

Megel, Kamilla

Körper und Hochschullehre. Dimensionen der Wahrnehmung durch Dozierende

Journal für allgemeine Didaktik : JfAD 13 (2025) 13, S. 205-221



Quellenangabe/ Reference:

Megel, Kamilla: Körper und Hochschullehre. Dimensionen der Wahrnehmung durch Dozierende - In:
Journal für allgemeine Didaktik : JfAD 13 (2025) 13, S. 205-221 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-342590
- DOI: 10.25656/01:34259; 10.35468/jfad-13-2025-09

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-342590>

<https://doi.org/10.25656/01:34259>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipt.de
Internet: www.pedocs.de

Körper und Hochschullehre: Dimensionen der Wahrnehmung durch Dozierende

Zusammenfassung

Im Rahmen einer qualitativen Untersuchung wurden 21 Dozierende einer deutschen Hochschule mittels teilstrukturierter Interviews befragt, welche Rolle der Körper von Studierenden in der Hochschullehre spielt. In der Analyse konnten folgende sechs Dimensionen identifiziert werden: der Körper als Grundlage für Wohlbefinden, Lernmedium, soziales Element, Bewertungsgegenstand, Störfaktor sowie als ignorierte Körper. Die Ergebnisse zeigen, dass Körperlichkeit sowohl unterstützend als auch herausfordernd wirken kann. Konsequenzen für die Hochschuldidaktik sind abgeleitet.

Schlüsselwörter: Körperwahrnehmung, Hochschullehre, Hochschuldidaktik

The body and university teaching: dimensions of perception by lecturers

Abstract

As part of a qualitative study, 21 lecturers at a German university were asked in semi-structured interviews what role students' bodies play in university teaching. The following six dimensions were identified in the analysis: the body as a basis for well-being, a learning medium, a social element, an object of evaluation, a disruptive factor and an ignored body. The results show that physicality can be both supportive and challenging. Consequences for the didactics of higher education are derived.

Keywords: body perception, university teaching, university didactics

1 Einleitung

Hochwertige Lehre bildet die Grundlage für die Vorbereitung auf berufliche Tätigkeiten auf der Basis wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden (Matischek-Jauk & Amtmann, 2020). Hochschuldidaktische Ansätze, Konzepte und Theorien übersehen hierbei den Zusammenhang zwischen Kognitionen und Körperlichkeit (Rhein & Wildt, 2023; Ulrich, 2020), obwohl der Körper als Medium des In-der-Welt-Seins fungiert. Er dient dabei als vorsprachliche Grundlage menschlicher Erfahrung (Merleau-Ponty, 1966), die nach Meyer-Drawe (2001) einen zentralen Ausgangspunkt für Lehr- und Lernsituationen bildet. Eine dualistische Betrachtung von Körper und Geist ist aus bildungstheoretischer Perspektive nicht länger haltbar (Benner, 2015), weshalb kognitive Prozesse des Lernens untrennbar mit der leiblichen Dimension bzw. dem Körper zusammenhängen. Dennoch bleibt die Bedeutung in institutionellen Lehr-Lernkontexten häufig unterschätzt: Statt die leibliche Dimension umfassend zu würdigen, wird der Fokus überwiegend auf kognitive Prozesse gelegt.

Die Bedeutung des Körpers in Bildungsprozessen rückt zunehmend in den Fokus der allgemeinen Didaktik (Ruin, 2023). Besonders die körperlichen Wahrnehmungen und ihr Einfluss auf den Lehr-Lernprozess liefern wertvolle Einsichten für die Gestaltung von Seminaren und tragen zur Weiterentwicklung der allgemeinen Didaktik bei, indem sie neue Perspektiven auf Lehr- und Lerninteraktionen eröffnen. Dies geschieht vor dem Hintergrund einer seit den frühen 1980er-Jahren wachsenden Hinwendung zum Körper als Grundlage für Lernen und Bildung in den Bildungsdiskursen (Lindemann, 2017; Meyer-Drawe, 2001, 2003). Im Bereich der Hochschulbildung ist das Forschungsfeld noch weniger breitgefächert, obwohl die Schulforschung die Relevanz des Körpers in Lehr-Lernkontexten deutlich macht (Bachmann et al., 2021; Gabriel & Kinne, 2024; Lietz, 2020). Insbesondere im Schulkontext wurde der Körper in Form von performativen Elementen in der Praxis auf sein Wirken untersucht (Fankhauser & Kaspar, 2017; Hackl, 2017; Mietzner, 2018; Wehren, 2020). Die vorliegenden Untersuchungen befassen sich mit der Frage, auf welche Weise körperliche Bewegung, Wahrnehmung und das Bewusstsein des eigenen Körpers im Rahmen eines Lernprozesses verankert und gefördert werden können. Im Rahmen der Hochschullehre wird der Körper zunehmend als Bestandteil didaktischer Konzepte, insbesondere durch Ansätze wie Bewegungspädagogik (Becker & Stang, 2020) oder körperlicher Aktivierung in Lehr-Lernkontexten (Rupp et al., 2020; Rupp et al., 2024) betrachtet. Der Körper kann als didaktisches Werkzeug bzw. Werkzeug zur Gestaltung von Unterricht (beispielsweise in Bezug auf kulturtheoretische Überlegungen (Esslinger-Hinz, 2021)) oder als Gegenstand der Reflexion in der Lehre wie im Sportunterricht (Höger, 2023;

Stiller & Kahlert, 2021) betrachtet werden. Rupp et al. (2024) untersuchen die Integration körperlicher Aktivität in die Hochschullehre. Die Studie zeigt, wie Bewegung Lernprozesse unterstützt und den traditionellen kognitiven Fokus in der Hochschullehre ergänzt.

Insbesondere durch die Corona-Pandemie mussten neue, flexiblere Lernformate und Lernmethoden in der Hochschule angeboten werden, die über klassische Präsenzlehre hinausgehen und sich in Teilen in Formen von Onlinelehre verstetigt haben. Das ursprünglich als „Emergency Remote Teaching“ eingeleitete Vorgehen hat mittlerweile hochqualitative Online-Lehre hervorgebracht. In diesem Kontext wurde die Lehre in Bezug auf das Erleben der Online- und Präsenz vielfach untersucht (Bertrand et al., 2021; Dittler & Kreidl, 2021; Fühles-Ubach, 2021; Hauff, 2022; Hawlitschek et al., 2022). Vorliegende Untersuchungen zeigen, dass der eingeschränkte körperliche Kontakt der Studierenden untereinander als besonders belastend erlebt wurde und trotz Bemühungen durch Online-Kommunikation oder die Nutzung sozialer Medien nicht vollständig kompensiert werden konnte (Aristovnik et al., 2020). Vereinzelt ist von der Gefahr der „Entkörperlichung“ in Online-Räumen die Rede (Feigl, 2022, S. 4). Der aktuelle Diskurs um den Körper in Lehr-Lernzusammenhängen zeigt ein Spannungsfeld auf: Einerseits wird dem Körper zunehmend Bedeutung beigemessen, andererseits führen technologische und digitale Entwicklungen zu einer verstärkten entkörperlichten Interaktion und Kommunikation (vgl. ebd.).

