

# Klaus Moegling

---

## Bildung als Ausweg „des Menschen aus seiner selbstverschuldeten Unmündigkeit,, : zum Bildungsverständnis und zur Konzeption einer zeitgemäßen Sport- und Bewegungspädagogik

---

Idō - Ruch dla Kultury : rocznik naukowy : [filozofia, nauka, tradycje wschodu, kultura, zdrowie, edukacja] 6, 268-275

---

2006

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Klaus Moegling, M.A. (Soziologie), Dr. rer. pol. an der Universität Kassel, Habilitation in pädagogischer Bewegungsforschung an der Universität Hamburg, außerplanmäßige Professur am Fachbereich Erziehungswissenschaften der Universität Marburg, wissenschaftliche Forschungsschwerpunkte im Bereich Sportsoziologie und Sportpädagogik, Schulpädagogik und Politikdidaktik.

KLAUS MOEGLING  
Marburg University, Germany

## **Bildung als Ausweg „des Menschen aus seiner selbstverschuldeten Unmündigkeit“ – Zum Bildungsverständnis und zur Konzeption einer zeitgemäßen Sport- und Bewegungspädagogik / Kształcenie jako wyjście „człowieka z jego samozawinionej niedojrzałości“ – do zrozumienia edukacji i koncepcji aktualnej pedagogiki sportu i ruchu**

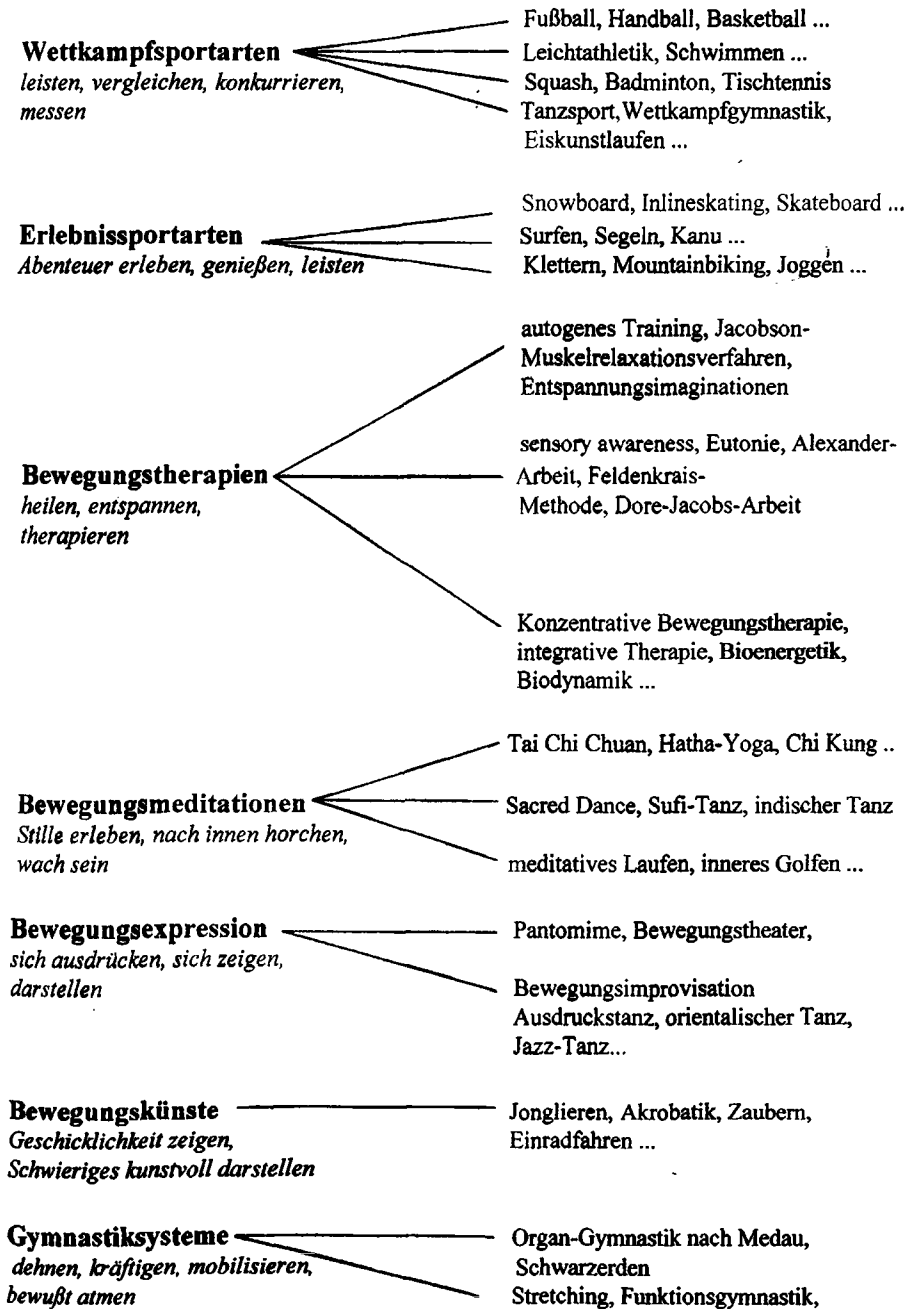
Key words: movement culture, education, sport, other orientations

