

AGGRESSION

og

VREDE

i idrætsundervisning



Enhver kan blive vred – det er let. Men at blive vred på den rette person, i det rette omfang, på det rigtige tidspunkt, med det rette formål og på den rigtige måde – det er ikke let.

Aristoteles

I idrætsundervisningen oplever elever og lærere sig selv og hinanden i et mere følelsesbetonet univers end i de boglige fag, hvori følelsesudbrud lettere kan, og ofte skal, skjules. Det ligger derimod i idrættens natur at der i kampen, legen og dansen er kort afstand mellem fiasko og succes. Man møder afmagts erfaringer, fortørrelsen og harmen, viljen til retfærdighed og hævn for tilføjede krænkelser i idrætten. I særlig grad i de vilde aktiviteter som dette temanummer handler om.

Selvom skolen arbejder med mange kompetencer som er svære at lære på egen hånd, f.eks. læsning og seksualundervisning, så er det sjældent, at børn og unge sættes i lærings-situationer, hvor underviseren har et reflekteret forhold til aggressioner og vrede, som rækker ud over det, at idrætsundervisningen opfattes som et fristed for modererede aggressive udbrud. Men det er en spinkel argumentation når lærer og pædagoger arrangerer idrætsaktiviteter ud fra det ene formål at eleverne skal have mulighed for at få "damp af kedlen". Har idrætslærerne derimod en indsigt i aggressionspsykologi og vredesfilosofi, didaktiske intentioner i forhold dertil¹, giver det muligheder for at arbejde kvalificeret med aggressioner og vrede i idrætsundervisningen.

Artiklens hensigt er ikke at beskrive en praktisk pædagogik for hvordan man bør reagere når aggressioner og vrede viser sig i idrætsundervisningens konkrete situationer, men at nuancere forståelsen af aggressioner og vrede i forhold til idrætsundervisning. Kort sagt en lære om vrede og aggression, som gerne skulle give adgang til at forstå fænomenerne, således de kan håndteres mere professionelt. Det er ret svært at forebygge eller planlægge præcise reaktioner i forhold til vrede og aggressioner i en idrætspraksis, derfor forsøger nærværende artikel på at udgøre en værberedt-strategi². Dette beredskab handler om, at idrætslæreren må arbejde eklektisk og ikke kun ud fra én bestemt teori eller metode.

Den klassiske aggressionspsykologi

Ordet *aggression* har latinske rødder fra: *Aggressio* – at angribe, men også fra *Aggredi* – at gå frem til noget³. Begrebet aggression er

sprogligt set forvirrende, især ud fra en idrætsmæssig kontekst. Ordet aggression giver umiddelbart associationer til vred og voldelig adfærd, – ukontrollerede og voldelige angreb på modparten i konkurrencesituationen. Samtidig bliver ordet aggression også anvendt til at beskrive en bevægen sig frem mod et mål, kraftbetonede og viljestærke handlinger – dvs. konstruktive udbrud der skaber nye situationer i idrætssituationen.

Man kan argumentere for at mennesket ligesom mange dyrearter har et aggressivt instinkt som træder i kraft, når vores vitale interesser trues⁴. Aggressionsinstinktet kan ifølge Lorenz beskrives ved at aggressioner er som kogende vand i en kedel. Engang imellem må trykket ud, ellers eksploderer kedlen⁵. Men den mere behavioristiske forskning omkring følelser, undersøger hvilke observerbare stimuli der udløser følelserne – og ikke selve følelserne. For behavioristerne er bestemte følelsesudtryk udelukkende betinget⁶. Dollards teori ser frustration som den eneste årsag der fremkalder aggression. Hvis blokering af behov og handlinger fører til frustration, så er denne frustration årsag til aggression. Der er en mekanisk sammenhæng af typen; hvis A, så altid B. Kritikken af disse teoriers argumentation er naturligvis at de er for letkøbte, og at de desværre for nemt falder i spænd med populærpsykologiens kulturkritiske frigørelsestanke. Idrætslæreren er nødsaget til at sætte sig ud over denne commonsense tænkning, som lukker for enhver konstruktiv diskussion om hvad aggressioner i idrætsundervisning er. Det er idrættens natur at man lægger en strategi for den måde man vil agere på for at vinde, samtidig med at der som regel står en modstander i vejen for ens strategi, så ens bevægelser begrænses og forhindres både på et kropsligt og mentalt plan⁷. Fejlslutningen er derudfra at man forfalder til Lorenz's og Dollard's reduktionistiske opfattelser af aggression hvor idrætsskampen udelukkende ses som en kamp om autonomi, hvor der opstår frustration når ens autonomi fjernes, som derved er den direkte årsag til at man reagerer aggressivt⁸. Men det er uholdbart at reducere fænomenet aggression til en simpel lineær kausalitet, for det er for længst bevist at frustration kan føre til mange forskellige følelser og reaktioner og at dette i høj grad er socialt og kulturelt betinget⁹.

