

Schlusswort

Anliegen des vorliegenden Bandes war es, theoretische und empirische Erkenntnisse zum Lernen und Lehren von Bewegung vor bildungstheoretischem Hintergrund und in Ausrichtung auf pädagogisch-didaktische Perspektiven aufzuarbeiten. Das Gerüst des Vorhabens bilden anthropologische und kulturanthropologische Grundlagen, die als Integrationsbasis der bildungstheoretischen und der bewegungs- und lerntheoretischen Perspektiven fungieren und dabei insbesondere auch die Spezifik des Lerngegenstands, der sportlich-spielerischen Bewegungskultur, inkludieren. Mögliche Anschlussstellen für pädagogische Begründungen und didaktische Konkretisierungen werden konkludierend aufgezeigt und in engem Bezug auf die anthropologischen, bildungstheoretischen, und bewegungswissenschaftlichen Grundlagen und Erkenntnisse an ausführlichen Beispielen erörtert.

Um dem integrativen Anspruch gerecht zu werden, mussten sowohl interdisziplinäre Verknüpfungen als auch Theorie-Praxis-Verbindungen über mehrere Ebenen hergestellt werden. Beide Integrationsrichtungen werden durch die verbindende anthropologische Basis ermöglicht, deren wissenschaftstheoretische Hintergründe wir an anderer Stelle erörtert haben (Scherer, 2017). Die anthropologische Grundlegung bestimmt menschliches Handeln und Lernen als Ausgangspunkt des gesamten Diskurses und nimmt damit eine dezidiert subjektorientierte Perspektive ein. In Konsequenz dessen wird Lernen nicht, wie es in der Sportdidaktik vielfach durchaus noch üblich ist, in einer Folgebeziehung zum Lehren, sozusagen als abhängige Variable des Lehrens, gesehen. Vielmehr stellt das Lernen eine grundlegende menschliche Bestimmung dar und ist strukturell unabhängig vom Lehren. Diese Einsicht schlägt sich im Aufbau des vorliegenden Bandes nieder: Zunächst werden (kultur-)anthropologische Perspektiven menschlichen Bewegungshandelns und -lernens beleuchtet und bewegungswissenschaftliche Erkenntnisse hierzu zusammengetragen, bevor hierauf fußend didaktische Perspektiven aufgespannt werden. Eine Besonderheit sehen wir dabei in der Eigenart des Lerngegenstands, der sportlich-spielerischen Bewegungskultur, die wir dem Bereich der ästhetischen Erfahrung zuordnen und die aufgrund der genuinen und unauflöslichen Bindung an die Körpermöglichkeiten spezifische und alleinstellende Erfahrungs- und Bildungsmöglichkeiten eröffnet.

Schlusswort

Die Konzeption des Buches, Möglichkeiten des Lehrens und der Vermittlung in Abhängigkeit von den Bedingungen und Implikationen des Bewegungslernens unter Berücksichtigung der spezifischen Anforderungen und Anknüpfungspunkte des bewegungskulturellen Gegenstandsfeldes des Sich-Bewegens zu sehen, hat nicht nur zur Folge, das eine vor dem anderen zu behandeln, sondern auch, diese Bedingungen und Implikationen genau in den Blick zu nehmen. Die Beleuchtung von Grundlagen und Funktionsmechanismen des Bewegungslernens auf dem aktuellen Stand der Bewegungsforschung nimmt daher breiten Raum ein und versucht, die unterschiedlichen und zum Teil weit auseinanderliegenden Diskurse der Bewegungsforschung zu integrieren und auf didaktische Fragestellungen auszurichten. Auch im Rückblick sehen wir darin einen nicht unbedeutenden Beitrag zu einer wissenschaftlich fundierten und in Bezug auf einen ihrer genuinen Gegenstandsbereiche aufgeklärten Sportdidaktik. Welche Schlüsse man aus den gewonnenen Erkenntnissen ziehen kann, erörtern wir abschließend in der Ordnung bewegungswissenschaftlich ausgewiesener sowie anthropologisch und bildungstheoretisch begründeter Perspektiven. Die aufgezeigten Perspektiven der Vermittlung von Bewegung mögen Grundlagen und Anschlussstellen für weiterführende Ansätze und Forschungen im Bereich der Sportdidaktik bieten. Mit dem Abschluss dieses Projektes verbindet sich die Hoffnung der Autoren, dass auch für interessierte Leser:innen erkennbar sein möge, dass und auf welche Weise sich didaktische Perspektiven und sogar methodische Umsetzungen in konsistenter und systematischer Weise auf der Grundlage anthropologischer, bildungstheoretischer, bewegungstheoretischer Klärungen entwickeln und mit diesen zu einem geschlossenen Entwurf integrieren lassen. In dem Projekt sollte auf diese Weise gleichsam Ehnis (2002, 13) Forderung an die Sportdidaktik umgesetzt werden, ihre Konzeptentwürfe grundsätzlich in dem relationalen Spannungsfeld zwischen der Klärung des Faktischen und der Ebene des Normativen zu entwerfen. Ausgangspunkt ist für uns aber allemal die Ebene des Faktischen.