### **Vorbemerkung zur Begrifflichkeit von Sport und Bewegungskultur**

Wenn ich vom Sport spreche, meine ich dasjenige bewegungskulturelle Phänomen, das sich – ausgehend vom angelsächsischen Kulturraum – durchgesetzt hat und durch einen wettbewerbsorientierten Leistungsbegriff gekennzeichnet ist. Einfach ausgedrückt: Im Sport werden Wettkämpfe ausgetragen, es wird gemessen und bewertet und es werden Preise in Form von Urkunden, Pokalen oder finanziellen Gratifikationen verliehen. Es wird gegen einen sportlichen Gegner konkurriert, der Wettkampf ist der symbolische Höhepunkt und der Zielpunkt des Übens und Trainierens.

Der Begriff der Bewegungskultur hingegen ist weitergehender und umfasst einerseits den Sport als auch die Vielfalt globaler Bewegungskultur, die über das sportliche Prinzip hinausgeht und an anderen Bedeutungsgehalten und Werten orientiert ist. Das Spektrum außersportlicher Bewegungskultur reicht von der Feldenkrais-Arbeit, der Eutonie, über den orientalischen Tanz, über das lateinamerikanische Capoeira bis hin zum chinesischen Tai Chi, dem japanischen Kendo oder den indischen Yoga-Praktiken – um nur einige Bewegungssysteme zu nennen. Auf die menschliche Bewegung bezogene pädagogische Reflexionsprozesse müssen einerseits den Sport als unser eigenes westliches Kulturgut wertschätzend bearbeiten, müssen allerdings auch den Blick über den eingrenzenden bewegungskulturellen Zaun hinauswerfen, um der zeitgemäßen bewegungskulturellen Entwicklung gerecht zu werden. Auch die westliche Bewegungskultur ist in Bewegung und bezieht hierbei durchaus im Rahmen postmoderner Entwicklungsprozesse zunehmend bewegungskulturelle Leistungen anderer Kulturen ein, die sich nicht an den sportlichen Handlungsnormen und Bedeutungsgehalten orientieren (vgl. Abb. 1.).

**Abb.1 Das Spektrum der Bewegungskultur - eine bedeutungshaltige Zuordnung**



## 1. Bildung als Beitrag zur zweiten Aufklärung

Nach Kant [1783] ist unter einem aufgeklärten Verhalten im Sinne einer am Prinzip der Mündigkeit orientierten Vernunft der Gebrauch des Verstandes ohne die Leitung eines anderen zu verstehen. Die Veranlagung hierzu habe der Mensch, doch er selbst sei bislang nicht in der Lage, sich seines Verstandes aufgeklärt, d.h. aus eigener Vernunft heraus, zu bedienen.

Kant geht hierbei weniger auf gesellschaftliche Strukturen ein, die den Zugang zur auf Mündigkeit abzielenden Bildung verwehren, sondern appelliert an den Einzelnen den „Ausweg aus der selbstverschuldeten Unmündigkeit“ zu suchen.