Socialpsykologen Bandura, som på en måde også er behaviorist, går i sin indlærings-teori et skridt videre ved at inddrage den sociale di-

mension og menneskets kognitive evner. Han mener at "*Aggression does not occur in a vacuum*" og i forhold dertil beskriver Bandura's teori hvordan idrætten kan være rammesættende og adfærdsregulerende. Aggressioner kommer til udtryk fordi man har lært at handle aggressivt i bestemte situationer¹⁰. For idrætsundervisningen betyder det, at læreren kan udstikke rammer for hvad der er tilladt og hvad man ikke må, samt hvornår kampen slutter. På den måde kan børn og unge udfordre og komme 'i clinch' med hinanden på en acceptabel måde. Hvis en elev går over strengen for, hvad der kan accepteres, skal idrætslæreren intervenere med det formål at konfrontere den destruktive aggression og forsøge at fremelske den konstruktive aggression. I Banduras aggressionsteori hænger de kognitive evner sammen med dette, for de er medvirkende til at børn og unge kan imitere rollemodeller, men også til at børn og unge kan lære at styre og regulere deres adfærd ud fra tidligere erfaringer og forventninger om, hvad aggressionerne vil medføre. Det vil sige de erfaringer børn og unge får med aggressioner i idrætten opstår i en social kontekst. Akilles-hælen ved Banduras teori er dog, at den ikke undersøger, hvad de aggressive erfaringer betyder for den enkelte personen.

Freud anså aggression som værende en medfødt drift, der er sammenlignelig med seksualitetsdriften og ligeså sygdomsfremkaldende at tilbageholde¹¹. Freuds driftsforståelse byggede ligesom Lorenz's instinkt-teori på en hydraulisk model, hvor aggressionsdriften er en konstant flydende energi, som må have udløsning. Det skal ske gennem katarsis, hvilket henviser til en renselsesproces hvor aggressionerne kommer ud af kroppen. Psykoanalysens tredeling af personligheden, hvor jeg'et holder sammen på personligheden ved at være formidleren mellem det driftmæssige i personligheden (det'et) og omverdens krav (over-jeg'et)¹². Freuds psykoanalyse diskuterer på den måde om de aggressive følelser er foranlediget af de krav som kroppen og samfundet stiller til psyken eller om der er tale om, at kroppens drifter er kommet i klemme i en konflikt mellem natur og kultur. Freud er fortalende for at sport er et velegnet miljø til at udleve ophobet aggression på en accepteret måde. Idrætten får en katarsis-funktion, der giver plads til at rense sanserne og lade driften komme ud på en accepteret måde, under kontrollerede forhold, sådan der igen kan blive skabt balance og ligevægt¹³. Men på trods af dette bidrager Freuds driftsteori dog alligevel

kun sparsomt til forståelsen af menneskets aggressioner, fordi teorien negligerer at mennesket kan tage eksistentielle valg i ansvar og frihed. Det at betragte aggressioner som noget der skal drives ud af kroppen, er derfor et utidssvarende forsøg på at gøre noget umålbart målbart og årsag-virknings-bestemt. Den hydraulisk-mekaniske betragtningsmåde er et udtryk for at psykologien i sin opstartsfasen kæmpede en kamp for at blive anerkendt, og derfor lod sig inspirere af fysikkens love og metaforer.

