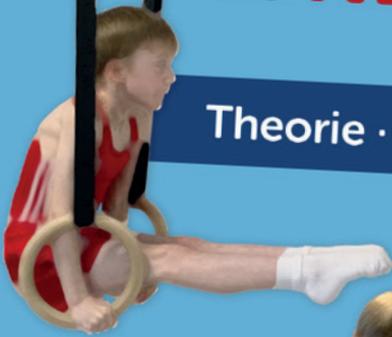


Albrecht Hummel & Arno Zeuner

# KÖRPERLICHE GRUNDBILDUNG

Theorie · Geschichte · Prozess



*Leseprobe*



arete  
Verlag

Albrecht Hummel & Arno Zeuner

# Körperliche Grundbildung

Theorie – Geschichte – Prozess

Arete Verlag Hildesheim

Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird auf „gendergerechte“ Sprachformen – männlich, weiblich, divers – verzichtet. Bei allen Bezeichnungen, die personenbezogen sind, meint die gewählte Formulierung i.d.R. alle Geschlechter, auch wenn überwiegend die männliche Form steht.

### **Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

© 2023 Arete Verlag Christian Becker, Osterstraße 31–32, 31134 Hildesheim  
[www.arete-verlag.de](http://www.arete-verlag.de)

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Nutzung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages. Dies gilt auch und insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Verfilmungen und die Einspeicherung und Datenvorhaltung in elektronischen und digitalen Systemen.

Layout, Satz, Umschlaggestaltung: Composizione Katrin Rampp, Kempten  
Coverfotos: Juliane Hummel (Cottbus) und Sibylle Hofmann (Rostock)  
Druck und Verarbeitung: Esser, Bretten  
ISBN 978-3-96423-111-6

# Vorwort

von Michael Krüger

„Albrecht Hummel – ein Streiter für die körperlich-sportlich Grundlagenbildung“, so lautet der Titel des Artikels über einen der Autoren dieses Bandes, verfasst von Thomas Wendeborn, für den Sammelband „Gelebte Sportpädagogik“, herausgegeben von Eckart Balz und Detlef Kuhlmann (Hamburg: Feldhaus 2023). Die Charakterisierung als „Streiter für die körperlich-sportliche Grundlagenbildung“ trifft auch auf Hummels Mitautor Arno Zeuner zu. Beide setzen sich seit vielen Jahren für eine Pädagogik und Didaktik der Leibeserziehung und des Sports ein, die einerseits eine große Tradition aufweist, andererseits in Vergessenheit zu geraten schien, und schließlich heutzutage angesichts von Bewegungsmangel nötiger denn je ist: Kinder und Jugendliche in Schulen und Vereinen sollten grundlegende, elementare Bewegungsfähigkeiten und -fertigkeiten lernen, üben und trainieren, damit sie darauf aufbauend komplexere, spezifische sportliche Fähigkeiten und Fertigkeiten leichter lernen, üben und trainieren können. Dann sind sie auch befähigt oder kompetent, wie der didaktische Terminus dafür lautet, um sportliche Leistungen in Spielen und Wettkämpfen mit Freude und Befriedigung erbringen können.

Eine sportlich-körperliche Grundbildung befähigt nicht nur zu besseren sportlichen Leistungen, sondern trägt auch dazu bei, sich im Alltag sicherer und geschickter bewegen zu können, sich dem Bewegungsmangel mit allen Folgeerscheinungen in einer von Technik geprägten Welt entgegenzustemmen, die dazu verleitet, sich der „Trägheit des Leibes“ hinzugeben, wie einst der Psychoanalytiker Viktor Frankl sagte. Wer schon als Kind elementare Bewegungen etwa des Gehens, Laufens, Springens, Werfens, Schwimmens oder auch Radfahrens gelernt und geübt hat, dem oder der fällt es leichter, sich im fortgeschritteneren Alter sowohl in der Freizeit und beim Sport als auch im Alltag unbeschwerter bewegen zu können. Sich aktiv, sicher und geschickt mit eigener Kraft zu bewegen, ist nicht nur gesund, sondern auch ökologisch und nachhaltig: statt mit dem Auto zu fahren zu Fuß zu gehen oder das Fahrrad (ohne Elektroantrieb) zu nutzen oder statt den Aufzug zu nehmen die Treppen zu steigen. Wer körperlich geübt und trainiert ist, dem fällt es nicht schwer, den Koffer in die Gepäckablage des ICE zu heben oder noch rasch zum anderen Bahnsteig zu rennen, wenn der Zug mal wieder Verspätung hat. Es ist wissenschaftlich belegt, dass geübte und trainierte Menschen nicht nur gesünder sind und ein reicheres, aktiveres Leben führen können, sondern auch weniger verunfallen und sich und ihre körperliche Leistungs- und Belastungsfähigkeit besser einschätzen können. Bewegungsmangel ist laut Weltgesundheitsorganisation das größte Gesundheitsrisiko in der modernen, technisierten und automatisierten, sich für zivilisiert haltenden Welt.

Das Konzept der sportlich-körperlichen Grundbildung ist so alt wie unser Fach Leibeserziehung und klingt so vernünftig und selbstverständlich, dass kaum zu verstehen ist, dass es in der Geschichte der Körper- oder Leibeserziehung neben Weiterentwicklungen auch Kritik und Brüche gegeben hat. Hummel und Zeuner zeigen die Traditionslinien dieses Konzepts selbst auf, die „Stationen und Pfade“, aber auch die „Brüche“. Mit ihnen setzen sie sich besonders auseinander. Sie haben in ihrem beruflichen Leben als Sportpädagogen an diesem Konzept mit großem Engagement gearbeitet, es weiter differenziert und perfektioniert. Seit der Aufklä-

rungepädagogik und den Philanthropen vor 250 Jahren sollte die Gymnastik als ein notwendiger und unentbehrlicher Bestandteil der Gesamterziehung dienen. Diese Gymnastik sollte den Körper üben und trainieren, zur Gesundheit beitragen, kräftigen und „nützlich“ sein, wie Johann Christoph Friedrich GutsMuths nicht müde wurde zu betonen. Zahlreiche Sportpädagoginnen und Sportpädagogen späterer Generationen, aus Ost und West, haben daran weitergearbeitet. Einer von ihnen, Heinrich Meusel hat in den 1920er- und 1930er-Jahren an der Deutschen Hochschule für Leibesübungen (DHfL) in Berlin im Team von Carl Diem das Konzept der körperlichen Grundausbildung an die Bedingungen des 20. Jahrhunderts angepasst. Hummel und Zeuner haben es nun mit neuesten wissenschaftlichen Erkenntnissen begründet und für das 21. Jahrhundert weiterentwickelt.