Seine Aussagen sind hier menscheitsgeschichtlich in dem Sinne gemeint, dass es bislang die Menschen selbst gewesen sind, die einen Quantensprung der Vernunft verhindert hätten, es fehlte ihnen bisher an dem Mut und an dem Willen, sich geistig zu emanzipieren. Mündigkeit sei dem Menschen zur Aufgabe gegeben.

Verdienstvoll ist sicherlich Kants Versuch, das aufgeklärte Denken und die Loslösung von gattungsgeschichtlicher Selbstunterdrückung anzumahnen. Dennoch könnte dies als eine recht einseitige Individualisierung gesellschaftlicher Prozesse ausgelegt werden, da mit seinem Unmündigkeitsvorwurf unterstellt werden könnte, dass vor allem der Einzelne selbst an seiner abhängigen und marginalisierten gesellschaftlichen Lage schuld sei. Kant verzichte – vielleicht auch unter dem Zwang der Verhältnisse – somit auf die deutliche Thematisierung sozialer Strukturen, die als Ausdruck gesellschaftlicher Herrschaftsverhältnisse den Zugang zu einer Bildung behindern, die zur Mündigkeit und zum selbstständigen Verstandesgebrauch führen könnte.

Des Weiteren ist zu fragen, wie der Vernunftbegriff Kants in der weiteren Entwicklung mutierte. Horkheimer/ Adorno weisen darauf hin, dass es das Verdienst der Aufklärung gewesen sei, traditionelle Mythen aufzulösen, irrationale Weltwahrnehmung zu entzaubern und Möglichkeiten und Grenzen des Verstandes auszuloten. Allerdings weisen sie nach, dass das kognitive Paradigma der Aufklärung von Anfang an zu kurz griff und im Laufe seiner Entwicklung dem entsprechend szientistisch degenerierte und ihm im Rahmen seiner rationalistischen Verengung ebenfalls mythische Züge implementiert wurden – so Horkheimer/ Adorno [1944/1996, 12]:

„Was dem Maß von Berechenbarkeit und Nützlichkeit sich nicht fügen will, gilt der Aufklärung für verdächtig. Darf sie sich einmal ungestört von auswendiger Unterdrückung entfalten, so ist kein Halten mehr. Ihren eigenen Ideen von Menschenrecht ergeht es dabei nicht anders als den älteren Universalien. An jedem geistigen Widerstand, den sie findet, vermehrt sie bloß ihre Stärke.“

Die auf Szientismus basierenden Rationalisierungsprozesse in Folge einer subjektfeindlich ausgelegten Aufklärung entleerten sich ihres philosophisch-reflexiven Gehalts und wurden zum Instrument einer aufkommenden Industriegesellschaft; an die Stelle der Mythen von Wind und Wasser wurde der Mythos der nackten Zahl gesetzt.

Folgt man dieser Dialektik der Aufklärung, so ist eine zweite Aufklärung einzufordern, die über das Wechselspiel von gesellschaftlicher Veränderung und entsprechenden Bildungsprozessen eine Form der Mündigkeit befördert, wie sie Adorno einst 1971 in seinen Gesprächen mit Hellmut Becker zur „Erziehung zur Mündigkeit“ thematisierte. Bildungsprozesse müssten nach Adorno – und hier soll ihm gefolgt werden – zu einem mündigen Denken und zur Widerständigkeit gegen gesellschaftliche Zumutungen und solche Formen der Herrschaft führen, denen eine demokratische Legitimation fehlt und die immer wieder auf gesellschaftliche Barbarei hinauslaufen.