Op imod Freuds patologiske udgangspunkt fremhæver en anden psykoanalytiker, Fromm, at det historiske og kulturelle måtte inddrages i vores forståelse af aggressioner, uden at adskille det biologiske grundlag og det menneskelige sociale fundament, idet de altid er indvævet i hinanden. Fromm tager udgangspunkt i menneskets eksistentielle fysiske og biologiske vilkår. De vilkår består i, at vi gennem menneskeslægten udvikling har mistet de klare instinktuelt retningslinier for vore handlinger. I stedet har vi fået et grundlag for at danne en psykisk struktur, som er modstykke til instinkterne. Derudover er vi kommet i den specielle situation, at vi kan begribe og erkende vores egen eksistens, og at vi selv ved egen hjælp må skabe indhold i tilværelsen – der ikke er givet på forhånd¹⁴. Fromms centrale pointe, og efter min mening genialitet, består i at han tog afstand fra ensidige (monokausale) forklaringsmodeller på aggression og fremsatte en teori med flere forskellige former for aggression. En af formerne er den *selv-assertive aggression* som betegner den handling og motivation, der er fremad- og udadrettet. Det at være effektiv, aktiv, handlingsdygtig og viljestærk. Disse handlinger og motiver er typisk menneskelige, og ligger bag al stræben og vilje. *"To be aggressive, in its original meaning of "aggressing" can be defined as moving forward toward a goal without undue hesitation, doubt, or fear"*¹⁵. Når Fromm definerer nogle aggressioner som bevægelsen frem mod et mål uden nogen tøven, tvivl og angst, er det vigtigt at skelne imellem 'bevægelsen' mod målet og det endelige slutprodukt af processen, samt at skelne imellem, hvorvidt aggressionen er konstruktiv eller destruktiv. Man skal ikke være naiv og forherlige aggressioner, for destruktive aggressioner har naturligvis ingen plads i idrætsundervisningen – ideelt set. Omvendt så dukker de destruktive aggressioner ofte op i idrættens rum, fordi de følelsesmæssige udsving ofte bliver så store at børn og unge lejlighedsvis

overreagerer i idrætssituationer. Men når destruktive former for aggression viser sig, giver det en mulighed for at konfronterer disse aggressioner i en pædagogisk kontekst. På den måde kan man aktivt støtte elever i at etablere en aggressions- og idrætskultur, der er til at holde ud at være i. Idrætslærerens opgave bliver at minimere og forandre den destruktive form for aggression og fremelske den konstruktive form. Hilsen på aggressionen og gøre en kunst ud af den¹⁶.

Vredesfilosofi og -pædagogik

Med den næsten ensidige opfattelse af aggression, som et billede af en udadrettet, selvhævende og fjendtlig adfærd, med undtagelse af Fromms selv-assertive aggressionsteori, patologiseres aggression til at være et fænomen der kræver professionel behandling. Aggressioner opfattes i vores kultur som pinlige og tabuserede. Derfor er det et væsentligt spørgsmål, om de videnskabelige psykologiske aggressionsteorier kan danne baggrund for at arbejde med en forædling af aggressioner til

drivkræfter i en idrætslig ramme. Aggressionsteoriene diskvalificerer på en måde arbejdet med aggression,¹⁷ hvilket er grunden til, at teorierne må suppleres med en bestemt filosofi og pædagogik. Den danske filosof og socialanalytiker Lars-Henrik Schmidt giver et interessant bud en sådan filosofi og pædagogik i hans bog "Om Vreden"¹⁸.

Schmidt argumenterer for at det pædagogiske arbejde med vrede indbefatter et bredt følelsesregister. Nogle af de mange nuancer af vrede indbefatter: det aggressive, det koleriske, det opfarende, det gale, det rasende, det indignerede, det arrige, det gnavne, det mopsede, det bitre og det sure. *"Vreden hører til de fænomener, der er brugt mange forskellige ord om – ikke fordi den er et kært barn, men fordi den er uomgængelig"*. Aggression er per definition en udadvendt og målrettet adfærdsform, mens vredens kendetegn er at den relaterer sig til et mellemværende. Idrætten indeholder et sådant mellemværende, hvor man ofte bliver vred på en anden, fordi ved-

