werden“ (LeDoux, 2016: 211; s.a. 239ff., bes. 281, 304ff., 334, 356, 362f.). Hinsichtlich eines ‚Overcoming the Freeze-Response‘ bringt Mattingly (2007: 96ff.; s.a. Füllgrabe 2017) 1) ‚Focus on the present‘, 2) ‚Watch for an opening‘, 3) ‚Pay attention to your body‘ und 4) ‚Go from 0 to 100 percent in a moment‘ vor und der Kreis zum Boxen wird über Verweise zu Aufmerksamkeit (external & internal | weit & eng) bzw. Konzentration (s.a. Nimz, 2012: 29ff.), die Müller et al. (2012) für Sport-Boxen mit Beispielübungen zur Aufmerksamkeitsregulation für anforderungsspezifisches Arbeiten vorbringen, geschlossen.

Wie eingangs erahnbar wurde, ist die Frage des **Wehrens** – ob, wann, wie – schwierig, was für den **Bereich feministischer Selbstverteidigungs-/Selbstbehauptungsarbeit** gezeigt sein soll (s.a. Graff, 2004: 91ff., bes. 137f., 152, 157ff.; McCaughey, 1997: 44ff.; Ullman 2014; Wyre & Swift, 1991: 17ff.). Vorangehend: “Women have been trained out of physical competence“ (McCaughey, 1997: 41).⁵⁴

Blickt man in Studien zum Thema Wehren bei Vergewaltigungen (vgl. Hollander 2014; Tark & Kleck 2014; s.a. Ullman 2014), so zeigt sich, dass Teilnehmerinnen an feministischen Selbstverteidigungskursen (vgl. Hollander, 2014: 255, 264f.) von weniger sexuellen Übergriffen als Vergleichsgruppen, was bedeuten könnte, dass sich Auftreten und Interaktion verändert haben könnten. Hinsichtlich der Art und Weisen des Wehrens als **“self-protection (SP) actions“** halten Tark & Kleck (2014: bes. 270, 289f.) fest: **“To summarize, most SP actions, both forceful and nonforceful, either significantly reduce the risk of rape completion or have no significant effects [...]. Most SP tactics do not significantly affect the risk of additional physical injury“** (s.a.: EAAA 2017a; 2017c; Wortberg, 1997: 54ff.).⁵⁵

Ferner zeigt sich, sowohl für Frauen als auch Mädchen, dass **fremdbasierte Übergriffe deutlich seltener** sind⁵⁶ und gespeist sind durch (mediale) „Fehlinformation“ und „Übergriffe und strukturelle Gewalt stören zwar, hinterlassen jedoch kaum bewusste Angst“ (Klinger, 2008: 73) – dem soll auch durch feministische Selbstverteidigung entgegengewirkt werden (vgl. weiterführend: Graff 2004; Herle, 1994: 24ff., 43ff., 61ff.; Klinger, 2008: 70ff.; Lichthardt, 1997: 21ff.; Wortberg, 1997: 83ff.).

Das **Vorgehen von (unbekannten) Tätern** bei einer Vergewaltigung lässt sich tendenziell in Phasen 0) Phantasie & Planung; 1) ‚Opfer‘auswahl; 2) ‚Opfer‘ testen (Aufmerksamkeit, Unsicherheit) und 3) Übergriff teilen – insbesondere dem Testen kann durch (selbst)bewusstes Auftreten entgegengewirkt werden, ohne Verantwortung den vermeinten ‚Opfern‘ aufzuladen (vgl. Graff, 2004: 71ff., 221ff.; Graff & Rieger, 2001: 28; Klinger, 2008: 74f., 95f.; Kreffft, 2000: 32ff., 54ff.; Lichthardt, 1997: 26f.; Marcus, 1992: 389ff.; Thompson, 2009: 18ff., 62ff.; Wortberg, 1997: 83ff.; Wyre & Swift, 1991: 41ff.).

⁵⁴ Frauen werden von Russell (2014: bes. 40ff., 46f.; s.a. Graff, 2004: 53ff.) als eine Gruppe mit Blick auf das Abtrainieren möglicher Schlaghemmung angeführt, was hinsichtlich möglicher Folgen und Vorgehensweisen (z.B. ‚violentisation‘, operante Konditionierung oder ‚dehumanisation‘), zu reflektieren ist (s.a. Brecklin & Middendorf, 2014: 326f.). Die Herausforderung lautet, ob und wie es gerechtfertigt bzw. in Ordnung sein kann, Schlaghemmungen wegzunehmen: „Suppose that you are a civilian martial arts instructor with little interest in violentising your students, or in dehumanising anyone. From this perspective, the central lessons would seem to be: (i) that to do a good job of teaching human beings to fight one has to teach them to overcome their barrier to harm; and (ii) that this can be done effectively with drills which are realistic enough that students find them disturbing and difficult to perform because they feel as if they are harming someone [...]. My suggestion is that in considering whether and how to include such training techniques we need to think not just about the rare situations in which doing good involves harming others, but also the much more common situation in which avoiding doing evil is made more difficult by the absence of a barrier to harm“ (Russell, 2014: 41, 47; beachtenswert ist Herle (1994: 7ff., bes. 9f.) mit durchdachter wie pragmatischer Planung im Bewusstsein um Grenzen des Zurück- oder Zuschlagens. S.a. Reinisch/Türl/Marek, 2016: 54 mit ‚Rage with reason‘ und Nietzsches ‚Ungeheuer & Abgrund‘, die in Jenseits von Gut und Böse [1886] 2016: 70) inmitten von Zitaten zu ‚Mann und Weib‘ stehen – Nietzsches Frauenbild ist umstritten und vielgestaltig zugleich; vgl. weiterführend: Brömsel (2011)).

⁵⁵ Nennenswert ist Scully (1994: 171ff.), die 46 verurteilte, einräumende Vergewaltiger (s.a. Murphy 2017) befragte, ob deren nicht weitreichend gezielt ausgesuchten ‚Opfer‘ etwas hätten tun können – die Antworten reichen von ‚Nein‘ bis hin zu Gegenwehr.

⁵⁶ Mit Blick auf das Training bringt dies Konzeptionsfragen mit sich. Hinsichtlich der Arbeit mit Frauen äußerte sich ein Instruktor bei McCaughey (1997: 96): “We start off dealing with the stranger because it’s a lot easier psychologically. It’s harder to think about defending yourself against someone you care for or trust. But the patterns of attack are similar in stranger and acquaintance rape“. Für das Training mit Kindern gilt Vorsicht, keine Grenzen zu überschreiten oder – auch unbeabsichtigt - Ängste zu schüren und auf der anderen Seite nicht in Nicht-Wahrhaben-wollen möglicher Gefahren zu verfallen, sondern Selbstwertgefühl (self-esteem) aufzubauen, anzuwendende Informationen zu geben; daheim eine Atmosphäre des Vertrauens und offener Kommunikation, an der Würde des Kindes ausgerichtet (vgl. dazu: Baier 2009f.; v.a. Thompson, 2009: 10ff., 40ff., 82ff., 146f.; s.a. Fassbender & Schumacher, 2004: 63). Für Training von ‚no rules‘ fighting vgl. Gong 2015; s.(a?)a. zu Regeln beim Sport: Ewald (2016: 8); zu MMA: Downey 2014; und Minarik (2017f.: v.a. 64ff., 69) zu möglichen Anregungen hinsichtlich ‚Martial Arts Training as Performance‘ mit Konsequenzverminderung und Hervorhebungen.

2.4 Von (martial arts⁵⁷ in) (parteilicher) Mädchenpädagogik & Mädchen()arbeit

Im Rahmen **parteilicher Mädchenarbeit** haben Klinger (2008) als auch Lichthardt (1997) und Wortberg (1997) jeweilige Untersuchungen und Konzeptionen zur **Selbstbehauptungs- und Selbstverteidigungsarbeit mit Mädchen** vorgelegt. Es gab auf technischer Ebene Orientierungen an / Einbeziehen von Techniken aus Ju-Jitsu und Wen-Do, verbreitet sind bspw. anhand ‚empfindlicher Trefferstellen‘ vorgenommene Differenzierungen feministische SV/Kampfsport/ Kampfkunst (vgl. Klinger, 2008: 71f.; Lichthardt, 1997: 44; Wortberg, 1997: 60, 66, 116; s.(a.)a. Härtel, 1996: 65ff.; Herle, 1994: 16f.; Thompson & Thompson, 2010: 1f.): „Im Vordergrund von feministischer Selbstverteidigung steht die Entwicklung von situations- und altersgerechten Abwehrstrategien, denn im Grunde bedarf es weder außerordentlicher Fähigkeiten noch eines besonderen Kampfkunsttrainings [...]. Wichtig ist die Kenntnis, dass Übergriffe [...] mit Missachtung, Verachtung und Belästigung beginnen“.

Ebenfalls ähnlich sind die drei Autorinnen bei der **Altersspannweite ihrer Zielgruppen**: Lichthardt (1997: 31f.) arbeitete an Gymnasien und Realschulen im Rahmen einer AB-Maßnahme mit Mädchen im Alter von 10 bis 16 Jahren; bei Wortberg (1997: 70ff.) liegt die Spannweite von 6 bis 17/18 Jahre und Klinger (2008: 138f.) untersuchte eine Altersgruppe von 11 bis 18 Jahren.⁵⁸ Dabei wurden durchaus Untergruppen gebildet: So plädiert Klinger (2008: 43f., 103) für altershomogene Gruppen auf Grund verschiedener Bedürfnisse und sieht die Adoleszenz mit ihren gesellschaftlichen Zielkonflikten für Mädchen, was Erwartungen an Erwachsenwerden und Frauwerden betrifft, als Art Wendephase, so dass „Mädchen mit etwa 13 Jahren ihr Selbstbewusstsein in Beziehungen und ihre Bereitschaft, Gefühle, Gedanken und Konflikte direkt anzusprechen, verlieren“ (Klinger, 2008: 44). Bei Lichthardt (1997: 31f., 99) finden sich Anfänger- und Fortgeschrittenengruppen, deren Altersspannbreite bis zu 4 Jahre, eher 2-3, umfasst und sie weist ‚gute Erfahrungen‘ für eine Einteilung von 10-13 und 13-16 Jahren aus. Wortberg (1997: 66, 70ff; s.a. Herle, 1994: 84.) führt ebenfalls ein möglicherweise mit zunehmender Anpassung an Verhaltenserwartungen zurückgehendes Mitteilungsbedürfnis von Mädchen im Alter von 12/13 Jahren an und spricht sich – u.a. wegen Unterschieden im Spielverhalten, Konzentrationsfähigkeit, physisch-emotionale Entwicklung – für C.a.-Einteilungen von 6-8, 8-10, 11-13 und 14-17 Jahren aus, die je nach Rahmenbedingungen auch in 6-10 und 8-12 Jahre fließen können (s.a. Delfos, 2009: 23ff., bes. 60ff., 265ff.; ‚Girls Only‘ 2016: 7ff.).

⁵⁷ An dieser Stelle kann nicht auf Definitions-, An-/Abgrenzungs-/Subsummierungsfragen zu KK/KS/SV oder martial arts eingegangen werden. Diese sind Diskussionen unterworfen (vgl. Bowman 2017; 2018: 1ff., 13ff., bes. 17f.; Channon 2016; Ewald, 2016: 5ff.; Mann & Svinth, 2010: 496f.; Staller & Bertram 2016; s.a. Albrecht & Rudolph, 2014: 24, 42f., 47f., 112, 195ff.). Kurz zu Alex Channon als späterer Bezugspunkt: Channon & Jennings (2014) verstehen martial arts & combat sports (MACS) als “an inclusive, triadic model encompassing competition-oriented combat sports, military/civilian self-defence systems, and traditionalist or non-competitive martial arts, as well as activities straddling these boundaries“. Dieser Ansatz wurde diskutiert (vgl. Channon 2016; Ewald, 2016: 8). 2015 legte Channon (& Matthews: 2015: bes. 8ff., 15ff.) mit Genderbezug eine grobe Typologie vor: 1) ‚Combat‘ workouts, 2) Purposive self-defence, 3) Competitive fighting, 4) Performative combat und 5) ‚Recreational‘ martial arts; “of course, far from perfect“ (Channon 2016).

⁵⁸ Auf der Website zu ihrer Person der Universität Marburg steht für Sabine Klinger die Mitgliedschaft beim „Verein Drehungen: Selbstbewusstsein – Selbstbehauptung – Selbstverteidigung für Mädchen und Frauen“ (vgl. <https://www.uni-marburg.de/fb03/genderkolleg/stips/klinger> – 2017-10-08). Schon deshalb wird im Text keine klare Beschränkung auf Mädchen unternommen, wobei die Praxisbeobachtung gilt: „Mädchen und Teenies bis 16 Jahre passen besser zusammen mit Gleichaltrigen“ (Lade & Martin, 2017: 23). Darüber hinaus sind 17/18-jährige junge Frauen bereits Teilnehmende bei Studien, die zur Prävention von sexualisierter Gewalt bzw. Übergriffen mit Studentinnen amerikanischer Hochschulen arbeiten (vgl. Senn et al. 2015 und s.a. EAAA 2017a; 2017b; 2017c; 2017d).

Mit Blick auf die **Gruppengröße** lassen sich bei Lichthardt (1997: 31f.) Anzahlen im Bereich von acht bis 20 Mädchen feststellen und Wortberg (10097: 78f.) befürwortet eine Gruppengröße von 12-16 Mädchen: Eine größere Anzahl erlaubt es nicht mehr, weitergehend Bedürfnisse einzelner Mädchen zu berücksichtigen und bei weniger als 10 Mädchen kann Demotivation auftreten, wenn bspw. in einem großem Raum wie einer Turnhalle eine kleine Gruppe ‚verloren wirkt‘. Sowohl Lichthardt (1997: 101) als auch Wortberg (1997: 79) sehen eine, wenn umsetzbar, **Leitung** durch zwei Trainerinnen als vorteilhaft, da mehr beobachtet und vermehrt bzw. intensiver auf einzelne Kinder eingegangen werden kann und mehr als ein Vorbild möglich ist. Wichtig ist Lichthardt (1997: 101f.), dass die Kurse von einer externen Trainerin anstelle einer notenvergebenden Lehrerin der Institution Schule. Nachteilig könnte dies bei der Thematisierung von sexuellen Übergriffen durch Lehrkräfte und Mädchenparteilichkeit sein. Lehrerinnen sollten als „Bündnispartnerinnen“ gesehen werden.

Hinsichtlich der **Dauer** der Kurse wird seitens Lichthardt (1997: 9f., 31f., 34, 99, 103) und Wortberg (1997: 77f.) angemerkt: In den Kursen sollte eine Vertrauensbasis entstehen und Handlungsweisen erprobt werden können, weshalb diese mit anderthalb Stunden pro Woche über mindestens ein Schulhalbjahr liefen; kürzere Kurse sind zwar möglich, aber „es sind mindestens 11 bis 12 Stunden a 90 Minuten wünschenswert“ (Wortberg, 1007: 77). Die, z.T. strukturell bedingte, zeitliche Begrenzung der Kurse nach hinten raus wurde als einschränkend empfunden, weshalb Fortführungen und Etablierungen angestrebt werden und es aber bzgl. Finanzierung oder **Durchführungsorte** Schwierigkeiten gibt (vgl. weiterführend: Lichthardt, 1997: 9f., 99, 103ff.; Wortberg, 1997: 72ff.).

Die **Geschlechtshomogenität** der Gruppe als ein Raum des Schutzes und Ausprobierens wird seitens der Mädchen – die sich weiterentwickelten in Form von „Sensibilität für ihre Bedürfnisse und Interessen“ (Lichthardt, 1997: 100) bzw. die „Entwicklung zum selbstbewußten Mädchen und zu einer kongruenten Körpersprache“ (Wortberg, 1997: 144) – positiv eingeschätzt (vgl. weiterführend: Lichthardt, 1997: 100, 103f.; Wortberg, 1997: 62f., 129ff.). Auch Klinger (weiterführend: 2008: 103ff., bes. 148ff.) sieht das Konzept Drehungen als wirksam an, auch wenn methodisch anzumerken ist, dass Selbstauskünfte ergänzbar sind und ihr Umgang mit ‚tendenzieller Signifikanz‘ anfragbar ist.

In diesem **Kapitel** werden einige der hier **angesprochenen Themen ausgeführt**. So werden in Kapitel 2.3.1 sozial- und naturwissenschaftliche Anmerkungen zur Mädchen-Pädagogik gegeben, indem entwicklungspsychologische, sozialisationstheoretische und biologische Voraussetzungen präsentiert werden. Kapitel 2.3.2 befasst sich dann mit Geschlechtlichkeit und gender, wobei immer wieder auf die Forschungen Alex Channons (v.a. 2012; 2013; 2014, s.a. Morgan, 2015: 65f.) zur Geschlechterthematik im martial arts & combat sports Bereich zurückgegriffen wird, da sich so bestimmte Fäden für den Verfasser leichter knüpfen lassen. Eine Fort(-)Führung zu Geschlecht findet sich in Kapitel 2.3.3, indem und in dem es um Intersektionalität geht, welche auch in der Mädchenarbeit vorkommt. Letztere wird auch in Kapitel 2.3.4 zu (parteilicher) Mädchen()arbeit thematisiert.

2.4.1 Sozial- und naturwissenschaftliche Anmerkungen

Entwicklungspsychologie: Als Maßstab einer Theorie der Entwicklung für Mädchen und Jungen gilt die Beantwortung der Frage, „wie aus biologisch weiblichen und männlichen Individuen psychologisch feminine und maskuline Personen werden“ (Trautner, 2010: 29). Dabei lassen sich mehrere, sich ergänzende Ansätze unterscheiden (vgl. Trautner, 2010: 29ff.): 1) biologische Ansätze, wo über Chromosomen-Keimdrüsen-Hormone äußerliche Geschlechtsmerkmale ausgebildet werden, anhand derer das soziale Erziehungsgeschlecht zugeschrieben wird.⁵⁹ Als 2) lassen sich sozialisationstheoretische Ansätze ins Feld führen, die bspw. Bekräftigungstheorien und sozial-kognitive Theorien umfassen und für 3) kognitive Ansätze diskutiert Trautner die Theorie Kohlbergs und Geschlechtsschematheorien. Nach der Darlegung einer ‚Chronologie der Entwicklung der Geschlechtstypisierung von Mädchen‘ gibt Trautner (2010: 35ff.) Empfehlungen für die pädagogische Praxis; hier hervorgehoben sei, dass Kindergarten- und frühe Grundschulkindern ein Entweder-oder-Schema verwenden, so dass Verschiedenheit an anderen Kategorien aufzuzeigen ist und: „[I]n einer durch die Zweigeschlechtlichkeit geprägten Welt sind pädagogische Maßnahmen der Leugnung oder Umkehrung der Geschlechtsunterschiede [...] zum Scheitern verurteilt“ (Trautner, 2010: 41).

Sozialisationstheorie: Hagemann-White (2010) diskutiert in Breite und Tiefe sozialisationstheoretische Perspektiven, die kontrovers hinsichtlich Möglichkeiten und Grenzen angefragt werden und kommt u.a. darauf, „Mädchensozialisation kontextbezogen und prozesshaft zu verstehen“ (Hagemann-White, 2010: 53). Ihre Bilanz auf S. 58 lautet, „dass Mädchen sowohl ‚anders‘ [im soziokulturellen Gendersystem gibt es andere Anfragen] als auch ‚gleich‘ sind“. Für die pädagogische Praxis erwägt sie (2010: 59f.) u.a. Vorsicht zur Problemabwälzung auf Kinder durch Erwachsene.

Neurobiologie/Hirnforschung: Geschlechtsunterschiede im Verhalten werden auf Anlage-Umwelt-Interaktion zurückgeführt und zeigen sich aber auch im Gehirn, welches für Fühlen, Denken und Handeln verantwortlich ist; ohne dass solche Hirnunterschiede eine Unveränderlichkeit implizieren würden, da die Plastizität davon nicht berührt ist (vgl. Strüber 2010).

Evolutionstheoretische Perspektiven: Bischof-Köhler (2010)⁶⁰ beschäftigt sich mit der Frage, inwieweit entwicklungspsychologisch festgestelltes, geschlechtstypisches Verhalten von Mädchen anlagebedingt – was nicht determiniert, sondern im statistischen Mittel leichter fallend bedeutet und nicht ignoriert werden sollte – ist, was in den Bereich der Evolutionstheorie führt: Dahingehend und mit Blick auf unterschiedliche Verhaltensweisen und –angebote (s.a. Delfos, 2009: 43f.) führt Bischof-Köhler (2010: 82ff.) verschiedenartig ausgeprägte parentale Investition pro Nachkommen an.

⁵⁹ Hinweise eines (pränatalen) hormonellen Einflusses auf psychische Geschlechterdifferenzen werden diskutiert (s.a. Strüber, 2010: 70ff.); Hinweise mag es für aggressive Verhaltenstendenzen bei Jungen oder verbale und räumliche Fähigkeiten bei Mädchen, aber nicht für Geschlechtsidentität geben (s.(a.)a. Gugel, 2006: 80ff., bes. 90f.).

⁶⁰ S.a.kritisch zu Bischof-Köhler und ihr Verhältnis von Natur- und Geisteswissenschaften: Surur Abdul-Hussain (2012: 25ff.). Mit Blick auf die Gewaltthematik arbeitet Kaiser (2012) für Gewalt in Paar- bzw. Eltern-Kind-Beziehungen und auch unter Geschlechtsbezug sozialwissenschaftliche und evolutionsbiologische Perspektiven im Diskurs heraus; vlt. Diskurse als „unterschiedliche Erkenntnisweisen“ (Petzold, 2003a: 215)? Kritische Einordnungen/Ausführungen zu Diskursen und Kontroversen zu (Bedingungen wie Erscheinungsformen) (Häuslicher) Gewalt, diese als Mittel zur Konstruktion von ‚Geschlecht‘ und gesellschaftlichen Reaktionen bieten Lamnek et al. (2012).

In diesem Zusammenhang sei für Auslegungen im **Bereich der Frauenselbstverteidigung ausstrahlend** Ulrike Herles (1994) Buch ‚Selbstverteidigung beginnt im Kopf‘ hervorgehoben mit z.B.: „Das utopische Moment, daß Frauen jede Gefahrensituation körperlich bewältigen, findet sich sehr oft in Science-fiction-Romanen: Die Frauen verfügen in erster Linie über ihre Körper. Sie sind gut trainiert. Sie kennen die notwendigen Tricks und sind listig und stark genug, jegliche männliche Gewalt spielend abzuwehren. Was in der Utopie gelebt wird, die Aufhebung der biologisch-körperlichen Unterlegenheit des weiblichen Geschlechts zugunsten der Frauen, ist weit von dem entfernt, was Frauen und Mädchen in der Realität fühlen, denken und wie sie handeln. Jedes Mädchen und jede Frau erfährt und lernt immer wieder aufs neue die körperliche Stärke des Mannes. Dies belegt die Tatsache, daß die Frauen als häufigste Angst die um ihren Körper nennen, und gleichzeitig die Angst, daß ihr Körper sie in einer Notsituation im Stich lassen wird, daß sie zu wissen glauben, sich gegebenenfalls auf ihn nicht verlassen zu können. Die Fähigkeiten, die die einzelne Frau im Laufe ihres Lebens für ihren Schutz entwickelt hat, sind an ihre eigenen Ängste und an ihre eigene Geschichte, ihre Biographie geknüpft [...]. Der Glaube an den männlichen Beschützer bestimmt weibliches Denken und Handeln in starkem Maße [...]. Mädchen und Frauen soll dabei ihr berechtigter Anspruch auf männlichen Schutz keinesfalls abgesprochen werden [...]. Könnte es sein, daß die Frau von ihrer eigenen Verteidigung ausgeschlossen bleibt, um von vorneherein zu unterbinden, daß der männliche Gegenspieler einer weiblichen Gegnerin unterliegen könnte?“ (Herle, 1994: 36, 62, 64f.; s.a. weiterführend: 107ff., bes. 115).

Schließen wir nach diesen **auch naturwissenschaftlichen** Ausführungen mit einem Zitat Judith **Butlers**, die 2013 in einem Interview sagte: „Wir versuchen immer, den Körper zu beschreiben. Die Biologie versucht den Körper zu beschreiben. Doch es gibt keine Beschreibung, die den Körper erfasst. Jede Beschreibung scheitert, weil sich ihr etwas Eigensinniges widersetzt, eine Art ‚Persistenz‘. Ich meine nicht, dass wir frei wählen können, was wir sind, oder dass wir uns [...] unbegrenzt umgestalten können“ (Butler 2013).

Mit Judith Butler kommt die Thematik **Geschlechtlichkeit bzw. Gender** mit verschiedenen Ansätzen auf (vgl. weiterführend: Abdul-Hussain, 2012: 24ff., 30f., 67ff.; in: Aulenbacher et al., 2010: 59ff.):

Entgegen einer vermeintlich klaren Zweigeschlechtlichkeit lässt sich bereits ‚biologisch‘ zwischen a) Chromosomengeschlecht, b) Keimdrüsengeschlecht, c) morphologischem Geschlecht und d+e) hormonellen Geschlechtsausprägungen sowie dem „Hirngeschlecht“ differenzieren, so dass selbst ‚biologisch‘ eine klare zweigeschlechtliche Zuordnung ungünstig erscheint und es bspw. Kontinuumsausprägungen gibt. Abdul-Hussain (2012: 30ff., bes. 46f.) führt weitergehend soziale, kulturelle, politische und Machtaspekte an und versteht zusammenführend unter Gender:

„Gender beschreibt soziokulturelle Aspekte der Geschlechtlichkeit von Subjekten, welche sie in Enkulturations- und Sozialisationsprozessen und in Rekursivität mit ihren biologischen Prozessen in ihren jeweiligen soziokulturellen Kontexten erwerben und gestalten. In sozialen Welten werden Wert- und Normvorstellungen von Gender ausgebildet, welche von Machtdiskursen und -konstellationen geprägt sind und sich in kollektiv- und subjektiv-mentalenen Repräsentationen des Denkens, Fühlens und Handelns in ihren Interaktionsmustern und ihrer Körpersprache (Doing Gender) sowie ihrer sprachlichen Performanz (Performing Gender) zeigen mit ihren Auswirkungen bis in die neurobiologischen Strukturen.“ (Abdul-Hussain, 2012: 46f.)

2.4.2 Zu Geschlechtlichkeit & gender

Nimmt man den Bereich ‚**Kämpfen**‘ in der Schule oder den des als geschlechtsunspezifisch ausgewiesenen ‚Ringens, Rangelns & Raufens‘ (Beudels & Anders 2014: 23), so werden geschlechterheterogene Settings durchaus seitens der Kinder thematisierend eingebracht, gewünscht und es lassen sich (Ent)dramatisierungen/Aufgreifen geschlechtsstereotyper Einstellungen finden (vgl. Hartnack 2014; 2015a; 2015b; 2017; s.a. Lohner & Stauber, 2016: 63; Leffler, 2013; Welsche 2014).

Bei den betrachteten **Konzepten der feministischen Selbstverteidigung** besteht dahingehend Einigkeit, dass **Geschlechterhomogenität** im Rahmen parteilicher Mädchenarbeit durchzuführen ist und explizit **Trainerinnen** tätig sind (vgl. weiterführend: Klinger, 2008: 60ff., 91f.; Lichthardt, 1997: 15ff., 32ff.; Wortberg, 1997: 58ff.). Darauf wird zurückzukommen sein.

Bei seinen Forschungen zur **Geschlechtsthematik in martial arts & combat sport** begegnete **Channon** (2013: 101ff.; 2014: 591) verschiedenen Einstellungen zu Männer- und Frauenkörpern, oder Zurückhaltung im Training, was mit Schigls (2012: 29) individuellen, strukturellen und symbolischen (Annahmen zu Männlichkeit (s.a. Connell, 2006: 30ff. und Abdul-Hussain, 2012: 113ff.; in: Aulenbacher et al., 2010: 26f.) und Weiblichkeit) Konstitutionsprozessen von Geschlecht bzw. (Zwei)geschlechtlichkeit als gesellschaftliches Ordnungsprinzip kontextualisiert werden kann.

