



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„Die Anwendung des psychomotorischen
Ansatzes als sensomotorische
Entwicklungsunterstützung bei Kindern“

Verfasserin

Anita Kowatsch

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, September 2010

Studienkennzahl lt. Studienblatt: A 297

Studienrichtung lt. Studienblatt: Diplomstudium Pädagogik

Betreuer: Univ.-Prof. Dr. Gottfried Biewer

Ich versichere:

1.) dass ich die Diplomarbeit selbstständig verfasst, andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel nicht benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfe bedient habe.

2.) dass ich diese Diplomarbeit bisher weder im In- oder Ausland in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt habe.

Datum

Unterschrift

Abkürzungsverzeichnis

Abb.	Abbildung
AKMÖ	Aktionskreis Motopädagogik Österreich
AKP	Aktionskreis Psychomotorik
bzw.	beziehungsweise
d.h.	das heißt
ebd.	ebenda, wie vorgenannt
etc.	et cetera
Hrsg.	Herausgeber
Kap.	Kapitel
MA	Master of Arts
MMP	Motopädagogik - Mototherapie und Psychomotorik
PMÜ	Psychomotorische Übungsbehandlung
SI	Sensorische Integration
u.a.	unter anderem, und andere
ULG	Universitätslehrgang
URL	uniform resource locator
usw.	und so weiter
u.v.m.	und viele(s) mehr
v.a.	vor allem
vgl.	vergleiche
z.B.	zum Beispiel
zit.	zitiert
ZNS	zentrales Nervensystem
=	ist, ist gleich

Inhaltsverzeichnis

VORWORT	17
1 EINLEITUNG	18
1.1 Einbettung des Themas in die Heilpädagogik.....	18
1.2 Forschungslücke und Fragestellung	18
1.3 Forschungsstand der Arbeit.....	19
1.4 Forschungsvorhaben	20
1.5 Aufbau der Arbeit.....	20
2 PSYCHOMOTORIK	23
2.1 Begriffsklärung.....	23
2.1.1 Was ist Psychomotorik?	23
2.1.2 Schematischer Aufbau der Motologie.....	25
2.2 Historischer Überblick.....	29
2.2.1 Ursprung und Entwicklung der Psychomotorik.....	29
2.2.2 Ausbildungsmöglichkeiten der Psychomotorik in Österreich	32
2.3 Ziele und Inhalte der Psychomotorik.....	34
2.3.1 Zielsetzung der Psychomotorik	34
2.3.2 Inhalte der Psychomotorik.....	36
2.3.3 Psychomotorische Prinzipien	38
2.3.4 Wirkfaktoren psychomotorischer Förderung.....	39
2.3.5 Zielgruppen und Einsatzbereiche von Psychomotorik.....	42
2.3.6 Psychomotorik in der Frühförderung	43
2.3.7 Psychomotorik im Kindergarten.....	45
2.3.8 Psychomotorik in der Schule.....	46
3 DIE BEDEUTUNG DER BEWEGUNG UND WAHRNEHMUNG FÜR DIE KINDLICHE ENTWICKLUNG	49

3.1	Die Bedeutung der Bewegung.....	51
3.2	Teilaspekte menschlicher Bewegung	52
3.2.1	Neuromotorik	53
3.2.2	Sensomotorik.....	53
3.2.3	Psychomotorik	55
3.2.4	Soziomotorik.....	55
3.3	Die Bedeutung der Wahrnehmung	56
3.4	Zusammenhang von Wahrnehmung und Bewegung	59
3.4.1	Der Gestaltkreis von Viktor von Weizsäcker	59
3.4.2	Die Sensorische Integration von Jean Ayres	61
4	PSYCHOMOTORISCHE KONZEPTE UND IHR WAHRNEHMUNGS- UND BEWEGUNGSVERSTÄNDNIS.....	65
4.1	Die funktionale Perspektive	66
4.1.1	Die Psychomotorische Übungsbehandlung	66
4.1.2	Die Sensorische Integration.....	69
4.2	Die erkenntnisstrukturierende Perspektive	72
4.2.1	Der Handlungs- und erlebnisorientierte Ansatz	72
4.3	Die identitätsbildende Perspektive	74
4.3.1	Der Verstehende Ansatz.....	74
4.3.2	Der Kindzentrierte Ansatz.....	76
4.4	Die ökologisch-systemische Perspektive	78
4.4.1	Der Verstehende, systemisch-konstruktivistische Ansatz.....	78
4.5	Gegenüberstellung der Ergebnisse	81
4.6	Zusammenfassung.....	82
5	ZUSAMMENFASSUNG UND AUSBLICK	87
6	LITERATURVERZEICHNIS	91

7 ABBILDUNGSVERZEICHNIS	99
8 LEBENSLAUF	101

Danksagung

Danken möchte ich Herrn Univ.-Prof. Dr. Gottfried Biewer für seine freundliche Betreuung meiner Diplomarbeit sowie Herrn Univ.-Prof. DDDDr. Wolfgang Mastnak für sein Interesse am Thema und seine fachliche und ausgesprochen liebenswürdige Unterstützung in der Weiterarbeit.

Meiner Schwester Sabine danke ich für das Korrekturlesen meiner Arbeit und für jede erdenkliche Art der Unterstützung während des Entstehens dieser Arbeit und auch sonst.

Herzlicher Dank gilt meinem Lebenspartner Florian, der mir mit seinem umfangreichen computertechnischen Rat immer zur Seite stand. Er hat mich stets mit Zuversicht begleitet und durch seine Motivation oft ermutigt nicht aufzugeben.

Schließlich danke ich meinen Eltern, dass sie mich meinen Bildungsweg frei wählen ließen, ihn mir durch ihre finanzielle Unterstützung ermöglichten und für alles, was sie für mich getan haben.

VORWORT

Zu Beginn möchte ich kurz erwähnen wie meine Idee für dieses Diplomarbeitsthema entstanden ist.

Während meines Pädagogikstudiums habe ich eine Ausbildung zur Motopädagogin absolviert, die ich im Oktober 2008 zu Ende brachte. Die Ausbildung lieferte mir neben theoretischen Inhalten auch die Möglichkeit der praktischen Anwendung und war der Ideenlieferant für das Thema dieser Arbeit.

Ich setzte mich nun mit einer Arbeitsmethode auseinander, die auf eine ganzheitliche und erlebnisorientierte Entwicklungsförderung zielt und die die Aspekte der Wahrnehmung und Bewegung sehr stark in den praktischen Vordergrund stellt.

Bezogen auf die Tatsache, dass Kinder von Natur aus einen Drang zur Neugier besitzen und sich gern bewegen, überzeugte ich mich von dieser Wahrnehmungs- und Bewegungserziehung und sehe sie als eine sehr effektive und kindgemäße Art der Förderung an, die auf den jeweiligen Entwicklungsstand des Kindes abgestimmt ist.

Durch motorische Handlungen entsteht ein vielfältiges Angebot für alle Sinne, dass in einer immer mehr bewegungsarmen Kindheit erforderlich erscheint.

In meiner Arbeit wird auf die doppelte oder kombinierte Anführung der beiden Geschlechter verzichtet. Dies soll der besseren Lesbarkeit dienen und stellt keine geschlechtsspezifische Diskriminierung dar.

1 EINLEITUNG

1.1 Einbettung des Themas in die Heilpädagogik

Davon ausgehend, dass sensorische und motorische Prozesse ganz allgemein eine Bedeutung für die Entwicklung des Kindes haben und nicht fehlen dürfen, spielen die Bereiche Wahrnehmung und Bewegung eine bedeutende Rolle in der Heilpädagogik. Treten Bewegungs- und Wahrnehmungsreize quantitativ und qualitativ nicht in einem für das Individuum adäquatem Maß auf, kommt es zu Entwicklungsstörungen bei Kindern.

Da die Nutzung psychomotorischer Regelkreise von Stimuli, psychomotorischem Processing und Verhaltensreaktion ein Weg der Heilpädagogischen Förderung von Kindern sein kann, möchte ich mich in meiner Diplomarbeit mit der Anwendung des psychomotorischen Ansatzes als sensomotorische Entwicklungsunterstützung im Kindesalter befassen und psychomotorische Ansätze hinsichtlich ihres Verhältnisses von Wahrnehmung und Bewegung in der Theorie vergleichen.

1.2 Forschungslücke und Fragestellung

Bewegung und Wahrnehmung werden in der Psychomotorik oft gleichzeitig genannt. Beschäftigt man sich aber mit einschlägiger Literatur so wird deutlich, dass in den verschiedenen Förderansätzen die Betonung auf den Wahrnehmungs- oder den Bewegungsbereich besteht und das, obwohl die Psychomotorik die Bedeutung von Wahrnehmung und Bewegung in den Vordergrund praktischer Förderung stellt.

Da innerhalb der vier Perspektiven der psychomotorischen Konzeptdiskussion verschiedene Wahrnehmungs- und Bewegungsverständnisse existieren, ist es mein Anliegen genau zu durchleuchten welche expliziten und impliziten Auffassungen und Theorien von Wahrnehmung und Bewegung sich in den unterschiedlichen motologischen Ansätzen widerspiegeln.

Daraus ergeben sich folgende Fragestellungen für meine Diplomarbeit:

- Welche Wahrnehmungs- und Bewegungsverständnisse existieren in den verschiedenen Ansätzen der Psychomotorik?
- Bei welchen psychomotorischen Ansätzen werden die Konstrukte Wahrnehmung *und* Bewegung in die Arbeit mit einbezogen?
- Welche Ansätze fördern hauptsächlich die Wahrnehmung und welche primär die Bewegung des Kindes?

1.3 Forschungsstand der Arbeit

In den letzten Jahren vollzog sich eine Entwicklung unterschiedlicher psychomotorischer Ansätze, die durch das Ausprobieren und Entdecken von immer neuen Erfahrungen und Ideen entstand.

Gegenwärtig existieren zahlreiche Konzepte, die durch ihre differenten Auffassungen und Inhalte zu vielen Theorieansätzen führten. Diese Vielfalt an Ansätzen sorgt dafür, dass es dem Praktiker sehr schwer fällt sich einen Überblick über diese „bunte Mischung“ an Theorien zu verschaffen, und noch fiel schwerer fällt es ihn/m, das Vorkommen von Wahrnehmung und Bewegung zu erfassen.

Dieser Umstand bietet Anlass aufzuzeigen, ob die vielen psychomotorischen Konzepte in Bezug auf ihr Wahrnehmungs- und Bewegungsverständnis voneinander abweichen und inwiefern jeder einzelne Ansatz den Schwerpunkt auf den Wahrnehmungs- und/oder den Bewegungsbereich setzt.

Da in Hinblick auf die Thematik bislang wenig publiziert wurde und eine vergleichende Darstellung der beiden Begriffe zur Gänze fehlt, weist der Forschungsstand über eine vergleichende theoretische Aufarbeitung derzeit noch große Lücken auf.

1.4 Forschungsvorhaben

Ziel meiner Diplomarbeit ist es, durch die Theorieanalyse, zu einer Beantwortung der Fragestellungen zu gelangen. Dabei werden vor allem Werke verwendet, die die unterschiedlichen psychomotorischen Ansätze vorstellen und für mich überschaubarer gemacht haben. Zu diesen Werken zählen die Lehrbücher von FISCHER (2009), ZIMMER (1999), KÖCKENBERGER und HAMMER (2004).

Zusätzlich beziehe ich mich auf die Bearbeitung von zwei Fachzeitschriften, die in dieser Fachdisziplin großen Einklang finden. Dabei handelt es sich zum einen, um die „Zeitschrift für Bewegungserziehung“ mit den Jahrgängen 1992, 1993, 1997, 2004 und zum anderen um die „Zeitschrift für Motopädagogik und Mototherapie“ mit den Jahrgängen 1986, 1992, 1998, 1999, 2002 und 2007.

Mit Hilfe der vorliegenden Studien sollen Einblicke in die psychomotorischen Ansätze gegeben werden und Erkenntnisse über die dort vorhandenen unterschiedlichen Wahrnehmungs- und Bewegungsmodelle gewonnen werden. Die aussagekräftigsten Resultate werden in einer Tabelle miteinander verglichen und anschließend zusammengefasst.

Dieses Forschungsvorhaben werde ich gegenständlich erst im vierten Teil - dem Untersuchungsteil meiner Arbeit - vornehmen. Davor gilt es noch den Kontext, in den meine Abhandlung eingebettet ist, darzulegen.

1.5 Aufbau der Arbeit

Ich gebe nun einen kurzen Überblick über den Aufbau meiner Arbeit.

Um ein Verständnis über den Bereich der Psychomotorik zu bekommen, ist es nötig, zu Beginn meiner Diplomarbeit (Kap. 2) mit einer Begriffsdefinition zu starten. Hier wird nicht nur der Terminus „Psychomotorik“, der für meine Arbeit relevant erscheint, beschrieben, sondern alle motologischen Anwendungsfelder wie Motopädagogik, Mototherapie und Motodiagnostik. Anschließend stelle ich die historische Entwicklung sowie die Ursprünge der Psychomotorik dar und spreche

auch von Ausbildungsmöglichkeiten in Österreich. Dann widme ich mich den Zielen und Inhalten von Psychomotorik und verfolge so den inhaltlichen Schwerpunkt dieser Fördermethode. Zugleich beschreibe ich die Prinzipien der Psychomotorik und gehe anschließend auf die möglichen Einsatzbereiche näher ein.

Im nächsten Kapitel (Kap. 3) beschäftige ich mich mit der Bedeutung der Bewegung und Wahrnehmung für die kindliche Entwicklung. In diesem Zusammenhang werden die vier Teilaspekte der Bewegung und die Wahrnehmungsverarbeitung vorgestellt. Die Einheit von Wahrnehmung und Bewegung, die anhand der Gestaltkreistheorie von Viktor von Weizsäcker und der Sensorischen Integration von Jean Ayres veranschaulicht wird, schließt dieses Kapitel.

Im vierten Kapitel meiner Arbeit erfolgt eine Hinwendung zur eigentlichen Untersuchung der sechs ausgewählten psychomotorischen Ansätze in Bezug auf ihr Wahrnehmungs- und Bewegungsverständnis.

Anhand der Theorieanalyse werden die Wahrnehmungs- und Bewegungsmodelle zunächst theoretisch aufgearbeitet. Danach werden die Erkenntnisse aller psychomotorischen Ansätze tabellarisch dargestellt und ein Vergleich der beiden Begriffe ermöglicht. Schließlich werden in einer Zusammenfassung noch einmal kurz die Ergebnisse der Analyse vorgelegt.

Den Abschluss meiner Arbeit bildet die Beantwortung meiner Forschungsfragen. In der abschließenden Zusammenfassung werden die wichtigsten Erkenntnisse noch einmal dargestellt. Das Schlusswort soll auch einen Ausblick auf mögliche weiterführende Forschungsfelder bzw. offene Fragen zu diesem Themenbereich umfassen.

2 PSYCHOMOTORIK

2.1 Begriffsklärung

2.1.1 Was ist Psychomotorik?

Eine Fördermethode, die sich in Österreich immer mehr manifestiert, ist die Psychomotorik. Psychomotorik ist ein ganzheitliches Konzept zur kindlichen Entwicklungsförderung über das Medium Wahrnehmung und Bewegung, das auf die Bedürfnisse der Kinder ausgerichtet ist. In einer offenen Spiel- und Lernumgebung sollen vielfältige Wahrnehmungs- und Bewegungsprozesse angeregt werden, die sensomotorische Defizite verbessern und einen Ausgangspunkt für weitere Lern- und Entwicklungsschritte stellen.