Fasst man nun unter dem Erziehungsbegriff vor allem alle Prozesse institutioneller Vermittlung zwischen Gesellschaft und Individuum im Sinne der durchaus notwendigen Prozesse zur Enkulturation des Individuums, so ist das hier vertretene Verständnis von Bildung am mündigen Subjekt orientiert und unter das Leitziel der kritischen Urteils- und Handlungsfähigkeit zu stellen. Bildung in diesem Sinne stellt einen wichtigen Aspekt der Erziehung dar und meint in dieser Hinsicht vor allem Anregungen zur Selbstbildung im Sinne der Herausbildung einer selbstreflexiven und selbstständig agierenden Persönlichkeit, die fähig ist, einerseits gesellschaftliche Rollen, wo dies sinnvoll ist, normenkonform auszuüben, andererseits aber auch eine kritische Distanz zum gesellschaftlichen Mainstream zu halten, damit sich einerseits das Subjekt selbst entfalten kann und andererseits sich Gesellschaft auch fortentwickelt bzw. manchmal auch sich nicht zurückentwickelt. Es geht um die Beförderung eines Menschenbildes,

einer Persönlichkeit, die in der Lage ist, identitätsgeleitet und bewusst zu reflektieren und welche die Fähigkeit zu kritischer Vernunft im Sinne gesellschaftlicher Verbesserung und Innovation einzusetzen gelernt hat.

Klafki [1985] spricht im Rahmen seiner kritisch-konstruktiven Didaktik in diesem Zusammenhang von der Entwicklung von Selbstkompetenz, von Mitbestimmungsfähigkeit und Fähigkeit zur Solidarität als wichtige Leitziele eines derartigen Bildungsverständnisses (vgl. Abb. 2).

**Abb.2: Die drei Grundfähigkeiten als Bildungsziele einer kritisch-konstruktiven Didaktik**  
(zusammengestellt nach Klafki [1985/ 1996, 52])



## **2. Didaktische Prinzipien zeitgemäßer Bildungsprozesse in der Bewegungskultur**

Akzeptiert man diese Schlussfolgerungen und Bildungsparadigmen, so lassen sich diese Bildungsansprüche auch auf die soziale Welt der Bewegungskultur und des Sports im Rahmen des Konzeptes einer zeitgemäßen Bildung beziehen.

Zunächst möchte ich mich mit dem Begriff des Zeitgemäßen in Zusammenhang mit Bildungsprozessen befassen. Die 1995 publizierte Denkschrift der Kommission „Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft“ gibt erste Antworten auf die Frage nach dem Zeitgemäßen in der Bildung, die über das Modische und den aktuellsten Trend deutlich hinausweisen sollte. Hier werden – in Anlehnung wiederum an Klafki [1985] – Zeitsignaturen, wie z.B. Interkulturalität, der Wandel der Wertevorstellungen und ökologisch bewusstes Handeln, analytisch entwickelt, die für Bildungsprozesse – und auch m.E. für Bildungsprozesse in der Sport- und Bewegungskultur – relevant sind.

Eine besondere Aufgabenstellung für die Sport- und Bewegungskultur liegt in der Zeitsignatur einer zunehmenden Internationalisierung der Welt mit ihren Prozessen der Migration, Multikulturalität aber auch der Stigmatisierung und Marginalisierung. Die Sport- und Bewegungspädagogik darf hiervor ihre Augen nicht verschließen. Sie muss zu einem mehrperspektivischen

bewegungskulturellen Engagement erziehen, die die Achtung vor dem Fremden und auch vor der fremden Bewegungskultur einbezieht. Ich selbst habe mir immer wieder zur Aufgabe gemacht, europäische und asiatische Bewegungskultur aneinander heranzuführen und voneinander in Achtung lernen zu lassen. Interkulturelle Bewegungserziehung in der Schule und Formen sportbezogener Sozialarbeit können Ansatzpunkte zum Eingehen auf die Zeitsignatur der internationalisierten Lebensverhältnisse ermöglichen und hierfür eine auf Mündigkeit ausgerichtete sport- und bewegungspädagogische Antwort geben. Hierauf möchte ich mich allerdings *nicht* weiter beziehen. Hierzu wäre ein eigener Aufsatz erforderlich.

Ich möchte mich hingegen mit dem Blick auf die zentrale Stellung für die Bewegungspädagogik vor allem der Zeitsignatur des Ökologischen zuwenden.