Die zentralen Ziele einer körperlich-sportlichen, motorischen Grundbildung sind bis heute gleichgeblieben, wenn sich auch die Umstände verändert haben. Gesundheit und langfristiges körperlichen Wohlbefinden gibt es nicht zum Nulltarif, konditionelle und koordinative motorische Fähigkeiten und Fertigkeiten müssen durch aktives Handeln gelernt, geübt und trainiert werden. Heutzutage gilt das mehr denn je, weil technische Hilfsmittel zu dem Irrtum verleiten, sich nicht mehr bewegen zu müssen. Welche Bewegungen sind heute noch „nützlich“ und „notwendig“, wenn es doch genügend Möglichkeiten gibt, anstrengendes Bewegung zu vermeiden? Während der Corona-Zeit von 2020 bis 2022, als Bewegungsfreiheiten massiv eingeschränkt waren, wurde der Eindruck vermittelt, dass das Leben doch auch ohne Bewegung und körperliche Anstrengungen möglich sei, *Zoom* und *Teams* sei Dank. Aber rasch hat sich herausgestellt, dass dies ein großes Missverständnis war. Bewegungsmangel und alle daraus folgenden Krankheiten haben massiv zugenommen, und zwar überall, wie die Weltgesundheitsorganisation festgestellt hat. Insbesondere Kinder und Jugendliche waren und sind Opfer dieser Bewegungseinschränkungen geworden – im weiteren Sinn Opfer eines Mangels an körperlich-sportlicher Grundbildung. Wie sich gezeigt hat, haben sie nicht nur Schaden an ihrer Gesundheit und körperlich-sportlichen Leistungsfähigkeit genommen, sondern auch an ihren Seelen. Psychische Erkrankungen wie Angststörungen haben sich genauso stark verbreitet wie das zu bekämpfende Corona-Virus. Zugleich haben jedoch viele Menschen gespürt, dass ihnen etwas fehlt, nämlich Bewegung und Sport. Noch nie hat man so viele, vor allem erwachsene und ältere Menschen beim Joggen und Radfahren gesehen wie am Ende der Corona-Restriktionen.

Sport sei eine Erfindung der Moderne, behaupten Sportsoziologen, die den Zweck verfolge, körperliches Bewegen, Üben und Trainieren, das durch technische Hilfsmittel überflüssig geworden zu sein scheint, in den Alltag des modernen Menschen zurückzuholen. Unsere Körper sind auf Bewegung angewiesen, sie und damit wir als ganze Menschen brauchen körperliches Bewegen, Üben und Trainieren. Bewegungen und Bewegungsfertigkeiten sind uns nicht oder nur zum Teil natürlich gegeben, sie müssen auch gelernt werden. Wir müssen nicht nur unseren Geist üben und trainieren, wenn wir lebendige Menschen sein und bleiben möchten, sondern auch unsere Körper.

Das sind einfache Wahrheiten, die jedoch, so seltsam das sein mag, in unserem Fach immer wieder in Vergessenheit geraten sind. Es reiche doch aus, Spaß zu haben, wurde von einigen Fachvertretern behauptet, oder einen gewissen körperlichen Ausgleich für sitzende und geistige, kognitive Tätigkeiten zu bieten. Wozu anstrengendes und systematisches Lernen, Üben

und Trainieren, wenn doch Spiel und Spaß bequemer zu haben sind und genauso ihren Zweck erfüllen? Wenn überall Leistung gefordert werde, wäre es dann nicht besser, einen Bereich des freien Bewegungsspiels zu haben, in dem wir uns diesem Leistungszwang entziehen können?

Das Spiel und das Spielerische wurden als pädagogisch-didaktisches Gegenmodell zu systematischem Lernen, Üben und Trainieren grundlegender motorischer Fähigkeiten und Fertigkeiten stilisiert. Aber das trifft nicht zu. Auch Spielen muss man lernen, üben und trainieren. Es beruht auf grundlegenden motorischen Fähigkeiten und Fertigkeiten, die uns nicht von Natur gegeben sind. Wer als Kind gelernt hat, mit Bällen umzugehen, zu werfen und zu fangen, Spielsituationen zu erkennen, mit und ohne Ball zu laufen, rasch und angemessen zu reagieren, mit anderen zusammen und nach Regeln gegeneinander zu spielen, dem und der wird es leichter fallen, auch komplexere Spiele und Spielsituationen zu erlernen und anzuwenden, als anderen, die diese sportlich-körperliche Ausbildung bei Bewegungs- und Sportspielen nicht genossen haben. Wer schwimmen gelernt hat, braucht keine Angst haben zu ertrinken, und wer klettern kann, braucht sich nicht vor schwierigen Situationen zu fürchten. GutsMuths hat seinen Schülern in Schnepfenthal auch deshalb das Klettern als elementare Leibesübung gelehrt, damit sie im Falle einer Feuersbrunst, wie er beschrieb, in der Lage seien, den Flammen zu entkommen. So einfach ist das in der Gegenwart nicht (mehr), aber gleichwohl gilt, dass es auch heutzutage nicht schadet, sich durch eigene Kraft, durch eigenes Können, Ausdauer und Geschicklichkeit vor Gefahren schützen zu können. Aber das muss man eben lernen, üben und trainieren. Zur sportlichen Grundbildung gehörten darüber hinaus nicht nur die für das Sporttreiben unverzichtbare körperliche Motorik, sondern auch das soziale Setting, die Regeln und Normen, die unsere sportlichen Bewegungen leiten.

