



Sportmethodik: Themen, Inhalte, Methoden und Forschungsstand

Jürgen Krug, Thomas Wendeborn und Albrecht Hummel

Inhalt

1 Einleitung	2
2 Nationale und internationale Entwicklungen	3
3 Vergleich der Theoriepositionen wesentlicher Konzepte	9
4 Positionen zum Methodenproblem	9
5 Fazit und Ausblick	11
Literatur	12

Zusammenfassung

Der Begriff Sportmethodik entstand insbesondere im Wissenschaftssystem der DDR und fand im Rahmen der III. Hochschulreform vielfältige Anwendungen in der Sportwissenschaft sowie in der Ausbildung von Schul- und DiplomsporllehrerInnen sowie TrainerInnen. Von 1970 bis 1990 wurde an der Deutschen Hochschule für Körperkultur (DHfK) eine Fakultät für Sportmethodik eingerichtet und an den ostdeut-

schen Universitäten sowie den Pädagogischen Hochschulen Professuren zur Methodik des Sportunterrichts etabliert. Es gab kontinuierliche Austauschprozesse zur Methodik des Lernens, Übens und Trainierens, an denen sich SportwissenschaftlerInnen und ErziehungswissenschaftlerInnen gleichermaßen beteiligten. Aktuell ist der Begriff wissenschaftlich weniger gebräuchlich.

Dieser Beitrag ist Teil der Sektion Sportmotorische Fähigkeiten und sportliches Training, herausgegeben vom Teilherausgeber Michael Fröhlich, innerhalb des Handbuchs Sport und Sportwissenschaft, herausgegeben von Arne Güllich und Michael Krüger.

J. Krug (✉)

Sportwissenschaftliche Fakultät, Universität Leipzig,
Leipzig, Deutschland
E-Mail: krug@rz.uni-leipzig.de

T. Wendeborn

Institut Sportpsychologie & Sportpädagogik, Universität
Leipzig, Leipzig, Deutschland
E-Mail: thomas.wendeborn@uni-leipzig.de

A. Hummel

Technische Universität Chemnitz, Chemnitz, Deutschland
E-Mail: alsu.hummel@gmail.com

Schlüsselwörter

Methodik · Methode · Methodologie ·
Methodik des Trainings · Methodik des
Schulsports

1 Einleitung

Wie nähert man sich dem Begriff der Sportmethodik? Man begegnete ihm in vielen Bereichen des sportlichen Alltags, aber bei tieferem Eindringen auch als Fachbegriff einer Methodenlehre im Sport. In einigen Sportarten waren MethodikerInnen SpezialtrainerInnen, die den methodischen Weg bei der Entwicklung komplizierter und vielfältiger Bewegungsfertigkeiten vorgaben und aktiv mitgestalteten (Nonnast 1978). Aber auch für einige SportlehrerInnen im Schulsport wird das Prädikat eines ‚guten Methodikers‘ vergeben und man meint damit, dass dieser den SchülerInnen Bewegungsfertigkeiten besonders gut vermitteln kann und man seine ‚Handschrift‘ sogar an Ausführungsqualitäten erkennt. Das Handeln und Verhalten von TrainerInnen und SportlehrerInnen hatte mehr oder weniger ‚Methode‘. Damit wurde auf eine bestimmte ‚Art und Weise‘ des Vorgehens, auf ein erfolgreiches Handeln verwiesen. Dieses praktisch-methodische Handeln galt dann gemeinhin als systematisch, planmäßig und durchdacht. Kritische Konnotationen zielten auf einen ‚methodischen Formalismus‘, im Sinne einer dogmatischen, unangemessenen Verwendung von Methoden des Übens und Trainierens sowie auf die Entkopplung von Theorie und Methode („Er war ein schwacher Theoretiker, aber ein hervorragender Methodiker“). Zu differenzieren ist davon die begriffliche Verwendung auf der Ebene theoretischer Reflexionen in Methodenlehren und Methodologien, einschließlich der Durchführung methodischer Experimente. Es entstanden Ansätze einer ‚präskriptiven‘ Forschung zur Fundierung von geeigneten Handlungsorientierungen, Handlungsempfehlungen und Handlungsanweisungen für SportlehrerInnen und TrainerInnen. Prinzipien, Methoden und Regeln für erfolgreiches Handeln wurden sowohl in der Pädagogischen Wissenschaft (Klingberg 1989; Naumann 1975) als auch in der Sportwissenschaft (Schnabel 1989; Stiehler 1979) erarbeitet.

Die logische Differenz zwischen (theoretischen) Aussagesätzen und (methodischen) Aufforderungssätzen fand frühzeitig eine logische und wissenschaftstheoretische Beachtung (Segeth 1974). Die Unterschiede in der Verifizierbarkeit

bzw. Falsifizierbarkeit von Aussagen und Aufforderungen wurden verdeutlicht. Methoden sind weder ‚wahr‘ noch ‚falsch‘, sie werden kontextual als geeignet oder ungeeignet, als angemessen oder unangemessen bewertet (Hummel und Borchert 2016). Das Geeignetsein von Methoden äußert sich im Handlungserfolg. Diese Orientierung am Handlungserfolg kann als pragmatisches Wahrheitskriterium verstanden werden.

Methodenlehren und Methodologien galten als ‚Brücken‘ und Sicherung der angestrebten engen Verbindung von Theorie und Praxis. Diese Position stärkte die ‚Methodiken‘ in Theorie und Praxis und die der Sportmethodiken als akademische Struktureinheiten. Die Bezeichnung Sportmethodik wurde ab 1970 für eine Wissenschafts- und Lehrdisziplin in der DDR an den sportwissenschaftlichen Einrichtungen (Sektionen Sportwissenschaft) der Universitäten und Pädagogischen Hochschulen verwendet. Es wurden an allen Sportlehrerbildungsstätten personell gut ausgestattete Professuren zur ‚Methodik des Sportunterrichts‘ eingerichtet, die jeweils struktureller Bestandteil der Sektionen Sportwissenschaft waren. Für die berufsbezogene und praxisnahe Ausbildung der SportlehrerInnen besaßen diese Struktureinheiten eine herausragende Bedeutung. Die Realisierung methodisch-praktischer Übungen (MPÜ) und die wissenschaftliche Begleitung der Praktika war eine Kernaufgabe dieser Bereiche.

Die Bezeichnung ‚Fachdidaktik‘ fand – im Unterschied zur Bezeichnung ‚Allgemeine Didaktik‘ – in der DDR keine Verwendung. Das Gegenstands- und Aufgabenprofil der Sportmethodik-Professuren entsprach jedoch näherungsweise den Professuren für Sportdidaktik in den alten Bundesländern, es schloss Lehr- und Forschungsarbeiten zur Ziel-, Inhalts-, Methoden- und Organisationsebene für den gesamten Schulsport ein. Die Beachtung des Implikationszusammenhanges von Zielen, Inhalten, Methoden und organisatorischen Bedingungen war für die ‚Sportmethodik‘ essenziell. Ziele mussten sich ‚verstofflichen‘ lassen und Inhalte, die sich unter gegebenen Bedingungen nicht ‚methodisieren‘ ließen, fanden keine Berücksichtigung. Die Prozesslogik des Unterrichts erforderte und begründete die pragmatische Beachtung der Zusammenhänge von Ziel, Inhalt, Methode, Orga-

nisation und Bedingungen (Klingberg 1989; Stiehler 1979). Eine Aufspaltung und Trennung in Bereiche der Sportpädagogik (Wozu-Fragen), der Sportdidaktik (Was-Fragen) und Sportmethodik (Wie-Fragen) wurde damit explizit verhindert. Die Konzeption der körperlich-sportlichen Grundausbildung des Schulsports in der DDR erhielt dadurch eine inhaltliche und methodisch-organisatorische Geschlossenheit. Die theoretische Modellierung pädagogischer Prozesse, insbesondere unterrichtlicher Prozesse in der DDR (Neuner 1989, 1999; Klingberg 1990; Stiehler 1979) besaß große strukturelle Ähnlichkeit mit den Modellen der sogenannten ‚Berliner Didaktik‘ beziehungsweise ‚Hamburger Didaktik‘ (Heimann et al. 1979). Hinter beiden Bezeichnungen verbirgt sich das von Heimann, Otto und Schulz bereits in der Mitte der 1960er-Jahre entworfene Modell der Lehrtheoretischen Didaktik, welches sich vor allem als Modell der Unterrichtsbeschreibung verstand. Eine gesonderte und etablierte Bereichspädagogik ‚Sportpädagogik‘ gab es in der DDR, mit Ausnahme einer erst spät eingerichteten singulären Professur für Sportpädagogik an der Deutschen Hochschule für Körperkultur (DHfK) in Leipzig (Riecken 1991), nicht.