Die große Bildungschance gegenwärtiger und zukünftiger Bewegungskultur liegt im Verständnis einer Ökologie des Leibes und der darin enthaltenen Bildungsgelegenheiten. Arbeiten von Eberhard Wenzel [1986], Stephan Größing [2001], Seewald/ Kronbichler/ Größing [1998] Wolfram Schleske [2002], in letzter Zeit auch eindrucksvoll für den Sekundarschulbereich von Größings Schülerin Waldtraut Recla [2004] und auch eigene Vorarbeiten Ende der achtziger Jahre und im Rahmen späterer Arbeiten [Moegling 1988, 1997] haben hierauf vielfach hingewiesen, dass im leibökologischen Sichbewegen sowohl die Achtung vor der ökologischen Mitwelt als auch die Achtung binnenleiblicher Bezüge angelegt ist und für Bildungsprozesse fruchtbar gemacht werden müsse. Erst das Verstehen des dialogischen Austauschgeschehens zwischen innerleiblichen und außerleiblichen Bezügen führt zu einem ganzheitlichen Bildungsverständnis in Bezug auf Sport und Bewegung. Wenn ich verstehe, welche Schäden das Off-Road und Down-Hill Mountainbiking anrichten, dass das Rasen der Formel-I einen ökologischen Irrsinn darstellt, dass das systematische Zerstören des Gegners beim Kick-Boxen einer inhumanen Geisteshaltung entspricht, wenn ich weiß, dass das bedingungslose Rekorddenken und das leibohnmächtige Trainieren und Wettkämpfen sich gegen den eigenen Körper wendet, dann tauchen andere Werte und Sinnkonstruktionen für Sport, Spiel und Bewegung auf. In diesem Sinne könnten Bildungsprozesse an der Bewegung ansetzen, die Bewegung als Dialog zwischen Mensch und Welt begreifen lernen, so wie es Gordijn [1975], Tambour [1994] und Trebels [1995; 1996] seit langem fordern. Ein bewegungsdialogisches Denken im Zusammenhang mit dem leibökologischen Paradigma könnte die Voraussetzung für an Mündigkeit orientierten Bildungsprozessen sein, die dem Raubbau am Körper die leibliche Selbstsorge entgegenstellen. Sport und Bewegung müssen im Einklang mit der sozialen und gesellschaftlich-natürlichen Mitwelt und in Achtung des Leiblichen kulturell entfaltet werden.

### **3. Exemplarische Anwendungsfelder einer zeitgemäßen sport- und Bewegungspädagogik**

Eine eigene explorative Studie [Moegling 2004], die erste interpretierbare Trends aufweist, gibt einen ersten Eindruck vom Umfang und der Intensität von Verletzungen im leistungsbezogenen Handballsport der Vereine. Das Hallenhandballspiel gerät zu einer generell risikobehafteten Situation, deren Verletzungsrisiken sich insbesondere Jugendliche nicht entziehen können, die über einen sehr starken Ehrgeiz und eine hohe Risikobereitschaft verfügen.

Der gruppeninterne Vergleich von Verletzungsstatistiken von jugendlichen Handballspielern ergab, dass die Verletzungen der Nicht-Auswahlspieler vor allem im leichteren Verletzungsbereich liegen und die Verletzungen der Auswahlspieler signifikant häufiger im schwereren Verletzungsbe- reich ausgeprägt sind.

Wenn diese Ergebnistrends sich in der geplanten repräsentativen Studie bestätigen, dann können die Ergebnisse so interpretiert werden, dass sich die Jugendlichen, je weiter sie in das Wettkampfsystem der Sportvereine verwickelt sind, um so intensiver innerlich hieran ausrichten und sich leiblich diesem System ausliefern. Sie liefern sich gewissermaßen mit Haut und Haaren aus, deutlich die Grenzen ihres Körpers bis hin zur Inkaufnahme von Behinderungen überschreitend<sup>1</sup>.

Überträgt man das anfangs entfaltete Bildungsverständnis auf den am Beispiel des Handballleistungssports empirisch entfalteten Umgang mit dem eigenen Körper, so muss konstatiert werden, dass aus diesem Dilemma eine wichtige Bildungsaufgabe für den Leistungssport erwächst.