Wo könnte und müsste sich diese körperlich-sportliche Grundbildung am besten realisieren lassen als im verpflichtenden Sportunterricht der Schule?! Sport ist ein Schulfach – (fast) wie jedes andere. Die Schule ist der Ort, an dem nicht nur das Einmaleins in der Mathematik gelernt und geübt wird, oder das richtige Lesen und Schreiben, sondern in der auch die Grundlagen im Umgang mit unserem Körper und den anderen in ihrer Körperlichkeit durch Lernen, Üben und Trainieren motorischer und sozialer Fähigkeiten und Fertigkeiten gelegt werden. Im modernen *Lehrplansprech* heißt das *Kompetenzen*. Der Begriff verleitet gerne zu der Annahme, als ob es bei Kompetenzen gar nicht oder weniger um solche sportlich-motorischer Art, sondern eher um soziale, emotionale und kognitive Kompetenzen gehe. Die internationale Diskussion um „physical literacy“ zeigt jedoch, dass das Konzept der körperlich-sportliche Grundgebildung, wie es in diesem Band von Albrecht Hummel und Arno Zeuner ausgebreitet, begründet und differenziert wird, Teil dessen ist, was ganz selbstverständlich auf der ganzen Welt als „physical literacy“ verbreitet und akzeptiert ist.

Albrecht Hummel und Arno Zeuner gelingt es in umfassender und hervorragender Weise, in diesem Band die Pädagogik und Didaktik der körperlich-sportlichen Grundbildung in ihrer Entwicklung seit den Philanthropen und der Pädagogik bis in die Gegenwart zu analysieren, historisch und theoretisch zu begründen, zu kontextualisieren und zu aktualisieren. Körperlich-sportliche Grundbildung stellt im Sinne von „physical literacy“ die Synthese aus grundlegender Körper- und Bewegungsbildung sowie sportlicher Bildung dar. Sie ist heute so modern wie vor 250 Jahren.

# Vorwort der Autoren

Körper- und Bewegungserziehung gelten in ihrer systematischen und institutionalisierten Form als deutsche „Erfindungen“, die eine weltweite Verbreitung gefunden haben. Die Pädagogik der Aufklärung an der Wende zum 19. Jahrhundert und das Wirken der frühen, philanthropisch geprägten Leibeserzieher – insbesondere von J.C.F. GutsMuths (1759 – 1839) – haben die Aufnahme dieser „Erziehungen“ mit ihren vielfältigen Bezeichnungen in das pädagogische Denken des sogenannten pädagogischen Jahrhunderts ermöglicht und befördert. Der historische Entwicklungspfad der körperlichen Erziehung und Bildung lässt sich über 200 Jahre hinweg und zwischenzeitlich gut belegbar beschreiben. In der Mitte des 19. Jahrhunderts wurde die körperliche Erziehung und Bildung schul- und unterrichtsfähig. Das Unterrichtsfach „Turnen“ entstand und gehörte von da an – wiederum mit vielfältigen Bezeichnungen – zur „Stundentafel“ und zum „Fächerkanon“ der Pflichtschule in Deutschland. Mit dieser folgenreichen Zäsur begannen die turnphilologischen Diskurse zur Legitimation, Struktur und Prozessualität der schulgebundenen körperlichen Erziehung und Bildung in konjunkturrell schwankenden Auseinandersetzungen zwischen philanthropischen und neuhumanistischen Betrachtungen, die unvermindert bis in die Gegenwart hinein anhalten.

Diese Entwicklung verlief alles andere als geradlinig. Das hat mit den sich wandelnden Verständnissen von Erziehung und Bildung zu tun, mit den Funktionszuschreibungen der Institution Schule, mit unterschiedlichen Auffassungen zum Lehren und Lernen, mit Bewertungen des Verhältnisses von Individuum und Gesellschaft und auch mit den vorherrschenden Kind- und Menschenbildern. Im Strom dieser teils offenen, teils gesteuerten Entwicklungen lassen sich im Kontext der körperlichen Erziehung und Bildung nahezu konstant-zeitlose, eigenlogische Sachbezüge erkennen, die sich im triadischen Zusammenhang der Sachen „Körper“, „Bewegung“ und „Sport“ identifizieren lassen. Die in dieser Hinsicht fachgegenständliche körperliche Bildung und Erziehung kann mit unterschiedlichen Akzentuierungen – bis hin zu extremen Vereinseitigungen – als epochenübergreifendes, konstituierendes Band, quasi als „roter Faden“ dieser besonderen Bildung über Epochen hinweg bestimmt werden.

Das Analysieren dieser dynamischen Entwicklungsverläufe, insbesondere der epochalen Brüche mit ihren disruptiven Verwerfungen, ist ein Hauptanliegen der nachfolgenden Texte. Die unterschiedlichen Konzeptualisierungen der körperlichen Erziehung und Bildung (Körperliche Grundausbildung; Körperliche Grundbildung; Physical Literacy) belegen diese Disruptionen eindrucksvoll.

Der Zivilisationsbruch in der Zeit des NS-Regimes, verbunden mit einer trügerischen Scheinkonjunktur körperlicher Erziehung, und die unterschiedlichen Entwicklungen im geteilten Deutschland nach 1945 hatten darauf einen erheblichen Einfluss. Während im „Osten“ die Konzeptualisierung der körperlichen Erziehung und Bildung als „Grundausbildung“ in den Schulen bei maßvoller Versportlichung fortgeschrieben und praktiziert wurde, ohne auf die Vorläuferkonzepte der Körperlichen Grundausbildung einzugehen, begann im „Westen“ – nach einer Phase der personellen und institutionellen Restauration unter Einbeziehung geisteswissenschaftlicher Konzepte der Leibeserziehung – mit der überstürzten Transformation der The-

orie der Leibeserziehung in eine Sportpädagogik und Sportwissenschaft zu Beginn der 70er-Jahre, eine spürbare Vernachlässigung von Konzepten der körperlichen Erziehung und Bildung.