Kiphard (1923 - 2010), der Urvater der Psychomotorik, definiert diese Fördermaßnahme „als ganzheitlich-humanistische, entwicklungs- und kindgemäße Art der Bewegungserziehung“. An anderer Stelle heißt es weiter: „Sie ist eine der kindgerechtesten Möglichkeiten zu einer ausgleichenden Persönlichkeitserziehung [...] statt einer Leistungs- und Produktorientiertheit, die häufig an den Bedürfnissen der Kinder vorbeigeht, statt einer Defektorientiertheit, die nur Makel, Störungen und Defizite sieht, setzen wir eine Erlebnis- und Persönlichkeitsorientierung [...] Psychomotorik ist eine spezifische Methodik, welche Identität körperlich-motorischer und psychischer Prozesse zur Grundlage erzieherischen Handelns macht“. (KIPHARD 1984, S. 49) Die Basis bildet einen intensiven Zusammenhang zwischen motorischer, kognitiver, emotionaler und sozialer Entwicklung des Kindes, welches auch als Einheit von Körper, Geist und Seele verstanden wird.

Während sich der Begriff „Psychomotorik“ in den meisten europäischen Ländern von Anfang an etablieren konnte, gibt es in Deutschland und Österreich eine Vielfalt von Begrifflichkeiten. Erst mit der Gründung des Aktionskreises Psychomotorik im Jahre 1976 wird der Begriff zum ersten Mal autonom

verwendet. EGGERT (1994, S. 8) erklärt ihn so: „Psychomotorik ist keine spezielle Methode und auch kein spezielles Lernprogramm, sondern ein Versuch einer alltäglichen, ‚natürlichen‘, kindgerechten, entwicklungsorientierten und ganzheitlichen Erziehung durch Bewegung und Spiel zum gemeinsamen Handeln.“

Dadurch wird erklärt, dass die Psychomotorik vorwiegend von einer Erlebnisbezogenheit gekennzeichnet ist und stark auf die individuellen Bedürfnisse und den jeweiligen Entwicklungsstand der Kinder eingeht.

Durch Erfahrungen im Wahrnehmungsbereich, im Bewegungsbereich und im emotional-sozialen Bereich macht sich die Psychomotorik zum Ziel, die Eigenaktivität des Kindes zu fördern, es zum selbstständigen Handeln anzuregen und durch Erfahrungen in der Gruppe die Kommunikations- und Handlungsfähigkeit aufzubauen (vgl. KRAWIETZ u.a. 2000, S. 16). Körper-, Material- und Sozialerfahrung sollen die Kinder zur Handlungskompetenz führen, um die eigene Entwicklungsaufgabe autonom und bestmöglich zu lösen. Diese drei Erfahrungsbereiche werden im Kapitel 2.3.2 noch ausführlicher beschrieben. Die Psychomotorik zielt darauf, über Bewegungserlebnisse Kindern ihre Umwelt wieder erfahrbar zu machen, die Persönlichkeit zu stabilisieren und motorische Schwächen zu bearbeiten. Statt einer rein leistungs-, produkt- und defektorientierten Sichtweise soll erlebnis- und persönlichkeitsorientiert gearbeitet werden.

Bei ZIMMER und CIRCUS (1987, S.33) heißt es: „Der Begriff „Psychomotorik“ kennzeichnet die funktionelle Einheit psychischer und motorischer Vorgänge, die enge Verknüpfung des Körperlich-Motorischen mit dem Geistig-Seelischen.“

Dieser Ursprungsgedanke der Zusammenschließung von Körper, Geist und Seele wurde in der praktischen Ausübung, mit entwicklungsverzögerten und verhaltensauffälligen Kindern in einer deutschen Kinder- und Jugendpsychiatrie in den 50er Jahren in Form von Wahrnehmungs- und Bewegungsspielen, umgesetzt und ist eng mit Prof. Ernst J. Kiphard verknüpft. Durch den Einsatz vieler bedeutender Personen wie Kiphard, Schilling und Hünnekens entwickelte sich, in

den letzten Jahrzehnten, in den einzelnen Ländern und europäischen Regionen, die psychomotorische Idee in der Pädagogik und der Therapie.

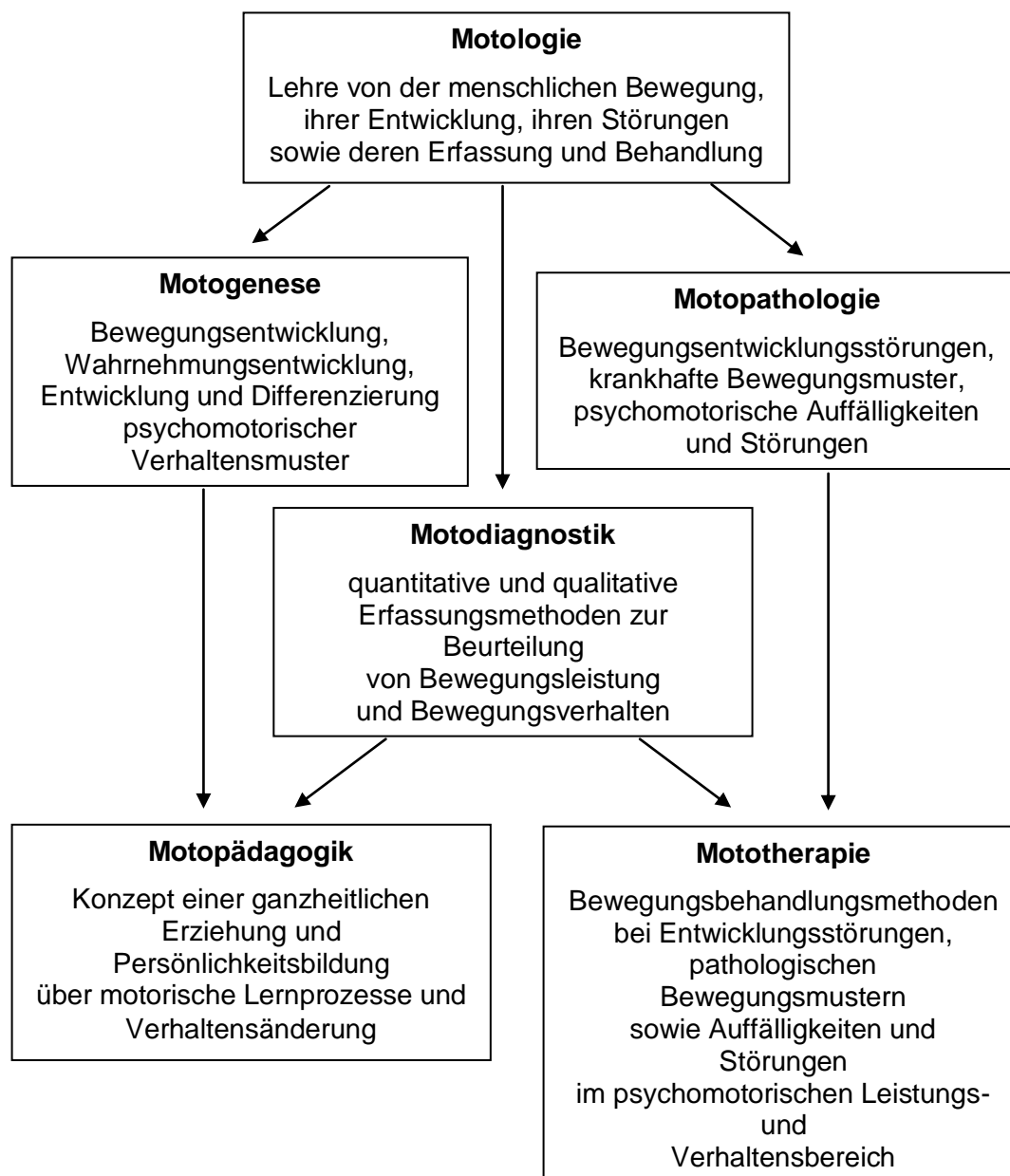
Die Psychomotorik beschreibt die Bedeutung des Leibes und der Bewegung für die Entwicklung des Menschen theoretisch und berücksichtigt dies auch in der Praxis. Der Mensch im Spannungsfeld seines Körpers und seiner Psyche steht im Mittelpunkt des Interesses der PsychomotorikerInnen.

Als Fazit aus aktuelleren systemischen Überlegungen wagt Dietrich Eggert eine veränderte Definition von Psychomotorik: „Psychomotorische Förderung verhilft dem Kind zur Selbstwirksamkeit und Kontrollüberzeugung und kräftigt damit das Selbstkonzept. Gleichzeitig öffnet sich das Kind gegenüber dem Pädagogen oder Therapeuten, dessen Dialog die Förderung unterstützt. Ebenso wird der Kontakt zu den Eltern verbessert und die Akzeptanz des Kindes durch die Eltern erhöht. Auf diese Weise wird durch Psychomotorik über die spielerische Bewegungsförderung ein wichtiger Beitrag zur Ausbildung eines positiven Selbst- und Weltkonzepts ermöglicht.“ (EGGERT und REICHENBACH 2004, S. 108)

Diese Definitionen von Eggert, Kiphard und Zimmer/Circus bilden die Definitionsgrundlage für diese Arbeit in Bezug auf die Entwicklungsförderung bei Kindern und folgen auch der Sichtweise, dass Psychomotorik eine menschliche Förderung darstellt, in der Bewegung und Wahrnehmung als wesentliche Medien zur Unterstützung und Anbahnung von Entwicklungsprozessen gelten.

2.1.2 Schematischer Aufbau der Motologie

Aufgrund der motologischen Begriffsvielfalt wie „Motologie“, „Motogenese“, „Motopathologie“, „Motodiagnostik“, „Motopädagogik“ und „Mototherapie“ soll im Folgenden versucht werden, anhand einer grafischen Darstellung, die einzelnen Begriffe zu definieren bzw. abzugrenzen und Klarheit in die motologische Vielfalt zu bringen.



**Abb. 1: Schematische Übersicht über das Lehrgebäude der Motologie
(vgl. KIPHARD 1997, S. 22)**

Diese schematische Übersicht gliedert die Motologie in die Teilgebiete der Motogenese, der Motodiagnostik und der Motopathologie. Die Motopädagogik und Mototherapie gestalten hierbei die angewandte Motologie.

Des Weiteren demonstriert die Grafik die Motologie als eigenständiges Wissenschaftsgebiet und verdeutlicht die Zusammenhänge zwischen den einzelnen Bereichen.

Anzumerken ist, dass das Konzept der Psychomotorik nicht von vornherein ein theoretisch-wissenschaftliches Interesse verfolgte. Es entstand zunächst aus praktischen Erfahrungen und erst im Anschluss daran wurde der Versuch unternommen, durch Theorieanleihen eine Stimmigkeit des Theorie-Praxis-Verhältnisses herzustellen und das eigene fachliche Handeln zu begründen (vgl. HÖLTER 1998, S. 46).

Motologie ist die „Lehre von der Motorik als Grundlage der Handlungs- und Kommunikationsfähigkeit des Menschen, ihrer Entwicklung, ihrer Störungen und deren Behandlung“. (SCHILLING 1981, S. 187) Sie bildet die Einheit von Wahrnehmen, Verarbeiten, Erleben und Bewegen in der Interaktion des Individuums mit der Umwelt und sieht als Kernpunkt die Wichtigkeit von Bewegung und Körperlichkeit für die Persönlichkeitsentwicklung des Menschen.

Im Bereich der „Motologie“ beschäftigen sich verschiedene Arbeitsbereiche mit einzelnen Forschungsfeldern (vgl. Abbildung 1):

Die *Motogenese* erforscht die motorische Entwicklung und thematisiert Entwicklungsverläufe, Entwicklungsbeeinträchtigungen und etwaige Fördermaßnahmen.

Als *Motopathologie* werden die Entstehung, der Verlauf und die Wirkung von Auffälligkeiten, Beeinträchtigungen oder Behinderungen des motorischen Verhaltens verstanden. Den Kernpunkt dieser Forschung bildet das Wirken von Bewegungsbeeinträchtigungen auf die Persönlichkeitsentwicklung des Menschen (vgl. IRMISCHER 1987, S. 5).

Die Überprüfung der Wahrnehmungs- und Bewegungsentwicklung wird vom Forschungsfeld *Motodiagnostik* vorgenommen. Durch spezielle Erfassungsmethoden werden die menschliche Motorik und ihre Störungen untersucht (vgl. KIPHARD 1997, S. 23). Motodiagnostik muss „neben den Ergebnissen psychomotorischer Tests, Daten aus der Anamnese, aus Schulberichten, aus der ärztlichen Diagnoseerstellung oder aus psychologischen

Untersuchungen mit zur Beurteilung der Problemsituation des Kindes oder Patienten heranziehen. Ausgangspunkt ist dabei ohne Zweifel die Symptomatik, die jedoch nur indirekte Bedeutung für die Behandlung hat, da sie als Ausdruck einer gestörten Gesamtpersönlichkeitsentwicklung gewertet wird. Motodiagnostik versucht eher interpretativ Zusammenhänge von organischen, psychischen und sozialen Faktoren in dem individuellen Entwicklungsgeschehen eines Patienten aufzudecken, d.h. Entwicklungsbedingungen nachzuzeichnen, um die gegenwärtige Problemsituation des zu fördernden Menschen besser zu analysieren und zu verstehen.“ (SCHILLING 2002, S. 52)

Unter *Motopädagogik* bzw. *Psychomotorik* wird ein Fachgebiet der Pädagogik verstanden, welches sich wissenschaftlich mit den speziellen Aspekten der Erziehung durch Bewegung und Wahrnehmung beschäftigt und auf Persönlichkeitsbildung zielt. Es geht darum das Kind über Lernprozesse, die sich im Motorischen, im Affektiven, im Sozialen und im Kognitiven abspielen, zu befähigen sich sinnvoll mit sich selbst und mit Dingen aus der Umwelt zu beschäftigen. Durch kindgemäße Angebote soll das Kind in der Lage sein möglichst selbstständig zu handeln (vgl. KIPHARD 1997, S. 23). Die psychomotorische Förderung achtet dabei auf den jeweiligen Entwicklungsstand des Kindes und setzt bei den individuellen Schwächen an.

Die *Mototherapie* wird von SCHILLING (1986, S. 64) definiert „als bewegungsorientierte Methode zur Behandlung von Auffälligkeiten, Retardierungen und Störungen im psychomotorischen Verhaltens- und Leistungsbereich. Mototherapie greift auf die theoretischen Grundlagen der Motogenese und Motopathologie zurück und versucht, in der Motodiagnostik die Nahtstellen aufzuspüren, die in der individuellen Genese zu Fehlanpassungen und Fehlentwicklungen geführt haben.“ Als Grundlage für die Qualitätssicherung und Evaluation werden Verlaufsprotokolle, Testverfahren und Videoaufzeichnungen verwendet, um die wesentlichen Aspekte mototherapeutischer Arbeit erfassen zu können (vgl. NEUHÄUSER 1999, S. 106-112). Die Mototherapie arbeitet mit den gleichen Inhalten wie die Psychomotorik, jedoch weitaus differenzierter, um bei

Behinderten die gleichen psychomotorischen Ziele zu erreichen. Sie verfolgt das Ziel psychomotorische Störungsbereiche abzubauen oder zumindest eine Verschlimmerung zu vermeiden (vgl. KIPHARD 1997, S. 24).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass Motologie als Wissenschaft ein umfassendes und weitreichendes Fachgebiet darstellt und sich im Gegensatz zu allen anderen Wissenschaftsdisziplinen aus der Praxis entwickelte.

Im Rahmen meiner Arbeit wird lediglich auf die Psychomotorik Bezug genommen. Das bedeutet, dass der Fokus auf den Inhalten, Zielen und Förderansätze psychomotorischer Förderung bei Kindern liegt.

2.2 Historischer Überblick

2.2.1 Ursprung und Entwicklung der Psychomotorik

In diesem Kapitel lohnt es sich, einen Blick in die deutschsprachige Geschichte zu werfen und zu sehen, wie die psychomotorische Idee entstand, wie sie erweitert wurde und sich etablierte.

Das Konzept der Psychomotorik, wie wir es heute in Österreich finden, hat seinen Ursprung in Deutschland und ist eng mit Ernst J. Kiphard, der in Fachkreisen oft als „Gründervater“ (ZIMMER, 1999) oder „geistiger Mentor“ (KUNTZ, PASSOLT und SCHINDLER, 1999) betitelt wird, verbunden.