---

<sup>1</sup> Vgl. hierzu auch Roessler [2004].

Insbesondere die sportwissenschaftliche Ausbildung an den Universitäten, aber auch die Trainerausbildungen im Sportvereinssystem haben die Verpflichtung, gemeinsam an der Gestaltung eines vernünftigen Leistungssports mit zu arbeiten, dessen Vernunftbegriff an den Kategorie der leiblichen Selbstsorge und des achtungsvollen Umgangs mit dem eigenen Körper aber auch an einen achtungsvollen Umgang miteinander im Zwischenleiblichen zu orientieren ist.

Zentral für den Bildungsaspekt scheint mir in diesem Zusammenhang die bewegungsanthropologische Perspektive des Körper-Habens und Körper-Seins zu sein. Wenn Bildung auch zur identitätsgeleiteten Individuierung beitragen soll, dann ist neben der instrumentellen Verfügbarkeit über den Körper auch das Körper-sein im Sinne eines Spürens und Gewahrwerdens des eigenen So-seins im Austausch mit der Welt die Voraussetzung für ein Leben mit dem Körper und nicht gegen den eigenen Leib. Emanzipation im Leistungssport bedeutet zunächst ein bewusstes Umgehen mit dem eigenen Körper. Hierzu gehört auch die Distanzierungsfähigkeit zu übertriebenen leistungsbezogenen Zumutungen, z.B. in Bezug auf Risikoverhalten und Verletzungssituationen. Auch – oder gerade auch – im Leistungssport ist die Bereitschaft und Fähigkeit zur leiblichen Selbstsorge gefordert.

Hierbei kann es nicht nur darum gehen, körperliche Phänomene naiv direkt in Handlung umzusetzen, gewissermaßen aus dem Bauch heraus zu handeln.

Eine Bildung im Sinne des leibökologischen Selbstverständnisses und der leiblichen Selbstsorge muss sich über kognitive Erkenntnisprozesse aber gleichzeitig auch ansetzend an konkreten beispielhaften Bewegungserfahrungen vollziehen. Es geht also um die Gestaltung eines bewussten und auch kognitiv durchdrungenen Leib-Welt-Verhältnisses. Handballleistungssport treibende Jugendliche müssten dementsprechend leiblich erlebte Risikosituationen im Handballwettkampf- und –training reflexiv bearbeiten. Die Jugendtrainer müssten ihnen behilflich sein, die eigenständige Kompetenz zu einem vernünftigen Risikoverhalten zu entwickeln. So der Erziehungswissenschaftler und Bewegungsphilosoph Ekkehard Meinberg [1995, 162 f.]: „Die Organisationsform der co-existenzialen Vernunft ist so gestaltet, dass der Leib von der Vernunft nicht abspaltbar ist. Die Sinne und die Vernunft besitzen gleichermaßen eine leibliche Bodenhaftung und sind darin verschwistert, dass sie Instrumente der Selbst- und Welterschließung sind. Die Kurzformel für die co-existenziale Vernunft lautet: *Verleiblichung der Vernunft und Vergeistigung des Leibes.*“

In diesem Sinne muss dann ein Leistungssportler auch immer zu einem Hermeneutiker seines Leibes herangebildet werden, der widerständig gegen Strukturen und Personen wird, die ihn in leibfeindliche Situationen zwingen wollen. Ein am Prinzip der Vernunft orientierter Leistungssport versucht hierbei dem Athleten selbst zunehmend die eigene Führung zu überlassen. Die Kant'sche Forderung nach Mündigkeit als zunehmende Fähigkeit sich ohne die Leitung eines anderen seines Verstandes zu bedienen, bedeutet auf der strukturellen Ebene des Sportvereinssystems, die Implementierung von Mitbestimmungsstrukturen und die Öffnung für Entscheidungen der in diesen Strukturen lebensweltlich eingebundenen Leistungssportler.