An der DHfK wurde nach Einstellung der dortigen Schulsportlehrerbildung sogar eine Fakultät für Sportmethodik installiert, die sich übergreifend „für alle Formen sportlichen Betätigungen“ (Lenz 2007, S. 42) verstand. Die grundsätzlichen und übergreifenden Fragen der Methodik(-en) wurden insbesondere im Kontext der Profilierung der Allgemeine Theorie und Methodik des Trainings (ATMT) bearbeitet und umfassend dargestellt (Schnabel 1994). Eine Reihe von Veröffentlichungen bezog ihre jeweilige Thematik auf die sportmethodischen Disziplinen (Schnabel 1987; Hummel und Knappe 1989).

Mit Beginn der 1990er-Jahre des vergangenen Jahrhunderts verstärkte sich der Trend, Professorenstellen mit der Denomination *Trainingswissenschaft*, *Trainingslehre* oder *Training* auszuschreiben und zu besetzen. Lames et al. (2013) zählten bei über 30 der 64 sportwissenschaftlichen Hochschuleinrichtungen (Universitäten und Fachhochschulen bzw. Pädagogischen Hochschulen) in Deutschland Lehrstühle und Professuren, deren StelleninhaberInnen einen dieser Begriffe in ihrer

Denomination tragen. Gegenwärtig gibt es an der Universität der Bundeswehr in München ein *Lehrgebiet Sportmethodik* und mit gleicher Denomination eine Professur (Universität der Bundeswehr München 2018).

Diese Beispiele belegen eine große Breite im Verständnis zum Begriff der Sportmethodik mit ähnlichem Sinngehalt. Kann man dabei Sportmethodik von Trainingsmethodik oder weitergehend von Trainingswissenschaft abgrenzen? Welche Verbindungen bestehen zur Didaktik des Schulsports? Sollten Trainingspädagogik und Trainingsdidaktik als eigenständige Bereiche (Dimensionen) der Trainingswissenschaft entwickelt werden? Der Begriff Sportmethodik verlangt auf Grund seiner Entstehung einen stärkeren Fokus auf ostdeutsche Positionen, allerdings ohne dabei gesamtdeutsche Entwicklungen zu vernachlässigen. Antworten sollen nachfolgend im Vergleich mit Theoriepositionen, wie zur Theorie der Leibeserziehung sowie weiterer Theoriepositionen der Sportdidaktik, gegeben werden. Notwendig ist auch der Blick auf die sowjetische Körpererziehung im Kontext von Körperkultur. Eingeschlossen wird darüber hinaus eine vergleichende Betrachtung mit aktuellen internationalen Entwicklungen, wie der *Exercise Science* (Kent 2006, S. 195) und *Exercise Physiology* (Kent 2006, S. 194) unter dem Schild der amerikanischen *Kinesiology*. Im Beitrag wird der Versuch unternommen, Bildung und Entwicklung von Begriffen mit dem zugehörigen theoretischen Gebäude zu analysieren und offene Probleme herauszustellen.

2 Nationale und internationale Entwicklungen

Es lassen sich verschiedene Einflüsse differenzieren, die im Nachkriegsdeutschland nicht nur auf zwei unterschiedliche Gesellschaftssysteme, sondern auch auf den Einfluss zweier unterschiedlicher Sport-, Schul- und Wissenschaftssysteme zurückzuführen sind. Es entstanden für alltägliches Handeln in den verschiedenen Bereichen des Sports, trotz gleicher Sprache, teilweise unterschiedliche Begriffe. Analysen und Interpretatio-

nen dieser sportlichen Lebenswelt basierten systembedingt auf unterschiedlichen theoretischen Positionen. So wurde das sportliche Tun, wie das Erlernen des Schwimmens oder die Entwicklung von SportlerInnen bis zum Olympiasieg, zwar mit vergleichbaren methodischen Instrumentarien realisiert, die theoretische Sicht auf Schwimmen im Schulsport oder die Entwicklung einer komplexen sportlichen Leistung im jeweiligen Sportsystem erfolgte jedoch mit teilweise völlig unterschiedlichen Akzentuierungen.

2.1 Entwicklungen in Deutschland nach 1945

1950 wurde in Leipzig die DHfK gegründet. Damit grenzte man sich vom seit 1925 bestehenden Institut für Leibesübungen an der Universität Leipzig und den verschiedenen Wurzeln der Leibeserziehung ab. Mit dem Aufbau der DHfK gab es parallel dazu viele neue Anstöße für die Wissenschaft im Sport und in der Körperkultur. Neben der institutionellen Entwicklung der Lehr- einrichtung für SportlehrerInnen, TrainerInnen und Fachpersonals für die Organisation des Sports wurden Impulse für die Forschung mit der *Wissenschaftlichen Zeitschrift der DHfK* und der Gründung der Forschungsstelle der DHfK gegeben. Bereits seit 1951 wurde die *Zeitschrift Körpererziehung* über den Verlag Volk und Wissen und seit 1952 die *Zeitschrift Theorie und Praxis der Körperkultur* über das Staatliche Komitee für Körperkultur und Sport (später Staatssekretariat für Körperkultur und Sport) herausgegeben, was die Entwicklung einer Scientific Community beschleunigte. Sport und Sportwissenschaft wurden zunächst (1950er und Anfang 1960er-Jahre) unter starkem Einfluss des sowjetischen Sport- und Wissenschaftssystems entwickelt. Das Grundkonzept war die Einheit von Körperkultur und Körpererziehung (fizičeskaja kultura und fizičeskoje vospitanie; Matwejew und Nowikow 1982). Mit der Umbenennung des Faches Körpererziehung in ein Fach ‚Turnen‘ Mitte der 1950er-Jahre und der damit verbundenen fertigungsorientierten Konzeption dieses Schulfaches, setzte bereits eine Lösung vom sowjetischen Vorbild ein. Mit der spä-

teren Umbenennung in das Fach ‚Sport‘ (nach 1964) verstärkte sich dieser Trend. Mit seiner Grundausrichtung auf sogenannte ‚Schulsportarten‘ und der Orientierung auf die Bereiche Motorisches Lernen (1), Belastungsgestaltung (2), Wissensvermittlung (3) und Erziehung (4) erfolgte eine pädagogisch reflektierte Sportifizierung des schulischen Sportunterrichts. Der trainingsmethodische Einfluss äußerte sich in der rationellen Zeitnutzung, in der effektiven Unterrichtsorganisation und in der methodischen Belastungsgestaltung.

Eine vergleichbare Entwicklung der Sportwissenschaft, institutionalisiert als breite akademische Lehr- und Forschungsinstanz, startete in den alten Bundesländern mit entsprechender Konsequenz erst mit dem Artikel „Über das Problem einer Wissenschaft der Leibesübungen (oder der Leibeserziehung) als pädagogische Disziplin“ (Grupe 1964), die mit der Vorbereitung auf die Olympischen Spiele 1972 in München auf einen äußerst fruchtbaren Boden der Umsetzung traf. Es war ein interdisziplinäres Konzept für die Sportwissenschaft, in dem auch die Sportpädagogik als interdisziplinäre Wissenschaftsdisziplin verortet wurde. Der Diskurs zum Status der Sportpädagogik (Integrativer Kern oder Teildisziplin) war nachhaltig folgenreich (Kurz 2017; Scherler 2006). Teildisziplinäre Ausdifferenzierungen und Sonderstellungen nahmen zu und zentrifugale Impulse seitens der Forschungsförderung und der universitären Studiengangentwicklungen gefährdeten den inhaltlichen Zusammenhang der Sportwissenschaft. Einzelne Teildisziplinen drohten dabei zu verschwinden und andere expandierten über Gebühr.

An den deutschen Universitäten und Hochschulen entwickelte sich Sportwissenschaft zunehmend additiv über Sportmedizin, Sportgeschichte, Sportpädagogik, später auch Sportpsychologie und weitere sogenannte ‚Bindestrichdisziplinen‘. Einzig bei der Bewegungslehre und Trainingslehre lässt sich keine bezugswissenschaftliche Verortung vornehmen. Sie waren von Anfang an fest in den Lehr- und Forschungsprogrammen der Sportwissenschaft vertreten, mussten aber auf Grund fehlender Mutterdisziplinen ihre theoretische Basis erst finden. Von großer Bedeutung waren für beide Disziplinen die Bewe-

ungslehre von Meinel (1960) und die Trainingslehre von Harre (1969), die sich als pädagogisch orientiert verstanden. Das Konglomerat sportwissenschaftlicher Teildisziplinen erstreckte sich quer über die Bereiche der Natur-, Sozial-, Geistes- und Ingenieurwissenschaften. Das Cartesische Modell (welches zwischen *res cogitans* und *res extensa* unterscheidet) schlug sich in vielfältigen Formen in der Sportwissenschaft nieder (z. B. Lernen vs. Trainieren; Information vs. Energie) und markierte inhaltliche und disziplinäre Grenzen (Hummel und Wendeborn 2019). Die Durchsetzung des Konzepts vom ‚Biopsychosozialen‘ in der Humanontogenese (Wessel 2015; Baltes et al. 2006) wurde dadurch nachhaltig behindert (Hummel und Borchert 2018).