Die „sozialwissenschaftliche Wende“, das sogenannte „rote Jahrzehnt“ in der BRD mit seiner „linken Sportkritik“ und die eindrucksvollen Olympischen Sommerspiele in München 1972 begünstigten das Entstehen der komplexen Leitidee einer mehrperspektivischen, kritisch-konstruktiven Handlungsfähigkeit im und durch Sport. Dieser Ansatz rückte im „Westen“ in den Vordergrund der pädagogisch-programmatischen Schulsportentwicklung. Dezierte Ansätze zur Körpererziehung und Bewegungserziehung gerieten zeitgleich in den Hintergrund und wurden mit dem Etikett didaktischer anspruchslosigkeit versehen. Das Bewegungsfach „Sport“ entwickelte sich zum Erziehungsfach mit pädagogisch überhöhten Ansprüchen. Die Entwicklung der Körperlichen Leistungsfähigkeit und die Verbesserung des Bewegungskönnens wurden vernachlässigt.

Das führte nach 1990 im Zuge der Wiedervereinigung durch Beitritt zum Aufbrechen von Differenzen, die nicht in der Konkurrenz freier Gedanken geklärt werden konnten. Die Verunglimpfung und auch systematische Verdrängung ostdeutscher Wissenschaftler trugen dazu ebenso bei wie opportunistische Anbieterungen wider besseres Wissen.

Das undifferenzierte pauschalisierende Verdikt des Modernisierungsrückstandes im Osten sowie die vorherrschende Totalkritik und Delegitimation verhinderten das nachhaltige. Es erfolgte eine kulturelle Überformung der ostdeutschen Sportlehrerbildung und des ostdeutschen Schulsports nach westdeutschen Vorgaben. Das Konzept der Körperlichen oder Körperlich-Sportlichen Grundbildung wurde klischeehaft mit Adjektiven wie konservativ, anspruchslos, lehrerzentriert oder affirmativ belegt. Der im Rahmen einer „neuen“ handlungswissenschaftlichen Ausrichtung notwendige Bezug zur Praxis blieb begrenzt; Prozessualität, die längerfristige Entwicklung der Schüler und des Sportunterrichts von Klasse 1–10/12/13 waren schulsportdidaktisch kaum ein Thema, Tendenzen einer Entmethodisierung mit einer besonderen Vernachlässigung der Methodik der Bewegungsfelder, über welche die Ziele des Sportunterrichts erst zu verwirklichen sind, waren auffallend.

Die bewahrenswerte Idee der Körperlichen Grundbildung geriet auch im Osten in Vergessenheit und mögliche Modernisierungen wurden versäumt. Dies geschah, obwohl in übergreifenden bildungstheoretischen und bildungsbiographischen Diskursen in Deutschland, aber auch international die Theorie der Grundbildung im Kindes- und Jugendalter, beziehungsweise der „Literacy“ einen gut belegbaren Aufschwung erfuhr und Anschlussmöglichkeiten bot. Diese offenkundigen Modernisierungschancen verstärkten jedoch eher die Ablehnung und grundsätzliche Zurückweisung der ostdeutsch geprägten Körperlichen Grundbildung.

Die nachfolgenden Ausführungen sind bei diesem komplexen Vorgehen zwangsläufig selektiv, unvollständig und dadurch auch einseitig. Die Erläuterungen und problembezogenen Erörterungen sollen – zumindest stellenweise – mit voller und guter Absicht irritieren und provozieren, um veränderte Sichtweisen zu ermöglichen, aber auch um verkrustete Vorurteile aufzubrechen. Übersensible und selbstgerechte Personen, an denen es in der nach wie vor profilsuchenden deutschen Sportpädagogik nicht mangelt, mögen das als verletzend und undankbar empfinden, wenn sich Personen mit „umstrittenen Positionen“ aus sachlichen Gründen zur Wehr setzen.

Das hat viel mit der „halbierten“ beruflichen Biografie und den „Wendeerfahrungen“ der beiden Autoren zu tun. Deren kritisch-konstruktive Sicht auf die erste „Hälfte“ ihrer Biografie bis 1990 hält sich ungefähr die Waage mit der kritisch-konstruktiven Sicht auf die zweite „Hälfte“ nach 1990. Aber schon dieses quasi symmetrische Herangehen ist für viele ein unverzeihlicher Fehler und ein Verstoß gegen die sportpädagogische correctness in der gegenwärtig vorherrschenden, veröffentlichten Meinung.

Die vielstrapazierte Metapher zur Inkompatibilität vom „Mercedes-West“, der 1990 auf den „Trabi-Ost“ stieß und mit ihm fusioniert werden sollte, traf zweifelsohne für viele Gesellschaftsbereiche im Osten zu. Schöpferische Zerstörung statt behutsamer Ertüchtigung waren hier durchaus erwünscht und berechtigt.

Für die Bereich Schulsport und Schulsportforschung trifft diese Einschätzung allerdings nicht zu. Die Folgen waren vorhersehbar, sowohl für die Entwicklung des Schulsports in den Ländern als auch für die Schulsportforschung in Deutschland.

Das Buch ist allen Sportlehrerinnen und Sportlehrern und allen Sport- und Bildungswissenschaftlern gewidmet, die sich für die Entwicklung der Körperlichen Grundbildung der Kinder und Jugendlichen eingesetzt haben und einsetzen.