kommende kunne have forholdt sig anderledes, men åbenbart ikke gjorde det¹⁹. Vredens attituden er: *"din store idiot, hvorfor gjorde du dog det?"*. Selvom tegnet på vrede tilsyneladende er en aggressivitet, er aggression i følge Lars-Henrik Schmidt ikke nødvendigvis forbundet med et socialt forhold, men primært en fremadskridende adfærd. Idrætten giver mulighed for at træne denne aggressive adfærd som et gå-på-mod, men at træne kommunikative kompetencer gennem vreden. Det er naturligt, at deltagerne i idræt kræver retfærdighed i forhold hinanden, samt der i vreden er en vilje til kommunikation, eller et oprør mod uretfærdigheden. Den person som skaber uretfærdigheden i idrætten, vil den vrede person bringe til erkendelse gennem kommunikation. I udbruddet af vrede vover man sig derved også fremad, men i denne bevægelse står man også ved, at man er krænket på egne eller andres vegne²⁰. Der er naturligvis ikke plads til furiose raserier i idrætsundervisningen, for i raseriet taber man fatning, mens man i vreden endnu har hold på sig selv.

Inden artiklen forsøger at svare på det stadig åbne spørgsmål om, hvilken tilgang man som idrætslærer bør konfronterer aggressioner og vrede med, er der to tidstypiske forhold, man må gøre sig klart inden. For det første, at vores skolekultur i dag kendetegnet ved dens succespædagogik, som groft sagt handler om, at børn og unge sikres vedvarende succesoplevelser²¹. Det uheldige ved succespædagogikken er, at den afskærmer de unge fra at gøre de erfaringer som gør dem til mennesker²². Det interessante, er at idrætten har potentiale til, at man kan arbejde konstruktivt med vrede og nederlaget i en arena, hvor etikken sikres. Idrætsundervisningen behøver derfor ikke altid at være sjov og fornøjelig, den kan også være alvorlig. Når man arbejder konstruktivt med aggressioner og vrede, må man undgå at succespædagogikkens tryk og lighed bliver en erkendelsesmæssig blindgyde, ved at gøre op med forestillingen om, at børn og unge som har tryk overlever alt. Det gør de ikke. Det er vigtigt, at børn og unge lærer vreden at kende både hos dem selv og hos andre, samt lærer at læse vredens kommunikation.

Det andet tidstypiske forhold som kender tegner vores kultur og som ligeledes vil påvirke arbejdet med vrede og aggression i idrætsundervisningen, handler om børn og unges samvittighed. Tidligere var samvittigheden selvfølgelig, noget kulturen nærmeste installerede hos alle individer, mens det i dag er svært, at tale til

børn og unges samvittighed som referencegrund for rettesættelse af uønsket adfærd. I dag registrerer vi flere psykoperter og færre neurotikere, pga. overjaget er formindsket på godt og ondt²³. Sammenhængen mellem succespædagogikken og dette forhold er uheldig. Der findes naturligvis en uacceptabel vrede, men også en acceptabel vrede, i nogle tilfælde måske endda respektabel vrede. Eleverne skal vide, hvad der er tilladt og hvad der ikke er tilladt. Men i forhold til tidligere, befinder vi os i dag i en situation, som kalder på en anderledes strengthed. Selvom vi er gode til at påpege, hvornår en indsats er god, skal vi i dag blive bedre til at påpege hvornår en aggressive adfærd eller et vredesudbrud er 'for ringe' eller uacceptabel, samt bebrejde det gennem konfrontation²⁴. Når vi gør dette, er det vigtigt at forstå, at pligtfølelsen ikke har den store effekt i pædagogikken i dag, pga. den kulturelt formindskede samvittighed. Derfor må vi som idrætslærere konfronterer den uacceptable vrede, ved at incitere til følelsen skam og til dens tvillingefølelse, stolthed²⁵. Skammen og stoltheden er sammenhængende, ved at man ikke kan skamme sig, hvis man ikke har nogen stolthed, der kan såres. Idéen er derfor, at når man som idrætslærer konfronterer en elev, når vedkommende viser en uacceptabel vrede, ikke ved forsøge at ramme elevens samvittighed, men forsøge at få vedkommende til at skamme sig, ved at ramme hans stolthed. Sagt på en anden måde, så handler det ikke om, at konfronterer aggressioner og vrede ved at anvende straffeforanstaltninger, hvor eleven har gjort noget, som han derfor må tage sin straf for. Straf følger en form for yderligheds logik, hvor man som idrætslærer rammer pligtfølelsen. Det at konfrontere aggressioner og vrede handler om at incitere til følelserne stolthed og skam ved at anvende ydmygeforanstaltninger som følger en inderligheds logik²⁶. En reaktion kunne være: *"Du må gå til bekendelse med din præstation – ja, du vil ikke være din reaktion bekendt, når du lige nu får at vide hvad din modspiller oplever"*.