Mit der Umsetzung der Vorgaben der III. Hochschulreform von 1965–1971 (Lambrecht 2007) in der DDR kam es zu weitreichenden strukturellen Veränderungen an der DHfK. Die Ausrichtung des Studienprofils auf den Leistungssport wurde verstärkt, das von Meinel aufgebaute Institut für Bewegungslehre wurde geschlossen und das Lehrgebiet drastisch abgeschmolzen (Schnabel 2007b). Andererseits wurde eine Sektion für ATMT gebildet, in der zunächst als Disziplinen Trainingslehre, Theorie der Körpererziehung, Psychologie, Physiologie, Biomechanik und Bewegungslehre vertreten waren, um die interdisziplinäre Arbeit zu stärken (Schnabel 2007a).

Innerhalb dieser Umbruchphase gab es auch erste Positionen zu einer Trainingswissenschaft, zuerst von Stiehler (1970), danach von Schindler et al. (1970), bei denen diese als Operativwissenschaft zum Kernstück der Sportwissenschaft erklärt wurde. Weitere Positionen, wie von Hermann und Sieger (1970) sowie Röblitz (1971) folgten. Im Mittelpunkt stand der Übergang von einem stärker von Erfahrungswissen geprägten Gebiet zu einer nach wissenschaftlichen Kriterien aufgebauten Disziplin. Die Hauptorientierung war jedoch auf den Leistungssport gerichtet. Ein Trainingsbegriff wie bei Harre (1969, S. 15), „der nach wissenschaftlichen, insbesondere pädagogischen Prinzipien gelenkte Prozess der sportlichen Vervollkommnung, der durch planmäßiges und systematisches Einwirken auf das Leistungsvermögen und die Leistungsbereitschaft darauf

abzielt, Sportler zu hohen und höchsten Leistungen in einer Sportart oder sportlichen Disziplin zu führen“, kann selbstverständlich nicht für alle Bereiche von Sport und Bewegung gelten.

Von diesem Kritikpunkt ausgehend entwickelten Ballreich und Kuhlow (1975) im westlichen Teil Deutschlands eine Forschungs- und Lehrkonzeption. Es war eine Erweiterung der Trainingswissenschaft auf das gesamte sportliche Tun, präventives und rehabilitatives Training, aber auch Training im Schulsport konnten damit auch angesprochen werden. Sie formulierten: „Gegenüber der DDR-Konzeption plädieren wir für die Erweiterung des sportmotorischen Leistungsbegriffes mit der Begründung, dass Training nicht an ein bestimmtes Leistungsniveau gebunden ist“ (Ballreich und Kuhlow 1975, S. 96). Die Forschungs- und Lehrkonzeption enthielt als Programmatik die Forderung nach „interdisziplinären Ansätzen zur Lösung trainingswissenschaftlicher Probleme“ (S. 95), was in Übereinstimmung mit den Auffassungen von Meinel (1960) zur Bewegungslehre und mit Harre (1969) zur Trainingslehre stand. Interdisziplinarität war aber auch bereits die Sicht auf eine Sportwissenschaft und Sportpädagogik bei Grupe (1968, 1969). Die strategischen Überlegungen von Ballreich und Kuhlow (1975) sowie Grupe (1968, 1969), die sowohl auf Öffnung und auf integrativen Zusammenhalt gerichtet waren, konnten neuere biowissenschaftliche, neurowissenschaftliche und evolutions-theoretische Erkenntnisse noch nicht verarbeiten.

Von besonderer Bedeutung für die Thematik dieses Beitrags zur Sportmethodik war die Bildung einer gleichnamigen Fakultät für Sportmethodik im Rahmen der strukturellen Änderungen an der DHfK nach der III. Hochschulreform (1970). Zentrales Moment der Reform war eine neue Leitungsstruktur mit Sektionen und Wissenschaftsbereichen, wissenschaftlichen Räten und Fakultäten neuer Art (Lorentz und Schumann 2007). Forschung wurde zur dienstlichen Strukturtaufgabe vor dem Hintergrund einer zentral geplanten staatlichen Forschung. Den einzelnen sportwissenschaftlichen Einrichtungen wurden Schwerpunktaufgaben zugeordnet, was interdisziplinäre und intertheoretische ‚Nesterbildung‘ an universitären Standorten ermöglichte.

Es entstanden vier Sektionen, darunter die Sektion II: ATMT. Sektionen waren die entscheidende Leitungsebene, die unmittelbar dem Rektor unterstellt waren. Die Fakultäten verstanden sich als Verwaltungseinheiten für die Organisation, Durchführung und Kontrolle von Forschung, Lehre und Studium der Wissenschaftsbereiche. Es wurden drei Fakultäten eingerichtet: Gesellschaftswissenschaften, Naturwissenschaften/Sportmedizin und Sportmethodik. Diese Fakultäten existierten von 1969 bis 1990 (eine retrospektive Darstellung zu inhaltlichen Aufgabenstellungen und Entwicklungen der Fakultät für Sportmethodik gibt Lenz 2007). Aufgabenstellungen der Fakultät wurden von denen der gesamten Hochschule abgeleitet: „Es ging darum, die grundlegenden Probleme der Körperkultur und des Sports aus sportmethodischer Sicht zu beraten und theoretische sowie praktische Lösungsvorschläge zu erarbeiten“ (S. 43). Es wurden Leitlinien für die Wissenschaftsentwicklung erarbeitet. Dies betraf die ATMT, das Institut für Freizeit- und Erholungssport sowie Sportarten und Sportartengruppen. Körperschaftsrechtlich war die Fakultät eigenständig bei der Ausübung des Promotionsrechtes. Aus dem Entwicklungsprozess der Sportmethodik gibt es einen Beitrag von Döbler (1971, S. 7 ff.), in dem er für die Sportmethodik vier Schwerpunktaufgaben formulierte:

1. Die Beziehung zur sozialistischen Hochschulreform und zur sozialistischen Volkssportkultur,
2. Zum Begriff der Sportmethodik im System der Sportwissenschaft,
3. Hochschulpädagogische Grundforderungen an die Sportmethodik,
4. Praktische Schlussfolgerungen für eine leistungsbestimmte Sportmethodik an der DHfK.

Aus Abb. 1. des Beitrags von Döbler (1971) geht die übergeordnete Stellung der weltanschaulichen und damit verbundenen methodologischen Grundlagen der Sportwissenschaft hervor. Drei Strukturkomplexe sind dieser Stellung untergeordnet: 1.) Historisch-gesellschaftlicher (leittheoretischer) Strukturkomplex der Sportwissenschaft, 2.) Trainingswissenschaftlich-sportmethodischer

Strukturkomplex als Kernstück der Sportwissenschaft und 3.) Leitungs- und organisationswissenschaftlicher Strukturkomplex der Sportwissenschaft. Der Gesamtansatz bleibt widersprüchlich. Man öffnet sich für die Vielfalt des Sports, aber der Leistungssport behält Modellfunktion für die anderen Bereiche. Trotz Öffnung wird der Leistung in der Sportwissenschaft eine zentrale Stellung eingeräumt und der trainingswissenschaftlich-sportmethodische Strukturkomplex wird zum Kernstück der Sportwissenschaft deklariert. Der Begriff der Sportmethodik bleibt interessanterweise umstritten (Döbler 1971). Für die weitere Diskussion wird von Döbler (1971) folgender Vorschlag unterbreitet: „Als Gegenstand der Sportmethodik fassen wir die Gesamtheit der Vorausbildung und Bildung des Sportlers (Studenten) mit dem Ziel der sportlichen Leistung“ (S. 11). Die wissenschaftstheoretischen Positionen der Fakultät bleiben relativ vage, lassen sich besser beispielhaft an der ATMT charakterisieren. „Die ATMT umfasst die komplexen Prozesse der Gestaltung des Trainings und Wettkampfsysteme [...] als auch die Teilprozesse der Herausbildung der einzelnen Leistungsfaktoren und ihre theoretische Begründung auf Grund der Gesetzmäßigkeiten der sportlichen Leistung, ihrer Struktur und ihrer Entwicklung. Somit beinhaltet sie die pädagogische Gestaltung des Trainingsprozesses in seiner Einheit von sportlicher Ausbildung und Erziehung“ (Schnabel 2007a, S. 304). Der gleiche Autor resümierte aber auch, „[...] die mit der Neuprofilierung der ATMT erreichten Vorteile kamen aus verschiedenen Gründen in den ersten Jahren nach der III. Hochschulreform nicht voll zur Geltung, [...]“ (S. 296). Die zunächst vereinigten Wissenschaftsdisziplinen wurden in der *Allgemeinen Trainingslehre* herausgenommen und es verblieben Lehrkräfte der Trainings- und Bewegungslehre. Die Hauptorientierung war auf den Nachwuchssport und die Eignungsdiagnostik gerichtet. Auch die Arbeitsgruppe *Physische Entwicklung der jungen Generation* (Crasselt et al. 1985; Crasselt 2007) verblieb zunächst in der Organisationsstruktur, wurde aber später in das Institut für Freizeit- und Erholungssport eingegliedert.