Nach vielen Jahren, die Kiphard als Zirkusartist, Clown und Trapezakrobat verbracht hatte, ließ er sich ab 1954 an der Deutschen Sporthochschule in Köln zum Diplomsportlehrer ausbilden. Bereits als Student knüpfte er Kontakte zur Kinder- und Jugendpsychiatrie in Gütersloh und konnte die leitende Ärztin Dr. Hecker für seine Idee begeistern, behinderten Kindern über das Medium Bewegung zu helfen. Bereits 1955 wendete Kiphard die „Psychomotorische Übungsbehandlung“ bei Kindern mit Bewegungs-, Lern- und Verhaltensstörungen in dieser Einrichtung an, die er zusammen mit Georg Kesselmann, Ingrid Schäfer

und Helmut Hünnekens über den Ansatz „Bewegung heilt“ (HÜNNEKENS und KIPHARD 1977) entwickelte.

Der Begriff „Übungsbehandlung“ wies darauf hin, dass Kiphards Arbeit in einem klinischen Setting stattfand, in dem auf die Diagnose eines Arztes eine Behandlung erfolgte. Der Begriff „psychomotorisch“ veranschaulichte, dass Kiphards Arbeit von dem Wissen um einen Zusammenhang von psychischen Erleben und motorischem Verhalten geprägt war (vgl. ZIMMER 1999, S. 15ff). Ziel ist: „einen Ausgleich zwischen innerer Gefühlsdynamik und äußerem Bewegungsverhalten zu schaffen und dem Kind zu helfen, Konflikte psychomotorisch zu lösen, gestörte Verhaltensweisen abzubauen und die Gesamtpersönlichkeitsentwicklung in geordnete Bahnen zu führen.“ (ZIMMERMANN 2002, S.49) Der Schwerpunkt der „Psychomotorischen Übungsbehandlung“ lag damals eher auf dem Behandelten als auf dem Handeln und war sehr funktional-übend ausgerichtet und defektorientiert.

Die Behandlungserfolge an der Klinik, die gezielte Öffentlichkeitsarbeit durch Vorträge und Gastprofessuren und die vielen Veröffentlichungen machten die psychomotorische Übungsbehandlung in Deutschland schnell bekannt und konnte schrittweise Verbreitung und Popularität unter den Therapeuten, Kindergärtnern und Sonderpädagogen erlangen. Psychomotorik war vorrangig nicht mehr im klinischen-ambulanten Bereich anzufinden, sondern fand ihre Funktion auch im allgemein-fördernden Bereich.

Dass es sich bei der psychomotorischen Übungsbehandlung aber um nichts Neues handelte, war den Vertretern dieser Methode von Anfang an bewusst. Kiphards Kunst aber bestand darin sich stets mit eigener Schwerpunktsetzung an das Vorliegende anzugliedern, um eine eigene originelle psychomotorische Perspektive und Arbeitsweise zu entwickeln. Die Einflüsse auf Kiphard und somit auf die Entwicklung der Psychomotorik kamen aus verschiedenen Richtungen und wurden von folgenden Vertretern und Impulsen geprägt:

- Sinneserziehung nach dem französischen Arzt Jean Itard
- Physiologische Erziehung nach Edouard Séguin

- Pädagogik nach Maria Montessori
- Geistig-orthopädische Arbeit von Werner Lesemann
- Rhythmik nach Mimi Scheiblauber und Charlotte Pfeffer
- Heilpädagogik nach Heinz Löwnau (vgl. FISCHER 2009, S. 14ff)

Durch die Beschäftigung unterschiedlicher Therapien der Bewegungserziehung finden sich heute viele Theoriekonstrukte in der Psychomotorik wieder. Der Versuch einer genauen Eruierung von Bezugstheorien in den psychomotorischen Anfängen scheiterte und wird durch die Aussage von IRMISCHER und FISCHER (1993, S. 9) bestätigt: „Das Gedankengut, das in Deutschland unter dem Begriff der Psychomotorik vertreten wird, entspringt einer recht langen Tradition sonderpädagogischer und sportpädagogischer Vorstellungen über die Bedeutung der Bewegungserziehung für die Erziehung von Kindern, besonders für die Erziehung von behinderter Kinder. Leider sind diese Quellen in Vergessenheit geraten, vielleicht weil sie nur schwer zugänglich oder nur mit sehr großen Mühen auffindbar sind.“

Die Notwendigkeit, die praktischen Erfahrungen weiterzugeben und sie wissenschaftlich zu fundieren, führte 1974 zu einer interdisziplinären „Interessengemeinschaft für spezielle Bewegungspädagogik und psychomotorische Therapie“, aus der sich 1976 der „Aktionskreis Psychomotorik“ als Verein konstituierte. Ziele des Aktionskreises waren es, das von Ernst J. Kiphard entwickelte und unter anderem von Friedhelm Schilling und Helmut Hünnekens weitergeführte „Konzept der Erziehung durch Bewegung“ wissenschaftlich nachzuweisen und zu verbreiten. Im Vordergrund stand die Aufklärungsfunktion der Öffentlichkeit über die Bedeutung der Psychomotorik sowie die Bildung von Fachausschüssen und Fortbildungsangeboten (vgl. SCHÄFER 1998, S. 82). In der Grundlagenkommission wurde die Motologie als eigenständige Fachdisziplin fundiert und im selben Jahr durch die AKP-Zeitschrift „Psychomotorik“ der Öffentlichkeit vorgestellt. 1978 änderte sich diese zu zwei Zeitschriften ab. Zum einen ist dies die praktisch orientierte „Praxis der

Psychomotorik“ und zum anderen die eher theoretisch orientierte „Motorik“ (vgl. FISCHER 2009, S. 20).

Seit Mitte der 80er Jahre setzte sich die Psychomotorik auch in der beruflichen Ausbildung durch: zuerst auf Fachschulebene in der Einrichtung einer 2-semesterigen Weiterbildung zum staatlich geprüften Motopäden in Dortmund und 1983 als wissenschaftliche Ausbildung an der Philipps-Universität in Marburg als Aufbaustudiengang Motologie.

Die so entstandene eigenständige Fachdisziplin Motologie verbreitete sich seitdem mit großem Erfolg und das nicht nur auf nationaler Ebene, sondern auch auf internationaler Ebene.

2.2.2 Ausbildungsmöglichkeiten der Psychomotorik in Österreich

Durch zahlreiche Veröffentlichungen, Vorträge und Weiterbildungskurse in Deutschland wurde die Psychomotorik bekannter und auch österreichische Fachkollegen kamen in Kontakt mit dieser jungen Fördermethode.

1992 startete in Wien die erste „Zusatzqualifikation Motopädagogik“, dessen Lehrteam vorerst aus deutschen Fachpersonen bestand.

Durch das zunehmende Interesse an dieser neuen Richtung und durch die Begeisterung vieler Fachleute für die Psychomotorik kam es 1993 zur Vereinsgründung des „Aktionskreis Motopädagogik Österreich“ (AKMÖ) in Wien und somit zur Etablierung und Anerkennung der Psychomotorik in Österreich. Noch im selben Jahr wurden, von den ersten österreichischen Motopädagoginnen, erste motopädagogische Förderstunden für Schulkinder angeboten und die erste eigene „Zusatzqualifikation Motopädagogik“ des „Österreichischen Arbeitskreises Motopädagogik“ begann; jedoch wieder mit deutschen Spezialisten.

Aufgrund der großen Nachfrage an der Psychomotorik, auch bei Kindern im Vorschulalter, wurde das Ziel angestrebt österreichische Fortbildner für die „Zusatzqualifikation“ einzusetzen. Schließlich interessierten sich einzelne Absolventen für den Zusammenschluss eines Lehrteams und gestalteten zukünftige Seminare und Kurse (vgl. vaLeo 2007, S.2).

Zur heutigen Zeit sind die Ausbildungs- und Studienmöglichkeiten auf weitere Ausbildungsstätten ausgeweitet worden. Aufgrund fehlender Literaturdaten über psychomotorische Bildungsperspektiven in Österreich beziehe ich mich nachfolgend lediglich auf Internetquellen.

- Die „vaLeo-Zusatzqualifikation Motopädagogik“ ist ein vierwöchiges Weiterbildungsangebot der Psychomotorischen Entwicklungsbegleitung GmbH in Graz und umfasst 200 Einheiten Unterricht und Selbststudium. Sie richtet sich an Personen, die in einem pädagogischen, therapeutischen oder sozialen Beruf tätig sind, oder sich in Ausbildung zu einem solchen befinden. Von 1993 bis zum Jahr 2003 wurde die Zusatzqualifikation Motopädagogik über den Verein AKMÖ angeboten. Danach übernahm das Team von vaLeo, das sich ebenso aus AKMÖ-Mitgliedern zusammensetzte, diese Aufgabe.¹
- Der Weiterbildungslehrgang „Motopädagogik – Mototherapie und Psychomotorik“ (MMP) erstreckt sich über 4 Semester mit einem Stundenausmaß von 1054 Einheiten. Er wird berufsbegleitend geführt und schließt mit einem Diplom zum/zur Mototherapeut/In ab. Diesen Lehrgang gibt es seit 1996 und wird von der Gesellschaft und Schule für Motopädagogik, Mototherapie und Psychomotorik angeboten.²
- Im Juli 2010 startete der viersemestrige Universitätslehrgang „Psychomotorik“ an der Universität Wien, am Institut für Sportwissenschaft, mit dem Lehrgangsleiter Otmar Weiß. In Österreich ist das die einzige umfassende wissenschaftliche Ausbildung akademischer Ebene in diesem Gebiet. Sie ist theoretisch fundiert sowie praxisorientiert und lässt vor allem eine Verbesserung der Situation in verschiedenen Sozial- und Erziehungsfeldern erwarten. Aufnahmevoraussetzung ist ein abgeschlossenes Bakkalaureats-, Bachelor-, Magister-, Master- oder Diplomstudium oder eine vergleichbare

¹ vgl. URL: <http://www.valeo.at/Zusatzqualifikation-Motopaedagogik.htm> [25.04.2010]

² vgl. URL: <http://www.mototherapie.at/index2.htm> [25.04.2010]

Ausbildung. Die Zielgruppen sind v. a. Kindergärtner, Lehrer, Psychologen, Physio- und Ergotherapeuten sowie Logopäden.

Die Absolventen des ULG Psychomotorik, der mit einem Master of Arts (MA) abgeschlossen wird, berechtigen sich für die Tätigkeitsbereiche Bildung, Gesundheit und Forschung.

Seit 1999 läuft dieser Lehrgang an der Niederösterreichischen Landesakademie und wurde nun auch in die Universität Wien übergeführt.³

Historisch gesehen hat sich die Psychomotorik aus der Weitung verschiedenster Richtungen und Ansätze und dem Integrieren vor allem durch Kiphard, als Psychomotorische Übungsbehandlung, entwickelt.

Der Begriffsgebrauch in Österreich ist auch eher wissenschaftlich-universitär und hebt die Etablierung in der Heil- und Sonderpädagogik hervor (vgl. FISCHER 2009, S. 49). Österreich strebt demnach stark dem Entwicklungsverlauf Deutschlands nach.

2.3 Ziele und Inhalte der Psychomotorik

2.3.1 Zielsetzung der Psychomotorik

In Anlehnung an PINTER-THEISS (1997, S. 18) ist das Ziel von psychomotorischen Interventionen, Kindern mittels Wahrnehmungs- und Bewegungsspiele umfassende Entwicklungsaufgaben anzubieten, die ihren unterschiedlichen Ausgangsbedingungen und individuellen Bedürfnissen angepasst sind. Ein wesentlicher Faktor ist somit, dem Kind zu helfen, aus sich heraus Impulse für ein effektiveres Handeln zu finden. Es soll nicht Aufgabe der Psychomotoriker sein die Aufgabenstellung der Kinder zu bearbeiten, sondern sie sollen lediglich als Unterstützer bei Seite stehen und Handlungsanweisungen für

³ vgl. URL: <http://zsu-schmelz.univie.ac.at/index.php?id=psychomotorik> [25.04.2010]

eine selbstständige Problemlösung anbieten. Psychomotorische Förderung bezeichnet sich demzufolge als Unterrichtslehre.

Durch vielseitige Bewegungs- und Wahrnehmungserfahrungen werden zum einen die Grundlagen für die Persönlichkeitsentwicklung des Kindes (d.h. Vertrauen in sich selbst und seine eigenen Fähigkeiten, aber auch Sozialkompetenz im Umgang mit anderen aufzubauen) gesetzt und zum anderen ein Ausgleich der sensomotorischen Defizite erreicht. Zudem heißt es bei PINTER-THEISS (ebd.): „Das Richtziel der psychomotorischen Erziehung ist es [...], zur Selbstverwirklichung in sozialer Gemeinschaft beizutragen, in dem sie den Menschen befähigt, sich mit sich selbst, seiner dinglichen und sozialen Umwelt auseinander zu setzen und entsprechend handeln zu können.“ Auch BRAUN (1992, S. 69) vertritt die Auffassung der psychomotorischen Zielsetzung „das Kind selbst in seiner Umwelt stark zu machen und ihm zu helfen, sich im Leben zurechtzufinden.“

Vor allem Kinder setzen sich aktiv mit ihrer Umwelt auseinander und aktivieren durch psychomotorische Erfahrungen Lernprozesse im sensomotorischen Bereich (= Erfahrungserweiterung, Leistungsaufbau), im kognitiven Bereich (= Handlungsintelligenz, Problemlösung, Kreativität), im affektiven Bereich (= Erlebnisfreude, Selbstvertrauen, Kraftgefühl) und im sozialen Persönlichkeitsbereich (= Verhaltenssteuerung, Kontakt, Kooperation) (vgl. ZIMMERMANN 2002, S.51). „Dieser pädagogische Anspruch basiert auf der Erkenntnis, dass Handlungs- und Kommunikationsfähigkeit auf elementare Lernprozesse der Informationsaufnahme (Wahrnehmen), Informationsverarbeitung (Kognition, Emotionalität, sensomotorisches Gedächtnis) und der Handlungsfähigkeit (Bewegung, Haltung, Ausdruck, Einstellung, Verhalten) zurückgeführt werden können.“ (EGGERT 2005, S. 78) Infolgedessen kann Psychomotorik als ein Konzept ganzheitlicher Erziehung und Persönlichkeitsbildung durch Wahrnehmung und Bewegung verstanden werden. Im Wesentlichen versucht die Psychomotorik drei Kompetenzen zu entwickeln und zu fördern:

- *Ich-Kompetenz*: sich und seinen Körper wahrzunehmen, zu erleben, zu verstehen, mit seinem Körper umzugehen und mit sich selbst zufrieden zu sein.
- *Sach-Kompetenz*: die materiale Umwelt wahrzunehmen (= sie zu erleben und zu verstehen) und in und mit ihr umzugehen.
- *Sozial-Kompetenz*: erfahren und erkennen, dass sich alle Lernprozesse im Spannungsfeld zwischen den eigenen und den Bedürfnissen anderer vollziehen (vgl. FISCHER 2009, S.23).

An dieser Stelle soll erwähnt werden, dass durch die erworbene Handlungsfähigkeit in diesen Bereichen das Bewegungshandeln der Kinder in den Vordergrund gestellt wird. Das Kind lernt in der Bewegung seinen Körper kennen, lernt mit ihm umzugehen und lernt auf die Umwelt einzuwirken. Eine Verbesserung im Bewegungsbereich ist dabei ein positiver Nebeneffekt.