Diesbezüglich soll noch kurz auf ein zweites exemplarisches Feld eingegangen werden, dem Schulsport. Die im Sportvereinssystem notwendige Selbst- und Sozialkompetenz sollte über Mitbestimmungsprozesse im Schulsport und im Sportunterricht vorbereitet werden. Nur über die Öffnung von Entscheidungsprozessen im Sportunterricht für die Schüler ist beispielsweise ein selbstbestimmtes Umgehen mit bewegungsbezogenen Risikosituationen im Sportunterricht möglich. Ein Schüler, der es gelernt hat, im Sportunterricht sich selbstverantwortlich in Bezug auf das Eingehen leiblicher Risiken zu verhalten, wird dies auch in leistungssportlichen Zusammenhängen eingelöst wissen wollen und versuchen sich gegen strukturelle Anforderungen zur Wehr zu setzen, die ein übertriebenes Verletzungsrisiko und eine entsprechende Schmerz- und Verletzungsbanalisierung nahe legen.

#### **4. Fazit: Bildung auf dem Weg zum bewegungsmündigen Subjekt**

Zusammenfassend möchte ich schlussfolgern: Ziel zeitgemäßer Bildung ist nicht das Erlernen von Sportarten oder modischer Bewegungssysteme und –praktiken, sondern es muss in erster Linie nach den Bildungsleistungen eines Lernweges gefragt werden, der z.B. zur Beherrschung einer bestimmten Sportart führt. Es geht also nicht unbedingt darum, das Handballballspielen deshalb zu erlernen, weil dieses Spiel als Bestandteil sportorientierter Bewegungskultur einen

Wert in sich darstellt, sondern es geht um die Bildungsgelegenheiten vor dem Hintergrund der bereits angesprochenen Zeitsignaturen, die sich auf dem Weg des Erlernens des Handballspiels eröffnen und in der Praxis dieses Sportspiels wirksam werden können.

Es geht aus meiner Sicht bei zeitgemäßen Bildungsprozessen im Sport und in den anderen vielfältigen Bereichen der Bewegungskultur um die Entfaltung und Förderung einer Ich-Identität, die zum sozialen Miteinander, zur Achtung des leiblichen Austauschs mit der Welt und zur Rollendistanz in der Lage ist, also traditionelle Bewegungssysteme und bewegungskulturelle Moden auch aus der distanzierten Sicht heraus kritisch betrachten kann. Der Schüler muss bewegungskulturelle Praktiken kriteriengeleitet analysieren und sich befragen lernen: Will ich diesen Trend wirklich mitgehen? Welche Werte und auch welche Menschenbilder und Körper- und Bewegungsideale sind hierin enthalten? Deckt sich das bewegungskulturelle Angebot mit dem, was für mich persönlich im sozialen Austausch mit den anderen ansonsten auch wichtig ist, bzw. welche Lerngelegenheiten erfahre ich dort auf der Suche nach Wegen der eigenen Weiterentwicklung. Oder im Leistungssport muss der Sportler sich fragen lernen: Wie weit will ich leistungssportliche Erwartungen und Drucksituationen mitgehen oder: Wann sage ich, hier ist Schluss! Dies ist gesundheitsschädlich und entspricht nicht meinen Bedürfnissen und Interessen!

Bildungsprozesse in sport- und bewegungspädagogischer Hinsicht müssen hierzu qualifizieren. Das Ergebnis kann durchaus das Eingehen eines leistungssportlichen Engagements sein, es kann aber auch die Suche nach nicht-sportiven Formen des Sich-Bewegens sein. Die Sport- und Bewegungspädagogik hat aus meiner Sicht den Auftrag, vor allem die reflektierte Erfahrungsgrundlage für eine bewusste bewegungskulturelle Entscheidung vorzubereiten, indem sie Bildungsprozesse mehrperspektivisch, leibökologisch und in sinnvoller Balance zwischen eigenkulturellen und fremdkulturellen Bewegungsleistungen anlegt.

Das Ziel ist der mündige Sportler und mündige Sichbewegende. Der Weg ist durch die Entwicklung kritischer bewegungskultureller Vernunft, durch Achtung und Sensibilität für den mitweltlichen Dialog gekennzeichnet.