Die in der Fakultät für Sportmethodik an der DHfK gekennzeichneten Aufgaben waren für den Spitzensport deckungsgleich an der Schwesterfakultät des 1969 gegründeten *Forschungsinstitut für Körperkultur und Sport (FKS)* mit dem Titel *Fakultät Theorie und Methodik des Trainings*. Die Ursachen für die unterschiedliche Bezeichnung der Fakultäten an der DHfK und am FKS lassen sich aus wissenschaftsstrukturellen Gründen nicht ableiten. Allerdings gibt es ein (internes) gemeinsames Entwicklungskonzept der Dekane Lenz (Fakultät Sportmethodik der DHfK) und Stark (Fakultät Theorie und Methodik des Trainings am FKS) von 1985 mit dem Titel „Entwicklungskonzeption der Wissenschaftsdisziplin Theorie und Methodik des Trainings“ (Lenz und Stark 1985) und einige sich daran anschließende Veröffentlichungen. Diese lassen die Grundpositionen der Konzepte, aber auch die weitere Suche nach der entsprechenden Begrifflichkeit erkennen. In diesem Entwicklungskonzept wird ausgeführt, dass man sich in der DDR bei der Entwicklung der Theorie und Methodik des Trainings (TMT) zunächst weitgehend auf die Entwicklung in der Sowjetunion stützte, in der die TMT integrierter Bestandteil der Theorie der Körpererziehung war. Die Entwicklung der TMT in der UdSSR wurde dann jedoch in der DDR über viele Jahre kritisch gesehen, weil die Überführung der Ergebnisse in die Praxis vernachlässigt wurde. In einer Weltstandanalyse der vergleichbaren Disziplinen bescheinigte man sich Vorteile, allerdings mit notwendigen Weiterentwicklungen, die perspektivisch bis zum Jahre 2000 aufgezeigt wurden.

Auch zum Begriff der Wissenschaftsdisziplin äußerte man sich. In der Vergangenheit wurden verwendet: „Trainingsmethodik, Trainingslehre, Sportpädagogik, Sportmethodik, Theorie und Methodik des Trainings“ (Lenz und Stark 1985, S. 16). Danach resümiert man: „Der Begriff Theorie und Methodik des Trainings kommt ihm am nächsten, wenn akzeptiert wird, dass Training der systematisch gestaltete Ausbildungs- und Erziehungsprozeß zur Entwicklung sportlicher Höchstleistungen ist. Da Theorie als Bezeichnung einer WD [Wissenschaftsdisziplin] nicht üblich ist, wurde als Bezeichnung ‚Trainingswissenschaft‘

vorgeschlagen“ (Lenz und Stark 1985, S. 16). Ausführliche Positionen zur Theorie und Methodik des Trainings gibt es von Lehnert (1976, 1989) sowie von Lehnert und Schnabel (1989), die den interdisziplinären Ansatz, die Forderung nach der Entwicklung eigener komplexer Methoden und die Einheit von sportlicher Ausbildung und Erziehung hervorheben.

An den Sektionen Sportwissenschaft der Universitäten und Pädagogischen Hochschulen rückte die multidisziplinäre Forschung zum Schulsport in den 1960er-Jahren des letzten Jahrhunderts in den Mittelpunkt, nachdem dieses Gebiet von der DHfK an die ostdeutschen Universitäten abgegeben wurde. Die administrative Zuständigkeit wechselte zugleich an das Ministerium für Volksbildung und die Akademie für Pädagogische Wissenschaften Berlin fungierte als zentrale Leiteinrichtung für den Verbund Schulsportforschung. Die anwendungsorientierte Forschung über die *Professuren zur Methodik des Sportunterrichts* lässt sich im historischen Ablauf in drei aufeinanderfolgende Konzepte differenzieren (Hinsching und Hummel 1997):

- Intensivierungskonzept der 1960er-Jahre,
- Anleitungs- und Befähigungskonzept der 1980er-Jahre,
- Könnenskonzept der 1980er-Jahre.

Während die theoretische Ausrichtung der Lehre und der Leistungssportforschung an der DHfK über zwei Jahrzehnte von der Theorie der Körperkultur und der Theorie der Körpererziehung sowjetischen Ursprungs geprägt war, lassen sich die Konzepte der Schulsportforschung an den Sektionen Sportwissenschaft als zentral gesteuert, aber mit klarem eigenem anwendungsorientierten Zuschnitt charakterisieren.

2.2 Einflüsse des sowjetischen Sport- und Wissenschaftssystems

Aus Arbeiten von Meinel (1953), Harre und Neugebauer (1953), Harre et al. (1957) und im Rück-

blick von Schnabel (2007a, b) lässt sich der Einfluss des sowjetischen Sport- und Wissenschaftssystems am Beispiel der *Wissenschaftsdisziplinen Bewegungslehre und Trainingslehre* in den 50er und 60er-Jahren des vergangenen Jahrhunderts nachvollziehen. Das betrifft wissenschaftliche Grundlagen, wie die Werke von Pawlow (1954); Puni (1961), Krestownikow (1953), Osolin (1952), Rubinstein (1958), Jakovlev (1955), Matveev (1964), Anochin (1967), aber auch – trotz Institutsverbot in der Sowjetunion – von Bernstein (1975). Diese Bücher haben dazu beigetragen, das wissenschaftliche Niveau von Veröffentlichungen in der Bewegungs- und Trainingslehre aus naturwissenschaftlicher, medizinischer, psychologischer und biochemischer Sicht deutlich anzuheben. Andererseits wurde die politisch-ideologische Ausrichtung des sowjetischen Sport- und Wissenschaftssystems übernommen und zugleich paradigmatisch als ‚Überbau‘ zum wissenschaftstheoretischen Ansatz verwendet. Kennzeichnend dafür ist die veröffentlichte Diskussion zu einem Grundsatzreferat von Meinel auf einer Sitzung des Wissenschaftlichen Beirats der DHfK zur Theorie der Körpererziehung. Dazu bestimmte er die Grundlagen und Quellen einer Theorie der Körpererziehung und entwarf eine Gliederung der Körpererziehung mit allgemeinen und speziellen Aspekten. In diesem Ansatz war die Theorie der Körpererziehung „[...] wesentliches Teilgebiet der Pädagogik. Ihre spezifische Aufgabe besteht in der Erforschung des Anteiles, den die körperliche Erziehung an der Gesamterziehung hat“ (Meinel 1953, S. 7). Er knüpfte damit an reformpädagogische Positionen der 20er-Jahre, Ideen des Natürlichen Turnens und der pädagogischen Anthropologie der geisteswissenschaftlichen Pädagogik (trotz Bekenntnis zum dialektischen Materialismus) an. Die körperlich-motorische Vervollkommnung (Perfectibilität) im Sinne von Rousseau wurde in das übergreifende Vervollkommnungsideal eingeordnet und als natürliche Bildsamkeit verstanden.

Die Gruppe der Aspiranten um Erbach (1953) kritisierte diesen Vorschlag wegen angeblicher Nichtübereinstimmung dieser Positionen mit denen der fortgeschrittenen sowjetischen Wissenschaft von der Körperkultur. Die Angehörigen der

‚Aspirantengruppe Erbach‘ besetzten nachfolgend nahezu alle Führungspositionen der DDR-Sportwissenschaft. Im Ergebnis dieser Diskussion entstand nach sowjetischem Vorbild die Subordination der Körpererziehung unter die Theorie der Körperkultur mit dem Primat politisch-ideologischer Grundlagen. Dies war bestimmend auch für das Verhältnis von politisch-ideologischen und wissenschaftlichen Grundlagen (Matwejew und Nowikow 1982, S. 28 ff.). Auch die begriffliche Verbindung von Theorie und Methodik (des Trainings) stammt aus dem Russischen. Das Standardwerk von Matwejew und Nowikow erschien 1967 in der 1. Auflage unter dem Titel „Teorija i metodika fizičeskovo vospitanija – Theorie und Methodik der Körpererziehung“.