Ein empirisch-konstruktivistischer Diskurs rankt sich um **(Un-)Doing Gender**, welches auf West und Zimmerman zurückgeht (vgl. Channon, 2014: 588f.; s.a. weiterführend: Abdul-Hussain, 2012: 30f., 99ff.; Klinger, 2008: 34f.; Schigl, 2012: 34ff.): Demnach ist Gender “something which people continually and actively accomplish through performance in social interactions, rather than a fixed set of attributes which are genetically determined or set during early childhood socialization“ (Channon, 2013: 588). Grob gesagt nehmen Menschen mit ihren (verkörperten/verleiblichten) Haltungen, Handlungen und ihrem Verhalten Bezug auf kulturelle bzw. sozialnormative vermittelte Ideale – beispielsweise eines richtigen Mannes oder einer richtigen Frau. Dies kann sich in Arten zu kleiden, zu sprechen, zu arbeiten konkretisieren und ist meist hierarchisch strukturiert. Oft wird dies von der Mehrheit der Gesellschaft praktiziert und es kann vorkommen, dass die Ideale biologisiert werden, d.h. es werden “unchangeable, universal, ‚natural‘ differences between the sexes“ (Channon, 2014: 588) ausgewiesen. Nach diesem Ansatz sind aber viele, wenn nicht gar alle diese Differenzen nur vermeintlich natürlich, was eine grundsätzliche Veränderbarkeit/Transformierbarkeit bedeutet – Undoing Gender wäre “when the essentialism of binary distinctions between people based on sex category is challenged“ (Risman – zit. n. Channon, 2014: 589).

Neben dem Ansatz des (Un-)Doing Gender mit sprachlicher Zugängigkeit und Verständlichkeit für Praktiker, gibt es weitere, komplexere Ansätze, wie von **Pierre Bourdieu oder Judith Butler** (vgl. Channon, 2014: 603). An anderer Stelle wendet sich Channon (2013) genau diesen beiden zu (s.a. Abdul-Hussain, 2012: 125ff.; Schuch, 2012: 124ff.):

Bei **Bourdieu** ist der Habitus, die “embodied history, internalized as second nature” bedeutsam, der durchaus mit Blick auf Gender in sozialen Formationen aufgebaut werden kann (vgl. Channon, 2013: 95, 103). Bourdieus Habituskonzept ist dabei vielschichtig (vgl. Wacquant, 2014: 4ff.): Das Habituskonzept des frühen Bourdieu war als Zugang zu kulturellen Trennungs- und sozialen Transformationsprozessen angelegt, anstatt für kulturelle Übereinstimmung und soziale Reproduktion (vgl. Wacquant, 2014: 5). Zweitens führt der Habitus alleine nicht zu einer dezidierten Praxis, sondern es geht um die Verbindung zwischen nicht deterministisch zu Taten führenden Dispositionen und sozialen Positionen (vgl. Wacquant, 2014: 5, 13). Drittens kann der Habitus umstandsbedingt von Spannungen und Rissen durchzogen sein (vgl. Wacquant, 2014: 5f.). Dabei ist der Habitus keine Antwort auf die Frage nach dem Zustandekommen von Aktionen und Handlungen, sondern eine empirische Aufforderung zur methodischen Historisierung des Verwoben-seins von Agent und Situation mit Dispositionen (vgl. Wacquant, 2014: 6). Mit Blick auf Gender erlaubt Habitus als in sozialen Strukturen nonverbal, körperlich-leiblich eingeschriebene Geschichte der tätigen Subjekte ein umfassenderes Verständnis, wobei Bourdieu den Erwerb einer Reflexivität betont, um “to ‘(dismantle) the processes responsible for this transformation of history into nature, of cultural arbitrariness into the natural’” (vgl. Channon, 2013: 108f.; s.a. McCaughey, 1997: 39).

Ebenfalls bedeutsam ist das Werk Judith **Butlers** (vgl. Channon, 2012: 26ff.; 2014: 589; s.a. Klinger, 2008: 36ff.; McCaughey, 1997: 89, 131f.; Schigl, 2012: 37ff.): Channon (2013: 109) weist ihre feministisch-poststrukturalistische Analyse so aus, dass Subversion bedeutsam ist, da in diskursive Räumen Essentialismen durch radikal andere performative Akte destabilisiert und anders konstruiert werden können (s.a. weiterführend: Abdul-Hussain, 2012: bes. 30f., 37f., 125ff.; Klinger, 2008: 36ff.). Rieger-Ladich (2012: 59ff.) skizziert Entwicklungslinien im Denken Judith Butlers, nach der das Subjekt eine Folgeerscheinung in einem nicht determinierenden aber regulierten Wiederholungsprozess von Diskursen ist (s.a. Abdul-Hussain, 2012: 127ff., 140f.). „Subjektivation bedeutet das Begehren nach Existenz dort aus, wo das Dasein immer von anderswo gewährt wird“ (Butler, zit. n. Rieger-Ladich, 2012: 65). Thompson (2012: 120f.) belegt Subjekt bei Butler als Sprachkategorie, als Antwort auf ein „Angerufen werden als“, wobei dieses auch nichtsprachlich sein kann und evtl. zirkulär ist und – nach Althusser mit Bezug zu Lacan – in der Subjektivation als autonomes Subjekt eine Verkennung vorliegt (vgl. Hipfl, 2009: bes. 88ff.; Kurth, 2011: 97ff.). Ricken (2012: 105ff.) greift Butlers Subjektivation als Intersubjektivitätstatsache auf, nach der Folgendes nicht weiter zergliederbar sei: „[S]ie [erlernen] sich von anderen her als Subjekte und werden insofern sowohl von anderen zu Subjekten als auch durch sich selbst dazu gemacht“ (s.a. weiterführend: Nordhoff, 2014: 131f., 134f.). Bzw.: “Butler argues that ,there is not [sic!] possibility of standing outside of the discursive conventions by which >we< are constituted, but only the possibility of reworking the very conventions by which we are enabled“ (Jennings, 2015a: 76; s.a. Villa, 2010a: 146ff.).

Rieger-Ladich (2012: 69ff.) entdeckt mit Foucaults Dispositiv⁶¹ eine „übersehene Theorieofferte“ bei Butler und spricht sich für einen Anschluss an Agamben aus. Dieser sah der ein Subjekt als Ergebnis eines ‚Nahkampfes‘ von Lebewesen und Dispositiv an, allerdings geben Bührmann & Schneider (2010: 269ff.) in ihrer Darlegung einer Dispositivanalyse als Forschungsperspektive gegen das Nahkampfverständnis der Subjektivation Agambens deren re-/dekonstruktiven Erkenntniszielcharakter zu bedenken.⁶² Ohne dies für Bührmann & Schneider (2010) an dieser Stelle entscheiden zu können, hebt aber Sigusch (2013: 22) die Suspektheit von Theorien hervor, „die die Welt aus Einem erklären oder mit Einem analysieren wollen“. Damit wäre übergeleitet zur Kritischen Sexualtheorie, die Sigusch (2013) fragmentarisch entfaltet:

Sexualwissenschaft steht daher vor dem Dilemma, eigentlich Undefinierbares zu definieren bzw. vermag nicht ganz einzuholen, so dass uneinholbare Reste bleiben, die Sigusch (2013: 105, 191f.), den „irreduziblen Sexualrest (ISR)“ bzw. „irreduzibler Geschlechtsrest“ nennt, die wandelbar sind, sofern die „materiellen und immateriellen Bestandteile einer diskursiven Umwertung und Umsymbolisierung unterliegen können“. Diese beiden Reste umschließen sich und sind nicht zu trennen, was auch für den sogenannten „sexogenerischen Kern“ gilt, der oft von einigen radikalen Feministinnen und Queerianern übergangen wird (vgl. Sigusch, 2013: 542ff.; s.a. Schuch, 2012: 143f.) „Fest ist der ‚sexogenerische Kern‘, weil [...] kein ‚Bio-Mann‘ je ohne Differenz erfahren und verstehen wird, was der Einbruch der Menstruation und der Brüste, [...] die Kontraktionen im Unterleibsinneren, was Schwangerschaft, Geburt und Stillen oder was das natürliche Verlieren der Fruchtbarkeit in einem Alter, das heute keineswegs als hoch angesehen wird - was all das wirklich bedeutet“ (Sigusch, 2013: 543). Dabei sind Sexuelles und Geschlechtliches nicht endgültig scharf zu trennen und Geschlecht (vgl. zur Geschlechterdifferenz und Geschlechtsdifferenz: Sigusch, 2013: 111f.) kann insgesamt weder bloß durch biotische Anlagen noch durch reine Performanz [! Performativität? A.E.] eingeholt, werden, was auch Butler in ihrer Schrift „The psychic life of power. Theories in subjection“ (1997) anerkannte (vgl. Sigusch, 2013: 162) – eine Schrift, die Channon in all seinen Ausarbeitungen nicht berücksichtigt hat (vgl. Channon 2012; 2013; 2014; Channon & Jennings 2013). Die Frage, was natürlich am Sexuellen sei, ist nach Sigusch (2013: 27ff.) schwierig, da der feste Kern von Sexualität und Geschlechtlichkeit „zur historisch-gesellschaftlichen Seite hin nicht blind [ist]“. Kritisch wegen ihrer Unklarheit der eingeschriebenen Alterität und für eine erkennbare Natur gegenüber Butler ist Gruber (2009).

⁶¹ Foucault verstand unter Dispositiv das Diskurse und Subjekte übersteigende, einordnende Netz zwischen Elementen mit besonderer Betonung dieser Verbindungen, um strategisch auf einen dringlichen Notstand zu antworten (vgl. Bührmann & Schneider, 2010: 267; Rieger-Ladich, 2012: 69). Sigusch (2013: 32f.) kritisiert, dass Foucaults Machttheorie des Dispositivs „den Faden der Kritik der Politischen Ökonomie abreißen lässt“, weshalb er von Objektiven spricht

⁶² „In meinem Buch ‚Körper von Gewicht‘ lasse ich durchaus gelten, dass es eine störrische, nicht von Diskursen erzeugte Materialität des Körpers gibt. Ich sage nicht: Es gibt gar keine materielle Körperlichkeit, es gibt nur Diskurse, und allein Diskurse sind Auslöser und Bedingung für die Erzeugung dessen, was wir Körperlichkeit nennen. Nein! Das hieße ja bloß, die materielle Unterscheidung von Gegenstand und Form umzukehren. Das möchte ich nicht, in dem Sinn bin ich keine diskursive Idealistin. Was ich meine, ist: Wir versuchen immer, den Körper zu beschreiben. Die Biologie versucht den Körper zu beschreiben. Doch es gibt keine Beschreibung, die den Körper erfasst. Jede Beschreibung scheitert, weil sich ihr etwas Eigensinniges widersetzt, eine Art ‚Persistenz‘. Ich meine nicht, dass wir frei wählen können, was wir sind, oder dass wir uns, je nach Bedarf, unbegrenzt umgestalten können“ (Butler 2013; s.a. weiterführend: in: Aulenbacher et al., 2010: 28ff., 73ff., 125ff., bes. 129ff.; Nordhoff, 2014: 130ff.; Villa, 2010a: 153ff.).

In einem Interview stellte Butler 2013 klar (s.a. Abdul-Hussain, 2012: 125; Villa, 2010a: 153ff.):

„Wissen Sie, ich bin ja nicht verrückt. Ich bestreite keineswegs, dass es biologische Unterschiede zwischen den Geschlechtern gibt. Doch wenn wir sagen, es gibt sie, müssen wir auch präzisieren, was sie sind, und dabei sind wir in kulturelle Deutungsmuster verstrickt. Zum Beispiel sagen Leute zu mir: ‚Frauen können Kinder gebären, Männer nicht – ist das kein Unterschied? Das leugnen Sie doch nicht!‘ Die eigentliche Frage ist aber: Es gibt viele Frauen, die nicht gebären können oder nicht wollen – behaupten wir, sie seien keine Frauen? Wenn wir sagen, Frauen unterscheiden sich von Männern durch diese Fähigkeit, es sich aber herausstellt, dass diese Fähigkeit nicht wesentlich dafür ist, wer sie sind, dann befinden wir uns in einem kulturellen Akt: Wir setzen eine kulturelle Norm der Reproduktion zur Bestimmung eines biologischen Unterschieds fest. Es lässt sich nicht wirklich sagen, was in dieser Debatte biologisch ist und was kulturell“ (Butler 2013).

Rappe (2012: bes. 214f.; s.a. Hartnack 2017; v.a. Gugutzer 2014; Reuter 2017; Jessel 2010: 91ff.) bemängelt bei Butler das Fehlen einer **Leibperspektive**, hebt aber positiv ihren Verdienst um ‚habituell-mnemonisch-dispositionale Schienungen‘ durch die Gesellschaft hervor und betont anschließend, dass sich soweit jede nicht-mystische leibliche Regung vorgängig personal und kulturell imprägniert präsentiert (vgl. weiterführend: Rappe, 2012: 83ff., bes. 98ff., 255ff.). Rappe (2012) nimmt keinen Bezug auf die **Integrative Therapie** um Hilarion Petzold mit ihrer Position eines differentiellen, „emergenten materialistischen Monismus“ mit materieller und darauf aufbauender transmaterieller Wirklichkeit und dem Leib als Synergem (vgl. weiterführend: Petzold, 2009a: 38f.; Petzold & Sieper, 2012: 243ff.). Rappe (2012: bes. 100) würde diesen Monismus wohl mit der unumkehrbaren Individuationsrichtung einer genetischen Linie vom Leib zum Körper anfragen (s.a. Linck 2012; Shen 1993). Ohne dies zu entscheiden, ist zur IT übergeleitet (s.a. Petzold & Orth 2018), die auch **Genderaspekte** thematisiert:

Genderverständnisse sind dabei handlungsleitende „mentale Repräsentationen“ und in Lebenswelten eingebunden und werden dort in und von verschiedenen Kontexten und Milieus sozialkonstruktiv und unter Einbeziehung verschiedener Diskurse, Narrationen, Meta-Erzählungen und daher auch plural und verschieden hervorgebracht, was sozial- wie neurowissenschaftlich begründet wird, ohne dabei kritische Diskussionen auszublenden und daher Geduld – insbesondere bei neurowissenschaftlichen Forschungen und diesbezüglichen Transferfragen - mitzubringen (vgl. weiterführend: Petzold & Orth, 2012: 250ff.; s.a. Schigl, 2012: 42ff.). So gilt: „‘Körper-Seele-Geist-Welt-Verhältnisse‘ werden in unlösbarem Zusammenhang gesehen“ (Petzold & Orth, 2012: 254) und es geht um Ko-respondenz- und Konsens-Dissens-Prozesse, wo im Bezug auf Gender oder Fragen der Genderintegrität Zeitgeist und Kontext zu reflektieren sind – beispielsweise hinsichtlich Macht oder Gouvernamentalität im Anschluss an Foucault (vgl. weiterführend: Petzold & Orth, 2012: 267ff.).

Dabei sind mögliche Gefahren „dunkler Gouvernamentalität“ oder einer „marktorientierten‘ Gouvernamentalität“ sowie Möglichkeiten des „Empowerments“ in und als „Kulturarbeit“ zu berücksichtigen (vgl. weiterführend: Petzold & Orth, 2012: 263ff.; Rosdahl, 2017: 60ff.).

Im Bewusstsein um all dies als Erahnung von "Gender/Queer Studies als Verunsicherungswissenschaften" (Degele, 2008: 57) und zu Konstruktion von Wirklichkeit und Geschlecht (vgl. Glammeier, 2011: 25ff.) seien **Channons Ansätze der Gender-Subversion** (s.a. 2012: 237ff.) behandelt:

a) Performanz/Performativität: Judith Butlers Ansätze sind ein großer Anker für Channons (2013: 109) oder Channons & Jennings (2013: 490) Ausführungen. Mit Worten Butlers gesprochen, geht es darum, geschlechtergemischtes MACS-Training zumindest partiell und beispielsweise im Rahmen eines „mixed sex hitting“ (Channon, 2013: 110) als "the strange, the incoherent, that which falls 'outside' [...] as a constructed one, indeed, as one that might well be constructed differently" zu begreifen. Umstritten ist, ob und wie Butlers Positionen programmatisch an erziehungswissenschaftliche/pädagogische Arbeiten anschlussfähig sind (vgl. Emmerich & Hormel, 2013: 145f.; Klinger, 2008: 38f.; s.a. Abdul-Hussain, 2012: 132ff.; Nordhoff, 2014: 134ff.; Sigusch, 2013: 238f.; Villa 2010a).

b) Habitus: Mit Blick auf leibhaftige Habitualisierungen betont Channon (2013: 101ff.), die in seinen Feldforschungen oft anzutreffende ehrbezogene Zurückhaltung von eher jungen, MACS-unerfahrenen Männern. Ein spontanes Aufbrechen dieser körperlich-leiblichen Muster gelingt dadurch, dass die beobachteten, befragten, erfahrenen Frauen sich nicht zurückhalten, sondern „Druck machen“ und den zurückhaltenden Männern ihre daraus resultierende Verletzbarkeit körperlich-leiblich und in deren Bewusstsein beibringen und sich somit der Ansicht, Frauen seien naturbedingt als Frauen körperlich schwächer als Männer verwehren (vgl. Channon, 2013: 105f.).⁶³ Theoretisch 'eingeholt' wird dies u.a. durch das Habituskonzept als "a social competency that is an embodied competency, transmitted through a silent pedagogy of organisms in action" (vgl. Wacquant, 2013: 23f.), die demnach auch Veränderungen zulassen (vgl. Channon, 2013: 108f.).

c) Un-doing gender: Für sportpraktisches un-doing gender entfaltet Channon (2014: 591ff.) drei Vorschläge: 1) sollen Instruktorinnen als Rollenmodell dienen. Vorschlag Nummer 2 geht gegen „girl press-ups“ oder männliche Zurückhaltung im geschlechtergemischtem MACS-Bereich an, was über körperlich-leibliche Erfahrungen erschüttert werden kann. Der letzte Vorschlag lautet "to be careful not to always insist upon integration, just as they do nevertheless encourage such practice among those who are not fundamentally opposed to it" (Channon, 2014: 599).

In feministischer Selbstbehauptungs-/verteidigungsarbeit (s.a. Hollander, 2015: 189f., 201f.) mit Mädchen findet doing gender ebenfalls Anwendung (vgl. Klinger, 2008: 34f., 80f.), „indem weibliche Eigenschaften aufgewertet und neue Handlungsmöglichkeiten erarbeitet werden“. Nach Emmerich & Hormel (2013: 146; s.a. Abdul-Hussain, 2012: 107f.; in: Aulenbacher et al., 2010: 90ff.) sind dabei Reifizierungen in der Beobachterperspektive zu vermeiden: ‚Zweigeschlechtlichkeit‘ ist ‚Darstellungs- und Klassifikationsphänomen‘/‚Merkmal der Sozialorganisation‘.

⁶³ Gerade mit Bezug auf geschlechtergemischtes Training bestehen durchaus Ängste mit Blick auf Treffer und intime Berührungen (vgl. Channon & Jennings 2013). Mögliche Umgangsformen sind leibliches "Hit, or Be Hit", Schutzausrüstung und spezifische Intimitätsformen (vgl. Channon & Jennings, 2013: 495ff.; s.a. zu ‚sexy‘ und dergleichen im Training: McCaughey, 1997: 186; Morgan, 2015: 39).

Klinger (2008: 40; s.a. Graff, 2014: 28, 34f.) führt zum Ende ihres Kapitels ‚Aufschlüsselung der Kategorie Geschlecht‘ **Annedore Prengel** an, die sich für einen **Perspektivenpluralismus auf das Geschlechterverhältnis** aussprach und später eine ‚**Pädagogik der Vielfalt**‘ begründete. In dieser Pädagogik setzte sie sich auch mit Reifizierungskritik sowie postfeministischen Ansätzen auseinander und weist letztere als zu weitgehend zurück (vgl. weiterführend: Emmerich & Hormel, 2013: 147). Ihre Perspektive der „je spezifischen kulturellen Erfahrungsräume und Identitäten geschlechtlich bestimmter sozialer Gruppen“ verwendet Prengel auch für Bereiche der Interkulturellen und Integrativen Pädagogik und sieht damit Gesellschaft „insgesamt als Gefüge sozialer Gruppen“, was für Emmerich & Hormel (weiterführend: 2013: bes. 23f., 147f.) problematisch ist:

„[Probleme] betreffen vor allem den Umstand, dass die soziologische Ungleichheitsforschung Gesellschaft auf Grundlage sozialstatistischer Kategorien wie Familienstand, Beruf, Einkommen, Bildungsniveau, Nationalität, Religion, Ethnizität, Geschlecht, Lebensstil usw. konstruiert, aus denen dann einerseits die Existenz sozialer Gruppen wie Schichten, Klassen, soziale Lagen oder Milieus sowie andererseits ihre asymmetrische Relationierung abgeleitet wird. Allerdings steht der Repräsentationswert dieser Kategorien und mit ihm die Vorstellung, Gesellschaft bestehe aus realen sozialen Gruppen aus epistemologischer Perspektive nach wie vor zur Disposition. Denn das damit verbundene Gesellschaftsverständnis ist durch eine konstitutive Subsumtionslogik gekennzeichnet, die Individuen aufgrund selektiver statistischer Merkmalszuschreibungen zu Gleichen macht; erst dann lässt sich Ungleichheit zwischen den Gruppen der Gleichen markieren.“⁶⁴

Bei einer Anwendung der externen, ‚matchfähigen‘ (vgl. Emmerich & Hormel, 2013: 92) **Kategorie Geschlecht** – Kategorien veranschlagen eine „Logik der Identität, weil bestimmte Unterscheidungen selektiv auf Dauer gestellt werden“ (Emmerich & Hormel, 2013: 11) und haben das Problem, dass sie „immer an eine Beobachtungsposition erster Ordnung rückgebunden bleiben“ (Emmerich & Hormel, 2013: 236) – ist zu beachten: Geschlecht ist „eine ebenso wenig aus empirischer Beobachtung zu gewinnende Unterscheidung wie ‚Ethnizität‘ oder ‚soziale Herkunft‘. Vielmehr setzt das Erkennen sozialer Unterschiede das Wiedererkennen kategorialer Unterscheidungen voraus“ (Emmerich & Hormel, 2013: 11). Kategorien- und Geschlechtsaspekte werden uns auch im Intersektionalitätskapitel beschäftigen.

⁶⁴ Emmerich & Hormels (weiterführend: 2013: bes. 10f., 19ff., 97ff.) komplexes Buch arbeitet zu Diskursen der Heterogenität, Diversität und Intersektionalität (s.a. in: Aulenbacher et al., 2010: 211ff., bes. 218ff.) und deren erziehungswissenschaftlicher Adaption. Ihre zentrale Frage ist: „Welchen pädagogischen Sinn und [...] Plausibilität besitzen die sozialen Differenzkategorien, die innerhalb der differenzpädagogischen Literatur als Bezugspunkte pädagogischer Praxis konstruiert werden?“ (Emmerich & Hormel, 2013: 10), wobei die „kategoriale Perspektive eine unauflösbare Subsumtionslogik in die pädagogische Beobachtungspraxis einträgt“ (Emmerich & Hormel, 2013: 11).

Um diese Externalität für das Erziehungssystem nicht zu verlieren, wird ein weitreichendes Diskursverständnis aufgebaut (vgl. weiterführend: Emmerich & Hormel, 2013: 97ff., bes. 98, 101), wonach dann die Diskurse zu Heterogenität, Diversität und Intersektionalität als Diskurse dem Wissenschaftssystem anstatt dem Erziehungssystem zuzuschlagen sind; sie „fungieren in diesem Sinn als wissenschaftliche Diskurse, deren Sinn primär darin besteht, den Blick der akademischen und praktischen Pädagogik auf die AdressatInnen pädagogischer Kommunikation zu modifizieren [...]. Vor dem Hintergrund der vorangehenden Diskussion ist anzunehmen, dass differenzpädagogische Diskurse dann Plausibilität für Erziehungskommunikation erlangen, wenn sie sich an den semantischen Strukturen und Selbstbeschreibungen des Erziehungssystems orientieren“ (Emmerich & Hormel, 2013: 104f.; siehe zur Semantik: Emmerich & Hormel, 2013: 98, 101f. und zu historischen Diskursen in der Pädagogik mit Defizit und Differenz: Emmerich & Hormel, 2013: 107ff.).

Um bei sozialer Ungleichheit bzw. der „Frage nach den Prozessen, die für die Generierung sozialer Ungleichheit im Modus sozialer Askription und Klassifikation von Bedeutung sind und von denen abhängt, welche Ungleichheit wie erzeugt wird“ (Emmerich & Hormel, 2013: 60) nicht kategoriengebunden und damit eingeschränkt zu bleiben, bringen Emmerich & Hormel (2013: 60ff., 82ff.) differenzierungstheoretische Erwägungen vor, die an (Interpretationen) Luhmannscher Systemtheorie anschließen (s.a. Keller, 2011: 64ff.; Pasero 2010), für die mit Carusos (2013: 43f., 46ff., 53ff., 60f.) Aushandlungen zu Erziehungssystem und den Codes besser/schlechter sowie vermittelbar/nicht vermittelbar auf Schwierigkeiten eines ‚ein System – ein Code‘ und eher auf Codeausschluss und Systembereichsüberschneidungen sowie Fragen substanzloser Kulturalität als Funktionsspezifikation bzw. Dynamik der Sinnverarbeitung verwiesen werden kann.

2.4.3 Intersektionalität

In den bisherigen Ausführungen war ein zentral anmutender Aspekt weitestgehend abgeblendet (Ausnahme war Morgan (2015) bzw. Sechzer & Rabinowitz' (2008: 109); s.a. McCaughey, 1997: 20ff.): "The aforementioned research on the benefits of women's self-defense courses, however, focuses primarily on White women [...]. The more I listened to my self-defense students, the better I understood [...] that race and gender are not experienced 'as separate, or additive, but as simultaneous and linked'" (Speidel, 2014: 310).

Mit diesen Worten kommt Speidel (2014) auf **Intersektionalität** zu sprechen und entfaltet dies interviewgestützt mit afro-amerikanischen Frauen mit Blick auf Körperbilder, Schönheitsideale und Ausweisungen zu ‚strong black women‘. Für Intersektionalität verweist Speidel (2014: 210) auf Crenshaw, die Anfang der 1990er Jahre im US-Rechtssystem anhand dessen Beobachtungsstrukturen auf Benachteiligungen schwarzer Frauen aufmerksam machte und mit ihrem berühmt-berüchtigtem Bild der Straßenkreuzung immer wieder aufgegriffen wird (vgl. weiterführend: Emmerich & Hormel, 2013: 226ff.; Winker & Degele, 2009: 12f.).⁶⁵ Intersektionalitätskonzepte finden mittlerweile vielfältig Verwendung und werden breit diskutiert, u.a. hinsichtlich ‚buzzword‘ oder Assoziationen, Fragen nach Kategorienanzahl, und Ausgestaltungen (vgl. Winker & Degele 2009; s.a. Degele, 2008: 141ff.; Emmerich & Hormel, 2013: 47; Lenz 2010).⁶⁶ Winker & Degele (2009) wollen ein theoretisches Intersektionalitätsmodell entwerfen, das auch empirisch genutzt werden kann und fassen „Intersektionalität als Wechselwirkungen zwischen (und nicht als Addition von) Ungleichheitskategorien“ (Winker & Degele, 2009: 14). Ihr Mehrebenenmodell ist handhabbar von der Mikroebene als Prozessen der Identitätsbildung und umfasst ferner die diskurstheoretische Repräsentationsebene, sowie Meso- und Makroebene bzw. Strukturebene mit den Kategorien Klasse, Geschlecht, Rasse und Körper sowie die Beziehungen der Ebenen (vgl. weiterführend: Winker & Degele 2009). Emmerich & Hormel (weiterführend: 2013: 219ff.; s.a. in: Aulenbacher et al., 2010: 211ff.) gehen in ihren Darlegungen zum Intersektionalitäts-diskurs auch auf Winker & Degeles Modell ein und merken an, dass 1) die Mesoebene weitestgehend abgeblendet wird, 2) kritisieren sie Schlussfolgerungen aus Interviews, wie die der Heterosexualität aus der Aussage, dass die Interviewpartnerin in ihrer Jugend mit Männern sexuell verkehrte als unzutreffend; 3) werden inkommensurable Beobachtungsverfahren verbunden.