2 Theoretische und empirische Ausgangspunkte

Der Körper von Lernenden bildet die Grundvoraussetzung allen Lernens (Schmidtke, 2008). Er fungiert als Medium des In-der-Welt-Seins und bietet eine vorsprachliche Grundlage menschlicher Erfahrung (Merleau-Ponty, 1966), die nach Meyer-Drawe (2001) als zentraler Ausgangspunkt für Lehr- und Lernsituationen dient (Knapp & Giese, 2024). In soziologischen Theorien ist in den letzten Jahren die Rede von einem „body turn“, der den Fokus auf das Körperliche legt und Ansätze einer Körpersoziologie, auch im schulischen Kontext, hervorgebracht hat (Langer, 2015).

Ansätze der Phänomenologie verdeutlichen, dass kognitive und körperliche Prozesse eng miteinander verknüpft sind. Körper und Leib sind unter anderem Erfahrungsformen (wie körperliche Empfindungen oder emotionale Ausdrucksformen) und durch Interaktionen geprägt, die ohne oder neben der Sprache stattfinden (Merleau-Ponty, 1976). Besonders wichtig sind dabei körperliche Ausdrucksformen wie Gestik und Mimik. Phänomenologische Ansätze unterscheiden grundlegend zwischen „Leib haben“ und „Körper sein“ (Brinkmann,

2019; Plessner, 1970), welche als das Konzept der Verkörperung verstanden werden können. Diese Perspektive wurde von Edmund Husserl (1976) geprägt und im Hinblick auf die Bedeutung von Zeit später von Philosophen wie Martin Heidegger (1927/1979) und Jean-Paul Sartre (Sartre, 1943/1993) weiterentwickelt. In Plessners anthropologischer Philosophie bezieht sich das Konzept des „Körperseins“ auf eine objektive, physiologische Sichtweise des menschlichen Körpers. Es bedeutet, sein eigener biologischer Körper zu sein und an das Hier und Jetzt gebunden zu sein. Im Gegensatz dazu beschreibt das „Leib haben“ eine subjektive, erfahrungsbasierte Perspektive des Körpererlebens (Plessner, 1985). Das Konzept des „Körperhabens“ beschreibt die Fähigkeit, den eigenen Körper bewusst zu kontrollieren und zu beherrschen, was erlernt werden muss. Er umfasst zudem die Möglichkeit, sich von sich selbst zu distanzieren, über sich nachzudenken und sich gedanklich in andere Zeiten oder an andere Orte zu versetzen. Dieses „Körperhaben“ stellt eine lebenslange Aufgabe dar (Gugutzer, 2002). Lindemann betont, dass der Leib immer in soziale und kulturelle Zusammenhänge eingebettet ist und damit unsere Wahrnehmung und Empfindungen formt und beeinflusst (Lindemann, 2011), was dem dualistischen Gedankenkonstrukt diametral entgegensteht. Diese Einbettung des Leibes in soziale und kulturelle Kontexte verdeutlicht seine zentrale Bedeutung für didaktische Zusammenhänge. Die Wahrnehmung und Empfindung des Körpers ist eine Ausdrucksform von Schul- und Unterrichtskultur (Esslinger-Hinz, 2021).

Der Körper ist einerseits als Grundlage des Lernens und Verstehens und damit für Didaktik grundlegend, andererseits spielt der Körper bezogen auf die Gegenstände der Wissenschaft unterschiedliche Rollen und Bedeutungen. In den Geisteswissenschaften finden sich im Rahmen der Musikwissenschaften beispielsweise Konzepte die betonen, dass es der „Leib [ist], der die Musik macht, hört und erlebt, und dass jeder Umgang mit Musik geistige, emotionale und körperliche Prozesse gleichermaßen miteinschließt“ (Pülz, 1990, S. 9). Das Zusammenspiel von Körper und Musik ist von Bedeutung. Der Körper wird als „Vermittler und als Basis jeglichen Erfahrens, Wahrnehmens sowie aktiver Teilhabe an Gestaltung von Kunst und Nicht-Kunst“ verstanden (Schmitt-Weidmann, 2021, S. 249) und spielt eine zentrale Rolle. In religionsdidaktischen körperorientierten Lernformen wird der Körper auf drei Ebenen dargestellt. Auf der ersten Ebene stehen jene religionsdidaktischen Lernformen im Fokus die den Körper ins Zentrum von Lehren und Lernen rücken (Fock, 2024). Dabei wird der Körper als „materielle Voraussetzung für sinnliche Wahrnehmung“ betrachtet (Fock, 2024, S. 69). Die zweite Ebene widmet sich der Analyse von Lern- und Bildungsprozessen im Hinblick auf ihre anthropologischen Grund-

lagen. Hier fließen lernpsychologische und pädagogische Erkenntnisse ein, die religionspädagogisch interpretiert werden. Schließlich umfasst die dritte Ebene religionspädagogische Forschungsdiskurse, die sich mit der Frage nach dem Körper auseinandersetzen (vgl. ebd.). In der Sportwissenschaft steht der „gesunde Körper“ (Krüger & Reinhart, 2013) im Vordergrund und es wird die Rolle der körperlichen Aktivität als Gesundheitsindikator analysiert, wobei die Prävention von Risikofaktoren durch körperliche Aktivität im Vordergrund steht. Im Bereich Gesundheitswissenschaft steht insbesondere die Ernährung und das Wohlbefinden von Studierenden im Vordergrund (S.-L. Schäfer & Häußler, 2024). Das Essverhalten von Studierenden gilt als identitätsstiftendes Handlungsfeld, welches Einfluss auf den Lebensstil und das Wohlbefinden von Menschen nimmt (vgl. ebd.).