*Albrecht Hummel und Arno Zeuner*  
*Falkensee und Zwickau im Mai des Jahres 2023*

# Inhaltsverzeichnis

## Teil I: Theorie und Geschichte der Körperlichen Bildung . . . 13

1. Historische Wurzeln: Philantropismus – Neuhumanismus – Neuphilantropismus . . . .	16
2. „Alte“ körperliche Grundausbildung und Grundschule der Leibeserziehung . . . . .	66
2.1 Exkurs 1: „Athletik“ und „Trainingskunde“ in der 30er-Jahren des 20. Jahrhunderts. . . . .	68
3. Das Ende der Theorie der Leibeserziehung und die gescheiterte Transformation in der Sportwissenschaft. . . . .	72
3.1 Exkurs 2: Sportwissenschaft – ein deutscher Sonderweg? . . . . .	83
4. Körperliche Grundausbildung in der sozialistischen Schule der DDR (E. Drenkow und P. Marschner 1975) . . . . .	88
4.1 Exkurs 3: 1986 – Die zweite Geburt des Fähigkeitskonzeptes . . . . .	98
5. 1983: Eine wissenschaftliche Fundierung zur „falschen Zeit“: Dimensionen (sport-) motorischer Leistungen (Bös und Mechling 1983) . . . . .	104
6. Die NRW Kollegstufe: Sporterziehung als Bestandteil einer neuen Allgemeinbildung? (R. Naul 1986/87) . . . . .	107
6.1 Exkurs 4: Die „erste“ Kompetenzorientierung . . . . .	111
7. Der 1989er Sportlehrplan der DDR: Körperlich – Sportliche Grundbildung (E. Drenkow und A. Hummel 1990). . . . .	113
7.1 Exkurs 5: Die „zweite“ Kompetenzorientierung: Können oder Kompetenz? . . .	121
8. Literacy, Grundbildung und Physical Literacy (M. Whitehead 2010/19, IPLA 2014, H.E. Tenorth 2020) . . . . .	138
9. „Neue“ Körperliche Grundbildung (A. Hummel, T. Wendeborn, A. Zeuner 2021) . . .	146
9.1 Exkurs 6: Bildung zwischen „Wissenschaft“ und „Könnerschaft“ . . . . .	164
10. Fazit und Ausblick . . . . .	182
Literatur . . . . .	186

## Teil II: Körperliche Grundbildung – ein strukturierter Prozess ..... 213

1.	Problem- und Zielstellung .....	214
2.	Zur schulsportdidaktischen Struktur .....	218
2.1	Problemgeschichtliche Einblicke zur schulsportdidaktischen Struktur .....	219
2.2	Struktur des Kompetenzmodells von Gissel (2019) .....	224
3.	Struktur im Rahmen der Körperlichen Grundbildung – Körper- und Bewegungsbildung .....	226
3.1	Körper- und Bewegungsbildung – Sachkompetenzen im Überblick .....	231
3.1.1	Grundlegende Körperbildung – Sachkompetenzen .....	232
3.1.2	Grundlegende Bewegungsbildung – Sachkompetenzen .....	237
3.2	Körper- und Bewegungsbildung – Selbstkompetenzen .....	243
3.3	Körper- und Bewegungsbildung – Sozialkompetenzen .....	250
3.4	Zum Problem einer „konstruktiven Synthese“ .....	251
3.5	Abschließende Überlegungen zur schulsportdidaktischen Struktur .....	253
4	Zum (schulsport-)didaktischen Prozess .....	255
4.1	Merkmale didaktischer Prozesse aus allgemeindidaktischer Sicht (Klingberg 1986) mit Bezügen zur Schulsportdidaktik .....	256
4.2	Schulsportdidaktische Aussagen zum Unterrichtsprozess von Klasse 1 bis 10 – problemgeschichtliche Einblicke .....	261
4.3	Die <i>ganze</i> Sekundarstufe I – ein ungeeigneter Stufenbezug! .....	264
4.4	Lehrplananalysen – schulsportdidaktische Erkundungen zum Unterrichtsprozess? .....	266
5.	Körperliche Grundbildung als ein durch Schulstufen strukturierter Prozess .....	269
5.1	Grundlegende <i>Bewegungsbildung</i> als strukturierter Prozess .....	270
5.1.1	Klassen 1–4 .....	270
5.1.2	Klassen 5–7 .....	273
5.1.3	Klassen 8–10 .....	275
5.2	Grundlegende <i>Körperbildung</i> als strukturierter Prozess .....	277
5.2.1	Klassen 1–4 .....	277
5.2.2	Klassen 5–7 .....	279
5.2.3	Klassen 8–10 .....	281
5.3	Übergänge – vor allem von Klasse 4 zu Klasse 5 .....	283
5.4	Abschluss: Strukturierter Prozess als Vermittlungsglied von der Theorie zur Praxis .....	283
6.	„Methodiken der Bewegungsfelder“ als Bestandteil der Schulsportdidaktik und als „Vermittlungsglied“ von der Praxis zur Theorie .....	286
6.1	Positionen zu Begriff und Stellung der Schulsportmethodik in der Schulsportdidaktik .....	286
6.2	Problemgeschichtliche Betrachtungen zur Stellung der Methodik im Rahmen der Schulsportdidaktik .....	290
6.3	Zur Gefahr überzogener Anforderungen an Sportlehrer .....	292
6.4	Abschluss: „Methodiken der Bewegungsfelder“ gehören zur Schulsportdidaktik .....	295
	Literatur .....	298

## 10. Fazit und Ausblick

Seit über 200 Jahren lassen sich theoretische Konzepte und praktische Realisierungsformen von Körperlicher Erziehung und Bildung an den deutschen Bildungseinrichtungen belegen. Brüche, Gabelungen, Sackgassen und disruptive Zäsuren mit epochalen Folgen lassen sich deutlich erkennen, ebenso wie Phasen struktureller Vernachlässigung aber auch Zeitabschnitte besonderer, politisch motivierter Förderung. Die Zusammenhänge zwischen den Gesellschaftskonzeptionen, den hinterlegten Menschenbildern und Bildungskonzeptionen sowie den jeweils dominierenden Vorstellungen von Schule und Unterricht sind offenkundig und gut belegbar.

Diese Zusammenhänge schlagen sich auch in den epochalen Konzeptualisierungen schulgebundener, mehr oder weniger sportisierten Körper- und Bewegungsbildung nieder. Die dominierenden, durch den „Zeitgeist“ geprägten Vorstellungen erzeugen miteinander konkurrierende, pädagogisch-didaktische Strömungen, „Bilder“ und Modelle vom „guten“ Sportunterricht. Die fachspezifische Geschichtsvergessenheit und fehlende Wirksamkeitsforschungen begünstigen oberflächliche Verbalinnovationen und zeitgeistige, modisch-konjunkturelle Schwankungen. Die Konzentration auf das Fachliche-Wesentliche, auf die Domänenspezifik und die Kernziele einer unverzichtbaren, staatlich zu garantierenden, grundlegenden Körper- und Bewegungsbildung werden dadurch gefährdet.