2.3 Entwicklungen nach 1990 und Einflüsse aus dem angloamerikanischen Raum

In der Deutschen Vereinigung für Sportwissenschaft (dvs) entstanden nach 1990 innerhalb des Vereinigungsprozesses der deutschen Sportwissenschaft aus der Sektion Bewegung und Training die drei Sektionen: Biomechanik, Sportmotorik und Trainingswissenschaft. Die Neugründung orientierte zugleich darauf, dass im Interesse des interdisziplinären Zusammenwirkens aller zwei Jahre eine gemeinsame Veranstaltung der drei Sektionen stattfindet. Die Sektion Biomechanik kooperiert eng mit internationalen Wissenschaftsverbänden dieser Wissenschaftsdisziplin, in der Sportmotorik gibt es lediglich die osteuropäische *International Association of Sport Kinetics*. In der angloamerikanischen Systematik der Sportwissenschaft fehlte über einen langen Zeitraum eine Entsprechung für Trainingswissenschaft, was sich jedoch mit Publikationsschwerpunkten auf den Gebieten *Exercise Science* und in letzter Zeit auch *Training Science* geändert hat. In der Spitzensportforschung wird eingeräumt: „Die Trainingswissenschaft trägt durch ihren Theorien- und Methoden-Vorlauf nicht unwesentlich zur Sicherung eines potenziellen Leistungsvorsprungs im Spitzensport bei“ (Lames et al. 2013, S. 87). Bei-

spiele dazu wurden bei Krug und Lames (2011) genannt, wobei es sich dabei nicht um Theorien aus einer interdisziplinären Arbeit zwischen Trainingswissenschaft und Sportpädagogik handelt. Wissenschaftstheoretische Zugänge zum Gegenstandsbereich und zu Theoriekernen sind in der *Exercise physiology* nur in Ansätzen erkennbar. Die theoretischen Positionen sind Übernahmen aus der Physiologie, das methodische Instrumentarium lässt sich als Leistungsphysiologie unter Verwendung von Methoden aus der Medizin, Biologie, Physik, Biochemie, Genetik, Neurowissenschaften und anwendungsorientiert aus der empirischen Forschung charakterisieren (Kraemer et al. 2016; Powers und Howley 2007).

Neuere Forschungen zur Humanontogenetik (Wessel 2015; Baltes et al. 2006), zur Epigenetik (Spork 2017) und Evolutionsbiologie (Lewontin 2002) werden erhebliche Einflüsse auf die Trainingswissenschaft, aber auch auf die Bildungswissenschaften haben (Hummel und Borchert 2018). Die epigenetischen Einflussnahmen (Bewegung; Ernährung; Bildung), die organismische Plastizität (neuronal, motorisch, metabolisch, morphologisch) und die Beachtung systemischer Differenzen sind dabei stärker zu berücksichtigen. Dabei gilt es das Verhältnis der Trainingswissenschaft zur Sportpädagogik ‚intertheoretisch‘ und pragmatisch zu klären, was von beiden Bereichen erhebliche Veränderungen erfordert (Hummel und Wendeborn 2019). Das spannungsgeladene Selbstverständnis der Trainingswissenschaft zwischen einer angewandten ‚Berufswissenschaft‘ für Trainer oder eher einer sportbezogenen Leistungsphysiologie wird weiter bestehen (Borchert und Hummel 2016). Erfolgreiche Trainer und Sportlehrer sind bekennende ‚Synthetiker‘ und keine additiven Anwender. Deren konstruktive Syntheseleistungen gilt es jedoch vorzubereiten. Dafür tragen die Trainingswissenschaft und die Sportpädagogik besondere Verantwortung. In beiden Wissenschaftsdisziplinen scheinen aktuell jedoch Modernität und Effekte vor theoretischer Durchdringung zu stehen.

3 Vergleich der Theoriepositionen wesentlicher Konzepte

3.1 Ansatzpunkte für den Vergleich

Enthalten Wissenschaftsdisziplinen Gesetze, dann lassen sich die Disziplinen mit der strukturalistischen Wissenschaftstheorie beschreiben, mengentheoretisch definieren und analysieren (Westermann 2000). Sportwissenschaftliche Theorien haben aber ausgehend vom Entwicklungsstand häufig beschreibenden Charakter. Gesetzmäßige Zusammenhänge liegen zum großen Teil noch nicht vor und das Verhältnis von deskriptiven Aussagen und präskriptiven Aufforderung ist weiter zu analysieren. In Anlehnung zur Theoriebildung in der didaktischen Forschung (Prediger 2015) wird nachfolgend eine Deskription von Theorien in der Sportwissenschaft mit Einfluss auf die Trainingswissenschaft und Sportpädagogik vorgenommen (Tab. 1).

4 Positionen zum Methodenproblem

4.1 Sportmethodik als Methodenproblem

Nach dem historischen Exkurs zur Installation von Professuren zur Methodik des Sportunterrichts an den Sektionen Sportwissenschaft, der Gründung einer Fakultät für Sportmethodik an der DHfK und parallel dazu einer Fakultät für Theorie und Methodik des Trainings am FKS sowie den aufgezeigten Unzulänglichkeiten der Bezeichnungen beider Fakultäten ist eine Vertiefung zum Methodenproblem im Trainings- und (Sport-)Unterrichtsprozess angezeigt. Schnabel (1990, S. 442) definiert: „Sportmethodik ist die Technologie und Didaktik des sportlichen Übens und Trainierens, [...]“. Damit ist sie mehr als nur Sportdidaktik. Sie bezieht sich sowohl auf den Sport treibenden Menschen, jedoch auch auf die didaktische Führung dieser Tätigkeit der Lehren-

Tab. 1. Theoriepositionen mit Einfluss auf die Trainingswissenschaft und Sportpädagogik

Kurzbezeichnung	Allgemeine Fragestellung	Exemplarische Aussagen	Struktur der Theorieelemente	Methoden zur Überprüfung
Theorie der Leibeserziehung	Welche Werte schaffen Leibesübungen beim Individuum und in der Gesellschaft?	Bewegung und Haltung sind bildungsbedürftig und ein Erziehungsproblem	Bewegung, Spiel und Sport in kultureller und sozialer Bedingtheit	Philosophisch-theoretische Einschätzung, Qualitative Bewertung von Leibesübungen
Theorie der Körpererziehung	Welchen Einfluss hat die Ausbildung von Bewegungen auf die körperliche Bildung?	Ideologische und wissenschaftliche Grundlagen bestimmen das Niveau der körperlichen Bildung	Körpererziehung ist Bestandteil der Körperkultur, es gibt ideologische, methodische und normative Grundlagen	Theoretische und statistische Analysen
Theorie der Körperkultur	Wie entwickelt sich durch Körpererziehung eine überlegene sozialistische Gesellschaft?	Mit kollektiver Körpererziehung wird Gesundheit in allen Lebensbereichen erreicht	Körperkultur als sozialistischer Wert in Schule, Beruf und Sport	Materialistische Dialektik
Theorie der sportlichen Leistung	Warum erhöhen Trainingsinterventionen die sportliche Leistung?	Blockperiodisierung erhöht die Wettkampfleistung	Modell der Leistungsstruktur und Modell der Trainingsstruktur	Komplexe Leistungsdiagnostik, Methoden der empirischen Forschung
Intensivierungskonzept des Schulsports	Rationelle Org. Belastungsgestaltung Bewegungszeit	Betrieb machen in jeder Stunde Hauptmethode ist das Üben	Schulsportarten Betriebsformen des Unterrichts	Bewährungsanalysen 10er Test Schulsportwettbewerbe
Methodik des Schulsports	Relation Ziel-Inhalt-Methode-Org. Prozesslogik Präskriptive Ausrichtung	Berufsbezogenheit Verbindung von Theorie Praxis Wertschätzung in der Lehrerbildung	Klare Ziel-Stoffstrukturen, Methodisierbarkeit unter geg. Bedingungen, Dimensionen: Motorisches Lernen, Belastungsgestaltung, Wissensvermittlung, Erziehung, Bewertbarkeit	Multidisziplinäre Schulsportforschung Methodische Experimente Regelmäßige Bewährungsanalysen und Tests
Exercise Physiology	Welche Adaptation wird mit den jeweiligen Übungen erreicht?	Die Übungsdauer entscheidet über die Anteile des aeroben und anaeroben Stoffwechsels	Abgeleitet aus Medizin, Physik, Biochemie, Genetik	Leistungsphysiologische Tests, Labor- und Feldexperimente

den oder Betreuenden. Beide Seiten stehen in unmittelbarer Verbindung, „die Technologie ist eine wesentliche Grundlage der didaktischen Seite“ (Schnabel 1990, S. 442). Schnabel stellt nunmehr mit seinen Standpunkten das Methodische in das Zentrum der Betrachtungen. Die differenzierte Sicht auf die ‚Akteure‘ (TrainerInnen, SportlerInnen; LehrerInnen, SchülerInnen) und

deren systemische Positionalität ist eine bedeutende Herausforderung für die weitere Entfaltung der Methodentheorie im Sport. Die Methoden des Trainierens der SportlerInnen sind nicht identisch mit den Methoden des Handelns von TrainerInnen. Die naive Annahme, dass man durch Lehren Lernen ‚erzeugen‘ kann, ist so alt wie trügerisch. TrainerInnen können SportlerInnen ebenso wenig trai-

nieren wie LehrerInnen SchülerInnen lernen können. Das unterstreicht die große Bedeutung kommunikativer Kompetenzen der TrainerInnen und SportlehrerInnen (der ‚SportmethodikerInnen‘).