⁶⁵ „Die Begründung der Intersektionalitätsperspektive durch Kimberlé Crenshaw lässt sich nicht jenseits des rechtswissenschaftlichen Kontextes und hierin spezifisch konturierter Problemstellungen verstehen, auf welche die Begriffsbildung Intersektionalität zu reagieren beansprucht [...]. Sie zeigt dabei auf, dass in der US-amerikanischen Rechtsprechungspraxis ein auf kategoriale Merkmale wie ‚race‘ und ‚gender‘ fixiertes Beobachtungsschema zur Anwendung kommt, das Diskriminierungen, die dem zugrunde gelegten System von Antidiskriminierungskategorien nicht entsprechen, aus dem Geltungsbereich des Gesetzes faktisch ausschließt. Anhand unterschiedlicher Beispiele aus der Rechtsprechung verdeutlicht sie das Problem, dass die Diskriminierung von Schwarzen Frauen nur unzureichend erfasst wird, wenn diese als bloße Addition und nicht als Überschneidung („intersection“) von Rassismen und Sexismen verstanden wird. Die spezifische Form und eigene Qualität intersektionaler Diskriminierung lässt sich, so Crenshaw, gerade nicht in ‚race‘ und ‚gender‘ auseinander dividieren [...]. Das Ursprungskonzept von Intersektionalität widerspricht der Logik kategorialer Beobachtung, auch wenn diese in gesellschaftskritischer, herrschaftskritischer, machtkritischer, diskriminierungskritischer Absicht begründet wird“ (Emmerich & Hormel, 2013: 226f., 235; s.a. in: Aulenbacher et al., 2010: 28, 214f.).

⁶⁶ Zu beachten ist, dass „der US-amerikanische Zusammenhang, aus dem dieses Konzept stammt, aufgrund seiner historischen Besonderheit keineswegs auf west europäische und/oder deutsche Verhältnisse umstandslos zu übertragen ist“ (Winker & Degele, 2009: 15f.; s.a. Abdul-Hussain, 2012: 89 und v.a. in: Aulenbacher et al., 2010: 27f., 48f., 211ff.).

Ein anders gelagter Ansatz im deutschen Raum wurde in den letzten 10 Jahren von einer Gruppe um Walgenbach erarbeitet und spricht von **Interdependenz** (vgl. weiterführend: Emmerich & Hormel, 2013: 235f.; Lorey 2012; Winker & Degele, 2009: 13): Der Ansatz will zum Einen gesellschaftskritische Perspektive und politische Genealogien beisammen halten und zum Anderen wird von direkt interdependenten Kategorien ausgegangen, anstatt dass diese bestehen und dann Beziehungen eingehen: „Die Vorstellung ist hierbei, dass die Kategorie Gender die Kategorien ‚Ethnizität, Klasse, Nation, Religion‘ bereits enthält bzw. sich alle Kategorien jeweils wechselseitig konstituieren“ (Emmerich & Hormel, 2013: 235). Nach Winker & Degele (2009: 13), die weiterhin von Intersektionalität sprechen, werden Probleme lediglich verlagert und der Ansatz hat weiterhin „das Problem der Benennung dessen, was als interdependent gedacht wird“. Auch Emmerich & Hormel (2013: 236) sind skeptisch und bringen vor allem kategorienbezogene Einwände vor, wie den einer Beobachtungsposition 1. Ordnung und „Interdependente Kategorien‘ scheinen zu dementieren, was sie tun, nämlich unterscheiden/bezeichnen/adressieren; denn auch im Fall von Interdependenz zeigt ‚Inter-‘ eine notwendige Unterscheidung bzw. Trennung an“.

Auch **Lorey** – deren Frage aus 2011 ‚Was Kategorien entgeht?‘ Emmerich & Hormel (2013: 232f.) vorbringen – ist **kritisch gegenüber Kategorien** (vgl. weiterführend: Lorey 2012): Lorey (2012) spricht sich – mit Bezug zu Deleuze aber vor allem Foucaults Ausführungen zu Macht und Gegenmacht resp. Widerstand – für einen Ausstieg aus Kategorien aus. Dabei greifen Selbstpositionen um eine „hegemoniale Sprecherposition“ zu kurz, da sie Kategorien verhaftet bleiben; eine Kritik als subjektive wie zugleich kollektive Praxis oder Praxen sind – im Anschluss an Foucault – ‚Entunterwerfung‘ oder ‚reflektierte Unfügsamkeit‘. Es wird versucht, Urteilen auszusetzen, diese Praxis hat „keine Vorbilder“, aber sie setzt „einem kategorialen Denken gerade dadurch Grenzen, dass sie die Legitimation der Rasterung zurückweist und die kategoriale Anrufung verweigert, um neue Ordnungen zu erfinden. Ohne Urteil geht es um die Delegitimierung einer bestimmten Ordnungsmacht, um den Willen, sich nicht länger derart regieren zu lassen“ (Lorey 2012). Unklar bleibt, ob die Verweigerung hinreichend ist oder als Verweigerung von X nicht selbst kategorienverhaftet bleibt. **Ferner skizzieren Emmerich & Hormel (2013: 89) für den Schulkontext:**

„[Es] ist davon auszugehen, dass **mit den ersten Kontakten zwischen Lehrkräften und ihren Klassen der Beobachtungsmodus von Homogenität als verallgemeinerter Erwartungsstruktur beobachtungspraxeologisch auf die Sichtbarkeit ‚kategorialer Heterogenität‘ umgestellt wird** – mit dem Unterschied allerdings, dass entgegen der semantischen Selbstbeschreibung des Erziehungssystems kategoriale (askriptive) nicht von gradueller (leistungsbezogener) Heterogenität unterschieden werden kann, weil beide innerhalb des Systems und im Modus der selben Beobachtungsoperationen erster Ordnung erzeugt werden“ (Emmerich & Hormel, 2013: 89).

Hier nicht geleistet werden kann eine systemtheoretische/differenzierungstheoretische Einordnung der Selbstschutzarbeit in der Mädchen(_arbeit, die sich vmtl. im Gedrehe um Systeme, Codes, kommunizierende Kommunikation, wissenschaftliche und politische Kategorien mit differentem Sinn oder auch Kontrollpädagogik, die am Technologiedefizit sensu Luhmann krankt, oder mit Herausforderungen belasteten Ansätze von Autonomiepädagogik, Bildung und Persönlichkeit mit ‚logischem Zugleich‘ und Empowerment verlieren würde (vgl. Brandstetter, 2009: 199ff.; Emmerich & Hormel, 2013: 60ff., 235ff.; Hügli 1999; Kilb 2012; Schürmann 2018): Hinweishaft gilt, dass Projekte an Schulen bzw. institutionell verankert durchgeführt wurden (vgl. Lichthardt, 1997: 9f., 53ff. 105f.; Wortberg, 1997: 72ff., 148ff.), aber Freiwilligkeit ohne Notenvergabe etc. maßgeblich waren und mit Hartnack (2017: 129; Wortberg et al., 2001: 60ff.) Differenzanfragen zu Kind/SchülerInnen vorliegen. Es bleibt die Frage, wie obige Lehrer und vielleicht auch Selbstschutztrainer_innen in und mit ihren Kursen oder (psychische) Systeme mit diesen Beobachtungen umgehen. In ihren Ausführungen zum Intersektionalitätsdiskurs bringen Emmerich & Hormel (2013: 232) ‚postmoderne feministische Theorie‘ und dem gegenüber ‚kategorial, kritisch-realistisches Vorgehen‘ ein. Abschließend sei auf Schuch (2012: 151f.) verwiesen, ohne das Verhältnis zu Emmerich & Hormel (2013) zu klären:

Eingebracht wird Luce Irigaray, die sich phänomenologisch explizit von psychoanalytischen Arbeiten, wo das Weibliche über das Männliche bestimmt wird absetzt. Auch dekonstruktivistische feministische Ansätze werden befragt (s.a. Abdul-Hussain, 2012: 146ff.), ob sie nicht letztendlich bloß den status quo bewahren und ob zur Abkehr nicht Differenz nötig sei. Irigaray sieht eine wahrhaftige Differenz zwischen dem sich durch das Instrument der Hand am Penis berührenden ‚Mann‘ und ‚Frau‘, die sich – Stichwort Schamlippen – durch und an sich selbst stets berührt: „Die Verantwortung für die Gestaltung der Realität wäre von zwei unterschiedlichen, nicht vergleichbaren, aber gleichwertigen Geschlechtern zu übernehmen [...]. Dem hätte ich nichts hinzuzufügen.“ (Schuch, 2012: 152).⁶⁷

Intersektionalität (s.a. weiterführend: Abdul-Hussain, 2012: 87ff.) findet sich auch in der **Mädchen_arbeit**: So betont Nordhoff (2014: 141) Intersektionalität im Rahmen heteronormativitätskritischer Mädchen_arbeit, da die Kategorie Geschlecht „in einer interdependenten Verbindung“ mit anderen zu dekonstruierenden Kategorien steht. Auch Pohlkamp (weiterführend: 2014: 145f., 155ff.) bringt Intersektionalität als Ausweisung einer pädagogischen Haltung um ihre gesellschaftskritische wie freudvolle queer-feministische Mädchen_arbeit ein.

⁶⁷ Mit Abdul-Hussain (weiterführend: 2012: 77ff., 138f., 151f.) müssen aber Hinzufügungen zu Irigaray und die sie aufgreifenden ‚Mailänderinnen‘ erfolgen: Insbesondere sind die Anfragen einer Reproduktion des bipolaren und damit hierarchischen Geschlechterverhältnisses, die Auseinandersetzung um Patriarchat sowie Rendtorffs Anmerkung, ob Differenz erst ausgeschlossen und dann dem Weiblichen zugeordnet werde und zuletzt die unzulässige Verallgemeinerung einer ‚Kategorie‘ Frau auf Basis der Erfahrungen weißer Mittelschichtfrauen anzubringen (vgl. Abdul-Hussain, 2012: 80ff., 173; s.a. Galster 2010; Howald, 2001: 301f.). Halten wir mit Sigusch (2013: 30f.) fest: „Greifen wir den Geschlechterdimorphismus mit dem entscheidenden Umstand; dass die Frau empfangen und gebären, dass der Mann zeugen kann – und das ist der biotische Kern der Zweigeschlechtlichkeit – greifen wir dieses Merkmal heraus, das gegenüber dem Historisch-Gesellschaftlichen als das relativ stabilste angesehen werden könnte, dann sehen wir sofort [...]: Abgelöst vom Menschen und seinem gesellschaftlichen Lebensprozess hat Biologisches keinen Sinn“. In dieses Feld sei hineingestellt, dass das von Klinger (2008) vorgestellte Konzept drehungen als ‚zentraler Beitrag für die feministische Mädchenarbeit‘ auf Ebene der Selbstverteidigung nach Hanja Dirnbacher auf „Vorteile weiblicher Statik“ (Klinger, 2008: 166) setzt und das Thema der Dekonstruktion von ‚Frau‘ taucht auf (s.a. weiterführend: Mackay, 2015: bes. 126f., 244ff., bes. 254f.;).

2.4.4 (Parteiliche) Mädchen(_)arbeit

Die **parteiliche Mädchenarbeit** entstand ausgehend von der neuen Frauenbewegung der 1970er Jahre in Abgrenzung gegen gängige koedukative Praxen und Ansätze der Mädchen(bildungs)arbeit, wo Mädchen⁶⁸ marginalisiert und abgeleitet vorkamen – im Mittelpunkt stehen daher die Mädchen mit ihren Erfahrungen, Erlebnissen, Interessen, Wünschen und Bedürfnissen (vgl. weiterführend: Klinger, 2008: 48ff.; s.a. Lohner & Stauber, 2016: 55ff.). Zentrale Annahme ist, „dass die Lebenswelt von Mädchen durch ihre Geschlechtsrealität bestimmt wird“ (Klinger, 2008: 50) bzw. „Geschlecht ist die zentrale Orientierungshilfe und Schaltstelle, um menschliches Miteinander, Verhalten und Handeln zu deuten, einzuschätzen, zu bewerten und zu verstehen“ (Klinger, 2008: 54). Ziele der parteilichen Mädchenarbeit sind daher die Verbesserung der Lebenssituation von Mädchen sowie die Steigerung ihrer Eigenständigkeit und Selbstbehauptung; für die praktische Arbeit werden folgende Prinzipien ausgewiesen (vgl. weiterführend: Klinger, 2008: 50, 55ff.; s.a. Lichthardt, 1997: 32f.; Wortberg, 1997: 58ff.): 1. Weibliche Eigenschaften und Kompetenzen sollen neu- bzw. aufgewertet werden, indem klassische Vorstellungen von Männlichkeit und Weiblichkeit angegangen werden und insbesondere die Subjektperspektive statt Objektperspektive gestärkt wird (vgl. weiterführend: Klinger, 2008: 55ff.). Als 2) gilt Parteilichkeit der Pädagoginnen, die nicht per se Gutheißen aber vorurteilsfreie Annahme und Aufmerksamkeit bedeutet (vgl. Klinger, 2008: 57ff.; s.(a.)a. Pohlkamp, 2014: 162f.; Müller 2010). Klinger (2008: 59ff.) spricht sich expressis verbis für Pädagoginnen anstatt Pädagogen aus, denn nur diese können – wegen ähnlicher Erfahrungen – „die Situationen der Mädchen und jungen Frauen nachvollziehen“. Das 3) Prinzip greift dies mit der Arbeit in geschlechtshomogenen Gruppen und Räumen als ‚Schutz- und Alternativräume‘ auf: So findet keine ‚männliche Beobachtung und Dominanz‘, kein ‚äußerer Leistungs- und Anpassungs- sowie Konkurrenzdruck‘ statt; es gibt keine ‚männlichen Werte, Normen, Erwartungen und Anforderungen‘. Als zu reflektierende **Herausforderung** ergibt sich „...dass Mädchen- und Jungenarbeit ebenso wie lesbisch-schwule Bildungsarbeit an Geschlechterdichotomie und heterosexueller Norm ansetzt und damit zunächst aufruft, was sie irritieren will“ (Hartmann – zit. n. Lohner & Stauber, 2016: 59; s.a. Nordhoff, 2014: 133f.). Die Frage, ob geschlechtshomogene Räume in der Genderpädagogik noch angezeigt sind, beantworten Lohner & Stauber (weiterführend: 2016: 59ff.) positiv, da Geschlecht ein ‚Platzanweiser‘ ist, Mädchen_zuschreibungen widersprüchlich/überfordernd sein können. Dem kann begegnet werden, indem flexibel an Bedürfnissen von Mädchen_ angesetzt und experimentiert wird.

⁶⁸ Klinger (2008: 53) gibt an, dass die Zielgruppenbeschreibung ‚Mädchen‘ „ungenau und unzureichend ist“. Sie führt dies mit Blick auf Altersfragen und in den 1980er Jahren diskutierte Alternativen wie ‚Göre, Lütte, Blage, Kleine‘ aus und gibt an, dass Mädchen nicht zu vereinnahmen sind. Ergänzend Lohner & Stauber (2016: 56), die auf Schreibweisen wie Mädchen* bzw. Mädchen_ verweisen, um ein Bewusstsein für die „Vielzahl von sexuellen Orientierungen und geschlechtlichen Identitäten jenseits der heteronormativen Geschlechterdichotomie“ auszudrücken (s.a. Nordhoff, 2014: 129; Pohlkamp, 2014: 145, 162f.; Wortberg, 1997: 71). Abdul-Hussain (vgl. 2012: 147ff., bes. 151, 157, 164f.) bringt in ihren Ausführungen zu ‚queer‘ Judith Butlers politische Kritik am ‚Subjekt als eine mit sich selbst identische Entität‘ an und fährt mit der Identitätstheorie der IT mit ‚flüssigem Selbst‘ und ‚Identität im permanenten Wandel‘ fort, wonach „die Einheit des Selbstbewußtseins ... eine repräsentationale Fiktion‘ ist“ (Abdul-Hussain, 2012: 165 – s.a. Pohlkamp, 2014: 155ff.; zu ‚Einheit‘ und ‚Identität‘: Sigusch, 2013: 21f.; Schuch, 2012: 126ff.). Zu Mädchen(forschung) siehe: Kelle (2010: bes. 424).

Für die Durchführung von **Selbstbehauptungs- & Selbstverteidigungsarbeit mit Mädchen** werden **Geschlechtshomogenität und Parteilichkeit** hervorgehoben (vgl. Klinger, 2008: 58f., 81ff, 91f., 131f., 145ff., 155; Lichthardt, 1997: 31ff.; Wortberg, 1997: 60ff.; et al. 2001: 17): Die Trainingsgruppe ohne Jungen erlaubt ein ‚mehr trauen‘ ohne Jungen-Beobachtung sowie ungeteilte Aufmerksamkeit (vgl. Klinger, 2008: 145; Lichthardt, 1997: 32f.; Wortberg, 1997: 62).⁶⁹ Begründungsfiguren der Leitung durch Frauen sind „ähnliche Erfahrungen“ (Klinger, 2008: 59; s.a. 146f., 155), vorbildhaftes Durchsetzen als Frau (vgl. Klinger, 2008: 102f.), sowie dass „das Training unter Leitung eines Mannes oder gar in einer gemischtgeschlechtlichen Gruppe, sich an den männlichen Werten und Umgangsformen orientiert“ (Wortberg, 1997: 61). Zu fragen ist, ob dieser Kritik Höller/Maluschka/Reinisch (2016: 13f., 33, 192f.) mit Hemmschwelle + ‚gespielt >aggressiv-männlichem< Element‘ lehrerseits erliegen, wenn sie unklar abseits des Mann-Frau-Duos sind?

Da **Parteilichkeit** in der Mädchenarbeit als Teilbereich feministischer Pädagogik Empowerment als Ziel hat und um dies zu ermöglichen, dürfte eine „gemeinsame Betroffenheit der PädagogInnen und AdressatInnen von benachteiligenden Verhältnissen“ nötig sein, weshalb nur Pädagoginnen mit Mädchen entsprechend arbeiten können (vgl. Graff, 2014: 34f.). Daher wird die Leitung der Mädchengruppe(n) durch (angehende) Trainer_innen angesetzt. Aber: Könnte ‚**Crosswork**‘, d.h. hier die „gendersensible Arbeit von Männern mit Mädchen“ (Graff, 2014: 35) ergänzend sinnvoll sein?⁷⁰

Im Hintergrund stehen auch trainingspraktische Erfahrungen in geschlechtergemischten Trainingsgruppen, die sich vor allem auf das bisher seminarvermittelte Raw Combatives Jim Armstrongs – mit dem Austausch besteht – beziehen. Die Grundlagen des Raw Combatives umfassen die Arbeit mit der Vorstellungskraft und Ideen wie die eines Strichmännchens beim Bedrängenden und die eines variablen Zylinders⁷¹ mit ‚sink in – think down/through‘. In der Kombination wurden – im Nachhinein konzipiert-,verfehlende/differierende‘ – ‚Erfahrungen‘ sensu Marquardt (2014: 102f.) eines geschehenden ‚Wirkens‘ ohne ‚Etwas‘ möglich. Es gelang, Asymmetrien in Größe & Gewicht auch gegen Widerständigkeit [ungleich Wortbergs (1997: 62) trainingsunmögliches „Durchziehen“ oder Lichthardts (1997: 33) „Erfahrung der Unterlegenheit“] zu handhaben, was die weiblichen Trainierenden unter besonderer Hervorhebung ‚männlicher‘ bzw. asymmetrisch bedrängender Menschen als „bereichernd“ erlebten (s.a. Brecklin & Middendorf, 2014: 327f., 338ff.; Kreff, 2000: 114; s.(a.)a. Graff, 2004: 272). Somit ergeben sich Fragen, die auf ‚Crosswork‘ verweisen – Mann bzw. evtl. männlicher Trainer als „ein Modell für Männlichkeit(en)“ (Grote & Jantz, 2014: 171)?

⁶⁹ „Doris Lemmermöhle vertritt die These, dass alle guten Erfahrungen emanzipatorischer Jungen- und Mädchenpädagogik in geschlechtshomogenen Formen folgenlos bleiben werden, wenn sie nicht von allen [...] als normal erlebt und [...] praktiziert werden“ (Graff, 2014: 34; s.a. Graff, 2013: 77f. gegen Mädchen als Gegenstand von Mädchenförderung oder gegen „Extra-Schonraum-Angebote“).

⁷⁰ „[W]ir müssen diese [geschlechtshomogenen und koedukativen] Ansätze von Mädchen- und Jungenarbeit, Crosswork und geschlechtergerechter Koedukation ineinander denken und [...] verbinden“ (Wallner, 2014: 52; s.a. Rau & Drogand-Strud 2013: 238ff.).

⁷¹ Wie mensch_ den eigenen Zylinder in der Vorstellungskraft gestaltet, wird nicht vorgegeben, außer mit einem Bezug zu Bare Bones, ohne Unbesiegbarkeit zu implizieren (s.a. Albrecht & Rudolph, 2014: 55). Dies als Achtung, dass “Women who learn self-defense do not and cannot pretend to learn it as gender-free subjects” (McCaughy, 1997: 169).

Werden nicht für die Mädchen_ neue Erfahrungen generiert, wenn der Trainer auf ihre oder der Trainerin Bitte den Raum verlässt, um bei Themen & Erfahrungen Grenzen zu wahren (s.a. EAAA 2017d) bzw. Trainerin am Mann Durchsetzungsstärke im Training demonstriert und zeigt? Kann man sich zurücknehmen und pädagogisch vielleicht Anleihen bei Jacques Ranciere (weiterführend: 2009: 13ff.) unwissendem Lehrmeister nehmen, der Erklären als Verdummung ausweist, da doch Verstehen erklärt werden müsste, und sich für ein fortlaufendes Durchschreiten der Fragen „Was siehst du? Was denkst du darüber? Was machst du damit?“ ausspricht (s.a.: Delp, 2017: 228ff.)?⁷²

Für **Crosswork** als **geschlechtersensible Überkreuzungspädagogik**, wo hier **Männern mit Mädchen** mit der „Hauptlinie, als Mädchen/Junge und Mann/Frau gesehen zu werden, im Vordergrund“ (Grote & Jantz, 2014: 170) arbeiten, verweisen Grote & Jantz (2014: 169ff.) auf die drei Hierarchiedifferenzlinien 1) männlich-weiblich, 2) Erwachsener-Kind/Heranwachsende und 3) Professioneller und Klient (vgl. Grote & Jantz, 2014: 171, 173). „Grundvoraussetzung für ein gelingendes Gender Crossing im pädagogischen Alltag zwischen Männern und Mädchen ist die stets währende Bewusstheit (awareness) bei den Fachmännern, dass ihr Geschlecht (Männlichkeiten) stets besonders wirksam ist. Eine klare Position bezüglich der Hierarchielinien und ihrer Überwindung [s.(a.?)a. Ricken 2012] ist grundlegend“ (Grote & Jantz, 2014: 175). In dieser Arbeit sind Verantwortlichkeit für Grenzachtung und Reflexion nötig; der von Grote & Jantz (2014: 172) vorgebrachte Vorschlag „die Perspektive von Mädchen einzunehmen“ ist mit Kolonialisierung des Weiblichen (vgl. Schuch, 2012: 155) anfragbar. Bei den ‚Chancen‘ und ‚Fallstricken‘ des Crosswork von Männern mit Mädchen ist die (informierte) Wahrung von Grenzen hervorzuheben und reflektierende Männer erlauben ein ‚Abarbeiten‘ (weiterführend: Grote & Jantz, 2014: 173ff.). Beschließend sei auf Pohlkampfs (weiterführend: 2014: 160ff.) Praxis-Anmerkungen verwiesen, wo sie für die **kritische queer-feministische Pädagogik** auch eine **Abkehr von identitärer Parteilichkeit zugunsten solidarisch-kritischer Begleitung als Erweiterung/Distanzierung von Parteilichkeit und vom Paradigma der Geschlechtshomogenität** in der Mädchen_arbeit anbringt, wo die Kategorie Mädchen_ offen ist: „Mädchen_räume sind nie geschlechtshomogen [...]. Aus queer-feministischer Perspektive wird diese zentrale ‚Mädchen_arbeits-Normalität‘ [...] hinterfragt, weil [...] (Bilder von) Jungen_ und Männern_(Vätern_) [...] ausgeklammert werden, obwohl sie [...] präsent sind [...]. Männlichkeiten_, Männer_ und Jungen_ sollten [...] eine Rolle spielen dürfen“ (Pohlkamp, 2014: 162; s.a. Wortberg, 1997: 60f.). Ohne dies – ob ausgeklammert wird, wie ‚Rollen‘ sein könnten, wie Kritik, Konfrontation und Parteilichkeit sich (kontextuell) verhalten – in Facetten klären zu können (s.a. Morgan, 2015: 70f.; in: Aulenbacher et al., 2010: 80ff.; Hofmann 2011; Strauß 2012; Weidner & Kilb 2008; Wolters, 2008: 143ff.), aber im Bewusstsein um Herausforderungen schreiben wir **(parteiliche) Mädchen(_arbeit)**.

⁷² Kann so auch Herles (1994: 18; s.a. Graff, 2004: 272ff.) „Rollenzuteilung“ des starken, wissenden männlichen Trainers und der schwachen, bedürftigen Frau oder das unwissende Mädchen begegnet werden? Oder reicht es nicht, wenn „Mann dabei in Ordnung ist“ (Wortberg et al., 2001: 17; s.(a.?)a. Härtel, 1996: 79f., 117ff., 120ff.; Höller/Maluschka/Reinisch, 2016: 33, 192f.; Krefft, 2000: 114), weil zu oft andere Erfahrungen gemacht worden sind und Selbstverteidigungstraining nicht der angemessene Ort zur Irritation ist? Möglicherweise greifen diese aktbezogenen Vorgehensweisen wegen Butlers Performance-Performativität-Differenz zu kurz: Letztere ist kein „vereinzelter oder absichtsvoller >Akt<“ sondern „die ständig wiederholende und zitierende Praxis, durch die der Diskurs die Wirkungen erzeugt, die er benennt“ (Abdul-Hussain, 2012: 131; s.a. Klinger, 2008: 102f.; Rosdahl, 2017: 129ff.; v.a. Villa, 2010a: 150ff.).

Dabei sind erziehungswissenschaftliche Debatten und pädagogische Praxis durchaus auch unter poststrukturalistischen Perspektiven zu thematisieren (vgl. Fritzsche/Hartmann/Schmidt/Tervooren 2001; s.a. Villa 2010b) und sich so kritisch mit dem Verfügungsdenken hinsichtlich Bildung, Subjekt & Identität auseinanderzusetzen, um **nicht dahingehend zurückzufallen, „dass vielen Konzepten zur Mädchenarbeit ein essentialistischer Identitätsbegriff und normierende Konstruktionen von Geschlecht und Sexualität zugrunde liegen“** (Fritzsche et al., 2001: 17).⁷³

Howald (weiterführend: 2001: 295ff.) hat die Absicht einer Verbindung von oft mit Differenzperspektive arbeitender, feministischer Mädchenarbeit und Queer-Theorie als konzeptionelle Idee, wobei ihr Ziel es nicht ist, „Kategorien abzuschaffen, sondern Normierungen in Bezug auf Geschlecht und Sexualität aufzudecken und damit hegemoniale gesellschaftliche Machtverhältnisse in Frage zu stellen“ (Howald, 2001: 296). Im Anschluss referiert Howald (weiterführend: 2001: 297ff.) zu Zweigeschlechtlichkeit mit Bezug auf sex, gender, sexuality und Heteronormativität sowie Identität und Ausgrenzung, bevor sie für pädagogisches Arbeiten darlegt, dass der Begriff Mädchen soweit heterosexuell aufgezogen wird, so dass homosexuelle bzw. lesbische Mädchen nicht sichtbar oder explizit mit dem Zusatz versehen werden (vgl. weiterführend: Howald, 2001: 302ff.). Daran anschließend skizziert Howald (weiterführend: 2001: 304ff.) Möglichkeiten einer queerfeministischen Mädchenarbeit mit Rollenspielen, Spielen wie das Postkartenspiel oder 101 Frauentypen. Dabei ist vor allem der **Begriff Mädchen zu dekonstruieren**, was bedeutet, „die Existenz der Kategorie Geschlecht zwar als gesellschaftliche Realität zu erkennen, aber nicht mehr definieren zu können, was Mädchen sind“ (Howald, 2001: 304f.).⁷⁴

Hinweishaft findet sich die Thematik auch bspw. bei Klinger (2008: 53, 57ff.), die sich gegen ‚Vereinnahmung‘⁷⁵ und ‚Objektperspektive‘, aber für die ‚Subjektperspektive‘ ausspricht. In Parteilichkeit wird nicht alles Handeln und Verhalten der Mädchen per se gut und richtig befunden, aber unter Reflektion der Erfahrungen der Mädchen und ihrer ‚sozioökonomischen, sozialstrukturellen und physisch-psychischen Rahmenbedingungen‘ ‚vorurteilsfrei angenommen‘.