2.3.2 Inhalte der Psychomotorik

Um sich adäquat mit der Umwelt auseinander setzen zu können, ist es bedeutsam, dem Kind über den Erwerb von Handlungskompetenzen eigene Körpererfahrungen, Materialerfahrungen und Sozialerfahrungen zu vermitteln. Diese Erfahrungsbereiche überschneiden sich zwar mit den Kompetenzbereichen aus Kap. 2.3.1, doch sollen sie aufgrund einer systematischen Ordnung auseinander gehalten und aufeinanderfolgend formuliert werden:

- *Körpererfahrung*: „Die Fähigkeit wahrzunehmen, ist die Voraussetzung, um überhaupt mit der Umwelt in Kontakt treten zu können. Das Bild von unserem Körper und seinen Teilen, das wir benötigen, um den Körper zielgerecht einsetzen zu können, beruht auf differenzierten Wahrnehmungserfahrungen, die der Mensch über die verschiedenen Sinnesorgane wahrnimmt.“ (IRMISCHER 1987)
Über verschiedene Bewegungsformen wie tanzen, rutschen, liegen, klettern, fliegen, springen, laufen usw. wird der eigene Körper erlebt, wahr genommen

und kennen gelernt. Vorerst müssen auf elementarer Lernebene auch passive Lernreize angeboten werden, um das Eindrucksvermögen als Voraussetzung zur differenzierten Wahrnehmung zu stimulieren. Mit zunehmender Hinwendung auf Wahrnehmungsreize werden Bewegungssituationen gesucht, in denen man von sich aus wahrnehmen kann und diese als Voraussetzung zum Handeln erfährt. Personen- und Körperbewusstsein werden durch Körpererfahrung gestärkt und getrennt.

- *Materialerfahrung*: Damit ist die Auseinandersetzung mit der räumlichen und gegenständlichen Umwelt gemeint, bei der die Dinge wahr genommen, begriffen und kreativ verändert werden. In der Psychomotorik zählen Materialien aus folgenden Bereichen dazu: Alltag, Natur, spezielle psychomotorische Geräte (z.B. Drehscheiben, Wackelbretter, Pedalos, Rollbretter, Schwungtücher u.v.m.), Kleingeräte (z.B. Reifen, Bälle, Seile, Sandsäcke, Schaumstoffelemente u.v.m.) und Großgeräte (z.B. Sprossenwand, Balancierbalken, Kästen, Matten, Langbänke, Trampolin u.v.m.). Durch die Vielseitigkeit der Gegenstände und der unterschiedlichen daraus entstehenden Handlungsbedingungen wie z.B. werfen, fangen, rollen, klettern, hängen und schaukeln erfährt das Kind über Beschaffenheiten und Gesetzmäßigkeiten der dinglichen Umwelt und lernt Zusammenhänge zu erkennen (vgl. FISCHER 2009, S. 24). Der Einsatz aller Sinne, der die selbstständige Auseinandersetzung mit der Umwelt beinhaltet, vermittelt dem Kind Sicherheit und damit auch Selbstvertrauen. Ebenso werden motorische Grundlagen und Fertigkeiten verbessert und koordiniert. Das Kind erweitert seine Sach- und Handlungskompetenz, die die Basis für die Entwicklung der Intelligenz und die Fähigkeit, selbstgesteuert und autonom zu lernen, stellt (vgl. DURCHHOLZ und MÜLLER-SCHWARZ 2002, S. 8f).
- *Sozialerfahrung*: Dieser Bereich beinhaltet das Sammeln von Erfahrungen im zwischenmenschlichen Bereich. Über Bewegung lernt das Kind Kontakt zu anderen Kindern aufzunehmen, sich auszudrücken, mit anderen zu kommunizieren, Rücksicht zu nehmen, Einfühlungsvermögen zu zeigen und

sich als Individuum in der Gruppe wahrzunehmen und zu erleben (vgl. ZIMMER 1993, S. 156). Für Selbst- und Sozialerfahrungen sind vor allem Abenteuerlust und Wagnis von großer Bedeutung. Das Überwinden von Bewegungslandschaften im Turnsaal oder das Bewältigen von Hindernissen in der Natur (z.B. Überqueren eines Baches oder Erklimmen eines Hanges) stärkt das Selbstbewusstsein der Kinder und fördert gleichzeitig die Anerkennung in der Gruppe. Die kooperative Bewältigung von Aufgaben oder Problemstellungen erweisen sich bei Kindern als persönlichkeitsstärkend (vgl. FISCHER 2009, S. 24).

Körper-, Material- und Sozialerfahrung sind sich gegenseitig beeinflussende Komponenten und daher nie getrennt voneinander zu betrachten. In verschiedenen Erlebnis- und Handlungssequenzen kann zwar eine Schwerpunktsetzung vom Pädagogen in einem dieser Bereiche erfolgen, jedoch wirken diese Erfahrungsbereiche übergreifend. Wie schon erwähnt sieht der Terminus Psychomotorik das Kind in seiner emotionalen, sozialen, geistigen und körperlichen Ganzheit und will über Bewegung die Gesamtentwicklung des Kindes unterstützen.

2.3.3 Psychomotorische Prinzipien

Um den Zielen der Psychomotorik gerecht zu werden müssen Psychomotoriker ganz bestimmte methodische und didaktische Leitlinien pädagogischen Handelns berücksichtigen. Diese helfen Ihnen sich in ihrer psychomotorischen Förderstunde zu orientieren, da sie das Verhalten der Pädagogen und die Inhalte konzipieren und Bewegungssituationen positiv unterstützen (vgl. ZIMMER 2001, S.43). Folgende Prinzipien liegen nach Köckenberger dem psychomotorischen Handeln zu Grunde:

1. „*Ganzheitlichkeit*“. Im Wissen um die ständige Wechselbeziehung und dem Zusammenspiel von Wahrnehmung, Bewegung, Psyche, sozialer und

materieller Umwelt wird reine Funktionalität der Bewegung durch Bewegung als Ausdruck der gesamten Persönlichkeit ersetzt.

2. *Kindzentriertheit*: Der individuelle Entwicklungsstand, methodischer Weg, Zeitplan und die momentane Bedürfnislage des Kindes werden berücksichtigt. Nicht die Schwächen sollen schnellstmöglich beseitigt werden, sondern es wird auf die kindlichen Stärken aufgebaut.
3. *attraktives Materialangebot*: Vielseitige und variationsreiche Materialerfahrung gilt als Voraussetzung von Handlungsfähigkeit (Praxie) und Umweltbewältigung, von kindgerechter spielerischer Körper- und Sozialerfahrung.
4. *Betonung der Motivation*: Eigenmotivation (Neugier, Bewegungsfreude, Vereinfachungstrieb) ermöglicht freudvolles, neugieriges, konzentriertes, ausdauerndes Lernen und optimiertes Abspeichern in entsprechenden Hirnarealen.
5. *Stärkung des Selbstbewusstseins*: Diese Grundvoraussetzung für stabile Entwicklung benötigt Eigenständigkeit, ermutigende Lernatmosphäre, erreichbare Ziele, sichere Rahmenbedingungen und Minimalregeln.
6. *gruppengeprägtes Erlebnisfeld*: Kindgerechtes Lernen wird durch Beispiel, Nachahmung, Austausch, Rollenwechsel, spielerische Erfahrung von Interaktion und sozialer Integration innerhalb der Gruppe begünstigt.“ (KÖCKENBERGER 2004, S. 229f)

Wie auch andere Ansätze, die Menschen in gewisser Weise fördern möchten, geht auch die Psychomotorik von bestimmten Prinzipien aus, nach denen sich die Psychomotoriker richten. Werden diese didaktisch-methodischen Regeln in der Arbeit nicht eingehalten, so kann sich ein Psychomotoriker nicht als solchen benennen.

2.3.4 Wirkfaktoren psychomotorischer Förderung

Neben der Einhaltung der im vorherigen Kapitel angeführten Prinzipien müssen sich diverse Ansätze auch einer Erfolgskontrolle unterziehen, um zu überprüfen,

inwiefern die jeweilige Fördermethode auf das entsprechende Klientel wirkt. So auch die Psychomotorik.

Beschäftigt man sich mit Veröffentlichungen über die Effektivität psychomotorischen Trainings, so wird deutlich, dass die Fachliteratur in diesem Bereich sehr eingeschränkt ist. In den empirischen Studien wurden größtenteils Auswirkungen auf eine ganzheitliche Persönlichkeitsentwicklung und eine Stärkung der Persönlichkeit evaluiert. Die Wirkungen gehen auf diese Faktoren zurück:

- Die Entwicklung eines positiven Selbstkonzeptes und die Erfahrung von Selbstwirksamkeit,
- die Förderung eines Miteinander,
- die Verbesserung der Körperwahrnehmung, der Ausdrucks- und Handlungspotentiale und der Fähigkeit eigene Wünsche zu äußern,
- die Förderung der Kommunikationsfähigkeit im Umgang mit anderen,
- die Wirkung rhythmisierter Handlungen, d.h. sich Einfühlen und Ausdrücken lernen durch Spannung und Entspannung,
- die Fähigkeit seine Gefühlszustände auszudrücken,
- die Erkundung der Umwelt durch Ausprobieren von unterschiedlichen Lösungen mit unterschiedlichen Materialien,
- die Erfahrung von Raum und Zeit als Voraussetzung schulischen Lernens,
- die Persönlichkeitsstärkung durch positive Sozialerfahrungen,
- die Verbesserung der Eltern-Kind-Beziehung durch eine höhere Kommunikationsbereitschaft des Kindes und mehr Empathie der Eltern sowie
- das Erleben positiver Beziehungen innerhalb und außerhalb des sozialen Lebenskontextes (vgl. EGGERT und REICHENBACH 2004, S. 101f; EGGERT 2005, S. 254).

Bislang wurden nur wenige Evaluationsstudien, die sich vorwiegend auf Auswirkungen psychomotorischer Intervention im Bereich der Kognition und Motorik beziehen und für meine Arbeit interessant wären, durchgeführt. Zwei bedeutende Untersuchungsergebnisse sollen hier nun dargelegt werden.

MOSER und CHRISTIANSEN (2000) die eine Studie mit 40 Norwegischen Grundschulkindern durchführten und die Wirkung eines zehnwöchigen psychomotorischen Übungsprogramms auf den kognitiven Bereich untersuchten, kamen zu folgender Schlussfolgerung: Es besteht ein positiver Zusammenhang zwischen motorischer und intellektueller Leistung, vor allem dann, wenn die motorischen Aufgaben einen hohen Anspruch an kognitive Prozesse stellen. Jedoch wird bestätigt, dass bei zunehmendem Alter des Kindes eine Verbesserung in kognitiven und motorischen Bereichen verschwindet (vgl. EGGERT 2005, S. 255).

Ebenfalls erfreuliche psychomotorische Auswirkungen auf die Förderung der Motorik und dem Verhalten zeigten sich in einer Untersuchung von KIPHARD (vgl. 1997, S. 10). In einem sechswöchigen Intensivtraining mit Mädchen und Buben erzielte er Verbesserungen in der motorischen Leistungsfähigkeit, so dass im Durchschnitt einer Bewegungsentwicklung von 2 Jahren nachgekommen werden konnte. Am erfolgreichsten in dieser Studie waren vor allem entwicklungsrückständige Kinder, die durch die täglichen Übungseinheiten enorme Bewegungsverzögerungen ausglich. Hierbei zeigten sich diese Verbesserungsmerkmale:

- „Abnahme der psychischen Desintegration, verbunden mit einer Stärkung und Stabilisierung innerseelischer Kräfte.
- Nachlassen der Intensität psychomotorischer Enthemmung und des Störverhaltens.
- Vermehrte Anstrengungsbereitschaft und Konzentrationsfähigkeit bei Bewegungsaufgaben.
- Gleichbleibend geringe Konzentrationsfähigkeit bei schulischen Arbeitsproben, wenn auch in der Verteilung über einen längeren Zeitraum ausgeglichener.“ (ebd.)

Eine Kernaussage in diesem Kapitel ist, dass psychomotorische Frühförderung bzw. die Anwendung des psychomotorischen Ansatzes bei jüngeren Kindern

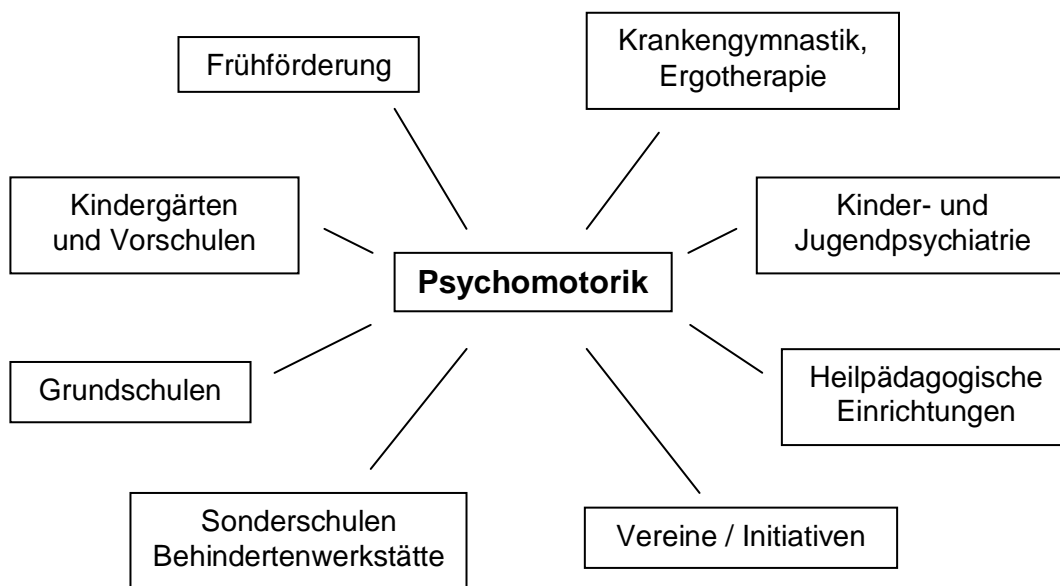
häufig eine Wirkung beobachten lassen. Mit der Zeit erweitert das Kind sein ursprünglich eingeschränktes Bewegungsrepertoire und entwickelt daraus auch Handlungs- und Kommunikationsfähigkeit.

Dasselbe widerfährt den Kindern mit dem schwächeren Ausgangsniveau, denn hier werden am ehesten positive Effekte in den jeweiligen Entwicklungsbereichen erwartet.

In Hinblick auf die motologische Wissenschaftsebene sind noch einige qualitativ hochwertige Studien erforderlich, um die Frage nach den Auswirkungen psychomotorischer Interventionen zufrieden stellen zu können. Unzweifelhaft ist, dass der überwiegende Anteil der Kinder von einer psychomotorischen Übungsstunde profitiert. Kurzgesagt bedeutet das, Psychomotorik fördert und bringt Kinder voran (vgl. EGGERT und REICHENBACH 2004, S. 101).

2.3.5 Zielgruppen und Einsatzbereiche von Psychomotorik

Das Anwendungsfeld von Psychomotoriker setzte früher seinen Schwerpunkt auf den psychiatrisch-medizinischen Bereich. Heutzutage wird sie nicht nur bei gestörten und auffälligen Kindern eingesetzt, sondern dient auch zur Entwicklungsbegleitung von normalen Kindern. Darüber hinaus – jedoch nicht für meine Diplomarbeit relevant – ist sie auch in der Arbeit mit erwachsenen Menschen und Menschen im höheren Alter tätig. Abbildung 2 illustriert die verschiedenen Einsatzbereiche bei Kindern im Überblick:



**Abb. 2: Psychomotorik in pädagogischen und therapeutischen Handlungsfeldern
(vgl. ZIMMER 1999, S. 182)**

Die Psychomotorik wird heute eher präventiv im Sinne einer Entwicklungsförderung bei Kindern eingesetzt und ist daher am häufigsten in der Frühförderung, in Kindergärten und in Schulen angesiedelt. Weil diese drei Bereiche dem Arbeitsfeld der Psychomotorik mit Kindern, die keinen diagnostizierten sonderpädagogischen Förderbedarf haben, am ehesten meinem Diplomarbeitsthema angemessen erscheinen, möchte ich nun ausführlich ihre Inhalte beschreiben.