Eigentlich wäre es bereits von Anfang an mit der Verwendung des Begriffs Sportmethodik naheliegend gewesen, diese Bezeichnung näher zu analysieren. Im Allgemeinen gibt das rechte Glied eines Kompositums nicht nur die grammatikalische Zuordnung, sondern auch die Bedeutungsklasse vor. Insofern wird die Methodik das Bestimmende, dies wurde allerdings für Sport als Ganzes beansprucht. Bei der großen Differenziertheit des Sports muss es logischerweise auch unterschiedliche Methodiken geben (Allgemeine Methodik, Bereichsmethodiken, Spezielle Methodiken). Mit der Akzeptanz eines offenen Trainingsbegriffs gibt es auch für unterschiedliche Trainingsbereiche entsprechende Methodiken. Auf Grund unterschiedlicher übergreifender Bildungs- und Erziehungsaufgaben zwischen sportlichem Training und Sportunterricht ist es ebenfalls legitim zwischen Trainingsmethodik und Unterrichtsmethodik zu unterscheiden.

4.2 Wesen und Struktur von Methoden im Schulsport und in der Trainingswissenschaft

In *Methoden des Sportunterrichts* gibt Kurz (1998) eine Einführung in die Problematik wie Entscheidungen für Methoden getroffen werden. Dabei differenziert er – abgeleitet aus dem *Ziel-Inhalt-Methode* Paradigma des Sportunterrichts in der DDR – die Entscheidungsfragen Wozu? (Ziele), Was? (Inhalte) und Wie? (Methoden). In den alten Bundesländern wurden die Entscheidungen für die Unterrichtsplanung nach Heimann et al. (1979) in Wozu? (Intentionalität), Was? (Thematik), Wie? (Methodik) und Womit? (Medienwahl) gegliedert. Beiden Ansätzen fehlt die Warum-Frage, welche die theoretische Position für das praktische Handeln kennzeichnet. Mit dieser Frage würde sich der Kreis schließen, weil Theorie und Methodik in jeder Wissenschaftsdisziplin eine Einheit bilden, oder anders ausgedrückt, sie „fallen daher weitgehend zusammen“ (Seifert 1992, S. 215).

Zeuner (1983) erarbeitete einige Lösungsansätze zur Einheit von Allgemein- und Speziell-Methodischem in der Methodik des Sportunterrichts. Hummel (1989) bearbeitete den Zusammenhang zwischen Methoden des Lehrens und Lernens, die Kinder und Jugendliche zum Auslösen und Steuern von Tätigkeiten im Sportunterricht, im außerschulischen Sport und im angeleiteten selbstständigen Sporttreiben befähigen. Er differenziert in Methoden der Führung und Methoden des Aneignens. Schnabel (1989) stellte zu Methoden im sportlichen Training fest, dass Trainingsmethoden im Kontext mit Trainingsmittel und Trainingsinhalt nicht klar getrennt werden. Für das konditionelle Training, insbesondere das Ausdauer- und Krafttraining, ist die Methodik gut ausgearbeitet. Jedoch ist dies für andere Bereiche des Trainierens nicht der Fall, in dem nur das „methodische Vorgehen“, die ‚methodische Gestaltung‘, ‚methodische‘ und ‚organisatorische‘ Verfahren, ‚methodische Standards‘ oder ‚methodische Hinweise‘ benannt“ (Schnabel 1989, S. 282) werden. Als unzureichend gelöst sieht Schnabel (1989) die Klassifizierung und Systematisierung der Trainingsmethoden. Die weitere Entwicklung der Methoden muss zwingend einhergehen mit einer präziseren Bestimmung der konkreten Inhalte, der besonderen fachlichen Gegenstände des Trainierens. Diese besonderen (organismischen) Gegenstände des Trainierens haben Einfluss auf die Wahl der Methoden und ebenso konstituieren gewählte Methoden (gewollt oder ungewollt) den Gegenstand. Durch Beanspruchung bevorzugter „Ziel-Mittel-Relationen“ in der Trainingswissenschaft wird die präzisere Analyse des Verhältnisses von Trainingsinhalten und Trainingsmethoden ‚umgangen‘.

5 Fazit und Ausblick

Aufs Ganze gesehen handelt es sich bei der Sportmethodik um eine Begrifflichkeit, die in der Sportwissenschaft der DDR, insbesondere ab der Zeit der III. Hochschulreform, eine größere Rolle spielte. Mit dem Konstrukt von Sektionen als Wissenschaftsstruktur an der DHfK und den ostdeutschen Universitäten wurde in den sportwissenschaftlichen Disziplinen Sportmethodik

als übergreifende Dimension verwendet. Die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit diesem Begriff lässt sich bis 1990 verfolgen. In den ersten Nachkriegsjahren ist eine Gleichsetzung mit der aus dem Russischen stammenden Entsprechung Theorie und Methodik des Trainings zu verfolgen. In den 1980er-Jahren lässt sich eine Betonung methodischer Aspekte feststellen, da der Begriff der Trainingswissenschaft viel stärker an Bedeutung gewann. Die politisch-ideologischen Bezüge als Überbau sind unverkennbar. Nach 1990 verlor der Begriff der Sportmethodik an Bedeutung, ist weitestgehend aus dem sportwissenschaftlichen Sichtfeld verschwunden und sprachlich in Disziplinen unterschiedlicher sportwissenschaftlicher Provenienz aufgegangen. Dennoch ist der inter- und transdisziplinäre Kern der Sportmethodik hervorzuheben, welcher die Idee einer Zusammenarbeit von den zunehmend auseinanderdriftenden Disziplinen Trainingswissenschaft und Sportpädagogik/Sportdidaktik – vor allem in der wissenschaftlichen Diskussion – in sich trägt. Für die Sportdidaktik als Fachdidaktik des Sports, welche in den 1990er-Jahren bildungstheoretisch stärker aufgeladen wurde und sich an der Figur des ‚Erziehenden Sportunterrichts‘ und des damit verbundenen ‚Doppelauftrags‘ (Erschließung der Bewegungs-, Spiel- und Sportkultur [Erziehung zum Sport] & Entwicklungsförderung durch Bewegung, Spiel und Sport [Erziehung durch Sport]) orientiert, ist jedoch zu konstatieren, dass diese sich vom inter- und transdisziplinären Kern der Sportmethodik entfernt hat. In diesem Kontext grenzen verschiedene fachdidaktische Postulate, wie von Laging und Kuhn (2018) und die Überbetonung bildungstheoretischer Reflexion (stellvertretend für diese Richtung Wegener et al. 2018) an eine Abkehr von einer Sportpädagogik als interdisziplinäre Wissenschaftsdisziplin im Sinne von Grupe. Gleichwohl ist eine breit angelegte Diskussion zu überfachlichen Inhalten und fachlichen Kompetenzen im Sport (Oesterhelt et al. 2019) notwendig.