⁷³ „Essentialisierung bedeutet: Individuen werden einem Geschlecht zugeordnet und damit verbunden werden bestimmte Seinsvorstellungen mit festgelegten Eigenschaften (Frauen sind fürsorglich, Männer sind technisch begabt). Essentialisierungen sind letztlich Biologismen bzw. Naturalisierungen, die aus sozialen Zusammenhängen unverrückbare personengebundene Tatsachen machen. Geschlechterbezogene Essentialisierungen sind nicht nur verbunden mit binären, also polar einander gegenüberstehenden Geschlechterbildern, sondern implizit auch mit hierarchischen Vorstellungen darüber, was welche Wertigkeit hat“ (Bitzan, 2016: 102). Lohner & Stauber (2016: 56) sehen Essentialisierung als „Festschreibung von (Geschlechter-)Differenzen auf ursprüngliche (natürliche, biologische, ethnische etc.) Wesenheiten [...] und das Unsichtbar-machen der gesellschaftlichen Prozesse, die diese [...] hervorbringen [...]“. Essentialisierungen sind [...] Setzungen, die die Frage nach der Herkunft und Funktion von Differenzsetzungen geradezu abschneiden“.

⁷⁴ Auch wenn es vielleicht unmöglich ist, nicht zu konstruieren, aber dies selbstreflexiv zu handhaben (vgl. Graff, 2013: 75), wo das Thema der anfragbaren Gleichursprünglichkeit von Differenz und Hierarchie aufscheint (vgl. Degele, 2008: 115ff.). In Aulenbacher et al. (2010: 30f.) wird Iris Young angeführt, die bei der Problematik einender Eigenschaften von Frau als ‚Gruppe‘ von ‚serieller Kollektivität‘ spricht.

⁷⁵ Bei ‚Vereinnahmung‘ und Beziehungsgestaltung eine Anmerkung zur Nähe-Distanz-Thematik, wenn in einem vereinfachenden, aber sinnstiftenden Nähe-Distanz-Schema die Annahme berücksichtigt wird, dass Kinder bis zur Adoleszenz selten „trennscharf zwischen persönlichen und sachlichen, zwischen diffusen und spezifischen bzw. universalistischen und partikularistischen Beziehungsmustern zu unterscheiden [vermögen]“ (vgl. Helsper & Reh, 2012: 270ff.). Ricken (2012: 107ff.) schließt an Butlers Subjektivierung mit Verletzlichkeit und Begehren an: Begehren, das nicht nur auf etwas Fehlendes zur eigenen Ergänzung verweist, sondern auch das eigene sich-verlieren beinhaltet. Griffig zeigt sich dies im „Begehren des Begehren des anderen“ und „Begehren des Begehrtwerden des anderen“, was in der Pädagogik verschärft ist: Trotz aller „Bestimmung zur Selbstbestimmung“ (Benner“) geht es immer auch um „Einziehung“ (Butler) in Erwartungen, Haltungen, Normen, was auch durch „Wechselseitigkeit der Macht“ nicht aufgehoben werden kann und besonders übergriffig werden kann, wenn sich Mitarbeit nicht einstellt und diese zu erzwingen oder erschlichen versucht wird.

Ferner versuchen die Pädagoginnen, eigene Lebenskonzepte als ihre eigenen zu begreifen und diese nicht übergriffig zu verallgemeinern und: „Parteilichkeit von Pädagoginnen wird danach bewertet, ob es ihnen gelingt, Rahmenbedingungen zu schaffen, damit Mädchen ihre Kompetenzen und Fertigkeiten ausformen können und sie für ihre Lebensplanung und –realisierung nutzen lernen“ (Klinger, 2008: 59; s.(a.)a. Pohlkamp, 2014: 162f.; Herle, 1994: 18). Kommen wir mit Bitzan (2016) zur **Adressat_innenthematik**: Bitzan (weiterführend: 2016: 99ff.) bringt im Verhältnis von Subjekt und Institution mit Blick auf Soziale Arbeit ein relationales Adressat_innenverständnis ein und berücksichtigt sowohl sozialpolitische als auch genderpolitische ⁷⁶ Diskurse dahingehend, dass sie für ‚Subjektbestimmungen‘ ein ‚Spannungsverhältnis‘ zwischen kategorialen Bestimmungen (als ‚Fall‘ oder als ‚Mann‘, ‚Frau‘) sowie „biografisch-subjektiven Eigensinnigkeiten“ (Bitzan, 2016: 100) anspricht. Wird ein Subjekt als Adressat als vorgängig zu dann aufgesuchten Institutionen vermeint, so ist anzumerken, dass „das Subjekt als Adressat_in der Sozialen Arbeit jenseits gesellschaftlicher Strukturen und sozialer Praxen nicht zu denken ist“ (Bitzan, 2016: 100). Für theoretische wie methodologische Behandlung der Handlungsfähigkeit von Subjekten jenseits naiver bzw. essentialisierender Verständnissen und mit Bezug zu relationalen agency-Ansätzen 8s.a. Kap. 2.1) und Intersektionalität bringt Bitzan (vgl. weiterführend: 2016: 105ff.) die Beachtung von ‚Alltagswissen‘ und Prozessen statt Ergebnissen vor. Sie betont: **„Soziale Akteure bewegen sich immer in [...] strukturell bestimmten Lebenslagen, die bestimmte Bedürftigkeiten und Bewältigungsnotwendigkeiten und damit Figurationen für das subjektive Erleben und Handeln erzeugen“ (Bitzan, 2016: 106).**⁷⁷

Anschlussfähig und zusammenführend kann mit Lohner & Stauber (weiterführend: 2016: 62ff.) auf **De-Chiffrieren** verwiesen werden: Mit der Einsicht, dass Geschlecht konstruiert ist, entfällt nicht die gesellschaftliche Wirkung; in der reflektierten, praktischen Arbeit muss unter die Oberfläche eines ersten Blickes gelangt werden, was auch gesellschaftliche Strukturen, auf die in und durch Praktiken verwiesen wird, umfasst sowie sind „Diskrepanzen zwischen Gesagtem und körperlich Dargestelltem nicht auszuschließen“ (Lohner & Stauber, 2016: 63). Ziel ist eine queere, intersektionale, feministische und kritische Arbeit, die interveniert (vgl. weiterführend: Lohner & Stauber, 2016: 64): **„Grundsätzlich machen Mädchen_arbeiter_innen Mädchen_arbeit, wenn sie sich kritisch zur Reproduktion von Normalität verhalten und Möglichkeiten nutzen, um den Mädchen Wahlmöglichkeiten zu eröffnen“ (Pohlkamp & Rauw – zit.n. Lohner & Stauber, 2016: 64; s.a. Graff, 2004: 265ff., bes. 269f.).**

⁷⁶ Siehe dazu: „So muss die Kategorie ‚Geschlecht‘ berücksichtigt werden, sollen nicht zentrale gesellschaftliche Ordnungsprinzipien außer Acht gelassen werden. Gleichmaßen besteht die Gefahr, Subjekte auf ihr ‚Frausein‘ oder ‚Mannsein‘ festzulegen [...]. Die Geschlechterforschung musste immer wieder feststellen, dass innerhalb von (vermeintlich) geschlechtshomogenen Gruppen sehr große Unterschiede bestehen [...]. Damit verbunden ist der Reifizierungsverdacht, der Verdacht also, Geschlechtertypisierungen zu wiederholen und dadurch quasi „wahrer“, das heißt realer zu machen und sie damit erneut zu konstruieren [...]. Als ‚Lösung‘ [...] finden sich sowohl in der zu einfach umgesetzten Idee: ‚wir machen keine Unterschiede‘ ebenso wie in der Vorstellung unendlicher Verschiedenheiten der Subjekte letztlich dieselben Verkürzungen: Die Wahrnehmung ist abgelenkt von Strukturmomenten, die doch auch kategoriale, das heißt gruppenbezogene, Betroffenheiten erzeugen – und benannt werden müssen [...]. Die Strukturen jenseits der individuellen Lebensentwürfe und normativen Vorstellungen der Subjekte sind aber schwerer zu thematisieren [...]. Gefordert ist auf der einen Seite eine radikale Offenheit gegenüber den subjektiven Deutungen der Adressat_innen [...]. Auf der anderen Seite müssen für fachgerechtes Handeln und Forschen subjektive Strategien der Adressat_innen verbunden werden mit genauer Kenntnis der Strukturzusammenhänge, -verhältnisse und institutionellen Definitionen entlang bestimmter Kategorien und ‚informiert‘ interpretiert werden“ (Bitzan, 2016: 101-104).

⁷⁷ Zu Begriffen, Konzepten wie Adressat_in, Klient_in, Nutzer_in, Kund_in in Sozialer Arbeit und Kinder- und Jugendhilfe s.a. Wagner 2018.

3. Skizzen zu Selbstschutztraining II

Wenn ein Selbstschutztraining skizziert wird, so gibt es eine „**Gratwanderung zwischen Informationsweitergabe und Vertraulichkeit**“ (vgl. weiterführend: Wortberg, 1997: 64ff.; s.a. die Verfügungsbedingungen von EAAA 2017a-d; Herle, 1994: 94f.). Die Arbeiten von Klinge (2008), Lichthardt (1997) und Wortberg (1997; 2001) finden ebenfalls Verwendung. Berücksichtigt werden (teilweise) Berg & Berg (2006); Fassbender & Schumacher (2004); Graff & Rieger (2001), Härtel (1996: bes. 63ff.); Herle (1994), Mattingly (2007); Telsey (1988ff.); Thompson (2009); Krefft (2000); Safe Passage (2015) und ‚Girls Only‘ (2016). Ferner sind Freiwilligkeit, die Berücksichtigung von Wünschen/Erwartungen/Befürchtungen der Mädchen als/und ihre Partizipation (vgl. Liebel 2013) kraft eines sich einbringen könnens, als Teilhabe am niedrigschwelligen, aber institutionell aufzusuchenden Angebot und als Gewicht bei sie betreffenden Entscheidungen (zu reflektierende) Handlungsmaximen.

Mit **Lade & Martin (2017)** lassen sich – wenn auch mit dem **Schwerpunkt Frauensebstverteidigung** – **spezifische oder allgemeindidaktische Punkte** umkreisen, die zu diskutieren wären (siehe bspw. Wallner, 2006: 25ff., wenn es um Allgemeine bzw. Spezifische Didaktik geht, die vlt. eher unzwei oder kritisch einzuschätzen sind (vgl. Trautmann 2016; Zierer 2012)) bzw. zukünftig auszuarbeiten sind.

- Didaktisches Sechseck mit Zeit, Lerninhalte, Lernziele & Kompetenzen⁷⁸, Unterrichtsmethoden, Lernort und Mittel sowie ergänzt um individuelle Lernvoraussetzungen (vgl. weiterführend: Lade & Martin, 2017: 18ff.)
- Ausarbeitungen von Grob- und Feinplanungen, Inhalten, Übungen, Sicherheitsvorkehrungen (vgl. weiterführend: Lade & Martin, 2017: 73ff., 104ff.)
- Ausbilder haben sich zu reflektieren (z.B. Kompetenzen, Stärken, Durchführung eines klar strukturierten (Transparenz) Unterrichts mit echter Lern- und Übungszeit mit Einbeziehung der Teilnehmerinnen bei Lernzielen, Lernwegen und –methoden) (vgl. weiterführend: Lade & Martin, 2017: 169ff.)
- Als Ideenliste geben Lade & Martin (weiterführend: 2017: 202ff.) Anmerkungen zu Themen wie Motivation, Feedback, Stress und der (Trainings-)Umgang damit sowie Übungen, Spiele, Checklisten

Mit Blick auf Themen wie **Widerstand** oder Veränderungsprozessen hinsichtlich ‚falschen Bewusstseins‘ sei **beschließend** unter anderem **McCaughey** (weiterführend: 1997: 221ff.) mit ihren Ausführungen zu Marxismus, Patriarchat und Feminismus zu nennen:⁷⁹ „I did not interview self-defenders to ‘prove’ that self-defense created in women a critical [...] or a ‘false’ consciousness. My argument that self-defense can potentially challenge rape culture does not imply that rape culture changes once women gain a critical consciousness of it [...]. Nor do I consider it my task to decide whether self-defenders [...] are successfully enacting resistance or getting recuperated by capitalism“ (McCaughey, 1997: 222f.).⁸⁰

⁷⁸ In den (systemtheoretisch-konstruktivistisch geprägten) ‚Dialogen zur Kompetenzreife‘ zwischen Rolf Arnold & John Erpenbeck (2016: bes. 21f., 30ff., 49f., 54ff., 82f.) werden verschiedene Kompetenzansätze als Handlungsfähigkeiten von Menschen hinsichtlich ihrer Input- oder Output-Formulierung unterschieden. Ferner werden verschiedene Wissensarten und ihre Notwendigkeit für Kompetenz, ohne dafür hinreichend zu sein, diskutiert: Kompetenzentwicklung ist nur möglich, wenn Wissen emotional labilisiert wird.

⁷⁹ Dies ist zu ergänzen um wahrhaft praxisphilosophische Aspekte bei Marx (vgl. Lemke 2010b), was wiederum (vielleicht nicht in ‚situativer Unzweiheit‘ zu Lemke 2008; 2010a) durch Hans (2009) in sich ruhende Kontemplation anfragbar wird.

⁸⁰ Eventuell könnte Bunsell (2013: 7ff., 44ff., 69ff., 121ff., 155f.) Anwendung als anfragbares Analogon finden, wenn sie sich mit Bordos Kritik an nur vermeintlichem Empowerment durch Female Bodybuilding (s.a. Rosdahl 2017) auseinandersetzt: Bordos Kritik umfasst das ‚nie so genug sein‘ des [weiblichen] Körpers, Achsen des Dualismus von Geist und Körper, der Kontrolle über den Körper und eine Achse von gender/power und weiblichen ‚too much‘ sowie Verhängnisse in Kapitalismus bzw. Foucaults Normalisierungen. Mit Rückgriff auf Grimshaw wird seitens Bunsell eine Nichtüberschreitbarkeit von kulturellem Kontext und Diskursen angeführt und eine Entsprechung zur Patriarchatsbefreiungsthematik gesehen (vgl. weiterführend: Bunsell, 2013: bes. 72f.; s.a. Rosdahl, 2017: 116ff., bes. 120ff.).

4. Zusammenfassung & Ausblick

Auf Grund von Anfragen seitens Jugendzentren für **Kurse zu Selbstbehauptung und Selbstverteidigung für und mit besuchende Mädchen** im Alter von 10-16 Jahren wurde dieser Überblicksartikel verfasst. Er klärt **etwaige Möglichkeiten und Herausforderungen, wenn solche Kurse im Sinne feministischer Selbstverteidigung durchgeführt werden und sich als Beitrag zu (parteilicher/ Crosswork) geschlechtsbezogener Mädchenpädagogik bzw. Mädchen()arbeit verstehen**. Tragend sind Herles (weiterführend: 1994: 11, 19ff.) Kriterien und die Prinzipien, 1) „die eigenen Grenzen erkennen“; 2) „sich schützen, Gefahren vermeiden“ und 3) „die eigenen Grenzen verteidigen“ (s.a. Krefft, 2000: 84ff.) sowie – unter Ablendung etwaiger philosophischer Probleme wie ein wohl prinzipiell nicht widerlegbarer Solipsismus bzw. (entleerte) Aspekte ‚meiner Sache‘ oder ‚worum es mir geht‘ sensu Stirner oder Fragen zu ‚Fremdpsychischem‘/Bewusstseins bei anderen Lebewesen mit evolutiver Du-Evidenz oder besser Gefährtenschaft (vgl. Clark (o.J.); Kurth 2011; Leyhausen, 2005: 7f.; Miller 2013; Nagel, 2004: 9ff., 18ff.; Petzold & Ellerbrock 2017; Rappe, 2012: bes 53) – folgende, kontextuelle Ausweisungen von Mädchen, die bei Wortberg (vgl. weiterführend: et al., 2001: 19ff., 25ff. 33ff., bes. 35) teilnahmen (s.a. Krefft, 2000: 7ff., 20f.):

- **„Niemand hat das Recht, mich zu verletzen – ich habe aber immer das Recht, mich so zu verteidigen, daß ich unverletzt bleibe.**
- **Wenn es zu Verletzungen [oder generell (versuchte) Übergriffe? A.E.] kommt, dann hat immer der Täter Schuld – nie die Angegriffene!!!**
- **Egal, welche Kleidung sie trägt, oder wo sie langgeht!“**

Als mahnende Worte – und dies mag inhaltlich ein Grund sein, weshalb bspw. Thompson (2009: xiiff.; 146f., 158ff.) sein Buch an Eltern und auf Empowerment richtet – sollen Ausführungen in Baier (2009f.) diesen Text beschließen, der – nach Lindner (2013; s.a. Jessel, 2010: 294ff.) – verfasst wurde im „Bewusstsein der strukturellen Differenz von Theorie und Praxis“ und sich an den therapeutisch-pädagogische Grundhaltungen Jessels (2010: 345ff.) orientiert.⁸¹ Zu Baier (2009f.):

„Er ist der Albtraum aller Eltern - der fremde Mann, der Kinder vom Spielplatz lockt und ins Auto zerrt. In der Realität sind solche Fälle selten [...]. Die Qualität vieler Kurse ist tatsächlich fragwürdig [...]. ‘Auch Selbstverteidigungskurse, die ausschließlich auf das Erlernen von Schlagtechniken setzen, sind pädagogisch nicht vertretbar’, sagt Christian Böhm von der Beratungsstelle Gewaltprävention in Hamburg [...]. Der Studie zufolge ‚ist es sehr unwahrscheinlich, dass sich ‘trainierte’ Kinder im Fall eines Angriffs durch einen erwachsenen Täter mit den erlernten Techniken behaupten können‘ [...]. Umgekehrt können Kinder durch schlecht konzipierte Selbstbehauptungskurse Ängste entwickeln [...]. ‚Eine Simulation des Ernstfalls mit realitätsnahen Rollenspielen ist kontraproduktiv (...) Es besteht die Gefahr, dass die Kinder Ängste entwickeln und ähnlich negative Folgen erleiden wie bei einem wirklichen Überfall.‘ [...].Ein Grundproblem der meisten dieser Kurse ist, dass eine fremde Person mit den Kindern über ein fremdes, heikles Thema spricht‘, sagt der Heidelberger Psychoanalytiker und Familientherapeut Manfred Cierpka [...]. ‚Ein starkes Kind weiß, was es will, was ihm guttut und was ihm schadet‘, sagt Cierpka [...]. ‚Mit einem Kindergartenkind kann man nicht über sexuellen Missbrauch sprechen‘, sagt Cierpka. ‚Aber man kann erklären, dass es draußen nicht nur gute Menschen gibt, sondern auch böse.‘ Am besten sei es, das Thema aufzugreifen, wenn das Kind von sich aus damit anfängt [...]. ‚Selbstbewusst werden Kinder, die die Erfahrung machen, dass sie etwas bewirken können““

⁸¹ Die von Jessel (2010: 345ff.) eingebrachten Themen sind 0) Wertschätzung, Kongruenz und Empathie sensu Rogers, 1) Nicht-Wissen und Vertrauen, 2) Vergrößerung des Möglichkeitsraumes, 3) Hypothesenbildung, 4) zirkuläres Denken, 5) Offenheit und Neugier, 6) Respekt(losigkeit), 7) Verstörung bzw. Anregung, 8) Umdeutung, 9) Ressourcen- und Lösungsorientierung und 10) Bewusstheit.

5. Anhang

5.1 Zusammenfassung/Summary

Im September 2017 eröffnete Dominik Lansen in Köln die Selfdefensebox Cologne als Einrichtung der professionellen Selbstschutz- bzw. Selbstbehauptungs- und Selbstverteidigungsarbeit im zivilen und – partiell – behördlichen Bereich. Dem voran gingen mehrere Jahre des Trainingsangebotes von (Combatives) Krav Maga in Euskirchen und Köln, wobei der Verfasser seit 2015 zum Trainer_innen-Team gehört.

Die Neueröffnung war nötig auf Grund vermehrter Trainingsnachfragen und einige Anfragen kamen von Jugendzentren hinsichtlich der Durchführung von Kursen zu Selbstbehauptung und Selbstverteidigung für Mädchen im Alter von 10 bis 16 Jahren. Zur Vorbereitung wird dieser Text als Grundlage vorgelegt: Hauptaugenmerk liegt auf Positionsklärungen zu (feministischer) Selbstverteidigung sowie (parteilicher) Mädchenpädagogik bzw. Mädchen_arbeit unter Berücksichtigung (therapeutisch-agogischer) Ziel- bzw. Arbeitsweisen (empowerment, agency, Ressourcen- und Resilienzorientierung). Darauf bezugsfähig werden Skizzen zur möglichen Trainingsgestaltung vorgelegt, an die sich Durchführung und (vorher angedachte) Evaluationsmaßnahmen anschließen können.

Schlüsselwörter: Parteiliche Mädchenarbeit, feministische Selbstverteidigung, gender, Intersektionalität, empowerment

About a conception of a self-defense & self-assertion training in pedagogical working with girls: Tentative positions and working on sources and themes

In September 2017 Dominik Lansen opened the Selfdefensebox Cologne as an institution of professional work on self-defense and self-assertion for civilians and law and enforcement people in Cologne. This was preceded by some years of offering (Combatives) Krav Maga training in Euskirchen and Cologne and the author is part of the trainer-team since 2015.

The open up of the Selfdefensebox was necessary because of many training requests and some of these requests come from youth centers, which asked for working with 10-16 year old girls as their clients on self-assertion and self-defense. This text is some kind of preparation:

The main focus lies on (positions of) feminist self-defense and pedagogical working with girls and (therapeutic-agogic) kinds of aims and work (empowerment, agency, orientation at resources and resilience) are taken into account.

Also, there will be made some outlines of possible arrangements of training that could be followed by realisation and an earlier planned evaluation.

Keywords: pedagogical work with girls, feminist self-defense, gender, intersectionality, empowerment

5.2 Über den Autor

Alexander Ewald, *1986, studierte von 2008-2012 Philosophie und Erziehungswissenschaft an der Universität zu Köln und absolvierte von 2012/2013 an die Erzieher-Ausbildung (Fachschuleexamen 2015). Im Rahmen einer beruflichen Umorientierung und wegen der Neueröffnung der Selfdefensebox Cologne erfolgt ab 03/04 2018 ein duales Studium im Bereich Gesundheitsmanagement an der Deutschen Hochschule für Prävention und Gesundheitsmanagement (DHfPG).

Das Feld der martial arts mit philosophischen oder pädagogischen Bezügen waren und sind seit Studientagen Forschungs- & Arbeitsthema, was in mehrere, dankenswerterweise durch Herrn Prof. Dr. mult. Hilarion G. Petzold ermöglichte, peer-reviewed Publikationen münden konnte (vgl. Ewald 2009; 2015a; 2015b; 2016). Darüber hinaus nahm und nimmt Alexander Ewald an Fachtagungen als Referent (dvs KuK 2016 in Köln) oder Unterstützer und Teilnehmer (Fachtagung Budotherapie 2017 in Hückeswagen) teil.

Seit 2004 betreibt der Verfasser Kampfkünste: Den bis zum heutigen Tage durchhaltenden Anfang machten Jun Fan Kung Fu und Inosanto Kali als Grenze für Jeet Kune Do (Winfried Unger & Norbert Pichler; TuS 1905 Arloff-Kirspenich e.V.). Von 2013 an kamen Krav Maga (KMU) & Street Combatives in Euskirchen & Köln (Dominik Lansen; sicher und SELBST/Selfdefensebox Cologne) hinzu. Im Jahr 2015 setzte das Training im Gao-Stil der chinesischen Kampfkunst Bagua Zhang (Carsten Stausberg; Yizong Bagua Deutschland) ein und unter Carsten Stausberg wird seit Sommer 2016 das von Ende 2009-2012 und 2015 erfolgende, gedankte Taiji Quan Training (Yang-Stil) bei Jelca Klemencic (Musikschule Euskirchen) im Taiji Quan nach Chen Panling fort(-)geführt.

Die praktizierten Kampfkünste haben mehrfach Eingang in Vereinsarbeit (SSC Satzvey 1920 e.V.) oder Projekte gefunden, wie das Kunstprojekt "Future Perfect" der Künstlerin Iris Hoppe (Juni 2014), die Mechernicher Kinderstadt (Juli 2014) oder am Tag der Städtebauförderung in Euskirchen (09. Mai 2015).

Seit 2015 ist er Instruktor für Jun Fan Kung Fu und Inosanto Kali durch die JunFan/JeetKuneDo & Filipino Kali Akademie Deutschland bei Udo Müller (Inosanto-Linie) und darüber hinaus fester Bestandteil des sicher & SELBST/Selfdefensebox Cologne Trainerteams, wo er als Co-Trainer vor allem für die konzeptionelle Arbeit und deren fachliche Fundierung in Planung, Durchführung und Auswertung zuständig ist.

5.3 Quellenverzeichnis

- Abdul-Hussain, S. (2012): Genderkompetente Supervision. Mit einem Beitrag von Ilse Orth und Hilarion Petzold zu "Genderintegrität". Wiesbaden: Springer VS Verlag.
- Abel, G. (2004): Zeichen der Wirklichkeit. Frankfurt am Main: Suhrkamp-Verlag.
- Achenbach, G.B. (2010): Zur Einführung der Philosophischen Praxis: Vorträge, Aufsätze, Gespräche und Essays, mit denen sich die Philosophische Praxis in den Jahren 1981 bis 2009 vorstellte. Eine Dokumentation. Köln: Dinter.
- Achterberg, S. (2010): Das sexuell kompetente Kind und Sexualität als Grenze zwischen Kindern und Erwachsenen. In: Forum Kritische Psychologie, Nr. 54, S. 65-79.
- Ahlers, C.J. / Schaefer, G.A. / Beier, K.M. (2005): Das Spektrum der Sexualstörungen und ihre Klassifizierbarkeit im ICD-10 und DSM-IV. In: Sexuologie, Zeitschrift für Sexualmedizin, Sexualtherapie und Sexualwissenschaft, Band 12, Heft 3-4/2005, S. 120-152.
- Albrecht, M. & Rudolph, F. (2014): Gewalt. Selbstschutz gegen Schläger. Mit einem Essay von Norman >Siddhartha< Gerhardt. Chemnitz: Palisander, 1. Auflage.
- Allen, B. (2014): Daoism and Chinese Martial Arts. In: Dao. A Journal of Comparative Philosophy, Volume 13, Issue 2, pp. 251-266.
- Allen, L. & Ingram, T. (2015): 'Bieber Fever': Girls, Desire and the Negotiation of Girlhood Sexualities. In: Renold, E. / Ringrose, J. / Egan, D. (Editors): Children, Sexuality and Sexualization. Basingstoke: Palgrave Macmillan, pp. 141-158.
- Alonzo, E. (2015): Women between Agency and Coercion. In: Marway, H. & Widdows, H. (Editors): Women and Violence: The Agency of Victims and Perpetrators. Basingstoke: Palgrave Macmillan, pp. 34-51.
- Arnold, R. & Erpenbeck, J. (2016): Wissen ist keine Kompetenz. Dialoge zur Kompetenzreife. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 3. unveränderte Auflage.
- Aulenbacher, B. / Meuser, M. / Riegraf, B. (2010): Soziologische Geschlechterforschung: Eine Einführung. Wiesbaden: Springer VS Verlag, 1. Auflage.
- Baier, T. (2009f.): Selbstbehauptung für Kinder – Spielen mit der Angst. SZ vom 09.07.2009. Online aufgelegt am 17. Mai 2010: <http://www.sueddeutsche.de/leben/2.220/selbstbehauptung-fuer-kinder-...1> (2015-08-15).
- Barrowman, K. (2014): Dialogue: Conquest of Reality: Response to Paul Bowman's 'Instituting Reality in Martial Arts Practice'. In: JOMEC Journal, 5. Jun 2014.
- Bates, R. (2004): A critical analysis of evaluation practice: the Kirkpatrick model and the principle of beneficence. In: Evaluation and Program Planning, Volume 27, issue 3, pp. 341-347.
- Beck-Ewerhardy, K.-G. / Ewerhardy, T. / He, V. / Miketta, H. / Rieber, S. / Treske, I. / Wagener, S. (2014): Kinderkampfkunst: Erzählungen. Overath bei Köln: Xin e.V. in Kooperation mit Xin Publishing.
- Berg, A. & Berg, J. (2006): Das große KIDO-Selbstverteidigungs-Buch für Kinder. Bei den Abenteuern von Ki und Do lernen Kinder, sich zu wehren. Spannender Lesespaß, viele Bilder, Rätsel, Tipps und Tricks, Übungen rund um die Selbstverteidigung. Mit Begleitheft zum KIDO-Selbstverteidigungs-Buch für Eltern und Pädagogen. Gütersloh: Flöttmann Verlag.
- Berking, M. (2012): Achtsamkeitsbasierte Interventionsverfahren. In: Berking, M. & Rief, W. (Hrsg.): Klinische Psychologie und Psychotherapie. Band II: Therapieverfahren. Berlin: Springer, S.117-129.
- Berking, M. (2015): Training emotionaler Kompetenzen. Berlin & Heidelberg: Springer Verlag, 3., vollständig überarbeitete Auflage.
- Beudels, W. & Anders, W. (2014): Wo rohe Kräfte sinnvoll walten. Handbuch zum Ringen, Rangeln und Raufen in Pädagogik und Therapie. Dortmund: borgmann publishing, 5. Auflage.
- Bischof-Köhler, D. (2010): Geschlechtstypisches Verhalten von Mädchen unter evolutionstheoretischer und entwicklungspsychologischer Perspektive. In: Matzner, M. & Wyrobnik, I. (Hrsg.): Handbuch Mädchen-Pädagogik. Weinheim & Basel: Beltz Verlag, S. 79-94.
- Bitzan, M. (2016): Adressat_innen zwischen Konstruktion und Eigensinn – zur Vermittlung eines kritischen Adressatenbegriffs mit methodologischen Fragen der Genderforschung. In: Zipperle, M. / Bauer, P. / Stauber, B. / Treptow, R. (Hrsg.): Vermitteln. Eine Aufgabe von Theorie und Praxis Sozialer Arbeit. Wiesbaden: Springer VS, S. 99-111.
- Bloem, J. / Moget, P.C.M. / Petzold, H.G. (2004): Budo, Aggressionsreduktion und psychosoziale Effekte: Faktum oder Fiktion? Forschungsergebnisse - Modelle - psychologische und neurobiologische Konzepte. In: Integrative Therapie. Zeitschrift für vergleichende Psychotherapie und Methodenintegration, 30. Jahrgang, 1-2/2004, S. 101-149.