Und so gelten auch für die zweite Aufklärung und auch für die Sport- und Bewegungskultur noch immer Kants Worte:

**sapere aude!**

Habe den Mut, dich deines Verstandes zu bedienen!

Ich würde noch anfügen:

**Sapere et sentire aude!**

Wage zu denken *und* zu spüren!

In bewegungskultureller Fortführung des Gedanken Kants:

„Habe den Mut und die Entschlossenheit, das leibliche Spüren und die kritische Vernunft miteinander in Verbindung zu bringen!“

## REFERENCES

1. Bildungskommission NRW (1995), *Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft*, Luchterhand, Neuwied.
2. Gordijn C.C.F. u.a. (1975), *Wat beweegt ons*. Baarn.
3. Größing S. (2001), *Bewegung und Bewegungserziehung als Ökologie des Leibes* [in:] Moegling K. [Hrsg.]: *Integrative Bewegungslehre, Teil I, Prolog*, Immenhausen bei Kassel, s. 293–305.
4. Horkheimer M. & T. W. Adorno (1944/ 1996). *Dialektik der Aufklärung*. Frankfurt/ M.: S. Fischer.
5. Kant I. (1784/ 1994), *Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung* [in:] Kant I., *Was ist Aufklärung?*. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen, s. 55–61.
6. Klafki W. (1985/ 1996), *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik*: Beltz, Weinheim.
7. Meinberg E. (1995), *Homo Oecologicus. Das neue Menschenbild im Zeichen der ökologischen Krise*. Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt.
8. Moegling K.(1988), *Alternative Bewegungskultur. Vom Leistungssport zur Ökologie des Leibes*, Fischer Taschenbuch, Frankfurt.
9. Moegling K.(1997), *Zeitgemäßer Sportunterricht. Praxismodelle eines ganzheitlichen Bewegungsunterrichts im Schulsports*, modernes Lernen, Dortmund.
10. Moegling K. (2004), „*Ich höre nie auf!*“ *Untersuchungen zum Verletzungsrisiko im Jugendhandball*, Prolog, Immenhausen bei Kassel.



11. Recla W. (2004), *Bewegungszentrierte Gesundheitserziehung*. Immenhausen bei Kassel: Prolog.
12. Schleske W. (2002), *Logik des Herzens*, ökom, München.
13. Seewald F., Kronbichler E. & Größing S. (1998), *Sportökologie. Eine Einführung in die Sport-Natur-Beziehung*, Limpert, Wiesbaden.
14. Tambour J. (1994), *Philosophie der Bewegungswissenschaften*, Afra, Butzbach-Griedel.
15. Trebels (1995), *Bewegungskultur und ihr Rückbezug auf Bewegungskonzepte* [in:] Pawelke [Hrsg.], *Neue Sportkultur*, AOL, Lichtenau, s. 381–389.
16. Trebels A. H. (1996), *Ganzheit als anthropologische Kategorie* [in:] Medau H.-J., Röthig P. & Nowacki P. E. [Hrsg.], *Ganzheitlichkeit*, Karl Hofmann, Schorndorf, s.118–127.
17. Wenzel E. (1986), *Die Ökologie des Körpers*, S. Fischer, Frankfurt/M.
18. Roessler K. (2004), *Sport und Schmerz – Ein sportpsychologischer Ansatz zur Schmerzforschung*, Prolog, Immenhausen bei Kassel.

**Słowa kluczowe: kultura ruch, edukacja, sport, inne orientacje**

### **STRESZCZENIE**

Pojęcie kultury ruchu rozciąga się od sportu po różnorodność globalnej kultury ruchu, która wychodzi poza sportowe zasady i zorientowana jest na inne znaczenia i wartości. W spectrum pozasportowych kultur ruchu zawierają się orientalne tańce, capoeira, tajji, sztuki walki i praktyki jogi, by wymienić tylko niektóre. Także w zachodniej, europejskiej kulturze ruchu rozwijają się i zyskują uznanie formy niezgodne z paradygmatem rywalizacyjnego sportu.

(oprac. W.J.C.)