Trotz dieser Angewiesenheit von Lehren und Lernen auf den Körper und trotz fachspezifischer Schlüsselkonzepte (Esslinger-Hinz, 2021) zur Bedeutung des Körpers, sind die Sichtweisen von Hochschullehrenden auf die Bedeutung des Körpers von Studierenden in Lehr-Lernzusammenhängen bislang nicht untersucht. Der Ansatz, gemeinsame Grundlagen verschiedener Disziplinen finden, könnte hier eine Brücke schlagen und dazu beitragen, den Körper in der Hochschuldidaktik stärker zu verankern.

3 Forschungsfrage

Angesichts dieser disparaten Entwicklungslinien ist die Frage zu prüfen, welche Bedeutung dem Körper in Lehr- Lernzusammenhängen zukommen sollte. Die maßgeblichen Akteure sind hier die Lehrenden. Die hier berichtete Studie lenkt das Augenmerk auf die Einschätzungen von Lehrenden zur Wahrnehmung des Körpers der Studierenden in hochschulischen Seminarkontexten. Dabei wird die Perspektive der Lehrenden besonders hervorgehoben, da sie eine Schlüsselrolle bei der Gestaltung und Durchführung von Lehr- Lernprozessen einnehmen (Schäfer, 2017). Bislang ist der Aspekt der körperlichen Präsenz und Wahrnehmung nur randständig oder fachspezifisch erforscht und spielt in der allgemeinen hochschulischen Diskussion eine eher marginale Rolle.

Es stellt sich die Frage, in welchen Situationen/Momenten Dozierende den Körper von Studierenden wahrnehmen. Hierbei geht es nicht nur um die Anwesenheit von Studierenden, sondern auch um Körperhaltungen, Bewegungen oder körperliche Risiken. Diese Wahrnehmung kann beispielsweise Gestik, Körperhaltung oder Bewegungen im Raum während der Interaktion mit den Studierenden eine Rolle spielen und potenziell den Verlauf und die Qualität des Seminars beeinflussen.

In der hier berichteten Studie wurde durch einen rekonstruktiven Zugang untersucht, welche Bedeutungen den Körper der Studierenden in Lehr- und Lernzusammenhängen von Dozierenden zugeschrieben werden, um daraus erste Ideen zu gewinnen, wie der Körper als systemzentraler Bestandteil des Lehr- und Lerngeschehens anerkannt und integriert werden kann.

4 Methode

4.1 Methodischer Zugang

Durch teilstrukturierte Interviews mit Dozierenden verschiedener Fachrichtungen wurden disziplinübergreifende Aspekte der Wahrnehmung und Nutzung identifiziert. Es wurden 21 qualitative, teilstrukturierte Leitfragen-Interviews mit Dozierenden einer deutschen Hochschule geführt. Die Auswahl der Personen erfolgte durch ein Randomisierungsverfahren, das verschiedene Institute und Fächer berücksichtigte. Ihnen wurde es freigestellt, ob sie das Interview in Präsenz an der Hochschule oder digital, an einem Ort ihrer Wahl, führen möchten. Indem die Bedürfnisse und Präferenzen der Interviewpartner:innen berücksichtigt werden, konnte ein Entgegenkommen signalisiert werden. Anzunehmen ist auch, dass die Befragten eine ihnen angenehme Interviewsituation wählten, was vor dem Hintergrund, dass das Sprechen über Körperlichkeit private Aspekte beinhalten kann, für einen sensiblen Umgang mit der Interviewsituation förderlich ist. Um sich dem Thema Körperlichkeit möglichst offen zu nähern, wurde ein freies assoziatives Verfahren mit offenen Antwortmöglichkeiten gewählt (Döring & Bortz, 2016). Das assoziative Verfahren wurde durch Satzanfänge stimuliert, präsentiert wurden unter anderem „Ich nehme meinen Körper in meiner Lehre wahr, wenn...“, „Den Körper von Studierenden nehme ich wahr, wenn...“ oder „Präsenzlehre bedeutet für den Körper...“.

4.2 Stichprobe

Die Befragten setzen sich aus elf weiblichen, zehn männlichen und null diversen Personen zusammen. Sie sind zwischen 33 und 66 Jahre alt ($M = 51,6$ Jahre). Zehn Personen haben eine Professur inne, 11 Personen zählen zu den wissenschaftlichen Mitarbeitenden. Alle befragten nehmen unbefristete Stellen ein. Die durchschnittliche Dauer der Lehrtätigkeit an Hochschulen betrug 16,7 Jahre. Zwei der befragten Personen gaben an, eine Behinderung zu haben. Das durchschnittliche Lehrdeputat im aktuellen Semester lag bei 10,7 Semesterwochenstunden (SWS). Befragt wurden Personen aus unterschiedlichen

Fachbereichen. Dabei handelte es sich um vier Personen aus dem Bereich Naturwissenschaften, sieben Personen aus dem Bereich der Geistes- und Sozialwissenschaften, drei Personen aus dem Bereich Gesundheitswissenschaften, drei Personen aus dem Bereich der Sonderpädagogik, zwei Personen aus dem Bereich Kunstwissenschaften und vier Personen aus dem Bereich der Bildungswissenschaften. Die Interviews, die im Durchschnitt eine Dauer von 1 Stunde und 19 Minuten aufwiesen, wurden mit der Transkriptionssoftware Sonix transkribiert und anschließend mit MAXQDA (2024) inhaltsanalytisch ausgewertet. Die Auswertung erfolgte nach einer qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (Mayring, 2022). Die Kategorien wurden induktiv aus dem Material heraus entwickelt und im Verlauf des Analyseprozesses sukzessiv ausdifferenziert.