- Bock, U. (2010): Androgynie: Von Einheit und Vollkommenheit zu Vielfalt und Differenz. In: Becker, R. & Kortendiek, B. (Hrsg.) [unter Mitarbeit von Barbara Budrich, Ilse Lenz, Sigrid Metz-Göckel, Ursula Müller und Sabine Schäfer]: Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung: Theorie, Methoden, Empirie. Wiesbaden: Springer VS, 3., erweiterte und durchgesehene Auflage, S. 103-107.
- Bowman, P. (2015): *Martial Arts Studies. Disrupting Disciplinary Boundaries*. London: Rowman & Littlefield International.
- Bowman, P. (2017): The Definition of Martial Arts Studies. In: *Martial Arts Studies Issue 3*, Winter 2016, pp. 6-23.
- Bowman, P. (2018) [in translated press]: *Deconstructing Martial Arts, Constructing Martial Arts Studies*. Draft chapter written for Olivier Bernard, Université Laval Press, to be translated and published in French. Online: https://www.academia.edu/35700141/Deconstructing_Martial_Arts_Constructing_Martial_Arts_Studies (2018-01-19).
- Bracha, H.S. (2004): Freeze, Flight, Fight, Fright, Faint: Adaptationist Perspectives on the Acute Stress Response Spectrum. In: *CNS Spectrums*, Volume 9, Number 9, pp. 679-685.
- Brandstetter, M. (2009): *Gewalt im sozialen Nahraum: Zur Logik von Prävention und Vorsorge in ländlichen Sozialräumen*. Wiesbaden: Springer VS Verlag.
- Brandt, D. (2010): *Philosophische Praxis: Ihr Begriff und ihre Stellung zu den Psychotherapien*. Freiburg & München: Verlag Karl Alber.
- Braunbarth, I. (2009): *Angststörungen*. In: Waibel, M.J. & Jakob-Krieger, C. (Hrsg.): *Integrative Bewegungstherapie. Störungsspezifische und ressourcenorientierte Praxis*. Stuttgart: Schattauer, S. 99-121.
- Brecklin, L.R. & Middendorf, R.K. (2014): The Group Dynamics of Women's Self-Defense Training. In: *Violence Against Women*, Vol. 20, No. 3, pp. 326-342.
- Breittrück, J. (2012): Vögel als Haustiere im Paris des 18. Jahrhunderts. Theoretische, methodische und empirische Überlegungen. In: Buchner-Fuhs, J. & Rose, L. (Hrsg.): *Tierische Sozialarbeit. Ein Lesebuch für die Profession zum Leben und Arbeiten mit Tieren*. Wiesbaden: Springer-VS Verlag, S. 131-146.
- Brömsel, S. (2011): *Die Frau*. In: Ottmann, H. (Hrsg.): *Nietzsche Handbuch. Leben – Werk – Wirkung. Sonderausgabe*. Stuttgart: J.B. Metzler, S. 232-235.
- Brown, D. / Jennings, G. / Molle, A. (2010): Exploring Relationships between Asian Martial Arts and Religion. In: *Stadion – Internationale Zeitschrift für für Geschichte des Sports*, 35 (2009), Sonderband: Sport und Religion, S. 47-66.
- Brown, J.M. & Walklate, S.L. (Editors) (2012): *Handbook on Sexual Violence*. Abingdon & New York: Routledge.
- Broy, N. (2007): Das *dharma* schützen, das Reich schützen, sich selbst schützen? Militärisch tätige buddhistische Mönche in China in den Dynastien Song und Ming. In: *ZfR – Zeitschrift für Religionswissenschaft, Jahrgang/Band 15, Nummer/Heft 2*, S. 199-224.
- Bruhns, K. (2010): Mädchen als Täterinnen. Formen, Hintergründe und Prävention von Mädchengewalt. In: Matzner, M. & Wyrobnik, I. (Hrsg.): *Handbuch Mädchen-Pädagogik*. Weinheim & Basel: Beltz Verlag, S. 361-374.
- Brzank, P. (2012): *Wege aus der Partnergewalt: Frauen auf der Suche nach Hilfe*. Wiesbaden: Springer VS.
- Buchwald, E. / Fletcher, P.R. / Roth, M. (Editors) (2005): *Transforming a Rape Culture*. Minneapolis: Milkweed, Revised Edition.
- Bühmann, A.D. & Schneider, W. (2010): Die Dispositivanalyse als Forschungsperspektive. Begrifflich-konzeptionelle Überlegungen zur Analyse gouvernementaler Taktiken und Technologien. In: Angermüller, J. & van Dyk, S. (Hrsg.): *Diskursanalyse meets Gouvernementalitätsforschung. Perspektiven auf das Verhältnis von Subjekt, Sprache, Macht und Wissen*. Frankfurt am Main: Campus Verlag, S. 261-288.
- Bumiller, K. (2008): *In an Abusive State: How Neoliberalism Appropriated the Feminist Movement against Sexual Violence*. Durham: Duke University Press.
- Bunsell, T. (2013): *Strong and Hard Women: An ethnography of female bodybuilding*. Abingdon & New York: Routledge.
- Burrow, S. (2014): *Martial arts and moral life*. In: Priest, G. & Young, D. (Editors): *Philosophy and the Martial Arts: Engagement*. London & New York: Routledge, pp. 50-67.
- Busch, F. (2017): *Ring und Kämpfen: Ideen, Hintergründe und Praxisbeispiele für den Sportunterricht in der Grundschule*. Augsburg: Auer, 5. Auflage.
- Butler, J. (2013): "Heterosexualität ist ein Fantasiebild". Judith Butler im Gespräch mit Svenja Flaßpöhler und Millay Hyatt. Aus dem Englischen von Michael Ebmeyer. In: *Philosophie Magazin, Ausgabe 1/2013*. Online: <http://philomag.de/heterosexualitaet-ist-ein-fantasiebild/> (2017-09-26).

- Caignon, D. & Groves, G. (Hrsg.) (1998): Schlagfertige Frauen. Erfolgreich wider die alltägliche Gewalt. Mit einem Beitrag von Sunny Graff und aus dem amerikanischen Englisch von Gabriela Mischkowski. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag. Lizenzausgabe mit freundlicher Genehmigung des Orlanda Frauenverlages GmbH Berlin.
- Campbell, R. / Adams, A.E. / Wasco, S.M. / Ahrens, C.E. / Sefl, T. (2009): Training Interviewers for Research on Sexual Violence. A Qualitative Study of Rape Survivors' Recommendations for Interview Practice. In: *Violence Against Women*, Vol. 15, No. 5, pp. 595-617.
- Carr, B. & Mahalingam, I. (1997): General Introduction. In: Carr, B. & Mahalingam, I. (Editors): *Companion Encyclopedia of Asian Philosophy*. London & New York: Routledge, pp. xxi-xxiii.
- Caruso, M. (2013): Substanzlose Kulturalität. Ein Theorieentwurf für die Erforschung von Bildungs- und Schulkulturen im Medium funktionaler Differenzierung. In: Hummrich, M. & Rademacher, S. (Hrsg.): *Kulturvergleich in der qualitativen Forschung. Erziehungswissenschaftliche Perspektiven und Analysen*. Wiesbaden: Springer VS, S. 43-64.
- Cathagne, F. (2014): *Notwehrrecht in der Praxis: Handbuch für Kampfkünstler*. Wroclaw/Breslau: Amazon Fulfillment.
- Cawston, A. (2015): What Is Violence? In: Marway, H. & Widdows, H. (Editors): *Women and Violence: The Agency of Victims and Perpetrators*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, pp. 216-231.
- Chakrabarti, A. (2014): The Unavoidable Void: Nonexistence, Absence, and Emptiness. In: Liu, J.L. & Berger, D.L. (Editors): *Nothingness in Asian Philosophy*. New York: Routledge, pp. 3-24.
- Chang, J.-H. / Chang, Y.-T. / Huang, C.-F. (2014): A biomechanical assessment of fajin mechanisms in martial arts. In: *ARCHIVES OF BUDO | SCIENCE OF MARTIAL ARTS*, Volume 10, pp. 217-225.
- Channon, A.G. (2012): *Way of the discourse: mixed-sex martial arts and the subversion of gender*. Dissertation an der Universität Loughborough.
- Channon, A.G. (2013): 'Do you hit girls?' Some Striking Moments in the Career of a Male Martial Artist. In: Garcia, R.S. & Spencer, D.C. (Editors): *Fighting Scholars. Habitus and Ethnographies of Martial Arts and Combat Sports*. London u.a.: Anthem Press, pp. 95-110.
- Channon, A.G. (2014): Towards the "Undoing" of Gender in Mixed-Sex Martial Arts and Combat Sports. In: *Societies*, 2014, 4, pp. 587-605.
- Channon, A.G. (2016): How (not) to categorise martial arts: A discussion and example from gender studies. Online: <https://chinesemartialstudies.com/2016/09/15/how-not-to-categorise-martial-arts-a-discussion-and-example-from-gender-studies/> (2017-10-06).
- Channon, A.G. & Jennings, G. (2013): The Rules of Engagement: Negotiating Painful and "Intimate" Touch in Mixed-Sex Martial Arts. In: *Sociology of Sport Journal*, 2013, 30, pp. 487-503.
- Channon, A.G. & Jennings, G. (2014): Exploring embodiment through martial arts and combat sports: a review of empirical research. In: *Sport in Society: Cultures, Commerce, Media, Politics*, 02/2014, pp. 1-17.
- Channon, A. & Matthews, C.R. (2015): Approaching the Gendered Phenomenon of 'Women Warriors'. In: Channon, A. & Matthews, C.R. (Editors): *Global Perspectives on Women in Combat Sports. Women Warriors around the World*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, pp. 1-21.
- Channon, A. & Matthews, R. (2016): Engaging Women and Girls in Martial Arts and Combat Sports: Theoretical Issues and their Implications for Practice. In: Bowman, P. (Editor/Admin): *The Martial Arts Studies Research Network*. Online: <https://mastudiesrn.wordpress.com/2016/03/17/engaging-women-and-girls-in-martial-arts-and-combat-sports/> (2016-03-17).
- Clark, J. (o.J.): *Stirner, Buddhism and Individual Thought*. Online: https://www.academia.edu/10153662/_Stirner_Buddhism_and_Individual_Thought_ (2017-11-30).
- Clements, J. (2016): *A Brief History of the Martial Arts. East Asian Fighting Styles from Kung Fu to Ninjutsu*. London: Robinson.
- Collins, R. (2011): *Dynamik der Gewalt. Eine mikrosoziologische Theorie*. Hamburg: Hamburger Edition.
- Connell, R. (2006): *Der gemachte Mann. Konstruktion und Krise von Männlichkeiten*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Cyba, E. (2010): *Patriarchat: Wandel und Aktualität*. In: Becker, R. & Kortendiek, B. (Hrsg.) [unter Mitarbeit von Barbara Budrich, Ilse Lenz, Sigrid Metz-Göckel, Ursula Müller und Sabine Schäfer]: *Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung: Theorie, Methoden, Empirie*. Wiesbaden: Springer VS, 3., erweiterte und durchgesehene Auflage, S. 17-22.

- Dahlberg, G. (2009): Policies in Early Childhood Education and Care: Potentialities for Agency, Play and Learning. In: Qvortrup, J. / Corsaro, W.A. / Honig, M-S. (Editors): The Palgrave Handbook of Childhood studies. Basingstoke, Hampshire: Palgrave Macmillan, S. 228-237.
- Danzer, G. (2017): Identität: Über die allmähliche Verfertigung unseres Ich durch das Leben. Berlin & Heidelberg: Springer 2017.
- Degele, N. (2008): Gender/Queer Studies. Eine Einführung. Paderborn: Wilhelm Fink (UTB).
- Delfos, M.F. (2009): „Wie meinst du das?“ Gesprächsführung mit Jugendlichen (13-18 Jahre). Weinheim+Basel: Beltz Taschenbuch Verlag, 3. Auflage.
- Delfos, M.F. (2010): „Sag mir mal...“ Gesprächsführung mit Kindern (4-12 Jahre). Weinheim+Basel: Beltz Taschenbuch Verlag, 6. Auflage.
- Delp, C. (2017): Wehr Dich! Wie du gefährliche Situationen erkennst und Angriffe abwehrst. Mit über 50 einfachen Selbstverteidigungstechniken. München: riva Verlag, Originalausgabe, 1. Auflage.
- Derrida, J. (1986): Positionen. Graz: Böhlau.
- Dietrich, W. / Echavarría Alvarez, J. / Esteva, G. / Ingruber, D. / Koppensteiner, N. (Editors) (2014): The Palgrave International Handbook of Peace Studies. A Cultural Perspective. London: Palgrave Macmillan, Paperback.
- Dlugosch, S. (2010): Mittendrin oder nur dabei? Miterleben häuslicher Gewalt in der Kindheit und seine Folgen für die Identitätsentwicklung. Wiesbaden: Springer VS.
- Döge, P. (2013): Männer – die ewigen Gewalttäter? Gewalt von und gegen Männer in Deutschland. Wiesbaden: Springer VS, 2., korrigierte Auflage.
- Dörr, M. (2012): Intime Kommunikation in professionellen pädagogischen Beziehungen. In: Thole, W. / Baader, M. / Helsper, W. / Kappeler, M. / Leuzinger-Bohleber, M. / Reh, S. / Sielert, U. / Thompson, C. (Hrsg.): Sexualisierte Gewalt, Macht und Pädagogik. Opladen u.a.: Verlag Barbara Budrich, S. 174-185.
- Downey, G. (2014): 'As Real As It Gets'. Producing hyperviolence in mixed martial arts. In: JOMEC Journal, 5. Jun 2014.
- Doyle, J. (2016): Wrestling Ideologies. In: Radical History Review, Volume 2016, Issue 125, pp. 179-186.
- Du Toit, L. (2009): A Philosophical Investigation of Rape. The Making and Unmaking of the Feminine Self. New York & Abingdon: Routledge.
- Duttweiler, S. (2012): Expertenwissen, Medien und der Sex. Zum Prozess der Einverleibung sexuellen Körperwissens. In: Keller, R. & Meuser, M (Hrsg.): Körperwissen. Wiesbaden: Springer VS, 1. Auflage, S. 163-183.
- EAAA (2017a): The Enhanced Assess, Acknowledge, Act (EAAA) Sexual Assault Resistance Education Program: Unit 1: Assess. Fassung vom 06. September 2017 zur ausschließlichen Nutzung innerhalb der EAG Hückeswagen & Selfdefensebox Cologne freundlicherweise zur Verfügung gestellt von Charlene Senn.
- EAAA (2017b): The Enhanced Assess, Acknowledge, Act (EAAA) Sexual Assault Resistance Education Program: Unit 2: Acknowledge. Fassung vom 06. September 2017 zur ausschließlichen Nutzung innerhalb der EAG Hückeswagen & Selfdefensebox Cologne freundlicherweise zur Verfügung gestellt von Charlene Senn.
- EAAA (2017c): The Enhanced Assess, Acknowledge, Act (EAAA) Sexual Assault Resistance Education Program: Unit 3: Act. Fassung vom 06. September 2017 zur ausschließlichen Nutzung innerhalb der EAG Hückeswagen & Selfdefensebox Cologne freundlicherweise zur Verfügung gestellt von Charlene Senn.
- EAAA (2017d): The Enhanced Assess, Acknowledge, Act (EAAA) Sexual Assault Resistance Education Program: Unit 4: Relationships & Sexuality. Fassung vom 06. September 2017 zur ausschließlichen Nutzung innerhalb der EAG Hückeswagen & Selfdefensebox Cologne freundlicherweise zur Verfügung gestellt von Charlene Senn.
- Egger, J.W. (2015): Integrative Verhaltenstherapie und psychotherapeutische Medizin. Ein biopsychosoziales Modell. Wiesbaden: Springer.
- Eggers, M. M. / Kilomba, G. / Piesche, P. / Arndt, S. (Hrsg.) (2009): Mythen, Masken und Subjekte: Kritische Weißseinsforschung in Deutschland. Münster: Unrast, 2., überarbeitete Auflage.
- Emmerich, M. & Hormel, U. (2013): Heterogenität – Diversity – Intersektionalität. Zur Logik sozialer Unterscheidungen in pädagogischen Semantiken der Differenz. Wiesbaden: Springer VS.
- Enders, U. (Hg.) (2012): Grenzen achten. Schutz vor sexuellem Missbrauch in Institutionen. Ein Handbuch für die Praxis. Köln: Kiepenheuer & Witsch.
- Epstein, D. (2014): The Sports Gene: Inside the Science of Extraordinary Athletic Performance. New York: Penguin, paperback with a new afterword 2014.

- Ewald, A. (2009): Überlegungen zu Macht- und Selbstverhältnissen bei Michel Foucault und deren mögliche Bedeutungen für (europäische) Ausblicke auf die Samurai und die Budo-Kampfkünste.
In/Als: POLYLOGE: Materialien aus der Europäischen Akademie für psychosoziale Gesundheit. Eine Internetzeitschrift für „Integrative Therapie“ (peer reviewed). 2001 gegründet und herausgegeben von: Univ.-Prof. Dr. mult. Hilarion G. Petzold - 21/2009.
- Ewald, A. (2015a): „Bruce Lee ey...bester Mann!“ - oder: Martial Arts in der Jugendhilfe? An martial arts studies orientierte Vorüberlegungen zu Herausforderungen kampfkunstpädagogischer Maßnahmen.
In/Als: POLYLOGE: Materialien aus der Europäischen Akademie für biopsychosoziale Gesundheit. Eine Internetzeitschrift für „Integrative Therapie“ (peer reviewed). 2001 gegründet und herausgegeben von: Univ.-Prof. Dr. mult. Hilarion G. Petzold - 09/2015.
- Ewald, A. (2015b): ‚Kämpfen‘ in der Grundschule? – oder: Anleihen bei Spielen zur Bewegungsfreude, Ringen, Rangeln und Raufen sowie Martial & Meditation Arts als Basis einer AG (alias „Ringen, Rangeln, Raufen und mehr in der Grundschule“) inklusive performativem Projektteil mit Kindern im Grundschulalter.
In/Als: POLYLOGE. Materialien aus der Europäischen Akademie für biopsychosoziale Gesundheit. Eine Internetzeitschrift für „Integrative Therapie“ (peer reviewed). 2001 gegründet und herausgegeben von: Univ.-Prof. Dr. mult. Hilarion G. Petzold - 19/2015.
- Ewald, A. (2016): Contextualizing/Fanning out mediating factors of developmental outcome of martial arts practice: Streifzüge zu Kulturgebundenheit, subjektiven Aneignungsprozessen und Integrativer Therapie.
In/Als: POLYLOGE. Materialien aus der Europäischen Akademie für biopsychosoziale Gesundheit. Eine Internetzeitschrift für „Integrative Therapie“ (peer reviewed). 2001 gegründet und herausgegeben von: Univ.-Prof. Dr. mult. Hilarion G. Petzold - 16/2016.
- Express/Benecke, L. (2017): Eric X. sitzt in der JVA Köln Star-Psychologin erklärt den Siegauen-Angreifer.
Online: <https://www.express.de/27794032> ©2017-06-14 (2017-10-26).
- Farrer, D.S. (2015): Efficacy and Entertainment in Martial Arts Studies: Anthropological Perspectives.
In: Martial Arts Studies, Issue 1, Autumn 2015, pp. 34-45.
- Fassbender, U. & Schumacher, H. (2004): Starke Kinder wehren sich. Prävention gegen Gewalt: Das Kindersicherheitstraining. München: Kösel-Verlag.
- Fauliot, P. (2003): Die Kunst zu siegen, ohne zu kämpfen. Geheimnisse und Geschichten über die Kampfkünste. München: Goldmann, 4. Auflage.
- Feyerabend, P. (1983): Wider den Methodenzwang. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, Neuausgabe.
- Filipovic, J. (2008): Offensive Feminism: The Conservative Gender Norms That Perpetuate Rape Culture, and How Feminists Can Fight Back..
In: Friedman, J. & Valenti, J. (Editors): Yes Means Yes! Visions of Female Sexual Power and a World Without Rape. Berkeley: Seal Press, pp. 13-28.
- FRA (2014): Gewalt gegen Frauen: eine EU-weite Erhebung. Ergebnisse auf einen Blick. Luxemburg: Amt für Veröffentlichungen. © Agentur der Europäischen Union für Grundrechte, 2014.
- French, S.G. / Teays, W. / Purdy, L.M. (Editors) (1998): Violence Against Women: Philosophical Perspectives. Ithaca & London: Cornell University Press.
- Friday, K.F. (2014): Off the Warpath: Military Science & Budō in the Evolution of Ryūha Bugei.
In: Bennett, A. (Editor): Budo Perspectives Volume One. Chiba-Shi: Bunkasha International, pp. 249-265.
- Fritzsche, B. / Hartmann, J. / Schmidt, A. / Tervooren, A. (Hrsg.) (2001): Dekonstruktive Pädagogik. Erziehungswissenschaftliche Debatten unter poststrukturalistischen Perspektiven. Wiesbaden: Springer Fachmedien; ursprünglich erschienen in Opladen bei Leske & Budrich.
- Füllgrabe, U. (2017): Psychologie der Eigensicherung: Überleben ist kein Zufall. Stuttgart: Richard Boorberg Verlag, 7. Auflage.
- Fung, Y.-M. (2016): Issues and Methods of Analytic Philosophy.
In: Tan, S.-h. (Editor): The Bloomsbury Handbook of Chinese Philosophy Methodologies. London & New York: Bloomsbury, pp. 227-244.
- Gallagher, S. & Hutto, D.D. (2017): What’s the story with body narratives? Philosophical therapy for therapeutic practice.
Online: https://www.academia.edu/31105770/Whats_the_story_with_body_narratives_Philosophical_therapy_for_therapeutic_practice (2017-12-03).
- Galster, I. (2010): Französischer Feminismus: Zum Verhältnis von Egalität und Differenz.
In: Becker, R. & Kortendiek, B. (Hrsg.) [unter Mitarbeit von Barbara Budrich, Ilse Lenz, Sigrid Metz-Göckel, Ursula Müller und Sabine Schäfer]: Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung: Theorie, Methoden, Empirie. Wiesbaden: Springer VS, 3., erweiterte und durchgesehene Auflage, S. 45-51.
- Gerngroß, J. (2015): Grundlagen der Psychotraumatologie und Notfallpsychologie sowie des psychologischen Krisenmanagements.
In: Gerngroß, J. (Hrsg.): Notfallpsychologie und psychologisches Krisenmanagement. Hilfe und Beratung auf individueller und organisationaler Ebene. Stuttgart: Schattauer, S. 1-52.
- „Girls Only“ (2016): Girls Only! A prevention education toolkit designed to promote self-esteem, develop life skills, and inspire positive motivation in young girls. Throughout San Diego County for girls ages 8-15. From the San Diego District Attorney’s Office and Project Concern International in partnership with the San Diego City Commission on Gang Prevention and Intervention (CGPI). Second Edition 2016.

Online: <http://www.sdcca.org/office/girlsonlytoolkit/toolkit/girls-only-toolkit.pdf> (2017-10-08).

Glammeier, S. (2011): Zwischen verleblichter Herrschaft und Widerstand: Realitätskonstruktionen und Subjektpositionen gewaltbetroffener Frauen im Kampf um Anerkennung. Wiesbaden: Springer VS.

Görnitz, T. & Görnitz, B. (2016): Von der Quantenphysik zum Bewusstsein. Kosmos, Geist und Materie. Berlin & Heidelberg: Springer.

Gong, N. (2015): How to Fight Without Rules: On Civilized Violence in "De-Civilized" Spaces. In: *Social Problems*, 2015, Volume 62, Number 4, pp. 605-622.

Goodman, D. (1995): Learning From Children: Five Easy Lessons for Teachers. In: Wiley, C.A. (Editor): *Martial Arts Teachers on Teaching*. Berkeley: Frog, Ltd., pp. 79-92.

Gordon, T. [mit Noel Burch] (2002): Die neue Beziehungskonferenz. Effektive Konfliktbewältigung in Familie und Beruf. Aus dem Amerikanischen von Hainer Kober. München: Wilhelm Heyne Verlag.

Graff, S. (2004): Mit mir nicht! Selbstverteidigung und Selbstbehauptung im Alltag. Aus dem amerikanischen Englisch von Constance Ohms. Berlin: Orlanda Frauenverlag GmbH, 3., vollständig aktualisierte Auflage.

Graff, S. & Rieger, B. (2001): Mädchen sind unschlagbar. Selbstverteidigung kannst du lernen! Übersetzung des Originaltextes aus dem Amerikanischen: Eva Schweikert. Ravensburg: Ravensburger Buchverlag.

Graff, U. (2013): Mädchen. In: Deinet, U. & Sturzenhecker, B. (Hrsg.): *Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit*. Wiesbaden: Springer VS, 4., überarbeitete und aktualisierte Auflage, S. 73-80.

Graff, U. (2014): Selbstbestimmung für Mädchen: Monoedukation – (kein) Schnee von gestern? In: Kauffenstein, E. & Vollmer-Schubert, B. (Hrsg.): *Mädchenarbeit im Wandel: Bleibt alles anders?* Weinheim & Basel: Beltz Juventa, S. 27-41.

Grote, C. & Jantz, O. (2014): Crossing the Gender Line. Aufgaben, Chancen und Fallstricke in der pädagogischen Arbeit von Männern mit Mädchen. In: Kauffenstein, E. & Vollmer-Schubert, B. (Hrsg.): *Mädchenarbeit im Wandel: Bleibt alles anders?* Weinheim & Basel: Beltz Juventa, S. 169-176.

Gruber, A. (2009): Postmoderner Apriorismus. Zur Anthropologie Judith Butlers. In: *prodomo* 12 – 2009, S. 27-34.

Gudjons, H. & Traub, S. (2016): Pädagogisches Grundwissen: Überblick – Kompendium – Studienbuch. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 12., aktualisierte Auflage.

Gugel, G. [unter Mitarbeit von Ana Mijic] (2006): Gewalt und Gewaltprävention. Grundfragen, Grundlagen, Ansätze und Handlungsfelder von Gewaltprävention und ihre Bedeutung für Entwicklungszusammenarbeit. Tübingen: Institut für Friedenspädagogik Tübingen e.V. Online: http://www.friedenspaedagogik.de/content/download/4542/25771/file/ggp_komplett.pdf (2017-10-14).

Gugutzer, R. (2014): Leibliche Praktiken der Geschlechterdifferenz. Eine [N]eophänomenologische Kritik der Praxeologie des Körpers in handlungstheoretischer Absicht. In: Behnke, C. / Lengersdorf, D. / Scholz, S. (Hrsg.): *Wissen – Methode – Geschlecht: Erfassen des fraglos Gegebenen*. Wiesbaden: Springer VS, S. 91-106.

Gugutzer, R. & Böttcher, M. (Hrsg.) (2012): *Körper, Sport und Religion: Zur Soziologie religiöser Verkörperungen*. Wiesbaden: Springer VS.

Hägele, W. (2016): *Kampfkunst in China. Drei kulturphilosophische Essays*. München: Homo Ludens Verlag.