2.3.6 Psychomotorik in der Frühförderung

Frühförderung heißt, Auffälligkeiten und Beeinträchtigungen bei Kindern rechtzeitig zu erkennen und zu fördern. Je eher eine Frühförderung eingesetzt wird, desto besser können Entwicklungsstörungen bei Kindern vermieden werden. Die Förderung setzt bei den individuellen Bedürfnissen und Möglichkeiten der Kinder an und versucht auf deren Schwächen einzugehen. Vor allem Kinder mit Verzögerungen im Spracherwerb, Verhaltensauffälligkeiten und Konzentrationsstörungen werden psychomotorisch betreut. Durch die

psychomotorische Förderung sollen dem Kind bestmögliche Chancen für die Entfaltung seiner Persönlichkeit, für die Entwicklung zu selbstbestimmten Leben und zu gleichberechtigter gesellschaftlicher Teilhabe geboten werden. FISCHER (2004, S. 258) schreibt dazu: „Das Ziel einer kindzentrierten Frühförderung besteht darin, das Kind zu stärken, ihm Selbstvertrauen zu geben und auf diesem Wege seine Schwierigkeiten zu verringern. Weiterhin soll seine Lebensfreude, seine Lebenssicherheit, sowie seine soziale Eingliederung in die unmittelbare Umwelt bestmöglich gefördert werden.“

Frühförderung soll für Kind und Familie unterstützend wirken und wird von Frühförderstellen angeboten, welche ambulant und häufig auch mobil arbeiten. Durch die Zusammenarbeit von verschiedenen Berufsgruppen wie Mediziner, Psychologen, Pädagogen, Psychomotoriker, Logopäden, Krankengymnasten und Ergotherapeuten wird eine ganzheitliche Fördermethode erzielt.

Nach FISCHER (vgl. ebd.) kann eine Frühförderung im Alter von 0 und 6 Jahren in Anspruch genommen werden. In der Praxis wird die Altersbegrenzung jedoch sehr unterschiedlich ausgelegt: Einige Frühförderstellen beenden eine Betreuung mit dem Eintritt der Kinder in einen Kindergarten oder in eine Schule, andere verfolgen ganz bestimmte Altersbegrenzungen und wiederum andere Frühförderstellen betreuen Kinder bis ins hohe Grundschulalter hinein. Üblich jedoch ist, dass mit Schuleintritt ein Frühförderungsende bevorsteht (vgl. FÄRBER 2004, S. 265).

Wird durch die Hilfen für Eltern und die gesamte Familie Angst abgebaut, Hilflosigkeit überwunden und Lebenszufriedenheit verbessert, so kann eine Frühförderung auch hiermit enden.

Das Aufgabengebiet der Frühförderung setzt sich in drei Teile zusammen: Entwicklungsförderung, Familienförderung und sozial-integrative Förderung. Zum Ersten zählt die direkte Förderung am Kind, zum Zweiten die elternbezogene Beratungstätigkeit zur Vorbeugung und Vorbereitung auf entstehende Schwierigkeiten und zum Dritten die Hilfestellung für die soziale Integration (vgl. FISCHER 2004, S. 258).

2.3.7 Psychomotorik im Kindergarten

Das Prinzip des bewegungsfreudigen Kindergartens hat sich in den letzten Jahren im Rahmen eines „offenen Kindergartenkonzeptes“ durchgesetzt. Die Veränderungen zur traditionellen Kindergartenarbeit zeigen sich in der Auflösung der Kindergruppen und der Umgestaltung der Räume. In Gruppenräumen, die durch ihre spezielle Raumgestaltung mehr Möglichkeiten zur Bewegung bieten, finden Kinder einen freudvollen Zugang für ihren eigenen Handlungsspielraum. So werden Bewegungsräume, Bastelräume, Ruheräume usw. aufgelöst und durch „offene“ Räume, die alle diese Erfahrungsangebote beinhalten, ersetzt (vgl. ZIMMER 1999, S. 191).

Das Zitat von HEBENSTREIT (1980, zit. in FISCHER 2004, S. 248) beschreibt das Ziel eines „offenen Kindergartens“ sehr treffend. „Ziel der Erziehung im Kindergarten ist die Bereitstellung eines Erfahrungsraumes, in dem die Kinder an exemplarisch ausgewählten Situationen ihres gegenwärtigen Lebens erfahren sollen, dass sie diese Situationen autonom und kompetent im Sinne von Selbstbestimmung beeinflussen können, wobei die Situationen sowohl zur Bestimmung der Qualifikationen (unter dem Leitgedanken von Autonomie und Kompetenz) dienen als auch insoweit didaktisches Prinzip sind, als nicht nur für sie, sondern auch in ihnen gelernt wird.“

In einem „offenen Kindergarten“ wird gruppenübergreifend gearbeitet und Erzieher regen die Kinder zu einem bedürfnisorientierten Freispiel oder zu speziell vorbereiteten Angeboten an. Das Kind hat den individuellen Entwicklungsverlauf selbst in der Hand und bestimmt diesen durch Aktivität und handelnde Auseinandersetzung mit der dinglichen und sozialen Welt (vgl. REGEL 1997, zit. in FISCHER 2004, S. 250).

Nach ZIMMER (1999, S. 192) besteht eine starke negative Neigung dazu, dass Kinder Bewegungsangebote umgehen und durch das grobmaschige Netz der Offenheit fallen. Pädagogen werden in diesen Situationen von den Kindern gebraucht und müssen auf die Hintergründe einer Bewegungsabstinenz eingehen.

Kindergärtner werden in ihrer Ausbildung nicht auf die Anforderungen eines offenen Kindergartenkonzeptes vorbereitet. Eine Weiterbildung in Psychomotorik

kann einen wichtigen Beitrag zur Erweiterung der pädagogischen Kompetenzen leisten und zunehmend versuchen, das Medium Wahrnehmung und Bewegung in den Kindergartenalltag zu integrieren. Dies kann in Form von offenen, aber auch speziellen psychomotorischen Förderstunden umgesetzt werden.

2.3.8 Psychomotorik in der Schule

Durch die veränderte Situation in der heutigen Kindheit, die die Vielfältigkeit von Wahrnehmungs- und Bewegungserfahrungen vernachlässigt, werden Kinder in ihrer Entwicklung zunehmend beeinträchtigt. Diese Erkenntnis führt ZIMMER (1993) auf folgende Gründe zurück, die ich in meiner Arbeit mitsamt deren Schlussfolgerungen nur kurz erwähnen möchte:

- Durch den Rückgang der Straßenspielkultur kommt es zur zunehmenden Verhäuslichung des Kinderspiels.
- Die Bebauung künstlicher Spielplätze führt zum Verlust natürlicher Spiel- und Bewegungsgelegenheiten.
- Der institutionalisierte und organisierte Sport gliedert die Bewegungsspiele aus dem Kinderalltag aus.
- Die Verinselung kindlicher Lebensräume beeinflusst den Verlust des selbstbestimmten Freiraumes.
- Durch die Monofunktionalität von Spielen kommt es zur Einschränkung der Handlungsfähigkeit.
- Die Zunahme des Medienkonsums verdrängt wichtige kindliche Aktivitäten (vgl. ZIMMER 1993, S.18).

„Aufgrund der mangelnden Verarbeitungsmöglichkeiten der auf die Kinder einströmenden Reize und mit der Einschränkung ihrer Handlungs- und Bewegungsmöglichkeiten kommt es in zunehmendem Ausmaß zu Störungen in der Wahrnehmungsverarbeitung und zu Verhaltensauffälligkeiten.“ (ebd. S. 19)
Lehrer berichten häufig über Konzentrationsschwierigkeiten, motorische Unruhe und Entwicklungs- und Lernverzögerungen bei Kindern.

Die Schule muss an sich arbeiten und diese festgestellten Auffälligkeiten bewältigen. Sie muss Impulse gegen den Verlust von Sinneserfahrungen und dem einhergehenden Mangel an Handlungsfähigkeit geben.

Hier kann die psychomotorische Förderung in der Schule ansetzen, indem sie Erfahrungen im Wahrnehmungs- und Bewegungsbereich vermittelt und Grundlagen für schulische Lernleistungen schafft.

Nicht jedes Kind ist am gleichen Entwicklungsstand und kann die geforderten Lernaufgaben in der gleichen Lernzeit und am gleichen Lernweg bewältigen. Durch differenziert gestalteten Unterricht und anderen Interventionen individualisierten Lernens können Defizite ausgeglichen und Lernschwächen entgegen gewirkt werden.

Mit der Anwendung psychomotorischer Übungen wird auch eine Stärkung des Selbstwertgefühls und der Selbstständigkeit bei Kindern hervorgerufen, so dass sie sich nicht, wie möglicherweise bei gesondertem Förderunterricht, inkompetent gegenüber ihren Schulkollegen fühlen.

Bei Schulkindern ist der Einsatz von Psychomotorik in diesen Anwendungsbereichen möglich:

- Psychomotorische Förderstunden als fixer Bestandteil im Stundenplan.
- Psychomotorische Übungen im Turnunterricht.
- Psychomotorik als fächerübergreifende Arbeitsmethode im Unterricht.
- Psychomotorische Angebote für die Gestaltung der Pausen (vgl. HÖHNE 2004, S. 336).

Die körperlich-sinnliche Erfahrungsgewinnung steht im Vordergrund einer handlungsorientierten Unterrichtsmethode und macht auch abstrakte Lerninhalte „begreifbar“. Viele Erkenntnisse werden für die Kinder leichter durchschaubar wenn sie zu den Dingen hingehen und diese mit allen Sinnen wahrnehmen können. Neben den visuellen, auditiven und verbalen Wahrnehmungsbereichen, die ausschließlich im klassischen Unterricht angesprochen werden, kommt es auch zur Förderung der propriozeptiven, taktilen und vestibulären

Wahrnehmungssysteme. So werden physikalische Phänomene wie z.B. „Gleichgewicht“ beim Balancieren über bestimmte Elemente im Bewegungsraum erlernt und im Sachunterricht durch die Herstellung und Anwendung einer Wippe reflektiert.

Das Lesen, Schreiben und Rechnen sowie die Anwendung von Buchstaben und Zahlen können ebenso in Bewegung gelernt werden. Buchstaben, die z.B. überdimensional mit einem Abdeckband am Turnhallenboden dargestellt werden, erwerben sich Kinder durch das Abfahren dieser mit Rollbrettern. Aber auch Zahlen können in einem Hüpfspiel gesprungen oder mit Knetmasse modelliert werden.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass „[...] Kindgemäßheit, Selbsttätigkeit und Lebensnähe als Leitprinzipien der Psychomotorik und zugleich auch des gesamten Unterrichts in der Grundschule dazu beitragen können, ein neues Erziehungs- und gleichzeitig auch Sportverständnis zu entwickeln. Damit gelingt es vielleicht, auch in der Grundschule zwei wichtige Ziele von Erziehung gleichzeitig zu verwirklichen: Die Förderung der Entwicklung von Kindern und die Erfüllung ihrer Gegenwart.“ (ZIMMER 1999, S. 202)

3 DIE BEDEUTUNG DER BEWEGUNG UND WAHRNEHMUNG FÜR DIE KINDLICHE ENTWICKLUNG

Im vorigen Kapitel wurden die Grundlagen der Psychomotorik erläutert. In diesem Kapitel möchte ich mich mit der Frage auseinandersetzen, welche Bedeutung die Wahrnehmung und Bewegung für die kindliche Entwicklung hat?

Die Darstellung der heutigen kindlichen Lebensrealität in Kap. 2.3.8 und die daraus resultierenden Konsequenzen für die Entwicklung von Kindern führten zu der Forderung, dass Wahrnehmung und Bewegung als elementare Lernbereiche unbedingt Einzug in die Frühförderung, in den Kindergarten und in die Schule finden müssten. Es wurde besonders auf die Gefahr einer „kopflastigen“ Entwicklung hingewiesen, die das natürliche Wahrnehmungs- und Bewegungsbedürfnis der Kinder unterdrückt und nicht ausreichend befriedigt. Abreagieren und Ausleben ist oft nicht möglich und führt dann vermehrt zu massiven Problemen bei der Entfaltung der kindlichen Persönlichkeit.

Kinder erobern sich ihre Welt über Wahrnehmung und Bewegung und entwickeln dabei ihre Persönlichkeit. Kinder lernen über Bewegung. Bewegung ist der „Motor“ der kindlichen Entwicklung. Ohne Wahrnehmung kann keine Bewegung stattfinden (vgl. KRAWIETZ u.a. 2000, S. 11f).

Die Bereiche Wahrnehmung und Bewegung spielen eine bedeutende Rolle in der Psychomotorik. Die Bewegung ist Ausdrucksmittel zur Entfaltung der Sinne und Medium der Erkenntnisgewinnung des Kindes. Über die grundlegenden Tätigkeiten des Schaukelns, Rutschens, Balancierens, Rollens, Kletterns etc. erwirbt das Kind eine Vorstellung von Schwung, Gleichgewicht, Schwerkraft, Reibung und entwickelt sein eigenes Verständnis für die Realität.

Die Bewegung ist als erste und wichtigste Kommunikationsform des Kindes ein entscheidendes Mittel, um im vorsprachlichen Entwicklungsalter den Dialog zwischen dem Kind und seinen Bezugspersonen in Gang zu setzen. Die

Bewegung erweist sich als Schlüssel zum Kind, da in Handlungssituationen ein freudvoller Zugang zum Kind gefunden werden kann.

Für das Kind ist es bedeutsam den Umgang mit vielfältigem Spielmaterial zu erlernen, das den Erwerb von Fertigkeiten wie Schreiben, Malen und Konstruieren vorbereitet. Es müssen dem Kind aber auch Handlungsfreiheiten geboten werden, um intensive psychische Zustände, wie Neugier und Spannung, Aufregung, Anstrengung, Wut, Freude und Spaß zu erleben und diese natürlichen Gefühlszustände in seinen Bewegungshandlungen zum Ausdruck zu bringen. In diesem Sinne kommt der Bewegungshandlung eine entscheidende Bedeutung bei der Gestaltung des Förderprozesses eines Kindes in der psychomotorischen Förderung zu (vgl. FISCHER 2004, S. 57f).

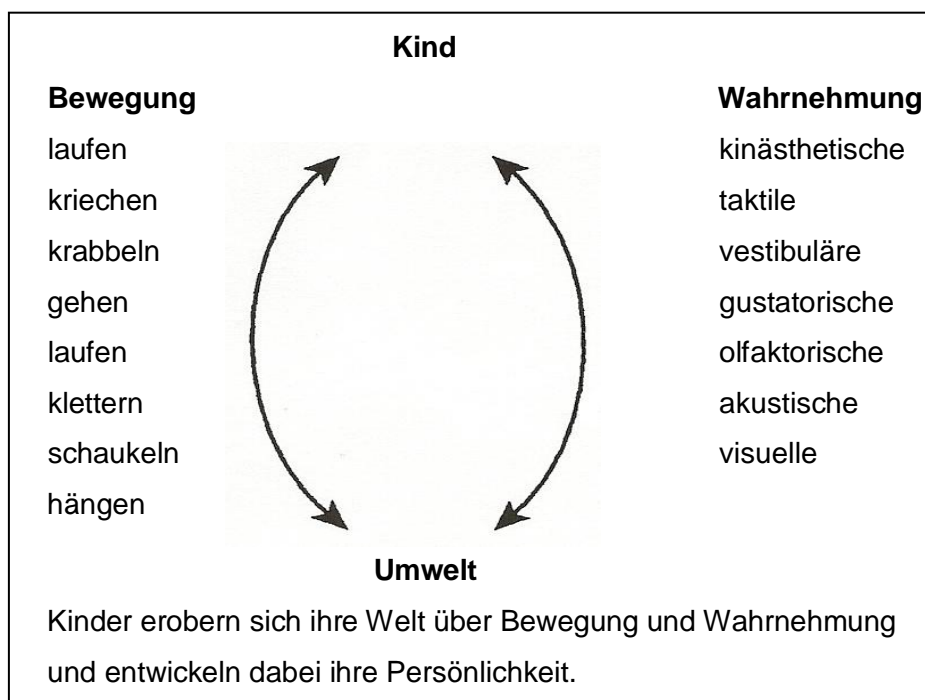


Abb. 3: Das Kind und seine Umwelt (KRAWIETZ u.a. 2000, S. 18)

Betrachtet man das Kind in seiner Umwelt, so geschieht die Welterschließung über den Körper und die Bewegung. Bewegungserfahrungen sind immer auf den Körper bezogen, denn Bewegungserlebnisse sind von der Persönlichkeit des Kindes nicht zu trennen. Sie bilden geradezu die kindliche Identität. Bewegungen sind in ihrer unmittelbaren Qualität immer auch Welterfahrungen. Bewegt sich ein Kind in seiner Welt sammelt es räumlich-dingliche und personale

Wahrnehmungen. Dieser Bewegungsbegriff macht verständlich, dass Bewegung immer ganzheitlich aufzufassen ist und somit die Sichtweise einer Mensch-Welt-Beziehung im Sinne einer Dialoggestaltung veranschaulicht (vgl. FISCHER 2004, S. 57).