5 Ergebnisse

Es konnten folgende sechs Dimensionen identifiziert werden:

1. Der Körper als Grundlage für Wohlbefinden und Sicherheit
2. Der Körper als Lernmedium und -werkzeug
3. Der Körper als soziales und interaktives Element
4. Der Körper als Beobachtungs- und Bewertungsgegenstand
5. Der Körper als potenzieller Störfaktor
6. Der übergangene und ignorierte Körper

Die identifizierten Dimensionen spiegeln die Wahrnehmung der Dozierenden auf den Körper der Studierenden wider und lassen sich wie folgt näher charakterisieren:

1. Der Körper als Grundlage für Wohlbefinden
 - 1.1 Das psychische und physische Wohlergehen
 - 1.2 Wahrnehmung des Körpers als schutzbedürftig und verletzliches Objekt
 - 1.3 Der Körper als beeinträchtigter Faktor
2. Der Körper als Lernmedium und -werkzeug
 - 2.1 Einsatz des Körpers als Lernmedium
 - 2.2 Nutzung des Körpers als Anstoß für Reaktion und Reflexion
 - 2.3 Integration des Körpers in aktive Lernstrategien
 - 2.4 Nutzung des Körpers zur Konzentrationsförderung

3. Der Körper als soziales und interaktives Element
 - 3.1 Der Körper als Feedbackquelle und Indikator für Verständnis und Aufmerksamkeit
 - 3.2 Beitrag des Körpers zum sozialen Zusammenspiel
 - 3.3 Darstellung individueller Merkmale und Persönlichkeiten durch den Körper
4. Der Körper als Beobachtungs- und Bewertungsgegenstand
 - 4.1 Der Körper als Indikator für motorische Fähigkeiten
 - 4.2 Bedeutungslosigkeit des Körpers für die Bewertung in bestimmten Kontexten
5. Der Körper als potenzieller Störfaktor
6. Der übergangene und ignorierte Körper

5.1 Der Körper als Grundlage für Wohlbefinden und Sicherheit

Die Befragten beschreiben den Körper Studierender als Grundlage für Wohlbefinden und Sicherheit, wobei sich diese Kategorie sowohl auf die physischen und psychischen Aspekte des Wohlergehens und Sicherheit bezieht. Die Kategorie ist durch folgende Ankerbeispiele belegt:

„Ich lüfte dann aber immer, weil das im Moment das einzige ist, was wir so machen können, um die Situation etwas zu verbessern. Und da achte ich schon sehr drauf.“ (19/21)

„Manchmal habe ich Themen, die auch Leute triggern – Frühgeburt oder sexueller Missbrauch oder sowas. Das macht was mit den Menschen, und dann merke ich das.“ (21/21)

„Ich habe manchmal so Studierende, die ganz blass sind oder sehr unruhig wirken. Dann merke ich, dass da was nicht stimmt.“ (20/21)

Insbesondere die Befragten aus den Naturwissenschaften beschreiben den menschlichen Körper als schutzbedürftiges und vulnerables Objekt. Genannt sind auch durch die Lehre real bestehende Gefährdungspotenziale, z. B. bei Laborarbeiten. Daher stehen Sicherheitsmaßnahmen und Hygienevorschriften im Vordergrund, um das Risiko von Unfällen und Verletzungen zu minimieren.

„Die Einhaltung von Hygiene- und Sicherheitsstandards ist etwas, das ich ständig kontrollieren muss, um Unfälle am Körper zu vermeiden.“ (07/21)

„Es gibt ein Grundrisiko, wenn man mit Chemikalien arbeitet. Deswegen ist es wichtig, dass ich die Sicherheitsvorkehrungen sehr ernst nehme, um auch Studierende vor Unfällen zu schützen.“ (04/21)

„Wenn sie mit Glasgeräten im Labor arbeiten, dann ist die Verletzungsgefahr für den Körper groß. Natürlich können auch Sachen explodieren oder so, aber das ist eigentlich

die geringere Gefahr, sondern das Handhaben von Glasgeräten. Es gibt dann Schnittverletzungen und da muss man natürlich die Leute davor schützen.“ (04/21)

In einigen Lehrkontexten wird der Körper vor allem dann wahrgenommen, wenn er als beeinträchtigter Faktor in Erscheinung tritt. Motorische Einschränkungen oder körperliche Verletzungen beeinflussen nicht nur die aktive Teilnahme der Studierenden, sondern erfordern zudem eine erhöhte Aufmerksamkeit und Anpassung seitens der Lehrenden.

„Wenn sie sich beim Experimentieren eher unbeholfen anstellen, dann nehme ich/ Also ich meine, wenn jemand eine motorische Einschränkung hat, wie Sie. Wir haben oftmals Lehr-Lern-Kontexte, in dem man sehr mit viel Fingerspitzengefühl an die Sachen gehen muss. Und wenn da dieses Fingerspitzengefühl nicht da ist, dann muss ich das wahrnehmen.“ (07/21)*

*Die Interviewerin hatte am Tag des Interviews ein Pflaster auf der Hand, auf welches hier Bezug genommen wird.

5.2 Der Körper als Lernmedium und -werkzeug

Weiterhin wurde der Körper von den Befragten in seiner Bedeutung als didaktisches Element beschrieben.

Als Lernmedium wird er dann bedeutsam, wenn er für praktisches Lernen benötigt wird. Besonders in anwendungsorientierten Bereichen spielt der Körper eine bedeutsame Rolle. Hier wird deutlich, dass der Körper nicht nur als Werkzeug zur Vermittlung von Fachwissen dient, sondern auch unterstützend auf die Entwicklung der Handlungskompetenz wirkt.

„In der Lehrküche ist es zentral, dass die Studierenden ihre Hände richtig einsetzen können. Ob es um Schneidetechniken oder das Arbeiten mit Geräten geht, der Körper ist hier unser Hauptwerkzeug.“ (18/21)

Der Körper wird von den Befragten auch als aktives Mittel wahrgenommen, indem der Körper als Instrument genutzt wird, um komplexe Prozesse besser verständlich zu machen.

„Wenn man vielleicht eher so vom Prinzip im Body Learning mal ausgeht, bei denen ich Studierende das Herz-Kreislauf-System physisch im Raum ablaufen lasse und ihnen auch vermitteln möchte, wenn an einer bestimmten Stelle ein Stau passiert, in welche Richtung, in welches Organ sich Blut als erstes zurück staut, einfach durch das physische Erlebnis. Was passiert, wenn wir in einer Reihe ein System durchlaufen und an einer Stelle eine Blockade ist?“ (08/21)

Insbesondere in Situationen, in denen die Aufmerksamkeit der Lernenden nachlässt oder Ermüdungserscheinungen auftreten, wird Bewegung gezielt eingesetzt, um die Konzentrationsfähigkeit durch Bewegung zu unterstützen und zu fördern. Dabei wird die Bewegung weniger systematisch eingebunden, vielmehr handelt es sich um eine situative Reaktion auf die Bedürfnisse der Studierenden.

„Aber dass ich jetzt irgendwie was einbaue in der Lehre, tatsächlich ähm, zur Lockerung oder zur Bewegung oder so, es ist nur dann kommt das vor, wenn ich den Eindruck habe, jetzt schlafen Sie gleich ein oder sind sehr unkonzentriert.“ (21/21)

5.3 Der Körper als soziales und interaktives Element

Der Körper hat im Lehr- und Lernkontext nicht nur physische oder kognitive Funktionen, sondern besitzt auch eine wesentliche Bedeutung als soziales und interaktives Element.