Härtel, H. (1996): *Der Weg der Tigerin. Selbstbehauptung und Selbstverteidigung für Mädchen und Frauen*. Düsseldorf: ECON Verlag, Originalausgabe.

Hagemann-White, C. (2010): Sozialisations-theoretische Perspektiven auf die Mädchenpädagogik. In: Matzner, M. & Wyrobnik, I. (Hrsg.): *Handbuch Mädchen-Pädagogik*. Weinheim & Basel: Beltz Verlag, S. 45-61.

Hamdy, S. (2014): *Battered Women's Protective Strategies: Stronger than you know*. New York: Oxford University Press.

Han, B.-C. (2002): *Philosophie des Zen-Buddhismus*. Stuttgart: Reclam.

Han, B.-C. (2009): *Duft der Zeit. Ein philosophischer Essay zur Kunst des Verweilens*. Bielefeld: transcript Verlag.

Harders, C. & Clasen, S. (2011): *Frieden und Gender*. In: Gießmann, H.J. & Rinke, B. (Hrsg.): *Handbuch Frieden*. Wiesbaden: Springer VS, 1. Auflage, S. 324-335.

Hartmann, H. (2017): „Du bist alleine im Ring und keiner kann dir helfen...“ – Boxerinnen über die Bedeutsamkeit der physischen und psychischen Anforderungen.

- In: Sobiech, G. & Günter, S. (Hrsg.): Sport & Gender – (inter)nationale sportsoziologische Geschlechterforschung: Theoretische Ansätze, Praktiken und Perspektiven. Wiesbaden: Springer VS, S. 223-233.
- Hartnack, F. (2014): Geschlechterkampf = Geschlechterkonstruktion? Feeling Gender in Zweikampfsituationen im Sportunterricht.
In: Liebl, S. & Kuhn, P. (Hrsg.): Menschen im Zweikampf – Kampfkunst und Kampfsport in Forschung und Lehre 2013. 3. Symposium der dvs-Kommission „Kampfkunst und Kampfsport“ vom 7.-9. November 2013 in Erlangen. Hamburg: Feldhaus Verlag, Edition Czwalina, S. 185-193.
- Hartnack, F. (2015a): Konträre Atmosphären: Leibkörperliche Geschlechterkonstruktion im spielerisch-kämpferischen Sich-Bewegen.
In: Marquardt, A. & Kuhn, P. (Hrsg.): Von Kämpfern und Kämpferinnen – Kampfkunst und Kampfsport aus der Genderperspektive – Kampfkunst und Kampfsport in Forschung und Lehre 2014. 4. Internationales Symposium und Jahrestagung der dvs-Kommission „Kampfkunst und Kampfsport“ vom 9.-11. Oktober 2014 in Ludwigsburg. Hamburg: Feldhaus Verlag, Edition Czwalina, S. 170-173.
- Hartnack, F. (2015b): Mädchen kämpfen gegen Jungen? Koedukation beim Kämpfen, Ringen und Raufen im Sportunterricht aus Kinderperspektive.
In: Marquardt, A. & Kuhn, P. (Hrsg.): Von Kämpfern und Kämpferinnen – Kampfkunst und Kampfsport aus der Genderperspektive – Kampfkunst und Kampfsport in Forschung und Lehre 2014. 4. Internationales Symposium und Jahrestagung der dvs-Kommission „Kampfkunst und Kampfsport“ vom 9.-11. Oktober 2014 in Ludwigsburg. Hamburg: Feldhaus Verlag, Edition Czwalina, S. 84-90.
- Hartnack, F. (2017): Doing Gender und Feeling Gender im Sportunterricht: Eine leibphänomenologische Ethnografie des spielerischen Zweikämpfens. Göttingen: V&R unipress.
- Hausmann, B. & Neddermeyer, R. (2011): BewegtSein: Integrative Bewegungs- und Leibtherapie [in der Praxis: Erlebnisaktivierung und Persönlichkeitsentwicklung. Wiesbaden: Reichert.
- Heberle, R.J. & Grace, V. (Editors) (2009): Theorizing Sexual Violence. New York & Abingdon: Routledge.
- Heiliger, A. (2000): Männergewalt gegen Frauen beenden: Strategien und Handlungsansätze am Beispiel der Münchner Kampagne gegen Männergewalt an Frauen und Mädchen/Jungen. Opladen: Leske & Budrich.
- Helfferrich, C. / Kavemann, B. / Kindler, H. (Hrsg.) (2016): Forschungsmanual Gewalt. Grundlagen der empirischen Erhebung von Gewalt in Paarbeziehungen und sexualisierter Gewalt. Wiesbaden: Springer VS.
- Helsper, W. & Reh, S. (2012): Nähe, Diffusität und Asymmetrie in pädagogischen Interaktionen.
In: Thole, W. / Baader, M. / Helsper, W. / Kappeler, M. / Leuzinger-Bohleber, M. / Reh, S. / Sielert, U. / Thompson, C. (Hrsg.): Sexualisierte Gewalt, Macht und Pädagogik. Opladen u.a.: Verlag Barbara Budrich, S. 265-290.
- Herle, U. (1994): Selbstverteidigung beginnt im Kopf. Ein psychologischer Ratgeber mit praktischen Übungen. München: Piper.
- Hertzer, D. (2006): Das Leuchten des Geistes und die Erkenntnis der Seele: Die medizinische Vorstellung vom Seelischen als Ausdruck philosophischen Denkens - China und das Abendland. Bad Homburg: VAS Verlag für Akademische Schriften.
- Herzog, W. (1999): Professionalisierung im Dilemma. Braucht die Lehrerinnen- und Lehrerbildung eine eigene Wissenschaft?
In: Beiträge zur Lehrerbildung, 17 (3), 1999, S. 340-374.
- Hessbruegge, J.A. (2017): Human Rights and Personal Self-Defense in International Law. New York: Oxford University Press.
- Higginbotham, A. (2008): Sex Worth Fighting For.
In: Friedman, J. & Valenti, J. (Editors): Yes Means Yes! Visions of Female Sexual Power and a World Without Rape. Berkeley: Seal Press, pp. 241-250.
- Hilgers, J. (2016): Lebensgefährliche Prügelattacke gegen Zwölfjährigen nach Kartenspiel.
Online: <http://www1.wdr.de/nachrichten/rheinland/euskirchen-12-jaehriger-schwer-verletzt-100.html> (2017-09-23).
- Hipfl, B. (2009): Jacques Lacan: Subjekt, Sprache, Bilder, Begehren und Fantasien.
In: Hepp, A. / Krotz, F. / Thomas, T. (Hrsg.): Schlüsselwerke der Cultural Studies. Wiesbaden: Springer VS, 1. Auflage, S. 83-93.
- Höhmann-Kost, A. (Hrsg.) [unter Mitarbeit von Frank Siegele und Martin Waibel] (2018): Integrative Leib- und Bewegungstherapie (IBT): Theorie und Praxis. Bern: Hogrefe, 3., aktualisierte und ergänzte Auflage.
- Höhmann-Kost, A. & Siegele, F. (2018): Arbeit an aggressiven Impulsen und schwierigen Gefühlen.
In: Höhmann-Kost, A. (Hrsg.) [unter Mitarbeit von Frank Siegele und Martin Waibel]: Integrative Leib- und Bewegungstherapie (IBT): Theorie und Praxis. Bern: Hogrefe, 3., aktualisierte und ergänzte Auflage, S. 135-144.
- Höller, J. / Maluschka, A. / Reinisch, S. (2016): Selbstverteidigung für Frauen. Aachen: Meyer & Meyer, 2., überarbeitete Auflage 2016 von „Selbstverteidigung für Frauen und Mädchen“.
- Hoffmann, J. & Musolff, C. (2000): Fallanalyse und Täterprofil: Geschichte, Methoden und Erkenntnisse einer jungen Disziplin. Wiesbaden: Bundeskriminalamt Wiesbaden.
- Hoffmann, K. (2017): Deine Freiheit, deine Gelassenheit: Zeitlose Pfade zum inneren Frieden. Wiesbaden: Springer.
- Hofmann, S. (2011): Yes, she can! Konfrontative Pädagogik in der Mädchenarbeit. Freiburg: Centaurus Verlag.

- Hollander, J.A. (2010): Why Do Women Take Self-Defense Classes?
In: Violence Against Women, Vol. 16, No. 4, pp. 459-478.
- Hollander, J.A. (2014): Does Self-Defense Training Prevent Sexual Violence Against Women?
In: Violence Against Women, Vol. 20, No. 3, pp. 252-269.
- Hollander, J.A. (2015): Outlaw Emotions: Gender, Emotion and Transformation in Women's Self-Defense Training.
In: Channon, A. & Matthews, C.R. (Editors): Global Perspectives on Women in Combat Sports. Women Warriors around the World. Basingstoke: Palgrave Macmillan, pp. 187-203.
- Hollander, J.A. (2016): The importance of self-defense training for sexual violence prevention.
In: Feminism & Psychology, Vol. 26, No. 2, pp. 207-226.
- Honig, M-S. (2009): Das Kind der Kindheitsforschung. Gegenstandskonstitution in den childhood studies.
In: Honig, M-S. (Hrsg.): Ordnungen der Kindheit. Problemstellungen und Perspektiven der Kindheitsforschung. Weinheim und München: Juventa Verlag, S. 25-51.
- Honig, M-S. (2012): Kinder und Sexualität. Der Beitrag der childhood studies.
In: Quindeau, I. & Brumlik, M. (Hrsg.): Kindliche Sexualität. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 45-59.
- Horvath, M. & Brown, J. (Editors) (2009): Rape: Challenging contemporary thinking. Abingdon & New York: Routledge.
- Howald, J. (2001): Ein Mädchen ist ein Mädchen ist kein Mädchen? Mögliche Bedeutungen von „Queer Theory“ für die feministische Mädchenbildungsarbeit.
In: Fritzsche, B. / Hartmann, J. / Schmidt, A. / Tervooren, A. (Hrsg.): Dekonstruktive Pädagogik. Erziehungswissenschaftliche Debatten unter poststrukturalistischen Perspektiven. Wiesbaden: Springer Fachmedien; ursprünglich erschienen in Opladen bei Leske & Budrich, S. 295-309.
- Hügli, A. (1999): Philosophie und Pädagogik. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Hummrich, M. (2016): Was ist der Fall? Zur Kasuistik in der Erziehungswissenschaft.
In: Hummrich, M. / Hebenstreit, A. / Hinrichsen, M. / Meier, M. (Hrsg.): Was ist der Fall? Kasuistik und das Verstehen pädagogischen Handelns. Wiesbaden: Springer VS, S. 13-37.
- Ibrahim, S. & Alkire, S. (2007): Agency & Empowerment: A proposal for internationally comparable indicators.
In: Oxford Development Studies, Vol. 35, No. 4 (December 2007), pp. 379-403.
- Ilundáin-Agurruza, J. & Hata, T. (2015): Eastern philosophy.
In: McNamee, M. & Morgan, W.J. (Editors): Routledge Handbook of the Philosophy of Sport. London & New York: Routledge, pp. 98-114.
- Inhetveen, K. (2017): Gewalt.
In: Gugutzer, R. / Klein, G. / Meuser, M. (Hrsg.): Handbuch Körpersoziologie. Wiesbaden: Springer VS, 2 Bände, Band 2: Forschungsfelder und Methodische Zugänge, S. 101-115.
- Ilyitanir, E. (2015): [Einführung in die] Philosophie des Trainings. Norderstedt: BoD.
- Jean, R. (2015): Prostitution and the Concept of Agency.
In: Marway, H. & Widdows, H. (Editors): Women and Violence: The Agency of Victims and Perpetrators. Basingstoke: Palgrave Macmillan, pp. 52-67.
- Jennings, L.A. (2015): She's a Knockout! A History of Woman in Fighting Sport. London: Rowman & Littlefield.
- Jennings, L.A. (2015a): 'Beauty and Strength': Defining the Female Body in *The Ultimate Fighter* Season 20 Promotional Campaign.
In: Channon, A. & Matthews, C.R. (Editors): Global Perspectives on Women in Combat Sports. Women Warriors around the World. Basingstoke: Palgrave Macmillan, pp. 73-85.
- Jessel, H. (2010): Leiblichkeit – Identität – Gewalt: Der mehrperspektivische Ansatz der psychomotorischen Gewaltprävention. Wiesbaden: Springer VS.
- Jonas, K. / Stroebe, W. / Hewstone, M. (Hrsg.) (2014): Sozialpsychologie. Berlin & Heidelberg: Springer, 6., vollständig überarbeitete Auflage.
- Jost, C. (2017): Therapie: Fenster zur Freiheit? Radolfzell am Bodensee: sorriso Verlag.
- Kaiser, I. (2012): Gewalt in häuslichen Beziehungen. Sozialwissenschaftliche und evolutionsbiologische Positionen im Diskurs. Wiesbaden: Springer VS.
- Kappeler, M. (2014): Anvertraut und ausgeliefert – Sexuelle Gewalt in pädagogischen Institutionen.
In: Böllert, K. & Wazlawik, M. (Hrsg.): Sexualisierte Gewalt: Institutionelle und professionelle Herausforderungen. Wiesbaden: Springer VS, S. 7-19.

- Kavemann, B. & Kreyssig, U. (Hrsg.) (2013): Handbuch Kinder und häusliche Gewalt. Wiesbaden: Springer VS, 3., aktualisierte und überarbeitete Auflage.
- Kelle, H. (2010): Mädchen: Zur Entwicklung der Mädchenforschung.
In: Becker, R. & Kortendiek, B. (Hrsg.) [unter Mitarbeit von Barbara Budrich, Ilse Lenz, Sigrid Metz-Göckel, Ursula Müller und Sabine Schäfer]: Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung: Theorie, Methoden, Empirie. Wiesbaden: Springer VS, 3., erweiterte und durchgesehene Auflage, S. 418-427.
- Keller, R. (2011): Wissenssoziologische Diskursanalyse: Grundlegung eines Forschungsprogramms. Wiesbaden: Springer VS, 3. Auflage.
- Kilb, R. (2011): Jugendgewalt im städtischen Raum: Strategien und Ansätze im Umgang mit Gewalt. Wiesbaden: Springer VS, 2., durchgesehene Auflage.
- Kilb, R. (2012): Konfliktmanagement und Gewaltprävention: Grundlagen, Handlungsfelder und Konzeptionen. O.O.: Springer VS.
- Kirkpatrick, J.D. & Kirkpatrick, W.K. (2016): Kirkpatrick's Four Levels of Training Evaluation. Alexandria: ATD Press.
- Klinger, S. (2008): Selbstbewusste Mädchen! Das geschlechtssensible Selbstbehauptungs- und Verteidigungskonzept drehungen als zentraler Beitrag für die feministische Mädchenarbeit. München & Wien: Profil.
- Koch, L. (Hrsg.) (2013): Angst. Ein interdisziplinäres Handbuch. Stuttgart & Weimar: J.B. Metzler.
- König, J. (2012): Transformationen eines Motivs. Von der Diskursgeschichte eines Phänomens zur Dialektik von innerer und äußerer Natur infantiler Sexualität.
In: Quindeau, I. & Brumlik, M. (Hrsg.): Kindliche Sexualität. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 84-113.
- Körner, S. & Istas, L. (2017): Martial Arts and Society – Zur gesellschaftlichen Bedeutung von Kampfkunst, Kampfsport und Selbstverteidigung.
In: Körner, S. & Istas, L. (Hrsg.): Martial Arts and Society. Zur gesellschaftlichen Bedeutung von Kampfkunst, Kampfsport und Selbstverteidigung. 6. Jahrestagung der dvs-Kommission „Kampfkunst und Kampfsport“ vom 6.-8. Oktober 2016 in Köln. Hamburg: Feldhaus Verlag, S. 9-14.
- Kopel, D.B. (2006): Self-Defense in Asian Religions.
In: Liberty University Law Review: Volume 2, Issue 1, Article 9, pp. 107-192.
- Kortendiek, B. (2010): Familie: Mutterschaft und Vaterschaft zwischen Traditionalisierung und Modernisierung.
In: Becker, R. & Kortendiek, B. (Hrsg.) [unter Mitarbeit von Barbara Budrich, Ilse Lenz, Sigrid Metz-Göckel, Ursula Müller und Sabine Schäfer]: Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung: Theorie, Methoden, Empirie. Wiesbaden: Springer VS, 3., erweiterte und durchgesehene Auflage, S. 442-453.
- Krapp, A. & Hascher, T. (2014): Die Erforschung menschlicher Motivation.
In: Ahnert, L. (Hrsg.): Theorien in der Entwicklungspsychologie. Berlin: Springer VS, S. 234-251.
- Krause, H.-U. & Wolff, R. (2005): Erziehung und Hilfeplanung: Über den untauglichen Versuch, Erziehungsprozesse gedankenlos zu rationalisieren.
In: Sozialpädagogisches Institut im SOS-Kinderdorf e.V. (Hrsg.): Hilfeplanung - reine Formsache? Dokumentation 4. München: Eigenverlag, S. 44-62.
- Kreff, S. (2000): Verpiss dich! Selbstschutz und Selbstverteidigung für Mädchen und junge Frauen. München: Kösel.
- Kuhn, P. (Hrsg.) (2014): Drache und Tiger. Kampfkunstgeschichten für Kinder. Heidelberg: Werner Kristkeitz Verlag.
- Kuhr, I. & Berger-Jopp, A. (1996): Integrative Bewegungstherapie.
In: Petzold, H.G. & Sieper, J. (Hrsg.): Integration und Kreation: Modelle und Konzepte der Integrativen Therapie, Agogik und Arbeit mit kreativen Medien. Paderborn: Junfermann, 2. Auflage, 2 Bände, Band 2: Strukturen, Methoden, Organisation, S. 505-515.
- Kurth, M. (2011): Von mächtigen Repräsentationen und ungehörten Artikulationen – Die Sprache der Mensch-Tier-Verhältnisse.
In: Chimaira – Arbeitskreis für Human-Animal-Studies (Hg.): Human-Animal-Studies. Über die gesellschaftliche Natur von Mensch-Tier-Verhältnissen. Bielefeld: transcript, S. 85-119.
- Lade, S. & Martin, V. (2017): Kursleiterhandbuch Frauenselbstverteidigung: Ein Handlungsleitfaden für Ausbilder, Trainer & Co. Remscheid: Rediroma-Verlag.
- Lamnek, S. / Luedtke, J. / Ottermann, R. / Vogl, S. (2012): Tatort Familie: Häusliche Gewalt im gesellschaftlichen Kontext. Wiesbaden: Springer VS, 3., erweiterte und überarbeitete Auflage.
- Lange, H. (2014): Sportdidaktik und Sportpädagogik. Ein fachdidaktischer Grundriss. München: Oldenbourg.
- Lange, H. (2015): "Kämpfen-lernen" als Bildungsthema im Fokus sportpädagogischer Arbeit.
In: Lange, H. & Leffler, T. (Hrsg.): Kämpfen-lernen als Gelegenheit zur Gewaltprävention?! Interdisziplinäre Analysen zu den Problemen der Gewaltthematik und den präventiven Möglichkeiten des "Kämpfen-lernens". Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH, 2. korrigierte Auflage, S. 191-213.

- Law, I. (2015): Women Raping Men.
In: Marway, H. & Widdows, H. (Editors): Women and Violence: The Agency of Victims and Perpetrators. Basingstoke: Palgrave Macmillan, pp. 129-141.
- LeDoux, J. (2015): 'Run, Hide, Fight' Is Not How Our Brains Work.
In: New York Times vom 20. Dezember 2015, New York edition, p. SR9.
Online: <https://www.nytimes.com/2015/12/20/opinion/sunday/run-hide-fight-is-not-how-our-brains-work.html> (2017-09-28).
- LeDoux, J. (2016): Angst. Wie wir Furcht und Angst begreifen und therapieren können, wenn wir das Gehirn verstehen. Aus dem Englischen von Sebastian Vogel. Wals bei Salzburg: Ecowin.
- Leffler, T. (2013): Kämpfen im Sportunterricht aus Schülerperspektive.
In: Happ, S. & Zajonc, O. (Hrsg.): Kampfkunst und Kampfsport in Forschung und Lehre 2012. 2. Symposium der dvs-Kommission „Kampfkunst und Kampfsport“ vom 20.-21. September 2012 in Hamburg. Hamburg: Feldhaus Edition Czwalina, S. 207-216.
- Lemke, H. (2008): Die Weisheit des Essens. München: Iudicium-Verlag.
- Lemke, H. (2010a): Anderes-Selbst-Verkörpern. Bausteine einer gastrosophischen Anthropologie und Subjekttheorie.
In: Wilk, N.M. (Hrsg.): Esswelten. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, S. 43-58.
- Lemke, H. (2010b): Das gute Leben nach der Arbeitsgesellschaft.
Online: http://www.haraldlemke.de/texte/Lemke_Leben_nach_der_Arbeit.pdf (2013-07-08).
- Lenk, H. & Paul, G. (2014): Transkulturelle Logik. Universalität in der Vielfalt. Bochum/Freiburg: projekt verlag.
- Lenz, I. (2010): Intersektionalität: Zum Wechselverhältnis von Geschlecht und sozialer Ungleichheit.
In: Becker, R. & Kortendiek, B. (Hrsg.) [unter Mitarbeit von Barbara Budrich, Ilse Lenz, Sigrid Metz-Göckel, Ursula Müller und Sabine Schäfer]: Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung: Theorie, Methoden, Empirie. Wiesbaden: Springer VS, 3., erweiterte und durchgesehene Auflage, S. 158-165.
- Lenz, R. (2012): Die Fratze der Gewalt. Frankfurt am Main: Vindobona Verlag.
- Lenzen, E. (2009): IBT mit Traumaopfern im stationären psychiatrischen Setting.
In: Waibel, M.J. & Jakob-Krieger, C. (Hrsg.): Integrative Bewegungstherapie. Störungsspezifische und ressourcenorientierte Praxis. Stuttgart: Schattauer, S. 215-224.
- Lerner, G. (1986): The Creation of Patriarchy. New York: Oxford University Press.
- Leuzinger-Bohleber, M. & Burkhardt-Mußmann, C. (2012): Sexueller Missbrauch: ein Trauma mit lebenslangen Folgen. Psychoanalytische Anmerkungen zu möglichen Ursachen, Prävention und Intervention.
In: Thole, W. / Baader, M. / Helsper, W. / Kappeler, M. / Leuzinger-Bohleber, M. / Reh, S. / Sielert, U. / Thompson, C. (Hrsg.): Sexualisierte Gewalt, Macht und Pädagogik. Opladen u.a.: Verlag Barbara Budrich, S. 186-207.
- Leyhausen, P. [unter Mitarbeit von Dr. Mircea Pfeleiderer] (2005): Katzenseele. Wesen und Sozialverhalten. Stuttgart: Kosmos, 2. Auflage.
- Lichthardt, C. (1997): Laut(er)starke Mädchen. Selbstverteidigung und Selbstbehauptung an Schulen. Münster: Unrast, 3. Auflage.
- Liebel, M. (2013): Beteiligung von Kindern und Jugendlichen – eine Frage politischer und sozialer Gerechtigkeit.
Vortrag auf der Fachtagung „Die Zukunft ist jetzt! Welches Sachsen wollen wir Kindern und Jugendlichen bieten?“ Dresden, 15./16.03.2013.
Online: http://www.ev-akademie-meissen.de/fileadmin/studienbereich/Jugend/Zukunft_jetzt/Material_2013/Liebel_Beteiligung_von_Kindern_und_Jugendlichen.pdf (2017-11-08).
- Linck, G. (2003): Atmosphäre und Resonanz: Wahrnehmung als Kommunikation. Anregungen aus China zur transkulturellen Kompetenz.
In: Conermann, S. & Kusber, J. (Hg.): Studia Eurasiatica. Kieler Festschrift für Hermann Kulke zum 65. Geburtstag. Schenefeld: EB-Verlag, S. 213-257.
- Linck, G. (2012): Leib oder Körper. Mensch, Welt und Leben in der chinesischen Philosophie. Freiburg & München: Verlag Karl Alber, 2. Auflage der vollständig überarbeiteten Neuausgabe von 2011.
- Linck, G. (2015): Ruhe in der Bewegung. Chinesische Philosophie und Bewegungskunst. Freiburg & München: Verlag Karl Alber, 2. Auflage.
- Linck, G. (2017): Yin und Yang. Die Suche nach Ganzheit im chinesischen Denken. Freiburg & München: Verlag Karl Alber, überarbeitete Neuausgabe.
- Lindner, W. (2013): Prävention und andere ‚Irrwege‘ der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. Fortsetzung absehbar.
In: Deinet, U. & Sturzenhecker, B. (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden: Springer VS, 4., überarbeitete und aktualisierte Auflage, S. 359-371.
- Liu, J.L. & Berger, D.L. (Editors) (2014): Nothingness in Asian Philosophy. New York: Routledge.
- Lohner, E.M. & Stauber, B. (2016): Mädchenarbeit und die Herausforderungen der neueren gendertheoretischen Debatten.

In: Zipperle, M. / Bauer, P. / Stauber, B. / Treptow, R. (Hrsg.): Vermitteln. Eine Aufgabe von Theorie und Praxis Sozialer Arbeit. Wiesbaden: Springer VS, S. 55-66.

Loosch, E. (2008): Gott im Gehirn. Neurophysiologie und Religion.

In: Court, J. / Müller, A. / Wacker, C. (Hrsg.): Jahrbuch 2007 der Deutschen Gesellschaft für Geschichte der Sportwissenschaft e.V.: Sport – Körper – Religion. Münster & Berlin: Lit Verlag Dr. W. Hopf Berlin, S. 149-157.

Lorey, I. (2012 [2010]): Konstituierende Kritik. Die Kunst, den Kategorien zu entgehen.

In: Mennel, B. / Nowotny, S. / Raunig, G. (Hrsg.): Kunst der Kritik. Wien: Turia+Kant, S. 47-64.

Online: <http://portal-intersektionalitaet.de/theoriebildung/ueberblickstexte/lorey/> (2016-07-14).

Lorge, P. (2016): Practising Martial Arts Versus Studying Martial Arts.

In: The International Journal of the History of Sport, Volume 33, Issue 9, pp. 904-914.

Ludwig, H. / Siegele, F. / Petzold, H.G. (2017): Integrative Budotherapie – eine ICF-orientierte Therapie bei aggressivem Verhalten im Rahmen der Suchtrehabilitation.

In: Bewegungstherapie und Gesundheitssport, Jahrgang 33, Ausgabe 1, S. 4-12.

Macaulay Miller, T. (2008): Toward a Performance Model of Sex.

In: Friedman, J. & Valenti, J. (Editors): Yes Means Yes! Visions of Female Sexual Power and a World Without Rape. Berkeley: Seal Press, pp. 29-42.

Mackay, F. (2015): Radical Feminism: Feminist Activism in Movement. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Mann, WR & Svinth, J.R. (2010): Reality-Based Defense.

In: Green, T.A. & Svinth, J.R. (Editors): Martial Arts of the World. An Encyclopedia of History and Innovation. Santa Barbara u.a.: ABC-Clio, 2. Volumes, Volume 2: Themes, pp. 496-501.

Marcus, S. (1992): Fighting Bodies, Fighting Words: A Theory and Politics of Rape Prevention.

In: Butler, J. & Scott, J.W. (Editors): Feminists Theorize the Political. New York & London: Routledge, pp. 385-403.

Marlovitz, A.M. (2000): Das Unmittelbare im Sport: Psychologische Explorationen zum Sportlerleben. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag.

Marquardt, A. (2014): KampfKunstArena – ein Forschungsfeld.

In: Liebl, S. & Kuhn, P. (Hrsg.): Menschen im Zweikampf – Kampfkunst und Kampfsport in Forschung und Lehre 2013. 3. Symposium der dvs-Kommission „Kampfkunst und Kampfsport“ vom 7.-9. November 2013 in Erlangen. Hamburg: Feldhaus Verlag, Edition Czwalina, S. 101-106.

Marway, H. & Widdows, H. (Editors) (2015): Women and Violence: The Agency of Victims and Perpetrators. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Mattingly, K. (2007): Self-Defense Steps to Survival. A proven plan for personal protection. Champaign: Human Kinetics.

Matzner, M. (2010): Auf dem Weg zu einer Mädchenpädagogik.

In: Matzner, M. & Wyrobnik, I. (Hrsg.): Handbuch Mädchen-Pädagogik. Weinheim & Basel: Beltz Verlag, S. 390-410.

McCann, K. (2013): Combatives for Street Survival. Hard-Core Countermeasures for High-Risk Situations. USA: Black Belt Books, Third Printing.

McCaughey, M. (1997): Real Knockouts. The Physical Feminism of Women's Self-Defense. New York: New York University Press.