Bei aller Schwierigkeit einer differenzierten und sachlich ausgewogenen zeitgeschichtlichen Darstellung bzgl. der sportwissenschaftlichen Entwicklungen in Ost- und Westdeutschland, erscheint der durch die Sportmethodik vertretene

integrative Ansatz durchaus geeignet, um ihn in eine angewandte Trainingswissenschaft zu überführen. Dabei sollten in Bezug auf die Forschungszugänge in stärkerem Maße als bisher sportmethodische Experimente – im Sinne quasi-experimenteller Designs – berücksichtigt werden, wie diese auch in der experimentellen Unterrichtsforschung zu finden sind. Diesen Prämissen folgend, kann eine Trainingswissenschaft mit stärkerem Anwendungsbezug (geleitet von den WOZU-, WAS- und WIE-Fragen sowie einer Ziel-Inhalts-Relation, anstelle einer Ziel-Mittel-Relation) von den Autoren als Berufswissenschaft der TrainerInnen verstanden werden. Als spezifizierte Methodenlehre, welche auf den integrativen Kern der Sportmethodik rekurriert, findet sie ihren Niederschlag in unterschiedlichen Konturierungen und Prägungen des Methodischen bereits in der Arbeit guter TrainerInnen.

Literatur

- Anochin, P. K. (1967). *Das funktionelle System als Grundlage der physiologischen Struktur des Verhaltensaktes*. Jena: Gustav Fischer.
- Ballreich, R., & Kuhlow, A. (1975). Trainingswissenschaft – Darstellung und Begründung einer Forschungs- und Lehrkonzeption. *Leistungssport*, 5(2), 95–103.
- Baltes, P., Reuter-Lorenz, P., & Rösler, F. (Hrsg.). (2006). *Lifespan development and the brain. The perspective of biocultural Co-Constructivism*. New York: Cambridge University Press.
- Bernstein, N. A. (1975). *Bewegungsphysiologie*. Leipzig: Barth.
- Borchert, T., & Hummel, A. (2016). Zur Entgrenzung von Bildung und Training im Nachwuchsleistungssport – Herausforderung und Notwendigkeit für die Bildungs- und Trainingswissenschaft. *Sportwissenschaft*, 46(4), 259–267. <https://doi.org/10.1007/s12662-016-0420-5>.
- Crasselt, W. (2007). „Physische Entwicklung der jungen Generation“ – ein langjähriges Forschungsanliegen der Deutschen Hochschule für Körperkultur. In G. Lehmann, L. Kalb, N. Rogalski, D. Schröter & G. Wonneberger (Hrsg.), *Deutsche Hochschule für Körperkultur Leipzig 1950–1990: Entwicklung, Funktion, Arbeitsweise* (S. 415–426). Aachen: Meyer & Meyer.
- Crasselt, W., Forchel, I., & Stemmler, R. (1985). *Zur körperlichen Entwicklung der Schuljugend in der Deutschen Demokratischen Republik*. Leipzig: Barth.
- Döbler, H. (1971). Entwicklungstendenzen in der Sportlehrerbildung. *Wissenschaftliche Zeitschrift der DHJK*, 13(2), 7–20.

- Erbach, G. (1953). Bemerkungen zu theoretischen Problemen der Körperkultur. In L. Skorning (Hrsg.), *Über theoretische Probleme der Körperkultur und Körpererziehung: Referate und Diskussionsbeiträge auf der 1. und 2. erweiterten Sitzung des Wissenschaftlichen Beirates der Deutschen Hochschule für Körperkultur im November 1952 und Februar 1953* (S. 37–75). Berlin: Sportverlag.
- Grupe, O. (1964). Über das Problem einer Wissenschaft der Leibesübungen (oder der Leibeserziehung) als pädagogische Disziplin. *Pädagogische Rundschau*, 18, 847–868.
- Grupe, O. (1968). Notizen zum Problem einer Theorie des Sports. In Deutscher Sportbund (Hrsg.), *Jahrbuch des Sports 8 (1969/70)* (S. 7–13). Frankfurt a. M.: Limpert.
- Grupe, O. (1969). *Grundlagen der Sportpädagogik: Anthropologisch-didaktische Untersuchungen*. München: Barth.
- Harre, D. (Red.) (1969). *Trainingslehre. Einführung in die allgemeine Trainingsmethodik*. Berlin: Sportverlag.
- Harre, D., & Neugebauer, H.-P. (1953). Zu der Theorie der Sportarten und des Leistungssports. In L. Skorning (Hrsg.), *Über theoretische Probleme der Körperkultur und Körpererziehung: Referate und Diskussionsbeiträge auf der 1. und 2. erweiterten Sitzung des Wissenschaftlichen Beirates der Deutschen Hochschule für Körperkultur im November 1952 und Februar 1953* (S. 87–90). Berlin: Sportverlag.
- Harre, D., Deltow, B., & Ritter, I. (1957). *Einführung in die Allgemeine Trainings- und Wettkampflehre*. Leipzig: Deutsche Hochschule für Körperkultur.
- Heimann, P., Schulz, W., & Otto, G. (1979). *Unterricht: Analyse und Planung*. Hannover: Schroedel.
- Hermann, H. G., & Sieger, W. (1970). Zu einigen Grundfragen der Leitungswissenschaft im Rahmen der Sportwissenschaft. *Wissenschaftliche Zeitschrift der DHfK*, 12(3), 43–59.
- Hinsching, J., & Hummel, A. (1997). *Schulsport und Schulsportforschung in Ostdeutschland 1945–1990*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Hummel, A. (1989). Wesen und Struktur von Methoden im Schulsport. *Theorie und Praxis der Körperkultur*, 38(4), 264–267.
- Hummel, A., & Borchert, T. (2016). Welche Not im deutschen Spitzensport gilt es zu wenden? Anmerkungen zum Diskussionsbeitrag von K. Hottenrott und K. M. Braumann in Sportwissenschaft, Heft 3-2015, S. 111–115. *Sportwissenschaft*, 46(1), 9–13. <https://doi.org/10.1007/s12662-015-0392-x>.
- Hummel, A., & Borchert, T. (2018). Bildendes Trainieren-wirklich ein Oxyoron? Trainieren als Form eines selbstgesteuerten konstruktiven Lernens in einem biopsychosozialen Kontext. *FdSnow. Fachzeitschrift für den Skisport*, 36, 32–44.
- Hummel, A., & Knappe, W. (1989). Zu Gegenstand und Aufgaben sportmethodischer Disziplinen. *Theorie und Praxis der Körperkultur*, 38(5), 342–246.
- Hummel, A., & Wendeborn, T. (2019). *Studien zum Verhältnis von Training und Bildung I*. Wiesbaden: Springer.
- Jakovlev, N. N. (1955). *Očerki po biochimii sporta (Abriss der Sportbiochemie)*. Moskva: Fizkul'tura i sport.
- Kent, M. (2006). *Oxford dictionary of sports science and medicine*. New York: Oxford University Press.
- Klingberg, L. (1989). *Einführung in die allgemeine Didaktik* (7. Aufl.). Berlin: Volk und Wissen.
- Klingberg, L. (1990). *Lehrende und Lernende im Unterricht*. Berlin: Volk und Wissen.
- Kraemer, W. J., Fleck, S. J., & Deschenes, M. R. (2016). *Exercise Physiology: Integrating theory and application* (2. Aufl., international ed.). Philadelphia: Wolters Kluwer.
- Krestovnikov, A. N. (1953). *Physiologie der Körperübungen*. Berlin: Volk und Gesundheit.
- Krug, J., & Lames, M. (2011). Trainingswissenschaft. In K. Willimczik (Hrsg.), *Sportwissenschaft interdisziplinär: Band 4: Die sportwissenschaftlichen Teildisziplinen in ihrer Stellung zur Sportwissenschaft* (S. 251–275). Hamburg: Czwalina.
- Kurz, D. (1998). Worum geht es in einer Methodik des Sportunterrichts? In Bielefelder Sportpädagogen (Hrsg.), *Methoden im Sportunterricht: Ein Lehrbuch in 14 Lektionen* (1998). (3., neubearb. Aufl.). Schomdorf: Hofmann.
- Kurz, D. (2017). *Pädagogische Fragen zum Sport. Ausgewählte Beiträge*. Hildesheim: Arete.
- Laging, R., & Kuhn, P. (Hrsg.). (2018). *Bildungstheorie und Sportdidaktik. Bildung und Sport 9*. Wiesbaden: Springer VS.
- Lambrecht, W. (2007). Neuparzellierung einer gesamten Hochschullandschaft: Die III. Hochschulreform in der DDR (1965–1971) Parceling of an entire university landscape: The 3rd university reform in the GDR (1965–1971). *Die Hochschule: Journal für Wissenschaft und Bildung*, 16(2), 171–189.
- Lames, M., Pfeiffer, M., Hohmann, A., & Horn, A. (2013). Erklärung zur Lage der universitären Trainingswissenschaft. *Sportwissenschaft*, 43(2), 85–89. <https://doi.org/10.1007/s12662-013-0281-0>.
- Lehnert, A. (1976). Zu einigen Problemen des gegenwärtigen Standes und der Entwicklung der Theorie und Methodik des Trainings. *Theorie und Praxis des Leistungssports*, 14(2), 3–9.
- Lehnert, A. (1989). Zwischenbilanz der Diskussion zum Gegenstand der Theorie und Methodik des Trainings. *Theorie und Praxis der Körperkultur*, 38(4), 251–257.
- Lehnert, A., & Schnabel, G. (1989). Zur Theorie und Methodik des Trainings in der DDR Historische Aspekte – Stand – Tendenzen. *Theorie und Praxis der Körperkultur*, 38(5), 301–307.
- Lenz, J. (2007). Die Arbeit der Fakultät für Sportmethodik. In G. Lehmann, L. Kalb, N. Rogalski, D. Schröter & G. Wonneberger (Hrsg.), *Deutsche Hochschule für Körperkultur Leipzig 1950–1990: Entwicklung, Funktion, Arbeitsweise* (S. 42–53). Aachen: Meyer & Meyer.
- Lenz, J., & Stark, G. (1985). Entwicklungskonzeption der Wissenschaftsdisziplin Theorie und Methodik des Trainings. (internes Material der Fakultät Sportmethodik