Besonders häufig betonen Dozierende im Rahmen von Lehr- und Lernprozessen die zentrale Bedeutung des Körpers der Studierenden als Feedbackquelle und Steuerungselement. Diese Bedeutungsebene gibt Aufschluss über die Aufmerksamkeit, das Interesse und den allgemeinen Zustand der Lernenden. Diese Signale nutzen Lehrende, um situativ auf die Bedürfnisse der Gruppe einzugehen und ihre Lehre entsprechend anzupassen.

„Also, wenn ich im Vortragsmodus bin, also mehr so vorlesungsartige Veranstaltungen mache, dann nehme ich eigentlich vor allem die Mimik wahr, die Körperhaltung wahr. Ob Interesse besteht oder nicht, dass oder ob auch mitgedacht oder mitgearbeitet wird. Das sieht man erstaunlich gut und ziemlich schnell.“ (12/21)

„Ich hole mir eigentlich so ein permanentes Feedback ein, indem ich beobachte, was die Studierenden eigentlich gerade machen. Also sind die am Handy, essen die? Hören die mir zu? Welche Körperhaltung nehmen die hier ein? Welche Mimik, welche Gestik? Genau das beeinflusst mich ganz stark, sozusagen.“ (01/21)

„Sondern irgendwie, dass ich auf Körpersignale achte. Also, ist das jetzt langweilig für einen Sub Teil? Und ist das vielleicht. Ja, da gucken die konzentriert, gucken die irritiert? Darum geht es also eher, auf Gestik und Mimik der Anwesenden zu achten.“ (13/21)

Durch körperliche Elemente wie Gestik, Mimik und Körperhaltung wird nicht nur die soziale Dynamik innerhalb der Gruppe angestoßen, sondern auch das soziale Zusammenspiel gefördert und aufrechterhalten. Der Körper trägt dazu bei, Kommunikation und Interaktion auf nonverbaler Ebene zu fördern und ein produktives Miteinander zu begünstigen.

„Weil ich mir sicher bin, dass der Mensch einfach ein Herdentier ist. Und wir brauchen das. Wir brauchen diese Beziehung zueinander, und es arbeitet sich viel besser, in einer Gemeinschaft zu sein.“ (09/21)

„In der Bewegung lernen sie nicht nur die Inhalte besser, sondern auch, miteinander zu agieren. Es wird deutlich, wie wichtig das Zusammenspiel der Gruppe ist, um ein gemeinsames Ziel zu erreichen.“ (05/21)

„Bei uns ist das gemeinsame Musizieren ein zentraler Bestandteil. Es entsteht eine Interaktion, die ohne die Körpersprache und das Zusammenspiel der Gruppe und der Gestik gar nicht möglich wäre.“ (09/21)

Der Körper von Studierenden wird außerdem wahrgenommen, wenn er Ausdruck von Persönlichkeit und Individualität ist.

„Ich nehme ihn natürlich wahr, wenn da irgendwelche besonderen Auffälligkeiten einfach sind, also zum Beispiel irgendeine besonders auffällige Kleidung oder so oder irgendwie im Sommer jetzt irgendwie so fast nichts an oder so was oder irgendwelche extremen Tattoos oder so was.“ (03/21)

„Ich merke das... den Körper, dass viele sich über den Körper identifizieren, über die Sportlichkeit ihres Körpers, über Tätowierungen.“ (06/21)

5.4 Der Körper als Beobachtungs- und Bewertungsgegenstand

Weiterhin wird der Körper der Studierenden zum Bewertungssubjekt. Beispielsweise spielt der Körper von Studierenden eine wesentliche Rolle als Indikator motorischer Fähigkeiten. Dabei sind die bereits beschriebenen Prinzipien der Sicherheitsvorkehrungen von Bedeutung. Diese müssen jedoch auch bewusst wahrgenommen werden, um eine fundierte Risikoabschätzung zu ermöglichen. Unabhängig von der Risikoabschätzung ist es Dozierenden möglich, festzustellen, ob Studierende neben technischen Fähigkeiten auch die Fähigkeit aufweisen, sich körperlich angemessen einzubringen.

„Es gibt viele Aufgaben, bei denen die motorischen Fähigkeiten der Studierenden getestet werden, sei es das Halten eines Skalpellmessers oder die korrekte Handhabung eines Werkzeugs. Da zeigen sich große Unterschiede.“ (09/21)

„Aber dann muss man eben den Mut aufbringen, diese große Bewegung auch zu machen, dass nicht hier vorne schüchtern bei sich zu haben.“ (20/21)

„Also, wenn wir Bewegungsabläufe oder so machen. Dass es ganz schwerfällt, dass sie häufig so eben gerade bei so Dehnübungen oder so, dass sie wirklich so verkürzte Sehnen haben. Die kommen nicht mehr mit den Händen auf dem Boden. Also die kommen maximal noch bis zu den Knien. Wo ich so denke, wow, die sind irgendwie Anfang 20 und da bin ich echt immer wieder überrascht.“ (02/21)

5.5 Der Körper als Störfaktor

In didaktischen Kontexten kann der Körper nicht nur als unterstützendes Element wahrgenommen werden, sondern auch als potenzieller Störfaktor fungieren. Dies zeigt sich insbesondere in Situationen, in denen körperliche Unruhe oder Ablenkung die Aufmerksamkeit beeinträchtigen und den Fokus auf die Lerninhalte erschweren. Solche Beobachtungen verdeutlichen, dass der Körper ein entscheidender Faktor ist, der die Dynamik des Lernprozesses beeinflussen kann.

„Was mich auch echt nervt, weil das immer so in wichtigen Phasen passiert, gefühlt und dann alle rausbringt, ist wenn Leute so ne viertel Stunde vorher gehen. Also die sagen das dann meistens. Ich nehme es denen auch nicht übel, aber ich merke, alle gucken, alle sind irritiert.“ (13/21)

„Es stört natürlich aber auch, wenn ständig jemand aufsteht oder jemand an der Stuhlreihe an der Wand vorbeiläuft und dann alle schauen, ob die Person durchkommt. Da sind dann natürlich alle raus.“ (01/21)

„Wenn dann Personen zu spät kommen, dann warte ich immer, bis sie sich hingesetzt haben und das Gegruschel aufhört. Das spüren dann natürlich die anderen Studierenden auch. Und wenn das öfter in einer Sitzung vorkommt, dann stört das einfach, da sage ich dann irgendwann auch was.“ (03/21)

5.6 Der übergangene und ignorierte Körper

In einigen Lehr- und Lernkontexten wird der Körper von Studierenden bewusst ausgeklammert und als irrelevant für die Bewertung angesehen. Der Fokus liegt ausschließlich auf der inhaltlichen Leistung, während körperliche Merkmale keinen Einfluss auf die Beurteilung haben sollen. Dies zeigt ein Bemühen, die Bewertung auf fachliche und kognitive Kriterien zu fokussieren und das körperliche Erscheinungsbild auszublenden und zu ignorieren.