3.1 Die Bedeutung der Bewegung

Bewegungshandlungen haben in Abhängigkeit von den Lebensbedingungen und der jeweiligen Situation, in der sich die Person befindet, auch unterschiedliche Bedeutungen. PINTER-THEISS (vgl. 1997, S. 19) ist der Meinung, dass jeder Bewegung ein individueller Sinn zugeschrieben ist, der anhand von konkreten Zusammenhängen und Ergebnissen erfahrbar wird. So kann ich z.B. laufen, weil ich aus Angst vor Etwas weglaufe, weil ich den nächsten Bus noch bekommen will oder weil ich meine Freizeit gesundheitsbewusst gestalten möchte.

Diese umfassende Bedeutung wird verständlich, wenn man sich die verschiedenen Bewegungsdimensionen klar macht, die unser Leben bestimmen. Ommo GRUPE (1976) wendet sich dieser Differenzierung zu:

- Die *instrumentelle Bedeutung* ermöglicht das Handeln und Dasein in der Welt. Bewegung wird hier als „Werkzeug“, um etwas zu erreichen, durchzusetzen oder herzustellen, gebraucht. Sie wird im Alltag, im Beruf, in der Freizeit und im sozialen Umgang mit anderen verwendet (vgl. ZIMMER 1993, S.14). Nachdem viele dieser Bewegungen schon so selbstverständlich geworden sind, werden sie gar nicht mehr realisiert. Trotzdem ermöglichen sie uns einen umfangreichen Zugang zur Welt. Sehr wichtig ist die instrumentelle Bedeutung für das Kind, weil es den eigenen Körper und seine motorischen Möglichkeiten erst kennenlernen muss.
- Die *explorierend-erkundende Bedeutung* ermöglicht den Erwerb von Wissen. Durch Bewegung erfahre ich etwas über meinen Körper und über die materiale und personale Umwelt (vgl. ebd.). Sensomotorische Erkenntnisse

stehen hier im Vordergrund, da sich das Kind spielend und experimentierend mit der Umwelt auseinandersetzt. Es lernt mit missglückten Erfahrungen umzugehen und sich mit geglückten zu stärken.

- Die *soziale Bedeutung* ermöglicht das gegenseitige Verstehen und die Verständigung in der Gemeinschaft. Durch Bewegung trete ich in Interaktion zu anderen und bringe über Bewegung etwas zum Ausdruck. Das Nicken, sich Umarmen oder Winken sind Bewegungen, die auf soziale Beziehungen deuten und etwas bei anderen bewirken (vgl. ebd.).
- Die *personale Bedeutung* ist das Ergebnis der drei anderen Dimensionen und beeinflusst das „Ich“. Das heißt, das über die handelnden, wahrnehmenden und sozialen Erfahrungen ich mich selbst erlebe und erfahre, mich aber auch verändere und verwirklichen kann (vgl. ebd.). In der Bewegung erlebt das Kind was es kann, wofür sein Können ausreicht, aber auch wo seine Grenzen sind. Es erlebt sich als selbstwirksam, als jemand, der etwas in Bewegung setzen kann.

Auch ZIMMER (1994) stützt sich auf die Bewegungssystematik von Grupe und fügt noch weitere vier Bewegungsfunktionen hinzu:

Bei der *expressiven Funktion* werden Gefühle und Empfindungen über Bewegung ausgedrückt. Das Körperinnere wird nach außen getragen. Gegensätzlich dazu verhält sich die *impressive Funktion*, die Gefühle wie Lust, Freude, Erschöpfung und Energie über Bewegung erfährt. Die *komparative Funktion* beinhaltet den Leistungsvergleich mit anderen und das Wettstreifen mit diesen. Und unter der *adaptiven Funktion* werden nach ZIMMER Belastungen ertragen, körperliche Grenzen kennengelernt und Leistungsfähigkeit erhöht (vgl. ZIMMER 1994, S. 15).

3.2 Teilaspekte menschlicher Bewegung

KIPHARD greift vier Teilaspekte der menschlichen Bewegung heraus, die in der Entwicklung des Menschen jeweils zu verschiedenen Zeiten einen Schwerpunkt

bilden. Seine einzelnen Aspekte kommen in diesen Bezeichnungen zum Ausdruck:

<u>Neuromotorik</u> Zusammenhänge von neurologischer Steuerung und Bewegung	<u>Sensomotorik</u> Zusammenhänge von Wahrnehmung und Bewegung	<u>Psychomotorik</u> Zusammenhänge von Erleben und Bewegung	<u>Soziomotorik</u> Zusammenhänge von Kooperation, Kommunikation und Bewegung
--	---	--	--

Abb. 4: Teilaspekte menschlicher Bewegung (KIPHARD 1997, S. 18)

3.2.1 Neuromotorik

Dieser Begriff verdeutlicht den Zusammenhang von neurologischer Bewegungssteuerung und Bewegungsverhalten. Neuromotorik bezieht sich auf die Reflexmotorik des Säuglings, erhält aber auch überall dort einen Stellenwert, wo die neurologische Funktion und Organisation des kindlichen Zentralnervensystems nicht entwicklungsgemäß abläuft oder in ihrem Ablauf gestört ist. Solche Funktionsstörungen können durch ein neuromotorisches Koordinationstraining verbessert werden. Für den psychomotorischen Förderungsbereich ist die Neuromotorik nicht von Bedeutung, da damit lediglich der neurologisch-koordinative Aspekt der Bewegung angesprochen wird (vgl. ebd.).

3.2.2 Sensomotorik

Hierbei handelt es sich um einen die Sinnestätigkeit und die Wahrnehmung miteinschließenden Aspekt der Motorik. Die sensomotorische Förderung zielt auf eine verbesserte Integration zwischen Sinneseindruck und Bewegungsantwort und erstreckt sich von frühkindlichen Entwicklungsförderprogrammen bis zu gezielten Therapiemaßnahmen im Kleinkindalter.

Aus KIPHARDs (vgl. 1980, S. 206) Sicht ist das sensomotorische Funktionssystem vielfach als Regelkreissystem, als kybernetisches Modell der Informationsaufnahme, -verarbeitung und -ausgabe zu sehen. Über Sinne empfangen wir Umweltmeldungen (= Sensorik, Input), die über einen geistigen Verarbeitungsprozess des Wahrnehmens und Deutens dekodiert (= Perzeption, Kognition) werden. Erst jetzt entsendet das Gehirn nach einem entsprechenden Bewegungsentwurf (= Antizipation) seine Befehle an die muskulären Ausführorgane (= Motorik, Output). Diese motorische Handlung wird dann wiederum sensorisch wahrgenommen (= Rückkoppelung, Feedback) und so der jeweiligen Umweltsituation angepasst. Es besteht ein ständiges Bemühen des menschlichen Organismus, um einen aktiven Gleichgewichtszustand der sensorisch-motorischen Wechselbeziehung zur Umwelt herzustellen (vgl. KIPHARD 1989, S. 27).

Die Erstellung sensomotorischer Modelle war ein wesentlicher Beitrag in der Bewegungsforschung, da sie es ermöglichten einen wichtigen Aspekt menschlichen Verhaltens herauszugreifen und differenzierter zu untersuchen, wodurch wesentliche Erkenntnisse gewonnen werden konnten. PHILIPPI-EISENBURGER (vgl. 1991, S. 21) zeigt allerdings Grenzen auf, in dem sie andeutet, dass sich der Vollzug einer Bewegung vielleicht streng regel- und informationstheoretisch erklären lässt, wobei dem intentionalen Bezug der Bewegung (= die Handlung, der eine bestimmte Absicht vorausgeht) allerdings keine Betrachtung geschenkt wird. Das Subjekt antwortet nicht auf irgendwelche sensorische Reize, sondern auf deren Bedeutung, d.h. auf solche Reize, denen es subjektiv eine Bedeutung zuerkennt.

Fest steht, dass „jede Verbesserung in der Wahrnehmungsfähigkeit hilft die Umwelt besser zu begreifen. Ein spezifisches Wahrnehmungstraining wirkt sich positiv auf die Bewegungs- und Handlungsfähigkeit [...] aus.“ (KIPHARD 1997, S. 18)

3.2.3 Psychomotorik

Dieser Begriff ist der mehrdeutigste von allen und meint einerseits die enge Verbindung von innerseelischen Vorgängen und motorischer Äußerung und andererseits die handelnde Auseinandersetzung des Menschen mit seiner Umwelt.

Obwohl es viele unterschiedliche Auffassungen gibt ist man sich in einem Punkt einig: Es geht um die Einheit bzw. um das Zusammenspiel von Körper, Seele und Geist.

Dieses Zusammenspiel wird von MERTENS (vgl. 1981, S. 14) in zwei Phänomene eingeteilt: Das eine ist die Bewegung als sichtbare Äußerungsform und das andere ist die Emotion als unsichtbare Erscheinung im Gefühlsbereich.

Auch KIPHARD (1997, S. 18) plädiert für diese Sichtweise und meint dazu: „Seelisches und Körperliches stehen miteinander in so enger Wechselbeziehung, daß man sie als zwei Seiten eines einzigen Geschehens ansehen muß. Innerseelische Gehalte wie Stimmungen, Gefühle und Affekte drängen nach außen und drücken sich in Haltung und Bewegung aus.“

Ausgehend davon, dass Körper und Geist wechselseitig zusammenhängen, bedeutet das, dass jede Bewegung von psychischen Faktoren bedingt und abhängig ist. Umgekehrt können psychische Vorgänge auch durch Bewegungen hervorgerufen bzw. beeinflusst werden.

Die Psychomotorik fördert durch Bewegungserziehung das psychische Geschehen und betont aus diesem Grund die Funktionseinheit von Sich-Bewegen und Erleben.

3.2.4 Soziomotorik

Damit ist die Beziehung zwischen sozialem und motorischem Verhalten gemeint. „Soziomotorik betont in diesem Sinne den Sozialkontakt, die unmittelbare körperliche Interaktion, Kooperation und emotionale Kommunikation.“ (ebd. S. 19) Bei TREEß, TREEß und MÖLLER (1990) nimmt die soziale Interaktion, die sich aus Wahrnehmung, Bewegung und Sprache zusammensetzt, einen hohen Stellenwert für die Entwicklungsförderung der Kinder ein. Sie sprechen von einer

„entwicklungsmäßig relativ spät einsetzenden, von Menschen auf Menschen gerichtete Übermittlung von Informationen zum Zwecke der wechselseitigen Verständigung.“ (ebd. S. 25f)

KIPHARD (vgl. 1997, S. 19) ordnet die Soziomotorik schwerpunktmäßig dem Grundschulalter zu. Jedoch meint er, dass Kinder ihre soziale Reife erst dann erreichen, wenn sich eine Ich-Findung vollzogen hat. Das Kind muss zuerst mit sich selbst klar kommen, bevor es lernt mit anderen zu Recht zu kommen.

HILDEBRANDT (1976, 1978 zit. in KIPHARD 1997, S. 19) weist auf die Tatsache hin, dass wissenschaftliche Grundlagen soziomotorischer Prozesse noch weitgehend unerforscht sind. Zieht man einen Vergleich mit der Soziolinguistik, die sich mit der menschlichen Sprache als Kommunikationsmittel befasst, ist die Motorik als elementarstes Ausdrucks- und Kommunikationsmittel bisher noch wenig beachtet worden.

3.3 Die Bedeutung der Wahrnehmung

„Unter Wahrnehmung wird das Aufnehmen und Verarbeiten von Reizen über verschiedene Sinnessysteme verstanden.“ (ZIMMER 1993, S. 64)

Wahrnehmen ist ein aktiver Prozess, bei dem das Kind mit all seinen Sinnen die Umwelt erkundet. Doch unter Wahrnehmen wird nicht nur das Erfassen der Reize oder Impulse mit Hilfe der verschiedenen Sinneskanäle verstanden, sondern auch das Differenzieren von Sinnesreizen, also wichtige Informationen von unwichtigen zu unterscheiden. Kinder müssen in ihrer Entwicklung lernen aus einer Vielzahl von Geräuschen diejenigen herauszuhören, die in ihrer momentanen Situation wichtig sind. Das heißt, beispielsweise bei einem hohen Geräuschpegel in der Klasse der Stimme der Erzieherin, die gerade eine Geschichte vorliest, zu folgen und sich nicht vom umgebenden Lärm ablenken zu lassen (vgl. ebd.).

Die aufgenommenen Informationen aus der Umwelt werden in einem weiteren Schritt an das Zentralnervensystem weitergeleitet. Dort werden sie sortiert und mit

bereits vorhandenen positiven oder negativen Erfahrungen verglichen und verarbeitet. Nun folgt die eingehende Information z.B. in Form von Sprache oder Bewegung oder auch die Speicherung als Erfahrungswert im Gehirn. Diese Reizverarbeitung, auch als Perzeption bezeichnet, umfasst einen komplexen Prozess, der eine entsprechende Entwicklung des Zentralnervensystems erfordert (vgl. HOLLE 2000, S. 75). Folgende Abbildung zeigt die Wahrnehmungsverarbeitung:

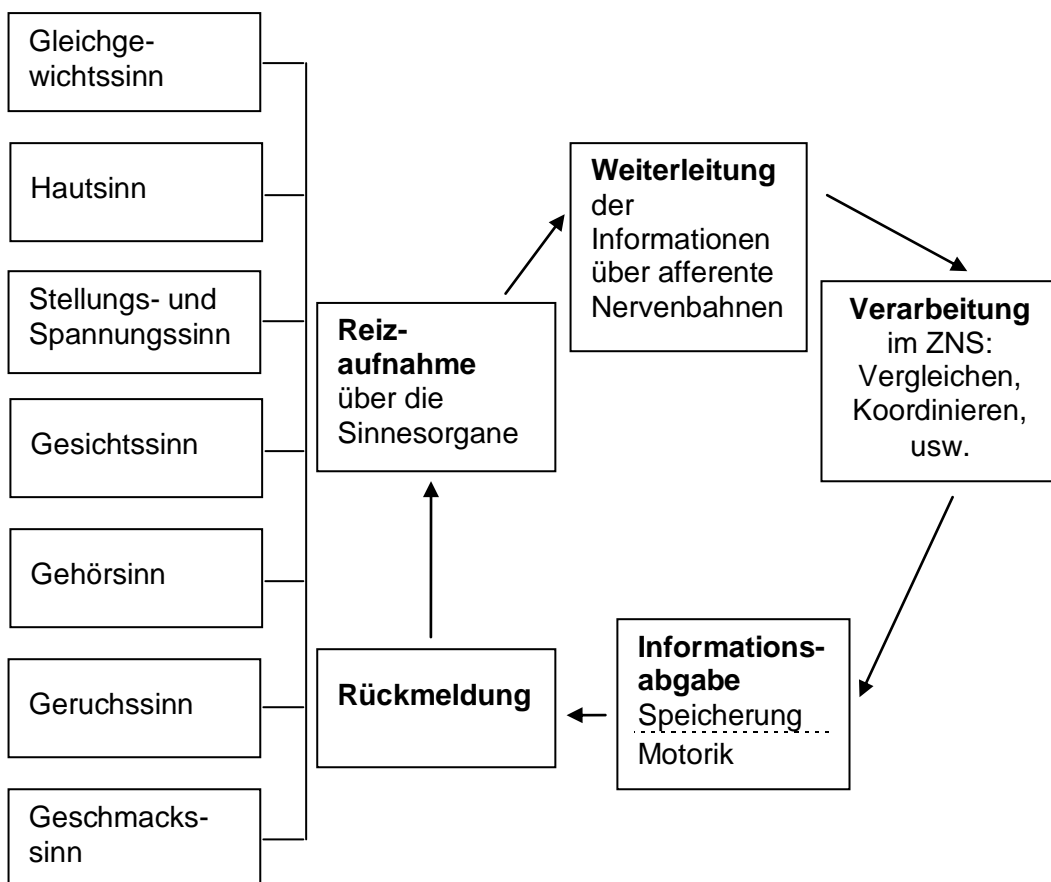


Abb. 5: Die Verarbeitung der Wahrnehmung
(KESPER und HOTTINGER 1994, S. 39)