McCaughey, M. & Cermele, J. (2014): Guest Editor's Introduction.

In: Violence Against Women, Vol. 20, No. 3, pp. 247-251.

Mennesson, C. (2000): 'Hard' Women and 'Soft' Women: the Social Construction of Identities among female Boxers.

In: International Review for the Sociology of Sport, Volume 35, Issue 1, pp. 21-33.

Meltzer, S. (2015): Ratgeber Gefahrenabwehr: Wie Sie Gewalt- und Alltagskriminalität in der Gesellschaft begegnen. Stuttgart: ibidem-Verlag.

Meltzer, S. (2016): So schützen Sie Ihr Kind!: Polizeitrainer vermittelt Verhaltensrichtlinien zur Gewaltabwehr. Eigenverlag.

Mick, C. (2012): Das Agency-Paradigma.

In: Bauer, U. / Bittlingmayer, U.H. / Scherr, A. (Hrsg.): Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie. Wiesbaden: Springer VS, S. 527-541.

Miller, R. (2013) Max Stirner And Zen. Paper presented at SoFiA, Melbourne, Dec 13th 2013.

Online: <http://www.sof-in-australia.org/Max%20Stirner%20and%20Zen.pdf> (2017-11-30).

Miller, R. (2012): Force Decisions: A Citizen's Guide to Understanding How Police Determine Appropriate Use of Force. Wolfboro: YMAA Publication Center.

- Miller, R. & Kane, L.A. (2012): Force Scaling Force: Dynamic Decision Making Under Threat of Violence. Wolfeboro: YMAA Publication Center.
- Minarik, M. (2017f.): Ideological Efficacy before Martial Efficacy: On the Relationship Between Martial Arts, Theatricality and Society. In: Martial Arts Studies Issue 5, Winter 2017, pp. 61-71.
- Möller, K. (2018): Gewalt – Verständnisse, Phänomene, Erklärungsansätze und Konsequenzen für die Kinder- und Jugendhilfe. In: Böllert, K. (Hrsg.): Kompendium Kinder- und Jugendhilfe. Wiesbaden: Springer VS, 2 Bände, Band 1, S. 921-942.
- Morgan, K. (2015): How to make your dojo more female-friendly. Version 2 – Updated December 2015. Online über: <http://www.budo-inochi.com/femalefriendlydojo/> (2016-10-28).
- Müller, C. (2010): Parteilichkeit und Betroffenheit: Frauenforschung als politische Praxis. In: Becker, R. & Kortendiek, B. (Hrsg.) [unter Mitarbeit von Barbara Budrich, Ilse Lenz, Sigrid Metz-Göckel, Ursula Müller und Sabine Schäfer]: Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung: Theorie, Methoden, Empirie. Wiesbaden: Springer VS, 3., erweiterte und durchgesehene Auflage, S. 340-343.
- Müller, C. / Pöcan, R. / Pöschl, J. / Stredak, D. / Nimz, G. (2012): Systematisches Training der Aufmerksamkeitsregulation am Beispiel der Sportarten Fußball und Boxen. In: Zeitschrift für Gesundheit und Sport, Band 2, Nummer 1, Heft 1/2012, S. 67-76.
- Müller, L. & Petzold, H.G. (2003): Resilienz und protektive Faktoren im Alter und ihre Bedeutung für den Social Support und die Psychotherapie bei älteren Menschen. In/Als: POLYLOGE: Materialien aus der Europäischen Akademie für psychosoziale Gesundheit. Eine Internetzeitschrift für „Integrative Therapie“ (peer reviewed). 2001 gegründet und herausgegeben von: Univ.-Prof. Dr. mult. Hilarion G. Petzold - 08/2003.
- Müller, U. (2010): Gewalt: Von der Enttabuisierung zur Einfluss nehmenden Forschung. In: Becker, R. & Kortendiek, B. (Hrsg.) [unter Mitarbeit von Barbara Budrich, Ilse Lenz, Sigrid Metz-Göckel, Ursula Müller und Sabine Schäfer]: Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung: Theorie, Methoden, Empirie. Wiesbaden: Springer VS, 3., erweiterte und durchgesehene Auflage, S. 668-676.
- Murphy, H. (2017): What Experts Know About Men Who Rape. In: New York Times Online, 30. October 2017. Online: <https://www.nytimes.com/2017/10/30/health/men-rape-sexual-assault.html> (2018-03-04).
- Musahl, H.-P. (1997): Gefahrenkognition. Theoretische Annäherungen, empirische Befunde und Anwendungsbezüge zur subjektiven Gefahrenkenntnis. Heidelberg: Asanger-Verlag.
- Myers, D.G. (2014): Psychologie. Berlin: Springer, 3., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage.
- Nagel, T. (2004): Was bedeutet das alles? Eine ganz kurze Einführung in die Philosophie. Aus dem Englischen übersetzt von Michael Gebauer. Stuttgart: Reclam
- Nakamura, H. (1997): Knowledge and reality in Buddhism. In: Carr, B. & Mahalingam, I. (Editors): Companion Encyclopedia of Asian Philosophy. London & New York: Routledge, pp. 435-451.
- Neuber, N. (2011): Bildungspotenziale im Kinder- und Jugendsport – Perspektiven für einen zeitgemäßen Bildungsbegriff. In: Krüger, M. & Neuber, N. (Hrsg.): Bildung im Sport: Beiträge zu einer zeitgemäßen Bildungsdebatte. Wiesbaden: Springer VS, 1. Auflage, S. 143-161.
- Neuenschwander, B. (2009): Säkulare Mystik im Herzen. Entwicklung und Wandel von Lebenszielen und Lebenssinn über die Lebensspanne. In: Integrative Therapie. Zeitschrift für vergleichende Psychotherapie und Methodenintegration, 35. Jahrgang, Nummer 4 (Dezember 2009), S. 417-429.
- Nicolson, P. (2010): Domestic Violence and Psychology: A Critical Perspective. Hove & New York: Routledge.
- Nietzsche, F. ([1886] 2016): Jenseits von Gut und Böse. Vorspiel einer Philosophie der Zukunft. Berlin: Holzinger, Berliner Ausgabe, 4. Auflage.
- Nimz, G. (2012): Aufmerksamkeit und Konzentration im Sport. In: Zeitschrift für Gesundheit und Sport, Band 2, Nummer 1, Heft 1/2012, S. 27-37.
- Nizamis, K. (2012): 'I' without 'I am': On the Presence of Subjectivity in Early Buddhism, in the Light of Transcendental Phenomenology. In: Buddhist Studies Review, Vol. 29, No. 2, pp. 175-250.
- Nordhoff, K. (2014): Spannungsfelder heteronormativitätskritischer Mädchenarbeit. In: Kauffenstein, E. & Vollmer-Schubert, B. (Hrsg.): Mädchenarbeit im Wandel: Bleibt alles anders? Weinheim & Basel: Beltz Juventa, S. 129-144.
- Oleznki, A. (2013): The construction of mindfulness.

In: Williams, J.M.G. & Kabat-Zinn, J. (Editors): *Mindfulness: Diverse Perspectives on its Meaning, Origins and Applications*. Abingdon & New York: Routledge, pp. 55-70.

Orth, I. & Petzold, H.G. (2004): *Theoriearbeit, Praxeologie und Therapeutische Grundregel. Zum transversalen Theoriegebrauch, kreativen Medien und methodischer Reflexion in der Integrativen Therapie mit suchtkranken Menschen*.

In/Als: POLYLOGE: Materialien aus der Europäischen Akademie für psychosoziale Gesundheit. Eine Internetzeitschrift für „Integrative Therapie“ (peer reviewed). 2001 gegründet und herausgegeben von: Univ.-Prof. Dr. mult. Hilarion G. Petzold – 04/2004.

Orth, I. / Petzold, H.G. / Sieper, J. (2014): *Ideologeme der Macht in der Psychotherapie – Reflexionen zu Problemen und Anregungen für alternative Formen der Praxis*.

In: Petzold, H.G. / Orth, I. / Sieper, J.: *Mythen, Macht und Psychotherapie. Therapie als Praxis kritischer Kulturarbeit*. Bielefeld: Aisthesis Verlag, S. 269-334.

Paetow, B.-P. (2004): *Nicht-Identität als Bezugspunkt von Bildungsprozessen. Eine interkulturelle Studie zum (Mahayana-) Buddhismus aus erziehungswissenschaftlicher Sicht*. Dissertation an der Universität Bielefeld.

Online: <http://pub.uni-bielefeld.de/publication/2304881> (2017-03-03).

Paranjpe, A.C. (2002): *Self and Identity in Modern Psychology and Indian Thought*. New York u.a.: Kluwer Academic.

Pasero, U. (2010): *Systemtheorie: Perspektiven in der Genderforschung*.

In: Becker, R. & Kortendiek, B. (Hrsg.) [unter Mitarbeit von Barbara Budrich, Ilse Lenz, Sigrid Metz-Göckel, Ursula Müller und Sabine Schäfer]: *Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung: Theorie, Methoden, Empirie*. Wiesbaden: Springer VS, 3., erweiterte und durchgesehene Auflage, S. 252-256.

Pausewang, F. (1997): *Dem Spielen Raum geben. Grundlagen und Orientierungshilfen zur Spiel- und Freizeitgestaltung in sozialpädagogischen Einrichtungen*. Berlin: Cornelsen Verlag, 1. Auflage.

Petermann, F. & Schmidt, M.H. (2009): *Ressourcenorientierte Diagnostik – eine Leerformel oder nützliche Perspektive?*

In: *Kindheit und Entwicklung*, 18. Jahrgang, Nummer 1, S. 49-56.

Petzold, H.G. (1994a): *Mehrperspektivität - ein Metakzept für die Modellpluralität, konnektivierende Theorienbildung für sozialinterventives Handeln in der Integrativen Supervision, Gestalt und Integration 2*, 225-297 und in: Petzold (2007a).

Petzold, H.G. (1998f/2016): *Konnektivierung, Integration, Pluralität - Auswirkungen der Moderne auch im psychotherapeutischen Feld*.

Gestalt (Schweiz) 33 (1998) 26-64. In: <http://www.fpi-publikation.de/images/stories/downloads/polyloge/petzold-2016-1998f-konnektivierung-integration-pluralitaet-auswirkungen-moderne-poly-25-2016.pdf>

Petzold, H.G. (1999): *Body narratives – Leibtherapeutische Behandlung von TraumapatientInnen*.

In: *Integrative Bewegungstherapie*, Nr. 1-2/1999, S. 4-30.

Petzold, H.G. (2003a): *Integrative Therapie. Modelle, Theorien & Methoden einer schulenübergreifenden Psychotherapie. Band 1: Klinische Philosophie: Transversale Diskurse*. Paderborn: Junfermann, 2., überarbeitete und erweiterte Auflage.

Petzold, H.G. (2003b): *Integrative Therapie. Modelle, Theorien & Methoden einer schulenübergreifenden Psychotherapie. Band 2: Klinische Theorie: das biopsychosoziale Modell*. Paderborn: Junfermann, 2., überarbeitete und erweiterte Auflage.

Petzold, H.G. (2003c): *Integrative Therapie. Modelle, Theorien & Methoden einer schulenübergreifenden Psychotherapie. Band 3: Klinische Praxeologie: Lifespan Developmental Therapy*. Paderborn: Junfermann, 2., überarbeitete und erweiterte Auflage.

Petzold, H.G. (2007 [1997]): *Das Ressourcenkonzept in der sozialinterventiven Praxeologie und Systemberatung*.

In: Petzold, H.G.: *Integrative Supervision, Meta-Consulting, Organisationsentwicklung. Ein Handbuch für Modelle und Methoden reflexiver Praxis*. Wiesbaden: Springer VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2., überarbeitete und erweiterte Auflage, S. 287-319.

Petzold, H.G. (2007a): *Integrative Supervision, Meta-Consulting und Organisationsentwicklung*. Wiesbaden: VS Verlag für

Sozialwissenschaften [1. Aufl. 1998a]. 2. . erw. Aufl. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften 2007a. Norweg. Übers. (2008): [Integrativ supervisjon og organisasjonsutvikling](#) -filosofiske- og sosialvitenskapelige perspektiver. Oslo: Conflux.

Petzold, H.G. (2009a): *Der „Informierte Leib“*.

In: Waibel, M.J. & Jakob-Krieger, C. (Hrsg.): *Integrative Bewegungstherapie. Störungsspezifische und ressourcenorientierte Praxis*. Stuttgart: Schattauer, S. 27-44.

Petzold, H.G. (2009b): *„Gewissensarbeit“ und „Weisheitstherapie“ als konviviale Praxis. Perspektiven der Integrativen Therapie zu „kritischem Bewusstsein“, „komplexer Achtsamkeit“ und „melioristischem Engagement“*.

In: *Integrative Therapie. Zeitschrift für vergleichende Psychotherapie und Methodenintegration*, 35. Jahrgang, Nummer 4 (Dezember 2009), S. 443-529.

Petzold, H.G. (2009c): Körper-Seele-Geist-Welt-Verhältnisse in der Integrativen Therapie. Der „Informierte Leib“, das „psychophysische Problem“ und die Praxis. *Psychologische Medizin* 1 (Graz) 20-33. <http://www.fpi-publikation.de/artikel/textarchiv-h-g-petzold-et-al-/petzold-h-g-2009c-koerper-seele-geist-welt-verhaeltnisse-der-informierte-leib-das-psychoph.html>

Petzold, H.G. (2009d): „Macht“, „Supervisorenmacht“ und „potentialorientiertes Engagement“. Überlegungen zu vermiedenen Themen im Feld der Supervision und Therapie verbunden mit einem Plädoyer für eine Kultur „transversaler und säkular-melioristischer Verantwortung“. Bei www.fpi-publikationen.de/materialien.htm - - Supervision: Theorie – Praxis – Forschung. Eine interdisziplinäre Internet-Zeitschrift – 4, 2009. <http://www.fpi-publikation.de/supervision/alle-ausgaben/04-2009-2009d-petzold-h-g-macht-supervisorenmacht-und-potentialorientiertes-engagement.html>

Petzold, H.G. (2012): Transversale Identität und Identitätsarbeit – Die Integrative Identitätstheorie für eine entwicklungspsychologisch und sozialisationstheoretisch begründete Persönlichkeitstheorie und Psychotherapie – Perspektiven „klinischer Sozialpsychologie“. In: Petzold, H.G. (Hrsg.): *Identität. Ein Kernthema moderner Psychotherapie – Interdisziplinäre Perspektiven*. Wiesbaden: Springer VS-Verlag, 1. Auflage, S. 407-604.

Petzold, H.G. (2014): Der „Andere“ – das Fremde und das Selbst. Tentative, grundsätzliche und persönliche Überlegungen für die Psychotherapie anlässlich des Todes von Emmanuel Lévinas (1906-1995). Leicht überarbeitete Fassung des ursprünglich in *Integrative Therapie* 2-3/96, S. 319-349 erschienenen Artikels. In: Petzold, H.G. / Orth, I. / Sieper, J.: *Mythen, Macht und Psychotherapie. Therapie als Praxis kritischer Kulturarbeit*. Bielefeld: Aisthesis Verlag, S. 337-362.

Petzold, H.G. (2016): Menschen sind keine „Fälle“ – prekäre Implikationen für den systemischen Diskurs. In: *Systemmagazin*, Online-Journal für systemische Entwicklungen, 02/2016. Online: <http://systemmagazin.com/menschen-sind-keine-faelle-prekaere-implikationen-fuer-den-systemischen-diskurs/> (2017-12-28) bzw. http://www.fpi-publikation.de/images/stories/downloads/textarchiv-petzold/petzold-2016h-menschen-sind-keine-faelle-prekaere-implikationen-fuer-den_systemischen-diskurs.pdf (2017-12-28).

Petzold, H. G. (2016q): Kulturtheoretische und neuropsychologische Überlegungen zu Fundamentalismusproblemen, Migration und prekärer Identitätsbildung in „unruhigen Zeiten“ am Beispiel dysfunktionaler neurozerebraler Habitualisierung durch Burka, Niqab, Genital Mutilation *POLYLOGE* 21/2016, <http://www.fpi-publikation.de/polyloge/alle-ausgaben/21-2016-petzold-h-g-2016q-kulturtheoretische-und-neuropsychologische-ueberlegungen-zu.html>

Petzold H. G. (2017f): Intersubjektive, „konnektivierende Hermeneutik“, Transversale Metahermeneutik, „multiple Resonanzen“ und die „komplexe Achtsamkeit“ der Integrativen Therapie und Kulturarbeit. *POLYLOGE* 19/2017. <http://www.fpi-publikation.de/polyloge/alle-ausgaben/19-2017-petzold-h-g-2017f-intersubjektive-konnektivierende-hermeneutik-transversale.html>

Petzold, H. G. (2017o): Fundamentale Budō-Erfahrung – ein Weg zu Heilung, Gesundheit und persönlicher Mitte. Vortrag auf der Tagung „Budō-Therapie – Wuwei – Mühelose Mühe – Kampfkunst in Therapie, Beratung, Pädagogik und Sozialarbeit“ 29.09. – 1.10. 2017 an der EAG am Beversee. In: *POLYLOGE* 20/2017. <http://www.fpi-publikation.de/heilkraft-der-sprache/heilkraft-der-sprache/20-2017-petzold-h-g-2017o-fundamentale-bud-erfahrung-ein-weg-zu-heilung-gesundheit.html>

Petzold, H. G. (2017p): Budō-Therapie und „fundamentale Budō-Erfahrung“ –metakritische Reflexionen 2017 zu Budō und Friedensarbeit, unveröffentl. MS, Hückeswagen: Europäische Akademie für biopsychosoziale Gesundheit, Naturtherapien und Kreativitätsförderung.

Petzold, H.G. & Ellerbrock, B. (2017): Du Mensch – Ich Tier? „Gefährtschaft“ und „Begegnungsevidenz“ in der ‚Tiergestützten Therapie im Integrativen Verfahren‘. In: *Green Care*, Die Fachzeitschrift für naturgestützte Intervention, Ausgabe 3/2017, S. 3-6.

Petzold, H.G. & Orth, I. (1996): *Integrative Leibtherapie – Thymopraktik, die Arbeit mit Leib, Bewegung und Gefühl Weiterbildung am Fritz Perls Institut und an der EAG*. In: Petzold, H.G. & Sieper, J. (Hrsg.): *Integration und Kreation: Modelle und Konzepte der Integrativen Therapie, Agogik und Arbeit mit kreativen Medien*. Paderborn: Junfermann, 2. Auflage, 2 Bände, Band 2: Strukturen, Methoden, Organisation, S. 519-533 (+2).

Petzold, H. G. & Orth, I. (2012): „Genderintegrität“ – ein neues Leitparadigma für Supervision und Coaching in vielfältigen Kontexten. In: Abdul-Hussain, S.: *Genderkompetente Supervision*. Mit einem Beitrag von Ilse Orth und Hilarion Petzold zu „Genderintegrität“. Wiesbaden: Springer VS Verlag, S. 195-299.

Petzold, H.G. & Orth, I. (2014): Kritische Überlegungen zu offenen und verdeckten Ideologien in der Psychotherapie. Überlieferungen und Veränderungen im psychotherapeutischen Feld – Präzisierungen Integrativer Positionen. In: Petzold, H.G. / Orth, I. / Sieper, J.: *Mythen, Macht und Psychotherapie. Therapie als Praxis kritischer Kulturarbeit*. Bielefeld: Aisthesis Verlag, S. 125-261.

Petzold, H.G. & Orth, I. [unter Mitarbeit von Johanna Sieper] (2018): *Epitome: Polyloge in der Integrativen Therapie: „Mentalisierungen und Empathie“, „Verkörperungen und Interozeption“ – Grundkonzepte für „komplexes Lernen“ in einem intermethodischen Verfahren „ko-kreativen Denkens und Schreibens“*. In: Petzold, H.G. / Leiser, B. / Klempnauer, E. (Hgg.): *Wenn Sprache heilt: Handbuch für Poesie- und Bibliothherapie, Biographiearbeit und Kreatives Schreiben*. Festschrift für Ilse Orth. Bielefeld: Aisthesis Verlag, S. 885-971.

- Petzold, H.G. & Sieper, J. (2012): „Leiblichkeit“ als „Informierter Leib“ embodied and embedded – Körper-Seele-Geist -Welt-Verhältnisse in der Integrativen Therapie. Quellen und Konzepte zum „psychophysischen Problem“ und zur leibtherapeutischen Praxis.
In: Petzold, H.G. (2012): Die Menschenbilder in der Psychotherapie. Interdisziplinäre Perspektiven und die Modelle der Therapieschulen. Wien: Krammer, S. 243-321.
- Petzold, H.G., Beek, Y, van, Hoek, A.-M. van der (1994a/2016): Grundlagen und Grundmuster "intimer Kommunikation und Interaktion" - "Intuitive Parenting" und "Sensitive Caregiving" von der Säuglingszeit über die Lebensspanne. In: Petzold, H.G. (1994j): Die Kraft liebevoller Blicke. Psychotherapie und Babyforschung Bd. 2.: Paderborn: Junfermann, 491-646. <http://www.fpi-publikation.de/images/stories/downloads/polyloge/petzold-beek-hoek-1994a-grundlagen-intime-kommunikation-intuitive-parenting-polyloge-02-2016.pdf>
- Petzold, H.G. / Bloem, J. / Moget, P.C.M. (2004): Budokünste als "Weg" und therapeutisches Mittel in der körper- und bewegungsorientierten Psychotherapie, Gesundheitsförderung und Persönlichkeitsentwicklung - transversale und integrative Perspektiven. In: Integrative Therapie. Zeitschrift für vergleichende Psychotherapie und Methodenintegration, 30. Jahrgang, 1-2/2004, S. 24-100.
- Petzold, H.G. / Goffin, J.J.M. / Oudhof, J. (1993): Protektive Faktoren und Prozesse – die „positive“ Perspektive in der longitudinalen „klinischen Entwicklungspsychologie“ und ihre Umsetzung in die Praxis der Integrativen Therapie.
In: Petzold, H.G. & Sieper, J. (Hrsg.): Integration und Kreation: Modelle und Konzepte der Integrativen Therapie, Agogik und Arbeit mit kreativen Medien. Paderborn: Junfermann, 2 Bände, Band 1: Modelle und Konzepte der Integrativen Therapie, Agogik und Arbeit mit kreativen Medien, S. 173-266 (+4).
- Petzold, H. G., Orth, I. (2014): Wege zum „Inneren Ort persönlicher Souveränität“ - "Fundierte Kollegialität" in Beratung, Coaching, Supervision und Therapie. In: www.FPI-Publikationen.de/materialien.htm Supervision: Theorie – Praxis – Forschung. Eine interdisziplinäre Internet-Zeitschrift – Jg. 2014. <http://www.fpi-publikation.de/supervision/alle-ausgaben/06-2014-petzold-h-g-orth-i-1998-2014-wege-zum-inneren-ort-persoenerlicher-souveraenitaet.html>
- Petzold, H.G. / Orth, I. / Sieper, J. (2014): Mythen, Macht und Psychotherapie. Therapie als Praxis kritischer Kulturarbeit. Bielefeld: Aisthesis Verlag.
- Petzold, H. / Orth, I. / Sieper, J. (2014a): Einführung. Psychotherapie: MYTHEN und Diskurse der MACHT und der FREIHEIT.
In: Petzold, H.G. / Orth, I. / Sieper, J.: Mythen, Macht und Psychotherapie. Therapie als Praxis kritischer Kulturarbeit. Bielefeld: Aisthesis Verlag, S. 15-66.
- Petzold, H.G. / Orth, I. / Sieper, J. (2014b): Mentalisierung an den Schnittflächen von Leiblichkeit, Gehirn, Sozialität. Biopsychosoziale Kulturarbeit – ein Essay zu „dunklen Zeiten“ und darüber hinaus. Hilarion Petzold im Gespräch mit Ilse Orth und Johanna Sieper.
In: Petzold, H.G. / Orth, I. / Sieper, J.: Mythen, Macht und Psychotherapie. Therapie als Praxis kritischer Kulturarbeit. Bielefeld: Aisthesis Verlag, S. 401-618.
- Pohlkamp, I. (2014): Queer-feministische Mädchen_arbeit als normativitätskritische Pädagogik.
In: Kauffenstein, E. & Vollmer-Schubert, B. (Hrsg.): Mädchenarbeit im Wandel: Bleibt alles anders? Weinheim & Basel: Beltz Juventa, S. 145-168.
- Pongratz, L.A. (2010): Kritische Erwachsenenbildung: Analysen und Anstöße. Wiesbaden: Springer VS.
- Raithelhuber, E. (2013): »Extending agency. Sozialtheoretische und sozialanthropologische Bezüge«. Vortrag auf der Jahrestagung der Sektion Soziologie der Kindheit der Deutschen Gesellschaft für Soziologie an der Stiftung Universität Hildesheim – „Kinder als Akteure – Agency und Kindheit“; 26. bis 28. September 2013.
Online: https://www.uni-salzburg.at/fileadmin/multimedia/Erziehungswissenschaft/documents/Mitarbeiter/raithelhuber/Raithelhuber___Extending_Agency__2013-09-26.pdf (2017-09-25).
- Ranciere, J. (2009): Der unwissende Lehrmeister. Fünf Lektionen über die intellektuelle Emanzipation. Aus dem Französischen von Richard Steurer. Wien: Passagen Verlag GmbH, 2., überarbeitete Auflage.
- Rappe, G. (2012): Leib und Subjekt. Phänomenologische Beiträge zu einem erweiterten Menschenbild. Bochum: project verlag.
- Rauw, R. & Drogand-Strud, M. (2013): Geschlechtsbezogene Pädagogik in der Offenen Kinder- und Jugendarbeit.
In: Deinet, U. & Sturzenhecker, B. (Hrsg.): Handbuch Offene Kinder- und Jugendarbeit. Wiesbaden: Springer VS, 4., überarbeitete und aktualisierte Auflage, S. 227-241.
- Reich, K. (2001a): Konstruktivismen aus kultureller Sicht – Zur Position des „interaktionistischen Konstruktivismus“.
In: Wallner, F. & Angnese, R. (Hrsg.): Konstruktivismen. Wien: Universitätsverlag Wien, S. 49-68.
- Reich, K. (2001b): Konstruktivistische Ansätze in den Sozial- und Kulturwissenschaften.
In: Hug, T. (Hrsg.): Einführung in die Wissenschaftstheorie und Wissenschaftsforschung. Band 4 der Reihe: Wie kommt Wissenschaft zu Wissen? Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren, S. 356-376.
- Reich, K. (2002): Grundfehler des Konstruktivismus – Eine Einführung in das konstruktivistische Denken unter Aufnahme von 10 häufig gehörten kritischen Einwänden.

