

JÜRGEN FUNKE-WIENEKE

Von der Sportpädagogik zur Bewegungspädagogik

Der Lebenslauf von Kindern und Jugendlichen zum Erwachsenen ist gekennzeichnet durch die Entwicklungstatsache. „Erziehung“ ist ein Begriff, der all das umfasst, was dieser Entwicklung in reflektierter Weise und unter Beachtung moralischer Maßstäbe Richtung und Form gibt. Erziehung beruht fundamental auf Selbsterziehung (FUNKE-WIENEKE 1999). Der junge Mensch ist aus erzieherischer Perspektive von Anfang an nicht als Objekt fremder Formungseinflüsse, sondern als Subjekt von ihm intendierter Selbstüberschreitung zu betrachten. Allerdings herrscht dabei keine subjektive Willkür. Die Intentionen der Selbstüberschreitung entwickeln sich im Dialog mit dem Begegnenden. Der sich entwickelnde Mensch bezieht sich auf Ereignisse, Menschen, Umstände und Gedanken, lässt sich beeindrucken und überzeugen, wählt aus, akzeptiert und verwirft. „Erziehung“ im oben genannten Verständnis ist daher am besten zu begreifen als Anregung der Selbsterziehung in erzieherischen Milieus.

Die Erziehungswissenschaft reflektiert diesen Vorgang und die ihn bedingenden Milieus im Rahmen einer ihr eigenen, jeweils auszuweisenden Wertorientierung. Diese Reflexion entfaltet sie in zwei miteinander verschränkten Fragerichtungen: Welches kann der Sinn der Erziehung sein (die bildungstheoretische Frage)? In welchen Umgangsformen und Milieustrukturen kann dieser Sinn zum Tragen kommen (die erziehungstheoretische Frage) (vgl. dazu BENNER 1987; 1991)?

In ihren Aussagen ist die Erziehungswissenschaft daher letztlich auf eine konstruktive Aufgabe verwiesen. Sie bietet der Praxis Argumente für die Sinnorientierung und die praktische Gestaltung erzieherischer Milieus in Familie, Schule und außerschulischer Erziehungspraxis an. Das gilt auch für die erziehungswissenschaftliche Reflexion und Erforschung von Spiel, Sport, Körper und Bewegung, die von der Sportpädagogik betrieben wird.

Die wissenschaftliche Sportpädagogik, welche die Theorie der Leibeserziehung Ende der 60er Jahre des 20. Jahrhunderts als gesellschaftsferne Ganzheitsideologie entlarvte und ablöste, verkürzte die erziehungswissenschaftliche Reflexion zunächst auf eine analytische Perspektive. Sie schrieb dem zum Wert hypostasierten, gesellschaftlich üblichen Sporttreiben formende Einflüsse auf die Selbsterziehung zu, ohne dafür die Gewähr übernehmen zu wollen (GRUPE 1984).

Damit wurde sie selbst zur Ideologie, deren Funktion darin bestand, pädagogische Rechtfertigungsformeln für einen Wirklichkeitsbereich zu liefern, der sich im Selbstlauf seiner eigenen Interessen weiterentwickelte und verwirklichte. Alle späteren Versuche, die konstruktive Perspektive in die Sportpädagogik einzubringen, sei es als Intelligenzförderung (SCHERLER 1979; ZIMMER 1981), mehrperspektivische Sacherschließung (EHNI 1977), Körpererfahrung (FUNKE 1983), Identitätsfindung (DIETRICH/LANDAU 1990), Gesundheitserziehung (BALZ 1995; BRODTMANN 1998), Weltverstehen in Aktion (TREBELS 1992) oder als bewegungskultureller Ansatz (GRÖßING

1993) liefen zwangsläufig auf mehr oder weniger vehemente Sportkritik hinaus und führten zu pädagogischen Re-Konstruktionen von Bewegungswirklichkeiten, die das Sporttreiben und Sportlernen in sich aufhoben und seine Bildungsfunktion kritisch-konstruktiv im Rahmen ihres jeweiligen Schwerpunktes bestimmten.