Diesen Prozess der Wahrnehmung möchte ich mit Zimmers praktischen Beispiel näher bringen: Sie verdeutlicht, „dass ein Reiz meist über verschiedene Sinnesorgane aufgenommen wird (Augen, Geruch, Temperaturwahrnehmung)

und dass hierbei eine Selektion der Reize erfolgt (wichtig ist nicht der ganze Tisch, sondern nur der Apfel). Die im Gehirn ankommenden Impulse werden eingeordnet (riecht gut, schmeckt sicherlich köstlich), die einzelnen Sinneseindrücke werden miteinander zu einem sinnvollen Ganzen verknüpft (Apfel + heiß + Zucker + Zimt = Bratapfel) und mit früheren Erfahrungen verglichen (als Kind aß ich in der Weihnachtszeit Bratäpfel). Der Wunsch wird geweckt, den Apfel zu probieren (Befehl vom Gehirn, einen Löffel zu greifen), der Impuls wird unterbrochen auf Grund der Meldung *noch zu heiß* (Rückgriff auf frühere Erfahrungen).“ (ZIMMER 2005, 45f)

Der Prozess der Wahrnehmung ist definiert als Vorgang, der für die Aufnahme, die Weiterleitung, die Speicherung und die Koordination verantwortlich ist.

Wahrnehmung ist somit die Voraussetzung für Reaktionen, für Kommunikation und für die Auseinandersetzung mit sich und der Umwelt. Sie befähigt den Menschen Lernprozesse zu bewältigen und auf Umweltgegebenheiten adäquat zu reagieren. Werden vielfältige sensorische Funktionen selbstständig von Kindern erfahren oder durch Förderung erlernt, so werden sie auch in ihrer Bewegungshandlung gefestigt. Die Ausbildung der Wahrnehmungs- und Bewegungsfähigkeit ist von der Häufigkeit der Anwendung der Sinne und vom Reizangebot der Umwelt abhängig.

Besonders wichtig ist es den Kindern eine Umwelt anzubieten, die die Erprobung ihrer Sinne ermöglicht und durch diesen Erfahrungsprozess ihr Wahrnehmungssystem anregt und ausdifferenziert. Das Zusammenspiel von Wahrnehmung und Bewegung dient also der sinnlichen Nahrungsaufnahme und darf in der Entwicklung der Kinder nicht fehlen.

Treten Bewegungs- und Wahrnehmungsreize quantitativ und qualitativ nicht in einem für das Individuum adäquatem Maß auf, kommt es zu Entwicklungsstörungen bei Kindern.

3.4 Zusammenhang von Wahrnehmung und Bewegung

Bereits die Definition der Psychomotorik weist darauf hin, dass der Mensch als psycho-physische Einheit verstanden wird und dass die Bedeutung der Wahrnehmung und Bewegung auch in der Psychomotorik im Vordergrund praktischer Förderung steht.

Wahrnehmung ist eng mit der Bewegung verbunden. In der Entwicklung des Kindes ist das Wahrnehmen der Umwelt zunächst immer mit motorischen Handlungen gekoppelt. Das Kind eignet sich durch das Sammeln vielfältiger Erfahrungen die Umwelt an.

In Kapitel 2.2.1 wurde bereits darauf hingewiesen, dass sich das Theoriekonzept der Psychomotorik aus verschiedenen Richtungen fundierte. Da die „Gestaltkreistheorie“ von Viktor von Weizsäcker und die „Sensorische Integrationstheorie“ von Jean Ayres das Wechselspiel von Wahrnehmung und Bewegung veranschaulichen, beziehe ich mich im Folgenden auf ihre Ansichten.

3.4.1 Der Gestaltkreis von Viktor von Weizsäcker

Bewegung und Wahrnehmung werden nach Viktor von WEIZSÄCKER (1973) als Einheit verstanden. Die Einheit „Wahrnehmung und Bewegung“ steht in einer ständigen Wechselbeziehung zur Umwelt, in der das Subjekt in die Umwelt eingreift und Rückmeldungen erhält bzw. von der Umwelt zu einer Handlung aufgefordert wird und gleichfalls auch aktiv wird.

Weizsäcker beschreibt diese Beziehung in Form einer kreisförmigen Verbindung.

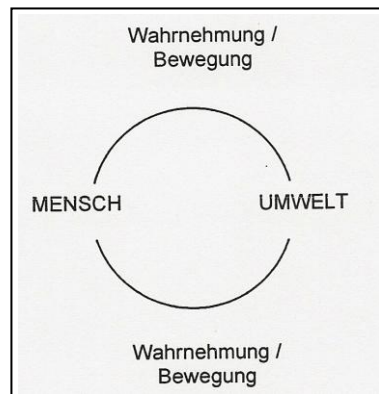


Abb. 6: Der Gestaltkreis. In der Einheit von Wahrnehmung / Bewegung realisiert sich die Mensch – Umwelt – Interaktion (PHILIPPI-EISENBURGER 1991, S. 16)

„Innerhalb dieses bipolaren Kraftfeldes mit seinen vielfältigen Aktionen und Reaktionen besteht eine Kohärenz. Organismus und Umwelt ergänzen sich wie Spiegelbilder. Sie existieren in komplementärer Ergänzung.“ (KIPHARD 1997, S. 13) Das Kind ist in einem Austausch mit seiner Umwelt. Wahrnehmung und Bewegung entstehen in der Begegnung von Umwelt und Ich.

Für Weizsäcker ist die Begegnung von Subjekt und Objekt eine wichtige Grundannahme in der Gestaltkreistheorie. „Die Wirklichkeit kann weder durch die Isolation einzelner Phänomene aus ihrem Zusammenhang, noch durch eine Gegenüberstellung von Objektivität und Subjektivität erfaßt werden; vielmehr geht es um die Art des Umgangs von Subjekten mit Objekten, um die Begegnung, wie Subjekt und Objekt aufeinandertreffen.“ (PHILIPPI-EISENBURGER 1991, S. 4) Der Mensch wird nicht als passiver Organismus, der einfach nur physikalisch reagiert, sondern als aktives Wesen, dessen Bewegungen selbstständig ausgeübt werden, verstanden. Das Gestaltkreismodell ermöglicht eine Aufhebung des Ursache-Wirkungsverständnisses, da das Subjekt als *in* und *mit* seinem Körper sich bewegendes, wahrnehmendes, fühlendes, denkendes und sinngebendes Individuum zu sehen ist (vgl. ebd.).

„Der Mensch (das Kind) und die Umwelt stehen in einem bestimmten, sich gegenseitig bedingten Wechselverhältnis zueinander. Das Individuum nimmt seine

Umwelt wahr und wirkt, je nach Fähigkeit, Möglichkeiten und Stand seiner Persönlichkeit, verändernd auf sie ein.“ (LINN und HOLTZ 1987, S. 11)

Das Kind sammelt Informationen aus der Umwelt über die Sinnesorgane ein, bewertet je nach individuellen Erfahrungen und reagiert. Dabei sind die Handlungsmöglichkeiten sehr vielfältig: Entweder wird die Handlung den Bedingungen der Umwelt angepasst oder es wird auf der Grundlage von Erfahrungen aktiv auf Veränderungen der Umwelt hingearbeitet (vgl. ebd.).

Die Gestaltkreistheorie von Viktor von Weizsäcker dient als Orientierungspunkt in der Motologie in der die Kernaussage lautet: „Über die Wahrnehmung und Bewegung bildet der Mensch die Außenwelt in sich ab, über die Bewegung wirkt er auf seine Umwelt ein.“ (KIPHARD 1983, S. 71)

Wichtig dabei sind die Phänomene Wahrnehmung und Bewegung, die sich gegenseitig bedingen und nie als getrennt voneinander betrachtet werden dürfen. Sie befinden sich im Spannungsfeld Körper – Geist und treten immer gleichzeitig auf.

Als nächstes möchte ich auf die Sensorische Integration von Jean Ayres eingehen, da auch diese Theorie, neben den Erkenntnissen von Weizsäcker zum Gestaltkreis, als theoretische Grundkonzeption für die Psychomotorik fungiert und ebenso auf dem Konstrukt „Wahrnehmung und Bewegung“ aufbaut.

3.4.2 Die Sensorische Integration von Jean Ayres

Seit drei Jahrzehnten ist der Begriff „Sensorische Integration“ ein fester Bestandteil in therapeutischen und sonder- und heilpädagogischen Bereichen. Jean Ayres (1920 - 1988), eine Ergotherapeutin und Psychologin, bezeichnet die Sensorische Integration als neurologischen Vorgang, als einen „Prozeß des Ordnen und Verarbeitens sinnlicher Eindrücke (sensorischen Inputs), so daß das Gehirn eine brauchbare Körperreaktion und ebenso sinnvolle Wahrnehmungen, Gefühlsreaktionen und Gedanken erzeugen kann. Die Sensorische Integration

sortiert, ordnet und vereint alle sinnlichen Eindrücke des Individuums zu einer vollständigen und umfassenden Hirnfunktion.“ (AYRES 1984, S. 37)

Permanent geben uns unsere Sinne Informationen über unseren Körper und unsere Umwelt. Nach AYRES (ebd.) sind diese Sinneseindrücke wichtige Informationslieferanten für das Gehirn. Diese Empfindungen, die auf jeden in einer unüberschaubaren Menge bewusst oder unbewusst einströmen, werden durch den Vorgang der Sensorischen Integration im Gehirn geordnet, strukturiert, verglichen und gespeichert. Nach der Verarbeitung im Zentralnervensystem wird eine adaptive Reaktion ausgelöst, unter der eine sinnvolle, exakte, effektive und dem Reiz angemessene Reaktion verstanden wird.

Die Wahrnehmung innerer und äußerer Reize wird demnach in unterschiedlicher Form mit Motorik beantwortet. Die Sensorische Integration beinhaltet also alle Wahrnehmungen und motorischen Aktionen.

Bei guter Sensorischer Integration ist das Gehirn in der Lage Informationen sinnvoll zu nutzen, um bedeutungsvolle Wahrnehmungen, adäquate Körperreaktionen und Antwortmöglichkeiten auf Umweltreize, Gefühlsreaktionen und Gedanken zu erzeugen. „Ohne die Sensorische Integration sind wir nicht in der Lage, Empfindungen aus verschiedenen Wahrnehmungsbereichen miteinander in Verbindung zu bringen. Dadurch wäre die Entstehung eines umfassenden Bildes unseres eigenen Ichs und unserer Umwelt unmöglich [...].“ (DOERING und DOERING 1990, S. 11)

Die Sensorische Integration entwickelt sich auf vier Ebenen, deren Aufgaben ich nur kurz erwähnen möchte:

- *„Neurale Ebene:* Aufnahme und Einordnung von Empfindungen und Reizen im zentralen Nervensystem.
- *Sensorische Ebene:* Registrieren, Hemmen, Verstärken und Vernetzen der Informationen.

- *Kognitive Ebene*: Bewerten, Verstehen und das Planen von Handlungen (Problemlösen).
- *Motorische Ebene*: Mittler zwischen allen Ebenen und der Umwelt.“ (KESPER 2002, S. 14f)

Das Konzept von Ayres sieht Bewegung als sehr bedeutsam für den theoretischen Rahmen der Psychomotorik, die „eine der tatkräftigsten Organisatoren des sensorischen Inputs ist und adaptiv auf den Organismus wirkt.“ (AYRES 1984, S. 96) Eine integrierende Wirkung geht nach Ayres nicht von zufälligen, stereotypisierten oder ineffektiven Bewegungshandlungen aus, sondern von adaptiv-motorischen Aktivitäten, die als Anpassung an sensorische Reize der Umwelt zu verstehen sind (vgl. FISCHER 2009, 209f). „Ayres unterstreicht die besondere Verflochtenheit von Bewegung und Wahrnehmung, und es ist überhaupt nicht verwunderlich, dass ihre Grundannahme, Bewegung als Träger der Wahrnehmungsintegration und damit der Gesamtentwicklung des Kindes zu sehen, von einigen funktional ausgerichteten Ansätzen der Mototherapie dankbar aufgenommen werden.“ (ebd. S. 210)

Als Abschluss in diesem Kapitel kann gesagt werden, dass Bewegung und Wahrnehmung für die Entwicklung eines Kindes sehr bedeutsam sind, um sich aktiv mit sich und seiner Umwelt auseinanderzusetzen. Dieser Gedanke wird vor allem von der Psychomotorik vertreten, die in der Wahrnehmungs- und Bewegungskoppelung ein vermittelndes Element zur Unterstützung und Anbahnung von Entwicklungsprozessen sieht.

Unterschiedliche Reize vermitteln dem Kind eine Vorstellung von sich selbst und seiner Umwelt. Es kann über seinen Körper und seine Sinne Kontakt zur dinglichen und sozialen Umwelt herstellen. Es lernt Beziehungen zwischen der Innen- und Außenwelt aufzubauen. Die Erkenntnis einen eigenen Körper zu haben, über diesen verfügen und mit diesem agieren zu können, ist eine der wichtigsten Erfahrungen für den Aufbau einer selbstbewussten und selbstbestimmten Identität.

Die Entwicklung von Wahrnehmung und Bewegung gehören immer untrennbar zusammen und beeinflussen sich gegenseitig. Ersichtlich wird das, wenn es zu einer Störung in einem dieser Bereiche kommt: Ist die Bewegungsfähigkeit eines Kindes eingeschränkt, so ist auch seine Fähigkeit, Sinnesinformationen aufzunehmen und zu verarbeiten, beeinträchtigt. Ist die Wahrnehmungsfähigkeit gestört, hat das Kind Schwierigkeiten eine differenzierte Bewegungsfähigkeit zu entwickeln. Infolgedessen hängt die Ausbildung von Wahrnehmungs- und Bewegungsleistungen von sensomotorischen Erfahrungen ab.

4 PSYCHOMOTORISCHE KONZEPTE UND IHR WAHRNEHMUNGS- UND BEWEGUNGSVERSTÄNDNIS

Mit der Entwicklung der Motologie haben sich nicht nur die Anwendungsgebiete und Lerninhalte erweitert, sondern auch eine Vielzahl von konzeptionellen Ansätzen gebildet. Diese verfolgen zwar größtenteils eine ganzheitliche Förderung von Menschen mit Entwicklungsstörungen, Verhaltensproblemen oder Behinderungen, werden aber von ganz verschiedenen Konzepten aus unterschiedlichen Wissenschaftsgebieten geleitet. Diese unterschiedlichen Ansätze, die sich in den letzten 50 Jahren entwickelten, tragen dazu bei die motologische Wissenschaftstheorie zu festigen und eine fehlende theoretische Unterstützung für Psychomotoriker zu offerieren.