„Und insofern nehme ich den Körper von Studierenden in unterschiedlichen Kontexten wahr, versuche aber sozusagen nicht mehr groß, also nicht groß was draus zu machen. So ungefähr, sondern mehrere sehr gut. Also die sehen aus, wie sie aussehen. Aber es ist nicht meine Aufgabe, jetzt hier irgendwie auf den Körper der Studierenden Bezug zu nehmen. Sondern für mich zählt, was sie sagen.“ (03/21)

6 Diskussion und Fazit

Die gefundenen Kategorien der Wahrnehmung durch Lehrende zeigen verschiedene Perspektiven auf, in denen dem Körper der Studierenden im Rahmen von Lehr- und Lernprozessen Bedeutung zugeschrieben wird. Zusammenfassend konnte identifiziert werden, dass der Körper von Studierenden aus Sicht der Dozierenden in sechs verschiedenen Funktionen relevant ist: (1) als Grundlage für Wohlbefinden und Sicherheit, (2) als Lernmedium- und -werkzeug, (3) als soziales und interaktives Element, (4) als Beobachtungs- und Bewertungsgegenstand, (5) als Störfaktor und (6) als ignorierte Körper.

Diese empirischen Ergebnisse lassen sich mit Hilfe der theoretischen Grundlagen als Bestätigung der Annahme verstehen, dass Körperlichkeit konstitutiver Bestandteil des Lehrens und Lernens ist, sowohl im Sinne von Merleau-Pontys Konzept des Körpers als vorsprachliche Erfahrungsgrundlage als auch im Sinne der phänomenologischen Unterscheidung von „Körperhaben“ und „Leib sein“ (Plessner, 1985; Meyer-Drawe, 2001). Dass Dozierende häufig spontan und situativ auf körperliche Signale reagieren, ohne dies explizit zu reflektieren, lässt sich als Ausdruck habitueller Körperpraktiken im Sinne eines impliziten Wissens deuten.

Die Aussagen der Lehrenden legen nahe, dass insbesondere das körperliche Wohlbefinden und Sicherheitsbedürfnis der Studierenden eine grundlegende Voraussetzung für gelingende Lernprozesse darstellt. Gleichzeitig wird der Körper auch als aktives Lernmedium beschrieben, etwa durch körperlich gestützte Veranschaulichungen oder Bewegungsphasen, die das Verständnis komplexer Inhalte unterstützen. Diese Funktionen zeigen, dass Körperlichkeit nicht nur unterstützend wirkt, sondern integraler Bestandteil lehrbezogener Handlungskompetenz ist.

Darüber hinaus wurde der Körper als soziales und interaktives Element thematisiert, etwa im Sinne nonverbaler Rückmeldung, affektiver Resonanz oder der Bedeutung von Körpersprache in Gruppenprozessen. Lehrende nutzen diese Signale zur Feinabstimmung ihrer Lehre, was Körperlichkeit als Kommunikationsressource erscheinen lässt. In anderen Fällen wurde der Körper zum Beobachtungs- und Bewertungsgegenstand, etwa bei der Einschätzung motorischer Fähigkeiten oder Belastbarkeit. Hier wird deutlich, wie stark körperliche Aspekte mit didaktischen Entscheidungen verknüpft sein können, ohne dass dies immer bewusst reflektiert wird.

Gleichzeitig wurde der Körper vereinzelt auch als störend beschrieben – z. B. durch unruhiges Verhalten oder Störungen im Raum –, was seine Ambivalenz unterstreicht. Schließlich zeigen die Aussagen auch, dass Körperlichkeit

bewusst ausgeblendet werden kann. Dies verweist auf implizite Normen im Hochschulkontext, in denen körperliche Präsenz teilweise als irrelevant oder unangemessen gilt.

Insgesamt verdeutlichen die Ergebnisse, dass Körperlichkeit im Hochschuli-schen Lehrhandeln in vielfältiger Weise präsent ist, teils explizit genutzt, teils unbeachtet. Die sechs identifizierten Funktionen zeigen differenziert auf, wie unterschiedlich der Körper der Studierenden in der Lehrpraxis wahrgenom-men und genutzt wird. Die Ergebnisse liefern damit nicht nur einen Beitrag zur empirischen Hochschulforschung, sondern auch wichtige Anknüpfungspunkte für eine reflexive Weiterentwicklung hochschuldidaktischer Konzepte.

Die Ergebnisse beruhen auf subjektiven Einschätzungen von Lehrpersonen und basieren auf selbstberichteten Erfahrungen. Trotz eines offenen, narra-tiven Erhebungsformats kann nicht ausgeschlossen werden, dass sozial er-wünschte Aussagen gemacht wurden – insbesondere bei sensiblen oder nor-mativ besetzten Themen wie Körperwahrnehmung. Darüber hinaus wurde keine Inter-coder-Reliabilität erhoben, was die intersubjektive Absicherung der Kategorisierung einschränkt. Diese Aspekte sind als methodische Begrenzung der Studie zu berücksichtigen. Für künftige Forschung scheint es vielverspre-chend, Körperlichkeit systematisch in Beobachtungsstudien zu erfassen, etwa durch videobasierte Analysen von Lehrveranstaltungen. So können konkrete Einsatzformen und deren Wirkung im Lehrkontext sichtbar gemacht werden. Zudem sollte auch die Perspektive der Dozierenden auf den eigenen Körper stärker in den Fokus rücken: Welche Rolle spielt der eigene Körper für das professionelle Selbstverständnis? Wie beeinflusst er das didaktische Han-deln? Schließlich bleibt auch zu untersuchen, inwiefern die Berücksichtigung von Körperlichkeit mit Lernerfolg, Lehrzufriedenheit oder Studienmotivation zusammenhängt und wie diese Erkenntnisse für die Weiterentwicklung hoch-schulischer Konzepte fruchtbar gemacht werden können.