Zwar zog diese in der generellen Tendenz einheitliche Entwicklung der modernen Sportpädagogik des deutschsprachigen Raumes noch einmal von sportinteressierter Seite den Reflex auf sich, sie würde das Sporttreiben in unzulässiger Weise „funktionalisieren“ (SCHALLER 1992). Dieser Vorwurf erwies sich in der anschließenden Debatte jedoch weitgehend als überholter Rückfall in die eine bloße Rechtfertigungsideologie des Sporttreibens, die sich gegen eine ernsthafte wissenschaftliche Prüfung der intendierten und erreichbaren Bildung immunisieren möchte. Dabei wurde nicht verkannt, dass in jede Praxis, die erzieherisch intendiert ist, ein Bedeutungsüberschuß der praktizierten „Sache“ über das Erzieherische hinaus eingebracht wird und dass es immer die Gefahr gibt, die praktizierte Sache intentional so zu reduzieren oder zuzurichten, dass sie ihren Charakter verliert und damit zugleich auch ihre lebenspraktische Orientierungsfunktion. Insofern bleibt der Funktionalisierungsvorbehalt für die erziehungswissenschaftlichen Beiträge zur Gestaltung erzieherischer Milieus auf Dauer bedenkenswert. Er gilt aber nicht nur dem Sport, sondern allen anderen, auch nichtsportlichen Praxen der sich immer weiter differenzierenden Bewegungskultur, die als Bezugspraxen in erzieherischer Intention gewählt werden.

Gleichzeitig steht damit auch als Ertrag der letzten 20 Jahre sportpädagogischer Diskussion und Arbeit fest, dass die erziehungswissenschaftliche Betrachtung nicht mehr am Sport als historisch sich überholender und von außerezieherischen Interessen geprägten Ausformung von Bewegungskultur ansetzen kann, sondern einen tiefer gehenden Bezugspunkt für den sich entwickelnden Menschen wählen muß, der sowohl analytisch als auch konstruktiv bearbeitbar ist. Diesen Bezugspunkt findet sie in der menschlichen Bewegung. Sie wird damit zu einer Bewegungspädagogik, die die Sportpädagogik in sich aufhebt.

Literatur

- BALZ, E.: Gesundheitserziehung im Schulsport. Grundlagen und Möglichkeiten einer diätetischen Praxis. Schorndorf 1995
- BENNER, D.: Allgemeine Pädagogik. Eine systematisch-problemgeschichtliche Einführung in die Grundstruktur pädagogischen Denkens und Handelns. München 1987
- BENNER, D.: Hauptströmungen der Erziehungswissenschaft. Eine Systematik traditioneller und moderner Theorien. Weinheim 1991
- BRODTMANN, D.: Gesundheitsförderung im Schulsport. In: sportpädagogik 22 (1998), 3, 15-26
- DIETRICH, K./LANDAU, G.: Sportpädagogik. Reinbek 1990
- EHNI, H.: Sport und Schulsport. Didaktische Analysen und Beispiele aus der schulischen Praxis. Schorndorf 1977

- GRÖßING, S.: Bewegungskultur und Bewegungserziehung. Grundlagen einer sinnorientierten Bewegungspädagogik. Schorndorf 1993
- GRUPE, O.: Grundlagen der Sportpädagogik. Schorndorf 1984
- FUNKE, J.: Sportunterricht als Körpererfahrung. Reinbek 1983
- FUNKE-WIENEKE, J.: Erziehen im Sportunterricht. In: sportpädagogik 23 (1999), 4, 13-21
- SCHERLER, K.: Sensomotorische Entwicklung und materiale Erfahrung. Schorndorf 1979
- TREBELS, A.H.: Das dialogisch Bewegungskonzept. Eine pädagogische Auslegung von Bewegung. In: sportunterricht 41 (1992), 20-29

ZIMMER, R.: Motorik und Persönlichkeitsentwicklung bei Kindern im Vorschulalter. Schorndorf 1981

Prof. Dr. Jürgen FUNKE-WIENEKE
Universität Hamburg
Fachbereich Sportwissenschaft
Mollerstr. 10
20148 Hamburg
eMail: funke-wieneke@uni-hamburg.de

Horst EHNI: Handlungsorientierte Sportdidaktik. In: GRÖßING, S. (Hrsg.): Spektrum der Sportdidaktik. Bad Heilbrunn 1979, 173-206

„Auf dem Hintergrund der biologischen und sozialen Ungesicherheit besteht für die Sportdidaktik die *erste Aufgabe* darin, verbindliches Können und anerkannte Fertigkeiten, Regeln und Normen zu vermitteln und in die gesellschaftliche Institution des Sports *einzuführen*. Wie ‚gut‘ oder ‚schlecht‘ diese gesellschaftliche Tatsache des Sports auch immer ist, sie ist eine konkrete Möglichkeit für die Erfüllung vieler Bedürfnisse, die Menschen in dieser Gesellschaft haben. Diese Wirklichkeit kann und sollte vermittelt werden. Menschen, die den Sport noch nicht kennen oder können, denen er fremd und unverständlich ist, sollten eine Chance zur *Integration* und zum Verstehen erhalten“ (194).