Idrætsundervisningen er en fantastisk træningsramme til dette, fordi det ligger i idrættens natur, at man møder konflikter og modsatrettede strategier, uanset om man kæmper, mand-mod-mand som eksempelvis i kampsport eller spiller hold-mod-hold som eksempelvis i fodbold. Træningsrammen er ligeledes perfekt, fordi man mærker vreden på egen krop, og genkender modstanderens vrede som ens egen. Vreden åbner en port til den anden.

Det gode står overfor det onde. Dyden overfor lasten. Glæder overfor sorgen. Men hvad er det modsatte af at være vred? Man fristes til at sige ligegyldighed²⁷, eller den småborgerlige moralsk løftede pegefinger.

Noter:

1. Stelter, R. (1999). Med kroppen i centrum - idrætspsykologi i teori og praksis. København. Dansk Psykologisk Forlag. s.113.
2. Schmidt, L. H. (2006). Om vreden. København. Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag. s.8
3. Katlev, J. (2000). Etymologisk ordbog. København. Politikens Forlag. s.72
4. Eichberg, H. (2005). Et andet friluftsliv og en alternativ biologi - om abeforskning, spejdvæsen og woodcraft-folk. Hansen, J.(red). Idræthistorisk årbog 2005. Odense. Syddansk universitetsforlag. (Manuskript).
5. Coakley, m.fl. (1994). Aggression and Violence in Sport. Hentet d. 15. nov. 2004 fra <http://www.kidsfirstsoccer.com/violence.htm>
6. Gregersen, F., Køppe, S. (1994). Idehistorie - ideer og strømninger i det 20. århundrede. Århus. Amanda. s. 160
7. Eichberg, H., Bøje, C. (1997). Idrætspsykologien mellem krop og kultur. Vingsted. DGI-Forskning. s.37.
8. (ibid.)
9. Bandura, Albert (1973). Aggression a social learning analysis. New Jersey. Prentice-Hall; Thing, L. F. (1999). Sport - en emotionel affære. Kvinder, holdsport og aggression. København. Sociologisk Institut.
10. Bandura, Albert (1973). Aggression a social learning analysis. New Jersey: Prentice-Hall, s.84
11. Fromm, E.(1973): The anatomy of human destructiveness. New York: Holt, Rinehart and Winston. s.20
12. Stelter, R. (1999). Med kroppen i centrum - idrætspsykologi i teori og praksis. København: Dansk Psykologisk Forlag. s.39
13. Jensen, J. P. (1984). Vold og aggression. Schnack K. Psykologisk opslagsbog. København: Christian Ejlers' forlag.
14. Thing, L. F. (1999). Sport - en emotionel affære. Kvinder, holdsport og aggression. København: Sociologisk Institut. s.41
15. Fromm, E.(1973). The anatomy of human destructiveness. New York: Holt, Rinehart and Winston. s.189.
16. Bonde, H. (2003). Kroppens symbolik, Radioudsendelse hørt d.13.nov. 2005 fra <http://www.dr.dk/p1/sommer2003/>, Danmarks radio.
17. Schmidt, L. H. (2006). Om vreden. København. Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag, s.64
18. (ibid.)
19. Schmidt, L. H. (2006). Om vreden. København. Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.
20. (op.cit., s.97)
21. (op.cit., s.300)
22. Hammershøj, Lars Geer (2003). Selvdannelse og socialitet. København. Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.
23. Schmidt, L. H. (2006). Om vreden. København. Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag. s. 131
24. (op.cit., s.134)
25. (op.cit., s.131)
26. (ibid.)
27. (op.cit., s.93)