Literatur

- Aristovnik, A., Keržič, D., Ravšelj, D., Tomaževič, N. & Umek, L. (2020). Impacts of the COVID-19 pandemic on life of higher education students: A global perspective. *Sustainability*, 12(20), 8438. <https://doi.org/10.3390/su12208438>
- Bachmann, S., Bertschy, F., Künzli David, C., Leonhard, T. & Peyer, R. (Hrsg.). (2021). *Die Bildung der Generalistinnen und Generalisten: Perspektiven auf Fachlichkeit im Studium zur Lehrperson für Kindergarten und Primarschule. Festschrift für Frau Prof. Dr. Charlotte Müller*. Verlag Julius Klinkhardt. <https://doi.org/10.35468/5860>
- Becker, A. & Stang, R. (2020). *Lernwelt Hochschule: Dimensionen eines Bildungsbereichs im Umbruch*. De Gruyter.
- Benner, D. (2015). *Allgemeine Pädagogik: Eine systematisch-problemgeschichtliche Einführung in die Grundstruktur pädagogischen Denkens und Handelns* (8., überarb. Aufl.). Beltz Juventa.
- Bertrand, L., Shaw, K. A., Ko, J., Deprez, D., Chilibeck, P. D. & Zello, G. A. (2021). The impact of the coronavirus disease 2019 (COVID-19) pandemic on university students' dietary intake, physical activity, and sedentary behaviour. *Applied Physiology, Nutrition, and Metabolism*, 46(3), 265–272. <https://doi.org/10.1139/apnm-2020-0990>
- Brinkmann, M. (2019). Pädagogisches (Fremd-)Verstehen. Zur Theorie und Empirie einer inter-korporalen Ausdruckshermeneutik. In M. Brinkmann (Hrsg.), *Phänomenologische Erziehungswissenschaft: Verkörperungen* (Bd. 9, S. 131–158). Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-27491-7_7
- Dittler, U. & Kreidl, C. (2021). *Wie Corona die Hochschullehre verändert: Erfahrungen und Gedanken aus der Krise zum zukünftigen Einsatz von eLearning*. Springer Gabler. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-32609-8>
- Döring, N. & Bortz, J. (2016). *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-642-41089-5>
- Esslinger-Hinz, I. (2021). *Kultursensible Didaktik: Eine Einführung in Theorie und Praxis: Mit Online-Materialien*. Beltz; Preselect.media GmbH. <http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bsz:31-epflucht-1862817>
- Fankhauser, R. & Kaspar, A. (2017). Der bewegte Körper im Unterricht: Zwischen medialer Inszenierung und Manifestation des Leiblichen. *Vorab-Onlinepublikation*. <https://doi.org/10.25656/01:17953>
- Feigl, E. (2022). Homo Hapticus ade? Ein Nachdenken über die Bedeutung von Haptik, Körperlichkeit und Wahrnehmung in Zeiten zunehmend digitalisierten Lernens und Lehrens. *Vorab-Onlinepublikation*. <https://doi.org/10.25656/01:24484>
- Fock, E. (2024). Der Körper im Religionsunterricht: Religionspädagogische Vergewisserungen in systematisierender Absicht. In I. Esslinger-Hinz & G. Reinmann (Hrsg.), *Journal für Allgemeine Didaktik*, 12(Oktober 2024), 63–83. Verlag Julius Klinkhardt. <https://doi.org/10.35468/jfad-12-2024-03>
- Fühles-Ubach, S. (2021). Lehre in Zeiten von Corona – ein Erfahrungsbericht. *Bibliotheksdienst*, 55(8), 488–494. <https://doi.org/10.1515/bd-2021-0074>
- Gabriel, S. & Kinne, T. (2024). Körper-Leib-Politiken: Postphänomenologische Perspektiven auf die Erforschung von In- und Exklusion im Schulischen. In I. Bosse, K. Müller & D. Nussbaumer (Hrsg.), *Internationale und demokratische Perspektiven auf Inklusion und Chancengerechtigkeit* (S. 75–82). Verlag Julius Klinkhardt. <https://doi.org/10.35468/6072-06>
- Gugutzer, R. (2002). *Leib, Körper und Identität*. VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-322-90147-7>
- Hackl, B. (2017). Der Körper als Unterrichtsmittel: Non-verbale Kommunikation und die performative Beglaubigung der didaktischen Praxis. *Vorab-Onlinepublikation*. <https://doi.org/10.25656/01:20575>