„Didaktische Sinnlichkeit und der Vermittlungstyp des Lehrens und Lernens“

So wie es problematisch wäre, die Erkundungshandlungen von vornherein unter die Absicht und den Zwang zu stellen, z.B. den ‚Flop‘ zu lernen, so wäre es auch bedenklich, den ‚Flop‘ bruchlos aus diesen abzuleiten, als wäre er letztlich die einzig richtige Form, die sich aus der Natur der Sache oder des Menschen ergibt. Der ‚Flop‘ ist eine der möglichen und vielen Kunstformen, auf die Matte über eine Latte zu springen und kann durch eine ‚ehrliche Exploration‘ nicht so ohne weiteres entdeckt werden. Aber diese Form des Springens ist verbreitet, gesellschaftlich scheinbar bedeutsam und intersubjektiv verständlich und geregelt, wie alle anderen sportlichen Disziplinen auch.

Diese äußeren, geschlossenen Arten und Formen des Sports sind lehrbar und sollten nicht zuletzt wegen ihrer intersubjektiven Verbindlichkeit und interaktiven Bedeutung, dem einzelnen Individuum als Lerninhalt angeboten werden. Wenn eine solche Absicht des Lehrens und Lernens, z.B. des Flops – und damit die Ausbildung einer spezifischen Handlungsfähigkeit – besteht, dann sollte dies auch offen gesagt und konsequent eingelöst werden. Explorieren und Spielen sind hier zunächst fehl am Platz; sie verschleiern den eigentlichen Zweck und werden in ihrer Möglichkeit als erwartungs- und zweckfreies Handeln mißbraucht. Am ‚Flop‘ ist nicht mehr viel zu deuten: Seine Form ist bekannt und gibt das Bewegungsmuster vor; das Ziel ist es, dieses Muster zu lernen; die effektiven Methoden und Mittel, dieses Ziel zu erreichen, sind im Leistungssport schon längst entwickelt und die Erfolgskontrolle kann problemlos an der nachgemachten Bewegungsgestalt und der gemessenen Leistung abgelesen werden“ (199).

Rudolf STICHWEH: Sport und Moderne. In: HINSCHING, J./BORKENHAGEN, F. (Hrsg.): Modernisierung und Sport. (Schriften der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft, 67). Sankt Augustin 1995, 13-27

„Die bisherigen Analysen erlauben uns erste Überlegungen hinsichtlich der Besonderheit des modernen Sports. Es geht offensichtlich im modernen Sport nicht mehr um die Repräsentation externer Strukturen und Problemlagen. Vor allem aber kann der moderne Sport nicht mehr durch Stellvertreter ausgeübt werden. Interessanterweise betont die plausibelste Definition des Sports, die ich gefunden habe, gerade dieses Moment. Roland HITZLER postuliert in einem Versuch, Sport und Spiele voneinander abzugrenzen, um Sport handele es sich, ‚wenn der Spieler die physische Ausführung seiner Spielzüge nicht delegieren kann‘. Diese Definition hat den Vorteil, daß sie es erlaubt, klar zu sagen, warum beispielsweise Schach im Unterschied zu Billiard kein Sport ist, aber sie erbringt darüber hinaus die gar nicht beabsichtigte Leistung, ein entscheidendes Moment der Ausdifferenzierung des Funktionssystems Sport in der modernen Gesellschaft zu benennen. Sport muß man mit dem eigenen Körper ausüben, und es gibt darin keine Möglichkeit der Vertretung, wie behindert der eigene Körper auch immer sein mag. Der Behinderte wird im Sport nicht, wie in anderen Funktionssystemen, geschont und durch Techniken entlastet. Er wird vielmehr auf die Möglichkeiten verwiesen, die auch ihm der eigene Körper noch bietet, und als Gegenleistung erhält er vom Sport gewissermaßen die Erfahrung, daß er noch und wieder einen belastungsfähigen Körper besitzt“ (17).

„Wie auch immer die mit dem Körper zu erbringende Leistung aussieht und welche auch immer die dafür zu üben den Fähigkeiten des Körpers sein mögen, in jedem Fall handelt es sich immer dann um Sport, wenn die Kommunikation der erreichten körperlichen Leistungsfähigkeit der Sinn der sportlichen Handlungen ist“ (18).