- der DHfK und der Fakultät Theorie und Methodik des Trainings des FKS vom 17.12.1985).
- Lewontin, R. (2002). *Die Dreifachhelix*. Berlin: Springer.
- Lorentz, S., & Schumann, E. (2007). Verantwortung und Aufgaben der Sektionen. In G. Lehmann, L. Kalb, N. Rogalski, D. Schröter & G. Wonneberger (Hrsg.), *Deutsche Hochschule für Körperkultur Leipzig 1950–1990: Entwicklung, Funktion, Arbeitsweise* (S. 54–66). Aachen: Meyer & Meyer.
- Matveev, L. P. (1964). *Problema periodizacii sportivnoj trenirovki*. (Die Periodisierung des sportlichen Trainings). Moskau: Fiskul'tura i sport.
- Matwejew, L. P., & Nowikow. (1982). *Theorie und Methodik der Körpererziehung*. Berlin: Sportverlag.
- Meinel, K. (1953). Theorie der Körpererziehung. In L. Skorning (Hrsg.), *Über theoretische Probleme der Körperkultur und Körpererziehung: Referate und Diskussionsbeiträge auf der 1. und 2. erweiterten Sitzung des Wissenschaftlichen Beirates der Deutschen Hochschule für Körperkultur im November 1952 und Februar 1953* (S. 3–25). Berlin: Sportverlag.
- Meinel, K. (1960). *Bewegungslehre: Versuch einer Theorie der sportlichen Bewegung unter pädagogischem Aspekt*. Berlin: Volk und Wissen.
- Naumann, W. (1975). *Einführung in die Pädagogik*. Berlin: Volk und Wissen.
- Neuner, G. (1989). *Allgemeinbildung – Konzeption – Inhalt – Prozeß*. Berlin: Volk und Wissen.
- Neuner, G. (1999). *Ressource Allgemeinbildung? Neue Aktualität eines alten Themas*. Weinheim: Deutscher Studienverlag.
- Nonnast, J. (1978). *Biomechanik und Methodik der Turnelemente*. Berlin: Deutscher Turnverband der DDR.
- Oesterhelt, V., Gerlach, E., Grimminger-Seidensticker, E., & Friedrich, G. (2019). Sport und Sportdidaktik. In H. Bayrhuber, U. Abraham, V. Frederking, W. Jank, M. Rothgangel & H.J. Vollmer (Hrsg.), *Auf dem Weg zu einer Allgemeinen Fachdidaktik. Allgemeine Fachdidaktik* (Bd. 2). Münster: Waxmann.
- Osolin, N. G. (1952). *Das Training des Leichtathleten*. Berlin: Sportverlag.
- Powers, S. K., & Howley, E.T. (2007). *Exercise physiology: Theory and application to fitness and performance* (9. Aufl., international student edition). New York: McGraw-Hill Education.
- Prediger, S. (2015). Theorien und Theoriebildung in didaktischer Forschung und Entwicklung. In R. Bruder, L. Hefendehl-Hebeker, B. Schmidt-Thieme & H.-G. Weigand (Hrsg.), *Handbuch der Mathematikdidaktik* (S. 443–462). Berlin/Heidelberg: Springer.
- Puni, A. C. (1961). *Abriß der Sportpsychologie*. Berlin: Sportverlag.
- Riecken, R. (Hrsg.). (1991). Kommunikation und Kooperation im Sport. Sport und Wissenschaft. In *Beihefte zur Wissenschaftlichen Zeitschrift der Deutschen Hochschule für Körperkultur Leipzig, Heft 1* (S. 5–16). Sankt Augustin: Academia.
- Röblitz, G. (1971). Leistung als Zentralbegriff der Sportwissenschaft und ihre Bedeutung in der Methodik. *Wissenschaftliche Zeitschrift der DHfK*, 13(2), 51–64.
- Rubinštejn, S. L. (1958). *Grundlagen der allgemeinen Psychologie*. Berlin: Volk und Wissen.
- Scherler, K. (2006). Sportwissenschaft und Schulsport: Trends und Orientierungen (2) Sportdidaktik. *Sportunterricht*, 55(10), 291–297.
- Schindler, G., Schnabel, G., & Trogsch, F. (1970). Zur Prognose der Sportwissenschaft. *Wissenschaftliche Zeitschrift der DHfK*, 12(3), 25–38.
- Schnabel, G. (Hrsg.). (1987). Forschungsmethoden in den sportmethodischen Wissenschaftsdisziplinen (1. Aufl.). *Wissenschaftliche Zeitschrift der Deutschen Hochschule für Körperkultur* 28:3.
- Schnabel, G. (1989). Methoden im sportlichen Training – Begriff, Bedeutung, Ordnung, Weiterentwicklung. *Theorie und Praxis der Körperkultur*, 38(4), 258–264.
- Schnabel, G. (1990). Zur Einheit und Differenzierung von Sportmotorik und Sportmethodik. *Wissenschaftliche Zeitschrift der DHfK*, 31(3), 441–443.
- Schnabel, G. (1994). Prinzipien des sportlichen Trainings. In G. Schnabel, D. Harre & A. Borde (Hrsg.), *Trainingswissenschaft: Leistung, Training, Wettkampf* (S. 282–293). Berlin: Sportverlag.
- Schnabel, G. (2007a). Allgemeine Theorie und Methodik des Trainings. In G. Lehmann, L. Kalb, N. Rogalski, D. Schröter & G. Wonneberger (Hrsg.), *Deutsche Hochschule für Körperkultur Leipzig 1950–1990: Entwicklung, Funktion, Arbeitsweise* (S. 42–53). Aachen: Meyer & Meyer.
- Schnabel, G. (2007b). 50 Jahre Institut für Bewegungslehre an der DHfK. *Leipziger Sportwissenschaftliche Beiträge*, 48(1), 98–115.
- Segeth, W. (1974). *Aufforderung als Denkform*. Berlin: Akademie-Verlag.
- Seiffert, H. (1992). Methode. In H. Seiffert & G. Radnitzky (Hrsg.), *Handlexikon der Wissenschaftstheorie* (S. 215). München: Deutscher Taschenbuch-Verlag.
- Spork, P. (2017). *Gesundheit ist kein Zufall-Wie das Leben unsere Gene prägt*. München: Deutsche Verlags-Anstalt.
- Stiehler, G. (1970). Zur Entwicklung der Trainingswissenschaft. *Wissenschaftliche Zeitschrift der DHfK*, 12(3), 75–92.
- Stiehler, G. (1979). *Methodik des Sportunterrichts* (4. Aufl.). Berlin: Volk und Wissen.
- Universität der Bundeswehr München. (2018). Sportmethodik. <https://www.unibw.de/hum-sportwissenschaft/professuren/spometh>. Zugegriffen am 06.08.2018.
- Wegener, M., Herder, T., & Weber, M. L. (2018). „Kommt doch mal kurz zusammen!“ Zur Reflexion im Sportunterricht. *Sportunterricht*, 67(9), 393–397.
- Wessel, K. F. (2015). *Der ganze Mensch. Eine Einführung in die Humanontogenetik oder Die biopsychosoziale Einheit Mensch von der Konzeption bis zum Tode*. Berlin: Logos Verlag.
- Westermann, R. (2000). *Wissenschaftstheorie und Experimentalmethodik: Ein Lehrbuch zur psychologischen Methodenlehre*. Göttingen/Bern: Hogrefe.
- Zeuner, A. (1983). *Zur Einheit von Allgemein- und Speziell-Methodischem in der Methodik des Sportunterrichts*. Dissertation B. PH Zwickau.