Die Integration der grundlegenden Körper- und Bewegungsbildung in das allgemeine und übergreifende Bildungsverständnis ist zwingend an eine zeitliche, inhaltliche und institutionelle Erweiterung sowie an eine qualitative Stufung des Bildungsbegriffs, auch im Sinne der Qualitätsstufung körperlicher Bildung gebunden. Körperliche Bildung basiert nicht auf einem „puristischen“, physikalischen Körperverständnis und „reiner“ physiologischer Aktivierung des „Körperdings“. Die Dinglichkeit des Körpers, seine Gegenständlichkeit und Zuständigkeit wird hier im Sinne H. Plessners (1941/1980) verstanden, wie er es in seinem Essay über das *Lachen und Weinen* (1941) beschreibt:

*„Nur dem Menschen ist seine Lage als Körper zugleich gegenständlich und zuständig gegeben. Er erfährt sich als Ding und in einem Ding, das sich jedoch von allen Dingen absolut unterscheidet, weil er es selbst ist, weil es seinen Intentionen gehorcht oder jedenfalls auf sie anspricht.“* (Plessner 1980, S. 246)

Die Bezeichnung „Körperliche Bildung“ steht hier als sprachliche Kurzform für einen komplexen, domänenspezifischen Bildungsbereich, wo der menschliche Körper in seiner individuellen Zuständigkeit, wo die Körperlichkeit des Menschen zum Gegenstand bildender Auseinandersetzungen, zur Gewinnung bildender Veränderungs-Erfahrungen gemacht wird.

Das schließt die Veränderung/Verbesserung körperlicher Funktionen und Merkmale ein. Diese stammesgeschichtlich ererbte und humanontogenetisch erworbene, biopsychosoziale Komplexität von Körperlichkeit findet ihren Niederschlag in den differentiellen Zusammenhängen von Körperlicher Bildung, von Bewegungsbildung und Sportlicher Bildung. Spannungen zwischen Erziehung und Bildung sowie zwischen Grundbildung, Spezialbildung und Allgemeinbildung sind darin eingebunden. Biopsychosoziale Vorgänge und Komponenten wie Motivation, Kognition, Emotion und Volition sind unabdingbar in die komplexen Prozesse der körperlichen Bildung integriert.

Da ohne sind ein bildendes Üben, ein bildendes Trainieren oder ein bildendes Spielen und Wettkämpfen nicht möglich. Die Beachtung dieser Komplexität steht nicht im Widerspruch zur Fokussierung auf methodisch akzentuierbare Zugänge zum Gegenstand *Körper* (körperliche Aktivierung) und zum Gegenstand *Bewegung* (Bewegungshandlungen). Körper und Bewegung lassen sich dabei in unterscheidbare Ziel-Mittel-Beziehungen einordnen.

Die biopsychosoziale Determinierung von Bildung und der zeitlich erweiterte Bezug des Bildungsgeschehens auf den gesamten Lebenslauf (die Humanontogenese) sind hierfür wesentlich. Bildung in diesem biopsychosozialen Sinne lässt sich nicht dualistisch rein geistig oder rein körperlich verstehen. Körperliche Bildung oder Bewegungsbildung resultiert nicht aus einer Fragmentierung des Biopsychosozialen, sondern aus einer Fokussierung auf besondere Gegenstände des Bildens, einer Fokussierung auf Körper und Bewegung als Bildungsgegenstände.

Die unbestimmte Bildsamkeit des Menschen ist ein Leben lang gegeben und körperliche (motorische) Trainierbarkeit ist dabei ein integraler Bestandteil der Bildsamkeit des Menschen, aller Menschen, einschließlich der Menschen mit Behinderungen. Dieses Verständnis von Bildsamkeit schließt anatomisch-physiologische Plastizität ein, ohne darauf reduziert zu werden. Das erweiterte, biopsychosoziale Verständnis von Bildsamkeit geht einher mit den bildungstheoretischen Vorstellungen zur proaktiven Selbstkonstruktion im reflexiven Modus. Körper- und Bewegungsbildung lassen sich inhaltlich und methodisch in bildungsbezogener, lebensdienlicher Absicht realisieren.

Diese qualitative Form von Selbstkonstruktion im reflexiven Modus kann durch Erziehung (bildende Erziehung) ermöglicht aber auch erschwert oder gar verhindert werden. Sportunterricht kann zum anspruchswissen betreuten Sporttreiben, zum Drill-Unterricht, zum pseudotheoretisierenden „Lager-Unterricht“ oder zur schlichten Bespaßung in bewegungsfreudigen Kompensationsstunden als Ausgleich zum „eigentlichen“ Unterricht verkommen. Der Sportunterricht ist keine erweiterte Hofpause, es ist profilierter Fach-Unterricht mit einer besonderen fachlichen, gegenstandsbezogenen Ausprägung (Körper, Bewegung, Sport). Verliert er diese Fachlichkeit wird er als Fachunterricht überflüssig und verschwindet aus dem Fächerkanon.

Die jüngere Entwicklungsgeschichte des Schulsports in Deutschland nach 1933 zeichnet sich durch fünf markante Disruptionen (Erschütterungen, Verwerfungen; tektonische Störungen) mit zäsurhafter Bedeutung und epochalen Folgen aus:

*(1.) Die biopolitisch und rassistisch begründete Scheinblüte der Körper- und Bewegungsbildung im NS-Erziehungssystem zwischen 1933 bis 1945. Negation und Kompensation der Körpervergessenheit im nehumanistischen Bildungsverständnis.*

*(2.) Der radikale Neubeginn nach 1945 im „Osten“ durch Orientierung auf Körperkultur und Körpererziehung, einschließlich einer Renaissance des patriotischen Turnens und die institutionelle, personelle und inhaltliche Restauration des nehumanistischen Bildungsverständnisses nach 1945 im „Westen“.*

*(3.) Die große Sport-Transformation der Körpererziehung in das Schulsport-System im Osten, Mitte der 60er-Jahre und die zeitlich versetzte nachholende Transformation der Leibeserziehung in das Schulsport-System im „Westen“.*