- In: Fagner, J. / Greiner, U. / Vorauer, M. (Hg.): Menschenbilder. Zur Auslöschung der anthropologischen Differenz. Linz: Schriften der pädagogischen Akademie des Bundes in Oberösterreich, Band 15, S. 91-112.
- Reinisch, S. / Türl, P. / Marek, M. (2016): *Combatives: konsequente Selbstverteidigung*. Stuttgart: pietsch.
- Renden, P.G. / Landman, A. / Savelsbergh, G.J.P. / Oudejans, R.R.D. (2015): Police arrest and self defense skills: performance under anxiety of officers with and without additional experience in martial arts.
In: *Ergonomics*, Volume 58, Issue 9, pp. 1496-1506.
- Renger, A.-B. (Hrsg.) (2016): *Erleuchtung. Kultur- und Religionsgeschichte eines Begriffs*. Freiburg im Breisgau: Herder.
- Retkowski, A. & Thole, W. (2012): *Professionsethik und Organisationskultur*.
In: Thole, W. / Baader, M. / Helsper, W. / Kappeler, M. / Leuzinger-Bohleber, M. / Reh, S. / Sielert, U. / Thompson, C. (Hrsg.): *Sexualisierte Gewalt, Macht und Pädagogik*. Opladen u.a.: Verlag Barbara Budrich, S. 291-315.
- Reuter, J. (2017): *Geschlecht*.
In: Gugutzer, R. / Klein, G. / Meuser, M. (Hrsg.): *Handbuch Körpersoziologie*. Wiesbaden: Springer VS, 2 Bände, Band 2: *Forschungsfelder und Methodische Zugänge*, S. 87-100.
- Reynolds, P. (2015): *Women's Agency and the Fallacy of Autonomy: The Example of Rape and Sexual Consent*.
In: Marway, H. & Widdows, H. (Editors): *Women and Violence: The Agency of Victims and Perpetrators*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, pp. 197-215.
- Richardson, N. / Smith, C. / Werndly, A. (2013): *Studying Sexualities: Theories, Representations, Cultures*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Ricken, N. (2012): *Macht, Gewalt und Sexualität in pädagogischen Beziehungen*.
In: Thole, W. / Baader, M. / Helsper, W. / Kappeler, M. / Leuzinger-Bohleber, M. / Reh, S. / Sielert, U. / Thompson, C. (Hrsg.): *Sexualisierte Gewalt, Macht und Pädagogik*. Opladen u.a.: Verlag Barbara Budrich, S. 102-117.
- Rieger-Ladich, M. (2012): *Judith Butlers Rede von Subjektivierung. Kleine Fallstudie zur „Arbeit am Begriff“*.
In: Ricken, N. & Balzer, N. (Hrsg.): *Judith Butler: Pädagogische Lektüren*. Wiesbaden: Springer-VS Verlag, S. 57-73.
- Rödler, P. (o.J.): *Defizitorientierung*.
In: Rödler, P.: *Glossar*.
Online: <http://userpages.uni-koblenz.de/~proedler/paedlex.htm> (2017-09-25).
- Rosdahl, J. (2017): *Sculpting the Woman: Muscularity, Power and the Problem with Femininity*. Oxford: Peter Lang.
- Rosenblum, G.D. & Taska, L.S. (2014): *Self-Defense Training as Clinical Intervention for Survivors of Trauma*.
In: *Violence Against Women*, Vol. 20, No. 3, pp. 293-308.
- Roth, A. & Basow, S.A. (2004): *Femininity, sports and feminism: Developing a theory of physical liberation*.
In: *Journal of Sport and Social Issues*, Vol. 28, No. 3, pp. 245-265.
- Roth, M. / Schönefeld, V. / Altmann, T. (Hrsg.) (2016): *Trainings- und Interventionsprogramme zur Förderung von Empathie. Ein praxisorientiertes Kompendium*. Berlin & Heidelberg: Springer Verlag.
- Rouse, W. L. (2017): *Her Own Hero. The Origins of the Women's Self-Defense Movement*. New York: New York University Press.
- Rulofs, B. (2009): *Gewalt und Sport. Begriffsdifferenzierungen und Analyseansätze aus sozialwissenschaftlicher Perspektive*.
In: Marschik, M. / Müllner, R. / Penz, O. / Spitaler, G. (Hg.): *Sport Studies*. Wien: facultas/UTB, S. 174-185.
- Russell, G. (2014): *Practicing evil: training and psychological barriers in the martial arts*.
In: Priest, G. & Young, D. (Editors): *Philosophy and the Martial Arts: Engagement*. London & New York: Routledge, pp. 28-49.
- Sack, M. (2010): *Schonende Traumatherapie. Ressourcenorientierte Behandlung von Traumafolgestörungen*. Stuttgart: Schattauer.
- Safe Passage Inc. (2015): *Say Something Superhero Field Guide: A manual for eliminating interpersonal violence*.
Online: http://www.saysomethingnow.org/uploads/2/0/7/0/20705914/saysomethingfieldguide_may2015.pdf (2017-10-08).
- Sander, H. (2017): *Die Entstehung der Geschlechterhierarchie: Als unbeabsichtigte Nebenwirkung sozialer Folgen der Gebärfähigkeit und des Fellverlusts*. Berlin: Verlag Zukunft und Gesellschaft.
- Scherr, A. (2018): *Prävention*.
In: Böllert, K. (Hrsg.): *Kompendium Kinder- und Jugendhilfe*. Wiesbaden: Springer VS, 2 Bände, Band 2, S. 1013-1027.
- Schigl, B. (2012): *Psychotherapie und Gender. Konzepte. Forschung. Praxis. Welche Rolle spielt die Geschlechtszugehörigkeit im therapeutischen Prozess?* Wiesbaden: Springer VS –Verlag.
- Schlieter, J. (2013): *„Selbstlosigkeit“ durch Kultivierung von Mitgefühl. Eine buddhistische Übungspraxis und ihre jüngste neurowissenschaftliche Erforschung*.

In: Schmücker, M. & Heubel, F. (Hg.): Dimensionen der Selbstkultivierung. Beiträge des Forums für Asiatische Philosophie. Freiburg & München: Verlag Karl Alber, S. 370-395.

Schmidt, R.-B. (2014): Sexualisierte und sexuelle Gewalt – Herausforderungen in schulischen Kontexten.
In: Böllert, K. & Wazlawik, M. (Hrsg.): Sexualisierte Gewalt: Institutionelle und professionelle Herausforderungen. Wiesbaden: Springer VS, S. 59-74.

Schmücker, M. & Heubel, F. (Hg.) (2013): Dimensionen der Selbstkultivierung. Beiträge des Forums für Asiatische Philosophie. Freiburg & München: Verlag Karl Alber.

Schott, R.M. (2015): 'Not Just Victims...But': Toward a Critical Theory of the Victim.
In: Marway, H. & Widdows, H. (Editors): Women and Violence: The Agency of Victims and Perpetrators. Basingstoke: Palgrave Macmillan, pp. 178-194.

Schuch, H.W. (2012): Auflösungserscheinungen und Normalisierungseinpflügungen - Reden über den Sex.
In: Integrative Therapie. Zeitschrift für vergleichende Psychotherapie und Methodenintegration, 38. Jahrgang, Nummer 2 (Oktober 2012), S. 103-166.

Schuch, H.W. (2014): Kann das Gehirn denken? Essays. Wien: Krammer.

Schürmann, V. (2018): Bewegung in der Unverfügbarkeit der Bildung: Ein praxistheoretischer Blick.
In: Laging, R. & Kuhn, P. (Hrsg.): Bildungstheorie und Sportdidaktik: Ein Diskurs zwischen kategorialer und transformatorischer Bildung. Wiesbaden: Springer VS, S. 155-176.

Schulz, A. (2013): Radikaler Konstruktivismus und Konstruktiver Realismus – Eine Gegenüberstellung der epistemologischen Positionen von Glaserfeld und Wallner.
In: Lan, F. / Wallner, F.G. / Schulz, A. (Editors): Concepts of a Culturally Guided Philosophy of Science. Contributions from Philosophy, Medicine and Science of Psychotherapy. Frankfurt am Main: Peter Lang, pp. 263-334.

Schweizer, H. (2007): Soziologie der Kindheit. Verletzlicher Eigen-Sinn. Wiesbaden: Springer VS.

Scully, D. (1994) [1990]: Understanding Sexual Violence: A Study of Convicted Rapists. New York: Routledge, Reprint.

Sechzer, J. & Rabinowitz, V.C. (2008): Feminist Perspectives on Research Methods.
In: Denmark, F.L. & Paludi, M.A. (Editors): Psychology of Women: A Handbook of Issues and Theories. Westport: Praeger, Second Edition, pp. 93-141.

Seidler, G.H. (2013): Psychotraumatologie. Das Lehrbuch. Stuttgart: Kohlhammer.

Sendera, A. & Sendera, M. (2013): Trauma und Burnout in helfenden Berufen. Erkennen, Vorbeugen, Behandeln – Methoden, Strategien und Skills. Wien: Springer.

Senn, C. Y. / Eliasziw, M. / Barata, P.C. / Thurston, W.E. / Newby-Clark, I.R. / Radtke, L. / Hobden, K.L. (2015): Efficacy of a Sexual Assault Resistance Program for University Women.
In: The New England Journal of Medicine, Vol. 372, No. 24, pp. 2326-2335.
Supplementary Material online: <http://www.nejm.org/doi/full/10.1056/NEJMsa1411131> (2017-10-06).

Sewell, W.H.Jr. (1992): A Theory of Structure: Duality, Agency, and Transformation.
In: AJS, Volume 98, Number 1 (July 1992), pp. 1-29.

Shen, V. (1993): Annäherung an das taoistische Verständnis von Wissenschaft. Die Epistemologie des Lao Tses und Tschuang Tses.
In: Wallner, F.G. / Schimmer, J. / Costazza, M. (Ed.): Grenzziehungen zum Konstruktiven Realismus. Wien: WUV, S. 183-199.

Siegele, F. (2018): Budothérapie. Kampfkunst in der Integrativen Leib- und Bewegungstherapie.
In: Höhmann-Kost, A. (Hrsg.) [unter Mitarbeit von Frank Siegele und Martin Waibel]: Integrative Leib- und Bewegungstherapie (IBT): Theorie und Praxis. Bern: Hogrefe, 3., aktualisierte und ergänzte Auflage, S. 145-154.

Sielert, U. (2014): Sexuelle Bildung statt Gewaltprävention.
In: Böllert, K. & Wazlawik, M. (Hrsg.): Sexualisierte Gewalt: Institutionelle und professionelle Herausforderungen. Wiesbaden: Springer VS, S. 111-123.

Sieper, J. (2006): „Transversale Integration“: Ein Kernkonzept der Integrativen Therapie - Einladung zu ko-respondierendem Diskurs. Integrative Therapie, 3-4, 393-467 und erg. in: Sieper, J., Orth, I., Schuch, H.W. (2007) (Hrsg.): Neue Wege Integrativer Therapie. Klinische Wissenschaft, Humantherapie, Kulturarbeit. Bielefeld: Edition Sirius, Aisthesis Verlag, S. 393-467. -. In: POLYLOGE 14/2010. <http://www.fpi-publikation.de/polyloge/alle-ausgaben/14-2010-sieper-johanna-transversale-integration-ein-kernkonzept-der-integrativen-therapie.html>

Sieper, J. & Petzold, H.G. (1993): Integrative Agogik – ein kreativer Weg des Lehrens und Lernens.
In: Petzold, H.G. & Sieper, J. (Hrsg.): Integration und Kreation: Modelle und Konzepte der Integrativen Therapie, Agogik und Arbeit mit kreativen Medien. Paderborn: Junfermann, 2 Bände, Band 1: Modelle und Konzepte der Integrativen Therapie, Agogik und Arbeit mit kreativen Medien, S. 359-370.

Siewert, C. (2013): Phenomenality and Self-Consciousness.

- In: Kriegel, U. (Editor): *Phenomenal Intentionality*. New York: Oxford University Press, pp. 235-260.
- Sigusch, V. (2013): *Sexualitäten. Eine kritische Theorie in 99 Fragmenten*. Frankfurt am Main: Campus Verlag.
- Silk, M.L. / Andrews, D.L. / Thorpe, H. (Editors) (2017): *Routledge Handbook of Physical Cultural Studies*. Abingdon & New York: Routledge.
- Spatz, B. (2018): Introduction III: Mad Lab – or why we can't do practice as research.
In: Arlander, A. / Barton, B. / Dreyer-Lude, M. / Spatz, B. (Editors): *Performance as Research: Knowledge, Methods, Impact*. Abingdon & New York: Routledge, First Edition, pp. 209-223.
- Speidel, L. (2014): Exploring the Intersection of Race and Gender in Self-Defense Training.
In: *Violence Against Women*, Vol. 20, No. 3, pp. 309-325.
- Staack, M. (2014): Praktiken der Gewalt? Randall Collins' Konzept der Confrontational Tension/Fear in der Analyse des Kampfsporttrainings.
In: Liebl, S. & Kuhn, P. (Hrsg.): *Menschen im Zweikampf – Kampfkunst und Kampfsport in Forschung und Lehre 2013*. 3. Symposium der dvs-Kommission „Kampfkunst und Kampfsport“ vom 7.-9. November 2013 in Erlangen. Hamburg: Feldhaus Verlag, Edition Czwalina, S. 176-184.
- Staller, M. (2014): Kämpfen lehren im polizeilichen Kontext – Zum Kompetenzprofil des Einsatztrainers.
In: Liebl, S. & Kuhn, P. (Hrsg.): *Menschen im Zweikampf – Kampfkunst und Kampfsport in Forschung und Lehre 2013*. 3. Symposium der dvs-Kommission „Kampfkunst und Kampfsport“ vom 7.-9. November 2013 in Erlangen. Hamburg: Feldhaus Verlag, Edition Czwalina, S. 216-223.
- Staller, M. (2015a): Differenzieren oder nicht? – Trainingsdidaktische Überlegungen für gemischtgeschlechtliche Gruppen im polizeilichen Einsatztraining.
In: Marquardt, A. & Kuhn, P. (Hrsg.): *Von Kämpfern und Kämpferinnen – Kampfkunst und Kampfsport aus der Genderperspektive – Kampfkunst und Kampfsport in Forschung und Lehre 2014*. 4. Internationales Symposium und Jahrestagung der dvs-Kommission „Kampfkunst und Kampfsport“ vom 9.-11. Oktober 2014 in Ludwigsburg. Hamburg: Feldhaus Verlag, Edition Czwalina, S. 174-180.
- Staller, M. (2015b): Entscheiden und Handeln: Didaktische Überlegungen im polizeilichen Einsatztraining anhand eines Reglermodells für motorische und kognitive Anforderungen.
In: *Polizei & Wissenschaft*, Ausgabe 2/2015, S. 24-36.
- Staller, M. (2015c): From realism to representativeness: Changing terminology to investigate effectiveness in self-defense. Paper zum Vortrag auf der martial arts studies Konferenz in Cardiff, 2015.
Online: https://is.muni.cz/el/1451/jaro2016/bk2128/um/From_Realism_to_Representativeness.pdf?lang=en (2017-05-09).
- Staller, M. & Bertram, O. (2015): Sicherheitsdenken und –handeln im Krav Maga: Der israelische Ansatz im Bereich der Selbstverteidigung für Frauen.
In: Marquardt, A. & Kuhn, P. (Hrsg.): *Von Kämpfern und Kämpferinnen – Kampfkunst und Kampfsport aus der Genderperspektive – Kampfkunst und Kampfsport in Forschung und Lehre 2014*. 4. Internationales Symposium und Jahrestagung der dvs-Kommission „Kampfkunst und Kampfsport“ vom 9.-11. Oktober 2014 in Ludwigsburg. Hamburg: Feldhaus Verlag, Edition Czwalina, S. 78-83.
- Staller, M. & Bertram, O. (2016): Ist es Deeskalation, Selbstbehauptung oder Selbstverteidigung? – Der Bedeutungsumfang von Kernbegriffen im Bereich der Gewaltprävention.
In: Meyer, M.J. (Hrsg.): *Martial Arts Studies in Germany – Defining and Crossing Disciplinary Boundaries*. Kampfkunst und Kampfsport in Forschung und Lehre: 5. Symposium der dvs-Kommission „Kampfkunst und Kampfsport“ vom 30. September bis 2. Oktober 2015 in Mainz. Hamburg: Edition Czwalina, S. 57-70.
- Staller, M. / Abraham, A. / Poolton, J.M. / Körner, S. (2017) [Staller et al., 2017a]: 'It's not about the pain – it's about the feedback': krav maga experts' views on self-defence performance and the experience of contact, pain and injury in the process of skill development.
In: *ARCHIVES OF BUDO | SCIENCE OF MARTIAL ARTS*, Volume 13, pp. 35-49.
- Staller, M. / Zaiser, B. / Körner, S. (2017) [Staller et al., 2017b]: From Realism to Representativeness. Changing Terminology to Investigate Effectiveness in Self-Defence.
In: *Martial Arts Studies Issue 4*, Summer 2017, pp. 70-77.
- Stark, E. (2007): *Coercive Control. The Entrapment of Women in Personal Life*. New York: Oxford University Press.
- Steinweg, M. (2010): *Aporien der Liebe*. Berlin: Merve Verlag.
- Stockmann, R. & Meyer, W. (2014): *Evaluation. Eine Einführung*. Opladen & Toronto: Verlag Barbara Budrich (UTB), 2., überarbeitete und aktualisierte Auflage.
- Strauß, S. (2012): *Peer Education & Gewaltprävention: Theorie und Praxis dargestellt am Projekt Schlag.fertig*. Freiburg: Centaurus Verlag.
- Stringer, R. (2014): *Knowing Victims. Feminism, agency and victim politics in neoliberal times*. Hove & New York: Routledge.
- Strüber, D. (2010): Geschlechtsspezifisches Verhalten aus Sicht der Hirnforschung.
In: Matzner, M. & Wyrobnik, I. (Hrsg.): *Handbuch Mädchen-Pädagogik*. Weinheim & Basel: Beltz Verlag, S. 62-78.
- Tanaka, K. (2014): On self-awareness and the self.
In: Priest, G. & Young, D. (Editors): *Philosophy and the Martial Arts: Engagement*. London: Routledge, pp. 127-138.

- Tark, J. & Kleck, G. (2014): Resisting Rape: The Effects of Victim Self-Protection on Rape Completion and Injury. In: *Violence Against Women*, Vol. 20, No. 3, pp. 270-292.
- Telsey, N. (1988ff.): *Self-Defense from the Inside Out. A women's workbook for developing self-esteem and assertiveness skills for safety [A Workbook for Women]*. Eugene: Eigenverlag. Freundlicherweise von der Autorin zur Verfügung gestellt.
- Thole, W. (2014): Vom „Schock“ zur Reflexion – Macht und Sexualität in pädagogischen Einrichtungen: Erziehungswissenschaftliche Reaktionen auf das erneute Bekanntwerden sexualisierter Gewaltpraxen durch PädagogInnen. In: Böllert, K. & Wazlawik, M. (Hrsg.): *Sexualisierte Gewalt: Institutionelle und professionelle Herausforderungen*. Wiesbaden: Springer VS, S. 151-167.
- Thompson, A. & Thompson, P. (2010): *Every Woman's Guide to Being Safe...For Life. Vital information that every woman must know to keep herself and her loved ones safe from violence*. USA: Bookpal.
- Thompson, C. (2012): Die Gewalt der Sprachlosigkeit. In: Thole, W. / Baader, M. / Helsper, W. / Kappeler, M. / Leuzinger-Bohleber, M. / Reh, S. / Sielert, U. / Thompson, C. (Hrsg.): *Sexualisierte Gewalt, Macht und Pädagogik*. Opladen u.a.: Verlag Barbara Budrich, S. 118-128.
- Thompson, M.E. (2014): *Empowering Self-Defense Training*. In: *Violence Against Women*, Vol. 20, No. 3, pp. 351-359.
- Thompson, P. (2009): *Empower Your Kids to be Safe...For Life. Vital information that every parent must know to keep their kids safe from child predators and violence.* [!] Bookpal.
- Tiemann, H. (2015): Kämpfen im Sport als Thema der Geschlechterforschung – ausgewählte Perspektiven. In: Marquardt, A. & Kuhn, P. (Hrsg.): *Von Kämpfern und Kämpferinnen – Kampfkunst und Kampfsport aus der Genderperspektive – Kampfkunst und Kampfsport in Forschung und Lehre 2014*. 4. Internationales Symposium und Jahrestagung der dvs-Kommission „Kampfkunst und Kampfsport“ vom 9.-11. Oktober 2014 in Ludwigsburg. Hamburg: Feldhaus Verlag, Edition Czwalina, S. 11-17.
- Trausch, T. (2017): *Affekt und Zitat: Zur Ästhetik des Martial-Arts-Films*. Wiesbaden: J.B. Metzler.
- Trautmann, M. (2016): Die Allgemeine Didaktik – eine umstrittene Disziplin. In: Porsch, R. (Hrsg.): *Einführung in die Allgemeine Didaktik*. Münster & New York: Waxmann (utb), S. 9-23.
- Trautner, H.M. (2010): Entwicklungspsychologische Aspekte der Erziehung und Bildung von Mädchen. In: Matzner, M. & Wyrobnik, I. (Hrsg.): *Handbuch Mädchen-Pädagogik*. Weinheim & Basel: Beltz Verlag, S. 28-44.
- Tseris, E. (2015): VI. Trauma and women's rights . . . According to whom? Decolonizing the psychological trauma narrative. In: *Feminism & Psychology*, Volume 25, Issue 1, pp. 34-38.
- Ueckerth, L. (2014): *Partnergewalt gegen Frauen und deren Gewaltbewältigung*. Herbolzheim: Centaurus Verlag & Media UG.
- Ullman, S.E. (2014): Reflections on Researching Rape Resistance. In: *Violence Against Women*, Vol. 20, No. 3, pp. 343-350.
- Vertonghen, J. / Schailée, H. / Theeboom, M. / De Knop, P. (2015): Mediating Factors in Martial Arts Practice: A Specific Case on Young Girls. In: Channon, A. & Matthews, C.R. (Editors): *Global Perspectives on Women in Combat Sports. Women Warriors around the World*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, pp. 172-186.
- Villa, P.-I. (2010a): (De)Konstruktion und Diskurs-Genealogie: Zur Position und Rezeption von Judith Butler. In: Becker, R. & Kortendiek, B. (Hrsg.) [unter Mitarbeit von Barbara Budrich, Ilse Lenz, Sigrid Metz-Göckel, Ursula Müller und Sabine Schäfer]: *Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung: Theorie, Methoden, Empirie*. Wiesbaden: Springer VS, 3., erweiterte und durchgesehene Auflage, S. 146-157.
- Villa, P.-I. (2010b): Poststrukturalismus: Postmoderne + Poststrukturalismus = Postfeminismus? In: Becker, R. & Kortendiek, B. (Hrsg.) [unter Mitarbeit von Barbara Budrich, Ilse Lenz, Sigrid Metz-Göckel, Ursula Müller und Sabine Schäfer]: *Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung: Theorie, Methoden, Empirie*. Wiesbaden: Springer VS, 3., erweiterte und durchgesehene Auflage, S. 269-273.
- Von Balluseck, H. (2010): *Macht und Sexualität in pädagogischen Beziehungen*.
Online: <http://www.erzieherin.de/macht-und-sexualitaet-in-paedagogischen-beziehungen.html> (2017-09-25).
- Von Freyberg, T. (2011): Resilienz – mehr als ein problematisches Modewort? In: Zander, M. (Hrsg.) mit herausgegeben von Martin Roemer: *Handbuch Resilienzförderung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 180-207.
- Wacquant, L. (2013): *Habitus as Topic and Tool: Reflections on Becoming a Prizefighter*. In: Garcia, R.S. & Spencer, D.C. (Editors): *Fighting Scholars. Habitus and Ethnographies of Martial Arts and Combat Sports*. London u.a.: Anthem Press, pp. 19-31.
- Wacquant, L. (2014): *Homines in Extremis. What Fighting Scholars Teach Us about Habitus*.

In: *Body & Society*, 20 (2), pp. 3-17.

Wagner, L. (2018): Vom Klienten zur Nutzer_in.

In: Böllert, K. (Hrsg.): *Kompendium Kinder- und Jugendhilfe*. Wiesbaden: Springer VS, 2 Bände, Band 1, S. 337-363.

Wahler, H. (2013): *Philosophische Lebensberatung: Begriff, Theorie und Methoden*. Marburg: Tectum.

Waibel, M.J. & Jakob-Krieger, C. (2009): Diagnostik, Behandlungsplanung und Dokumentation.

In: Waibel, M.J. & Jakob-Krieger, C. (Hrsg.): *Integrative Bewegungstherapie. Störungsspezifische und ressourcenorientierte Praxis*. Stuttgart: Schattauer, S. 45-64.

Waibel, M.J. / Petzold, H.G. / Orth, I. / Jakob-Krieger, C. (2009): *Grundlegende Konzepte der Integrativen Leib- und Bewegungstherapie (IBT)*.

In: Waibel, M.J. & Jakob-Krieger, C. (Hrsg.): *Integrative Bewegungstherapie. Störungsspezifische und ressourcenorientierte Praxis*. Stuttgart: Schattauer, S. 1-20.

Waibl, E. & Rainer, F.J. (2007): *Basiswissen Philosophie in 1000 Fragen und Antworten*. Wien: Facultas/UTB.

Walch, S. (2009): *Wege zur Ganzheit. Seelische Integration, transpersonale Transformation und spirituelle Befreiung*.

In: *Integrative Therapie. Zeitschrift für vergleichende Psychotherapie und Methodenintegration*, 35. Jahrgang, Nummer 4 (Dezember 2009), S. 531-551.

Wallner, C. (2014): *Es ist noch lange nicht vorbei! Gute Gründe für Mädchenarbeit in Zeiten vermeintlicher Gleichberechtigung*.

In: Kauffenstein, E. & Vollmer-Schubert, B. (Hrsg.): *Mädchenarbeit im Wandel: Bleibt alles anders?* Weinheim & Basel: Beltz Juventa, S. 42-53.

Wallner, F.G. (2006): *Traditionelle Chinesische Medizin – eine alternative Denkweise. Wichtige Einsichten in die Denk- und Handlungsweisen der Komplementärmedizin, Energiemedizin und des spirituellen Heilens in Beziehung zur Schulmedizin*. Aitrang: Windpferd.

Weidner, J. & Kilb, R. (Hrsg.) (2008): *Konfrontative Pädagogik: Konfliktbearbeitung in Sozialer Arbeit und Erziehung*. Wiesbaden: Springer VS, 3. Auflage.

Welsche, M. (2014): *Wie erleben Mädchen und Jungen „Ring- und Raufen“? Eine qualitative Erhebung mittels geschlechtsspezifischer Gruppendiskussionen*.

In: Liebl, S. & Kuhn, P. (Hrsg.): *Menschen im Zweikampf – Kampfkunst und Kampfsport in Forschung und Lehre 2013*. 3. Symposium der dvs-Kommission „Kampfkunst und Kampfsport“ vom 7.-9. November 2013 in Erlangen. Hamburg: Feldhaus Verlag, Edition Czwalina, S. 194-201.

Wendt, P.-U. (2011): *Ein Prozess wurde nicht in Gang gesetzt*.

In: Saldern, M.v. (Hrsg.): *Die Meisterung des Ichs*. Noerderstedt: Books on Demand, S. 103-116.

Wetzler, S. (2014): *Vergleichende Kampfkunstwissenschaft als historisch-kulturwissenschaftliche Disziplin – Mögliche Gegenstände, nötige Quellen, anzuwendende Methoden*.

In: Liebl, S. & Kuhn, P. (Hrsg.): *Menschen im Zweikampf – Kampfkunst und Kampfsport in Forschung und Lehre 2013*. 3. Symposium der dvs-Kommission „Kampfkunst und Kampfsport“ vom 7.-9. November 2013 in Erlangen. Hamburg: Feldhaus Verlag, Edition Czwalina, S. 57-66.

Wieland, N. (2011): *Resilienz und Resilienzförderung – eine begriffliche Systematisierung*.

In: Zander, M. (Hrsg.) mit herausgegeben von Martin Roemer: *Handbuch Resilienzförderung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 219-239.

Wienbruch, U. (2000): *Das konkrete Ich*. Würzburg: Verlag Königshausen & Neumann.

Winker, G. & Degele, N. (2009): *Intersektionalität. Zur Analyse sozialer Ungleichheiten*. Bielefeld: transcript Verlag.

Wolf, G. (2014): *Zur Konstruktion des Erwachsenen. Grundlagen einer erwachsenenpädagogischen Lerntheorie*. Wiesbaden: Springer VS, 2. Auflage.

Wollny, R. (2017): *Bewegungswissenschaft: Ein Lehrbuch in 12 Lektionen*. Band 5 der Reihe: *Sportwissenschaft studieren*. Aachen: Meyer & Meyer Verlag, 4. Auflage.

Wolters, J.-M. (2008): *Konfrontative Pädagogik – oder: Verstehen allein genügt nicht*.

In: Weidner, J. & Kilb, R. (Hrsg.): *Konfrontative Pädagogik: Konfliktbearbeitung in Sozialer Arbeit und Erziehung*. Wiesbaden: Springer VS, 3. Auflage, S. 135-150.

Wortberg, C. (1997): *Bye, bye Barbie. Körpersprache und Körperbild in der Gewaltpräventionsarbeit mit Mädchen*. Münster: Unrast.

Wortberg, C. (Hg.) / Sanela Bajamovic / Bianca Denter / Galina Fot / Yvonne Knöpper / Yvonne N. Schulte / Dorothee Untied / Nina Waschulewski / Melissa-Ricarda Zügel (2001): *„Macht uns nicht an!“ Tips und Tricks zur Selbstbehauptung von Mädchen für Mädchen*. Münster: Unrast, 2. Auflage.

Wyre, R. & Swift, A. (1991): *Und bist Du nicht willig...DIE TÄTER*. Aus dem Englischen von Karin Ayche. Köln: Volksblatt Verlag.

Zajonc, O. (2013). *Kämpfen als Mittel zur Gewaltprävention - Bedingungen, Anforderungen und Perspektiven*.

In: Happ, S. & Zajonc, O. (Hrsg.): Kampfkunst und Kampfsport in Forschung und Lehre 2012. 2. Symposium der dvs-Kommission „Kampfkunst und Kampfsport“ vom 20.-21. September 2012 in Hamburg. Hamburg: Feldhaus Edition Czwalina, S. 37–49.

Zierer, K. (2012): Studien zur Allgemeinen Didaktik. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.