- Hauß, M. (2022). Hochschulen und Corona – Orte der Lehre werden zu leeren Orten? In H.-J. Lange (Hrsg.), *Studien zur Inneren Sicherheit: Politik zwischen Macht und Ohnmacht – Zum politischen Umgang mit der Corona-Pandemie in Deutschland* (S. 285–301). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-35393-3_10
- Hawlicsek, A., May Briese, S. & Albrecht, P.-G. (2022). „Man fühlt sich nicht alleine gelassen.“ Merkmale guter Online-Lehre aus studentischer Perspektive. *die hochschullehre*, 8. <https://doi.org/10.3278/HSL2203W>
- Heidegger, M. (1979). *Sein und Zeit*. (Originalarbeit 1927). Niemeyer.
- Höger, B. (2023). Wissen. Macht. Körper: Eine Foucaultsche Diskursanalyse am Beispiel von Körperdiskursen im Sportunterricht. In B. Zander, D. Rode, D. Schiller & D. Wolff (Hrsg.), *Bildung und Sport: Qualitatives Forschen in der Sportpädagogik* (Bd. 27, S. 407–426). Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-38038-0_18
- Husserl, E. (1976). *Die Krisis der europäischen Wissenschaften und die transzendente Phänomenologie: Eine Einleitung in die phänomenologische Philosophie* (Husserliana VI, Nachdruck der 2. verb. Aufl.). Nijhoff.
- Knapp, J. & Giese, M. (2024). Von korporealen Phantasmen und ableistischen Bildungsutopien: Ein kritischer Essay zur hochschuldidaktischen Forschung über Körperlichkeit. In I. Esslinger-Hinz & G. Reinmann (Hrsg.), *Journal für Allgemeine Didaktik*, 12(Okttober 2024), 157–172. Verlag Julius Klinkhardt. <https://doi.org/10.35468/jfad-12-2024-07>
- Krüger, M. & Reinhart, K. (2013). Körper und Mensch in der sportlichen Bewegung – anthropologische und kulturwissenschaftliche Grundlagen. In A. Güllich & M. Krüger (Hrsg.), *Sport* (S. 505–527). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-642-37546-0_13
- Langer, A. (2015). *Disziplinieren und Entspannen: Körper in der Schule – eine diskursanalytische Ethnographie*. transcript Verlag. <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&scope=site&db=nlebk&db=nlabk&AN=3268978>
- Lietz, M. (2020). Stichwort: Psychomotorik. *Frühförderung interdisziplinär*, 39(3), 165–169. <https://doi.org/10.2378/fi2020.art16d>
- Lindemann, G. (2011). *Das paradoxe Geschlecht: Transsexualität im Spannungsfeld von Körper, Leib und Gefühl* (2. Aufl.). VS Verlag.
- Lindemann, G. (2017). Leiblichkeit und Körper. In R. Gugutzer, G. Klein & M. Meuser (Hrsg.), *Handbuch Körpersoziologie* (S. 57–66). Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-04136-6_10
- Matischek-Jauk, M. & Amtmann, E. (2020). Lehren und Lernen in der Hochschule. In S. Hummel (Hrsg.), *Doing Higher Education: Grundlagen der Hochschullehre* (S. 139–163). Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-28181-6_7
- Mayring, P. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse*. Beltz Verlagsgruppe.
- Merleau-Ponty, M. (1966). *Phänomenologie der Wahrnehmung* (Bd. 7). De Gruyter.
- Merleau-Ponty, M. (1976). *Phänomenologie der Wahrnehmung: Übersetzt von Rudolf Boehm* (1966. Photomechanischer Nachdr. 1974). Perspektiven der Humanwissenschaften. De Gruyter.
- Meyer-Drawe, K. (2001). *Leiblichkeit und Sozialität: Phänomenologische Beiträge zu einer pädagogischen Theorie der Inter-Subjektivität* (3., unveränd. Aufl.; Übergänge, Bd. 7). Fink.
- Meyer-Drawe, K. (2003). Lernen als Erfahrung. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 6(4), 505–514. <https://doi.org/10.1007/s11618-003-0054-x>
- Mietzner, U. (2018). *Widerspenstige Körper: Nonkonformität und Eigensinn von Bewegungen* [Vorab-Onlinepublikation]. <https://doi.org/10.25656/01:21794>
- Plessner, H. (1970). *Conditio humana: Ergebnisse aus den Wissenschaften vom Menschen. Philosophische Anthropologie* (G. Dux, Hrsg.). S. Fischer.
- Plessner, H. (1985). *Die Frage nach der Conditio humana: Aufsätze zur philosophischen Anthropologie* (Suhrkamp Taschenbuch, Bd. 361). Suhrkamp.
- Pölz, W. (1990). *Musik und Körper*. Die Blaue Eule. <https://doi.org/10.25656/01:9146>

- Rhein, R. & Wildt, J. (2023). *Hochschuldidaktik als Wissenschaft*. transcript Verlag. <https://doi.org/10.1515/9783839461808>
- Ruin, S. (2023). Die Arbeit am und mit dem eigenen Körper als Bildungsthema. In E. Balz & T. Bindel (Hrsg.), *Bildung und Sport: Bildungszugänge im Sport* (Bd. 29, S. 41–52). Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-38895-9_4
- Rupp, R., Dold, C. & Bucksch, J. (2020). *Bewegte Hochschullehre: Einführung in das Heidelberger Modell der bewegten Lehre*. essentials. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-30572-7>
- Rupp, R., Wallmann-Sperlich, B., Schlimmer, L. & Bucksch, J. (2024). Bewegte Hochschullehre curricular verankern: Eine prä-experimentelle Evaluationsstudie. In I. Esslinger-Hinz & G. Reinmann (Hrsg.), *Journal für Allgemeine Didaktik*, 12(Oktober), 109–133. Verlag Julius Klinkhardt. <https://doi.org/10.35468/jfad-12-2024-05>
- Sartre, J.-P. (1993). *Das Sein und das Nichts: Versuch einer phänomenologischen Ontologie* (Originalarbeit 1943).
- Schäfer, E. (Hrsg.). (2017). *Lebenslanges Lernen*. Springer Berlin Heidelberg. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-50422-2>
- Schäfer, S.-L. & Häußler, A. (2024). Essalltag und Ernährungsweisen von Studierenden zwischen Online- und Präsenzlehre und die Bedeutung für Lernprozesse im Studium. In I. Esslinger-Hinz & G. Reinmann (Hrsg.), *Journal für Allgemeine Didaktik*, 12(Oktober), 134–154. Verlag Julius Klinkhardt. <https://doi.org/10.35468/jfad-12-2024-06>
- Schmidtke, A. (2008). *Körper und Erziehung in historischer Perspektive: Theorien, Befunde und methodische Zugänge – ein Forschungsüberblick*. GOEDOC, Dokumenten- und Publikationsserver der Georg-August-Universität Göttingen. <https://doi.org/10.3249/webdoc-1723>
- Schmitt-Weidmann, K. (2021). *Der Körper als Vermittler zwischen Musik und (all)täglicher Lebenswelt* (Bd. 54). transcript Verlag. <https://doi.org/10.14361/9783839458457>
- Stiller, T. & Kahlert, D. (2021). Die hochschulische Lehramtsausbildung im Fach Sport – kritische Reflexionen und Alternativen. *Zeitschrift für Studium und Lehre in der Sportwissenschaft*, 4(1), 14–20. https://www.dshs-koeln.de/fileadmin/redaktion/Aktuelles/Publikationen_und_Berichte/Publikationen/Zeitschrift_Studium_und_Lehre_in_der_Sportwissenschaft/Ausgabe_1_2021_Themenheft/ZSLS-Themenheft_01-21-S.14-20_DOI_10.25847_zsls.2019.032.pdf
- Ulrich, I. (2020). *Gute Lehre in der Hochschule: Praxistipps zur Planung und Gestaltung von Lehrveranstaltungen* (2. Aufl.). Springer.
- Wehren, S. (2020). *Erziehung – Körper – Entkörperung: Forschungen zur pädagogischen Theorieentwicklung*. Verlag Julius Klinkhardt. <https://doi.org/10.25656/01:20209>

Autorin

Megel, Kamilla | Pädagogische Hochschule Heidelberg |
 Keplerstraße 87, 69120 Heidelberg | E-Mail: megel@ph-heidelberg.de |
 ORCID: 0009-0009-5870-4741