*(4.) Die beitriffsgebundene Transformation des modernen, wissenschaftlich fundierten ost-deutschen Schulsport-Systems in die reformbedürftigen Schulsport-Systeme im Westen im Rahmen der Wiedervereinigung durch den Beitritt der neuen Länder zur BRD nach 1990.*

*(5.) Die Erschütterungen und Auswirkungen durch die „Schulsport-Sperren“ (2020/2021/2022) in den Lockdown-Phasen während der Covid 19-Pandemie und durch die noch nicht absehbaren Konsequenzen der politischen „Zeitenwende“ in der Folge des Angriffskrieges von Russland gegen die Ukraine (2022) bei gleichzeitiger, bildungsrechtlicher Festschreibung des Anspruchs auf Mindeststandards schulischer Bildung durch den Beschluss des Bundesverfassungsgerichts vom 19. November 2021.*

Der Qualitätsanspruch einer Ermöglichung „guter“ körperlicher Bildung wird mit dem Begriff des bildenden Lernens, einschließlich des bildenden Übens und Trainierens markiert. „Gute“, pädagogisch erfolgreiche Sportlehrerinnen und Sportlehrer sind insofern bildende Erzieher, sie ermöglichen ein Üben, Trainieren, Spielen und Wettkämpfen im reflexiven Modus und leisten dadurch einen Beitrag zur individuell bestmöglichen Steigerung der Körperlichen Leistungsfähigkeit und des Bewegungskönnens der Schülerinnen und Schüler.

Durch die zeitliche Erweiterung des individuellen Bildungsganges auf den gesamten Lebenslauf in der Humanontogenese, bekommt das Konstrukt der steigerungsfähigen Grundbildung im Sinne des gesellschaftlich (staatlich) zu garantierenden Bildungsminimums in der Pflichtschulzeit eine erhöhte inhaltliche und funktionale Bedeutung. Das langfristig angelegte, didaktische Konstrukt einer mehrperspektivischen, entwicklungsgemäßen sportisierten Körper- und Bewegungsbildung erfährt durch diese Einbettung in den gesamten ontogenetischen Bildungsgang eine realistische Wendung und Aufwertung.

Das profiliert die körperliche Grundbildung, schützt vor mehrperspektivischen Überforderungen in dieser Phase, ermöglicht mehrperspektivisches, sinnerschließendes Sporttreiben im individuellen Bildungsgang und fokussiert zugleich die körperliche Grundbildung auf ihre Kernziele Körperliche Leistungsfähigkeit und Bewegungskönnen. Der Stellenwert einer grundlegenden Körper- und Bewegungsbildung für eine gesunde Gesamtentwicklung des Menschen ist seit vielen Jahren empirisch sehr gut belegt und theoretisch überzeugend begründet (Faigenbaum et al. 2019; Whitehead 2010; Rütten & Pfeiffer 2016). Wie gefährdet und fragil die grundlegende Körper- und Bewegungsbildung als ein staatlich zu garantierendes Bildungsminimum ist, zeigen die aktuellen Analysen zur körperlichen Aktivität, bzw. zu den Auswirkungen körperlicher Inaktivität unter den Pandemiebedingungen 2020/2021/2022 (Opper, Worth & Woll 2021). Der längerfristige Ausfall des Sporttreibens in den Lockdown-Phasen in Schule und Verein schlug sich schnell im Bewegungsverhalten, in nachlassender körperlicher Leistungsfähigkeit und im reduzierten Bewegungskönnen nieder. Die Auswirkungen des ausfallenden Anfängerschwimmens in den Grundschulen auf das Schwimmen-Können der Kinder belegen das eindrucksvoll (Pfirning, Hansen-Doose & Heinisch 2021). Die staatlich nicht mehr garantierte (körperliche) Grundbildung während der pandemischen Zeiten schlägt sich in belegbare Kindeswohlgefährdungen nieder.

Die Auswirkungen der Pandemie 2020/2021/2022 auf die Körperliche Leistungsfähigkeit und das Bewegungskönnen der Kinder und Jugendlichen verweisen im Umkehrschluss eindrucksvoll auf die Bedeutsamkeit und Wirksamkeit eines Sportunterrichts, der seinen „roten

Faden“ in der Körperlichen Grundbildung besitzt. Die über längere Zeit nicht realisierte Körperliche Grundbildung in den Schulen verweist auf deren Effekte. Das unterstreicht nachdrücklich den Erhalt und die Stärkung der grundlegenden Körper- und Bewegungsbildung („Körperliche Grundbildung“) als ein staatlich zu garantierendes, steigerungsfähiges Bildungsminimum, für den insbesondere der obligatorische Sportunterricht in den Schulen Verantwortung trägt. Staatlich legitimierter Ausfall von Schulsport oder sogar ein außerschulisches Sportverbot über längere Zeiträume hinweg, lassen sich sprichwörtlich und juristisch als Kindeswohlgefährdung verstehen, auch dann, wenn Abwägungen mit vermeintlich größeren Gefährdungen vollzogen werden. Das Konstrukt der „neuen“ Körperlichen Grundbildung ist kein zeitgeistiges Produkt am Schreibtisch, erfunden von Bildungs-Erfindern. Es ist eine gesellschaftliche Notwendigkeit, um gesellschaftliche Nöte abzuwenden. Epochenbrüche und Zeitenwenden haben vielfältige Auswirkungen auf das gesellschaftliche Leben und stellen neue Herausforderungen (vgl. Steinmeier 2022). Die weitere Vernachlässigung der Körperlichen Grundbildung passt nicht in eine Zeit wo gesteigerte Ansprüche an den Widerstandsgeist und die Widerstandskraft der Bürgergestellt werden.

Unter den vielen Facetten und Impulsen, die zur Herausbildung der neuen Körperlichen Grundbildung geführt haben, lassen sich abschließend und komprimiert folgende Punkte besonders hervorheben:

- (1) Eine neue Sicht und ein neues Verständnis von Grundbildung als staatlich zu garantierender, steigerungsfähiger und grundlegender Bildung für alle Kinder und Jugendliche als Ausstattung für das Leben und proaktiver Subjektwerdung in einem humanontogenetischen Kontext.*
- (2) Eine erweiterte und konsequent biopsychosoziale Sicht auf das Lernen im Prozess der Grundbildung, einschließlich der Lernformen Üben und Trainieren, in Verbindung mit einem transformatorischen Lernverständnis, welches gesteigerte qualitative Stufungen erlaubt.*
- (3) Eine neue Wertschätzung des Übens und Trainierens als besondere und unverzichtbare Lernformen, einschließlich der Erkenntnis, dass qualitativ anspruchsvolles, bildendes Üben und Trainieren im reflexiven Modus möglich sind. Üben und Trainieren sind Praxen des Könnens und dienen der Entwicklung von Könnerschaft. Der Erwerb impliziten Wissens und die Vermittlung expliziten Wissens ordnet sich darin ein und unter.*
- (4) Eine neue Sicht auf die Positionalität und das Verhältnis der Akteure, auf Lehrende und Lernende, einschließlich der Überzeugung, dass ein bildendes Lernen nicht erzeugt, sondern nur ermöglicht werden kann. Dies ist verbunden mit der Einsicht zur Unverfügbarkeit über Lernende (Übende, Trainierende) und einer realistischen Sicht auf die Planbarkeit und Steuerbarkeit von Entwicklungsverläufen der Kinder und Jugendlichen*
- (5) Körperliche Grundbildung erfordert einen eigenwertigen, erziehenden Fachunterricht, der pädagogisch intendiert, didaktisch-methodisch instrumentiert und effektiv organisiert sein muss, um allen Kindern und Jugendlichen die individuell bestmögliche, grundlegende Körper- und Bewegungsbildung zu ermöglichen. Körpererziehung, Bewegungserziehung und Sporterziehung sind fachspezifische Dimensionen der anzustrebenden bildenden Erziehung.*

**Albrecht Hummel**, Prof. em. Dr. sc. paed., geb. 1949 in Horburg, Kreis Merseburg.

Beruflicher Werdegang:

- 1955 bis 1967: Schulbesuch, Abitur in Merseburg und Berufsausbildung zum Elektromonteur in den Leuna-Werken
- 1967 bis 1971: Studium an der Pädagogischen Hochschule Potsdam, Diplomlehrer für Sport und Geografie
- 1971 bis 1974: Forschungsstudium und Lehrtätigkeit in der Schulpraxis, Promotion zum Dr. paed. (Dissertation A), Thema: Effektivierung motorischer Lernvorgänge
- 1975 bis 1990: Wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften (APW), Habilitation zum Dr. sc. paed. (Dissertation B), Thema: Theorie und Methodik der Lehrerbildung
- 1985 bis 1990 Mitglied des Redaktionskollegiums der Zeitschrift „Theorie und Praxis der Körperkultur“
- 1990: Leiter der Arbeitsstelle Körpererziehung (AKE) an der Akademie der Pädagogischen Wissenschaften (APW)
- 1990 bis 1993: Mitarbeiter in Projektgruppen der Berliner Senatsverwaltung zur Transformation der Berliner Kinder- und Jugend-Sportschulen (KJS) zu sportbetonten Gymnasien und Gesamtschulen
- 1993 bis 2013: Professor für Sportwissenschaft mit dem Schwerpunkt Sportpädagogik/Sportdidaktik an der TU Chemnitz; Institutsdirektor, Wahl zum Dekan der Philosophischen Fakultät, Wahl zum Prorektor für Lehre und Studium
- 1995 bis 2019: Mitarbeit in Redaktionskollegien des Hofmann-Verlages Schorndorf bei Stuttgart; Herausgeber und Autor von Buchpublikationen und zahlreichen Beiträgen in Fachzeitschriften
- 2019 bis 2022: Lehrbeauftragter der Universität Potsdam im Bereich Sportpädagogik/Sportdidaktik.

Wissenschaftliche Schwerpunkte:

- Historische und aktuelle Konzeptionen der Schulsportentwicklung in Deutschland
- Faktoren der Sportentwicklung in Ost- und Westdeutschland
- Verhältnis von Grundbildung, Allgemeinbildung und Spezialbildung
- Lösungen zur Vereinbarkeit von Schule und Nachwuchsleistungssport, Förderung sportlicher Begabungen
- Verhältnis von Könnerschaft und Wissenschaft in der Lehrerbildung
- Prävention von Unfällen im Schulsport
- Didaktik und Methodik der Ausbildung zum „Sicheren Schwimmer“
- Moderne Konzeptionen der Körperlichen Grundbildung (Physical Literacy)
- Analysen zur Qualität von Trainingsprozessen

**Arno Zeuner**, Prof. em., Dr. paed. habil., geb. 1935 in Trachenberg/Schlesien.

Beruflicher Werdegang:

Nach Abitur in Werdau/Sa. 1954/58 Lehramtsstudium in den Fächern Sport und Russisch an der Universität Leipzig. 9 Jahre Lehrer an der polytechnischen und erweiterten Oberschule in Crimmitschau mit Erfahrungen in den Klassen 1–12. 1967–1993 in der Sportlehrerausbildung an der PH-Zwickau tätig, zunächst im Bereich Theorie und Praxis der Sportarten (Leichtathletik), später „Methodik des Sportunterrichts“. Dissertationen A und B 1974 und 1982, Professuren 1988 und 1993. 1993–2000 Leitung des Bereichs „Didaktik des Sportunterrichts“ an der Sportwissenschaftlichen Fakultät der Universität Leipzig.

Wissenschaftliche Schwerpunkte:

- Schulsportdidaktik als wissenschaftliche Disziplin
- Prozesskonzeptionen, auch mit verschiedenen bewegungsfeldspezifischen Konkretisierungen
- Antinomische Aspekte von Methode
- Schulung konditioneller Fähigkeiten im Sportunterricht

*Weitere Titel und Leseproben  
finden Sie auf [arete-verlag.de](http://arete-verlag.de)*

**arete**  
Verlag