Ausgehend von der Grundlage des Zusammenwirkens von Wahrnehmung und Bewegung in der Psychomotorik aus Kapitel 3.4 soll im Anschluss der Frage nachgegangen werden, ob alle psychomotorischen Ansätze diesen engen Zusammenhang verfolgen.

So werden in diesem Kapitel die unterschiedlichen psychomotorischen Konzepte angeführt und ihr zugrundeliegendes Wahrnehmungs- und Bewegungsverständnis dargestellt. Anhand einer spezifischen Art der Herausarbeitung soll die Aufbereitung der Fragestellungen erfolgen. Zuerst werden alle Ansätze unter Berücksichtigung der relevanten Wahrnehmungs- und Bewegungsverständnisse, die auf den jeweiligen Ansatz einen großen Einfluss ausüben, untersucht. Dann soll eine Gegenüberstellung der Erkenntnisse eine Ergebnislage liefern bzw. die Fragestellungen beantworten.

Für meine Arbeit sind meiner Meinung nach folgende vier Hauptlinien, mit denen ich mich auseinandersetzen werde, bedeutend:

- Die funktionale Perspektive
- Die Psychomotorische Übungsbehandlung nach Kiphard

- Die Sensorische Integration nach Ayres
- Die erkenntnisstrukturierende Perspektive
- Der Handlungs- und erlebnisorientierte Ansatz nach Schilling
- Die identitätsbildende Perspektive
- Der Verstehende Ansatz nach Seewald
- Der Kindzentrierte Ansatz nach Volkamer und Zimmer
- Die ökologisch-systemische Perspektive
- Der Verstehende, systemisch-konstruktivistische Ansatz nach Balgo und Voss

4.1 Die funktionale Perspektive

4.1.1 Die Psychomotorische Übungsbehandlung

Dieser Ansatz entwickelte sich in den 50er Jahren und wird von FISCHER (2009) auch als funktionale Perspektive repräsentiert.

Die „Psychomotorische Übungsbehandlung“ (PMÜ) nach Kiphard dient als Ursprungskonzept in der Motologie und ist im Zusammenhang mit der Geschichte der Psychomotorik aus Kap. 2.2.1 bereits angeführt worden.

In den praktischen Anfängen galten Kiphards Interventionen in der Kinder- und Jugendpsychiatrie als sehr defektorientiert. Kinder mit Störsymptomatiken wurden als „hirngestörte Kinder“ oder „neurotische Kinder“ bezeichnet und standen im Mittelpunkt des Förderinteresses (vgl. HÜNNEKENS und KIPHARD 1977, S. 11f). Bei den „hirngestörten Kindern“ führte Kiphard die Auffälligkeiten auf eine minimale cerebrale Dysfunktion zurück, bei denen auch die Motorik mit beeinträchtigt war. Zu ihren Symptomen zählen:

- fein- und/oder grobmotorische Koordinationsstörungen,
- motorische Unruhe und mangelnde Impulskontrolle,
- Wahrnehmungsstörungen der Gestaltgliederung und Figur-Grund-Differenzierung,
- Aufmerksamkeits- und Konzentrationsstörungen,
- emotionale Labilität und soziale Distanzlosigkeit (vgl. SEEWALD 1995, S. 201).

Die Störungen sollten gezielt beseitigt werden und so folgten auf die psychomotorische Ursachendiagnostik eine Therapieindikation sowie eine Durchführung der Therapie und Erfolgskontrolle (vgl. SEEWALD 1993, S.189). Für jedes Defizit wurde ein Förderplan erstellt und mit Hilfe der inbegriffenen Übungen den Schwächen der Kinder und Jugendlichen entgegengewirkt. Das Werk von Kiphard mit dem Titel „Bewegung heilt“ aus dem Jahre 1960 beinhaltet derartige Übungsanleitungen, die für verschiedene Auffälligkeiten nützlich sein sollen.

Eine Förderung in den unterschiedlichen Bereichen führt zu einer Nachreifung im kindlichen Gehirn und Zentren und Bahnen werden mobilisiert, die den geschädigten Hirnteilen benachbart sind (vgl. HÜNNEKENS und KIPHARD 1977, S. 14).

Auf dieser Tatsache basierend, dass eine Entwicklungsverzögerung von einer Hirnstörung abgeleitet wurde, wird Bewegung als Funktionsgeschehen betrachtet. Zwischen der Hirnfunktionsweise und dem Verhalten sowie den Leistungen des Denkens, Wahrnehmens und Handelns bestehen Zusammenhänge. Die Störungen werden nicht bewusst hervorgebracht, sondern als nicht-intentionale Leistung angesehen. Die intentionale Bedeutung liegt im alltäglichen Umgang mit den Störungen und in den sich daraus ableitenden Folgeproblemen (vgl. SEEWALD 1995, S. 202).

Aus der Sicht der psychomotorischen Übungsbehandlung heraus wird Bewegung als Defizit bzw. als gestörte Bewegung gesehen. Eine Behinderung oder Entwicklungsstörung galt als „Defekt“ des menschlichen Körpers oder des Geistes, der durch Übungen des Psychomotorikers verbessert werden konnte. So

setzte beispielsweise bei einem Rückstand in der Körperkoordination eine Förderung dieser ein, die bei größerem Rückstand entsprechend mehr oder öfter geübt werden musste.

Die Gruppe der „neurotischen Kinder“ war in ihrem Bewegungsverhalten gehemmt. Ihre Ursache lag aber nicht wie bei den „hirngestörten Kindern“ in der frühkindlichen Hirnschädigung, sondern ausschlaggebend dafür waren „Frustrierungen der Funktionslust“ und „angstgetönte Gefühlskoppelungen“ bei der erforderlichen Umwelteroberung (vgl. HÜNNEKENS und KIPHARD 1977, S. 13). Das äußere Erscheinungsbild dieser Kinder war brav, zurechtgestutzt, ordentlich, oft altklug, motorisch ungeübt, kleinschrittig, ängstlich, unsicher und sehr zurückhaltend. Es fehlte der kindliche Bewegungsdrang und die kindliche Unbekümmertheit bzw. Fröhlichkeit (vgl. ebd., S. 16).

Hier erkannte Kiphard, dass das psychische Erleben der Kinder ihr motorisches Handeln beeinflusst bzw. dass die psychische Situation sich in der Bewegung widerspiegelt. Er distanzierte sich von einer innerhalb des kinderpsychiatrischen Teams vorherrschenden „medizinisch-mechanistischen Sichtweise“ und wandte sich hin zu einer von Anfang an angestrebten „ganzheitlichen“ Wirkungsweise. Die Grundlagen der ganzheitlichen Förderung, in der Geist, Seele und Körper gleichzeitig angesprochen werden sollten, sollen helfen, entwicklungsverzögerten Kindern Fördermaßnahmen anzubieten, die ihr Persönlichkeitsbild stärken. Es entsteht der „Leitgedanke [...], durch motorisch förderliche Betätigung psychische Vorgänge zu aktivieren, die zu einer Harmonisierung und Stabilität der Persönlichkeit führen und damit zu einer Balance zwischen innerer Gefühlsdynamik und äußerem Bewegungsverhalten beitragen.“ (SCHÄFER 1993, S. 19)

Ebenso machte Kiphard auf die Bedeutung des Spiels in der Bewegungsförderung aufmerksam und nützte dieses als therapeutisches Medium. Kinder, die an der Psychomotorischen Übungsbehandlung teilnahmen, erhielten eine Förderung in einer angenehmen Spielatmosphäre, in der, mit der Anwendung von spezifischen Übungsmaterialien, ein hoher Aufforderungscharakter erzielt werden konnte. Nebenbei wurde Bewegung dafür genutzt, um eine Bindung zum Kind aufzubauen

und seinen emotionalen Zustand positiv zu beeinflussen (vgl. ZIMMER 1999, S. 22). Die ausgewählten Übungen gliederten sich in vier Hauptgruppen:

- Sinnes- und Körperschemaübungen,
- Übungen der Behutsamkeit und Selbstbeherrschung,
- Rhythmisch-musikalische Übungen und
- Übungen des Erfindens und Darstellens (vgl. HÜNNEKENS und KIPHARD 1977, S. 34).

Neben den Bewegungsübungen gibt es auch eine gezielte Sinnesschulung, die je nach Art und Schwere der Störung berücksichtigt werden muss. Die Sinnesschulung ist in einzelne Sinnessysteme unterteilt und bietet der Psychomotorischen Übungsbehandlung vielfältige Wahrnehmungsübungen an (vgl. KIPHARD 1997).

In diesem Zusammenhang beschränkt sich die Psychomotorische Übungsbehandlung nicht mehr auf die Förderung von Defekten, sondern stellt vor allem die Selbsttätigkeit, Kreativität und Selbststeuerung in den Mittelpunkt. Kiphard wendet sich von einer nur auf die Funktionen orientierten Vorgehensweise ab, da er sie als nicht kindgemäße und nicht ganzheitliche Intervention ansieht (vgl. ZIMMER 1999, S. 39).

4.1.2 Die Sensorische Integration

Die „Sensorische Integration“ (SI) wurde 1984 von Jean Ayres begründet und ist, wie auch die PMÜ, dem funktionalen Ansatz zuzuordnen. Sie beruht auf einem neurophysiologischen Entwicklungsprinzip und bezieht sich auf Integrationsprozesse auf verschiedenen Ebenen des Nervensystems: „Sensorische Integration wird verstanden als der Prozess des sinnvollen Ordners, Verarbeitens und Koordinierens aller sensorischen Reize und Empfindungen sowie als adäquate Antwort in Motorik, Verhalten, Sprache und Schrift.“ (AYRES zit. in KESPER und HOTTINGER 1994, S.42)

Durch den Wahrnehmungsakt werden Informationen über die Umwelt aufgenommen, wobei jedes einzelne Sinnesorgan durch seine Lage und Funktion auf bestimmte Reize spezialisiert ist. Neben den visuellen Reizen sind es auditive, vestibuläre, taktile, kinästhetische, olfaktorische und gustatorische Stimuli, die das Kind in seiner Umwelt als Information aufnimmt. Ein Stimulus wird als sensorischer Reiz an das Gehirn weitergeleitet und dort verarbeitet. Es folgt eine motorische Reaktion.

Wahrnehmung wird bei diesem Vorgang als Reizaufnahme über die Sinnesorgane und als Reizverarbeitung, sprich Weiterleitung der Reize in den Nervenbahnen und deren Entschlüsselung im Gehirn, bezeichnet. Ebenso stellt sie die Reaktion auf einen oder mehrere Sinnesreize dar. Da auf den Input, dem die Sensorik zugeordnet ist, ein Output durch eine motorische Reaktion folgt, stehen Wahrnehmung und Bewegung in einem kausalen Wirkungszusammenhang. Wahrnehmung setzt Bewegung voraus und Bewegung setzt Wahrnehmung voraus. Doch auch dadurch, dass die Aufnahme der Sinnesinformationen nur durch motorische Bewegungen erfolgen kann und eine Bewegungshandlung von der Funktionstüchtigkeit der Sinnesorgane abhängig ist, bilden Sensorik und Motorik ein wichtiges Zusammenspiel. Wahrnehmung und Bewegung bilden im Prozess Verarbeitung eine Einheit.

Nach Ayres verläuft die sensorische Integrationsentwicklung eines Kindes in den ersten Lebensjahren nach denselben Prinzipien. Sie betreffen vor allem die Organisation und Einordnung von Empfindungen und Eindrücken im Gehirn. Das Konzept besteht aus drei Grundprinzipien:

- *Organisation durch Anpassung:* Die Organisation der sensomotorischen Prozesse im Gehirn geschieht durch eine Anpassungsreaktion auf Sinnesreize des Individuums. Anpassungsreaktionen sind Bewegungshandlungen, in denen das Kind durch sein kreatives und sinnvolles Tun sich mit seiner Umwelt auseinandersetzt. Erforderlich dafür ist die Ordnung der verschiedenen Sinneseindrücke im Zentralnervensystem, die es uns ermöglicht Situationen einzuschätzen und entsprechend darauf zu reagieren.

- *Der innere Drang:* Von Natur aus strebt der Mensch danach sich zu entwickeln. Ständig wiederholt das Kind eine Handlung bis sie erfolgreich endet. Durch diesen inneren Drang und die daraus resultierenden Erfahrungen ist es dem Kind möglich seine sensorische Integrationsfähigkeit zu verbessern.
- *Bildung von Entwicklungsbausteinen:* Durch die ständige Aktivität und Vervollkommnung seiner Handlungen bildet das Kind Grundbausteine, die komplexeren Funktionsprozessen dienen sollen. Die voranschreitende Reifung von weniger komplexen Funktionsebenen lässt das Kind auf höheren Niveaus kompetent werden. Parallel dazu werden mit diesen Bausteinen die Sinnessysteme weiterentwickelt. So ist die sensomotorische Aktivität des Kindes Voraussetzung für die Weiterentwicklung der Wahrnehmung und für die Entstehung der Endprodukte sensorisch-integrativer Prozesse (vgl. FISCHER 2007, S. 222).

AYRES (vgl. 1984, S. 83) geht von der Grundannahme aus, dass eine mangelnde Verarbeitungsfähigkeit der Sinneseindrücke im zentralen Nervensystem als Ursache für Entwicklungs- und Lernstörungen gesehen wird. Liegt eine sensorische Integrationsstörung vor, bedeutet das, dass das Gehirn eine ungenügende Leistung der Sinnesorgane erbringt. Das ZNS ist nicht in der Lage sensorische Inputs so zu verarbeiten und zu ordnen, dass sie dem betreffenden Kind eine gute und genaue Information über sich selbst und seine Umwelt geben. Störungen in Wahrnehmungsbereichen führen zu einer verlangsamten und unvollständigen Wahrnehmungsentwicklung und Fehler in der Wahrnehmungsverarbeitung führen zu unausgereiften Bewegungsmuster und undosierten Handlungen. Da eine funktionstüchtige Sensorische Integration wichtig ist, wird in diesem Ansatz die Eingangsseite, sprich der Wahrnehmungsakt, sehr betont. Bei einer Sensorischen Integrationsbehandlung soll durch ein gezieltes Reizangebot die Sinnesintegration verbessert werden und damit die Planung und Organisation von adaptiven Verhalten gefördert werden (vgl. FISHER, MURRAY und BUNDY 1998, S. 5).

Ein Kind stärkt seine Sensorische Integrationsfähigkeit und andere Lernprozesse, indem es sich durch uneingeschränkte Bewegungsmöglichkeiten die Umwelt aneignet. Das eigenständige Sammeln von sensomotorischen Erfahrungen führt zu permanente Neuanpassungsprozesse, die neue Stimulationen bzw. Sinnesreize liefern. Daher sind für eine angemessene Kindesentwicklung eine Reizung der Sinne und ein guter Reizfluss vom Sinnesorgan ins Zentralnervensystem erstrebenswert.

4.2 Die erkenntnisstrukturierende Perspektive

4.2.1 Der Handlungs- und erlebnisorientierte Ansatz

Der „Handlungs- und erlebnisorientierte Ansatz“, der als Weiterentwicklung der Psychomotorischen Übungsbehandlung von Kiphard angesehen werden kann, kommt dem Verdienst von Friedhelm SCHILLING (vgl. 1989) zu und bezieht sich auf die Entwicklungstheorie von Jean Piaget, die Gestaltkreistheorie von Viktor von Weizsäcker und die materialistische Handlungstheorie von Alexei Leontjew (vgl. FISCHER 2009, S. 216).

Aus der Erkenntnis, dass Wahrnehmung und Bewegung nach Viktor von Weizsäcker eine Einheit bilden, ist Bewegung eine Verbindung zwischen Individuum und Umwelt. Der Organismus wirkt auf die Umwelt und gleichzeitig wirkt die Umwelt auf den Organismus. Dieses Wirkungsgefüge wird als „Gestaltkreis“ bezeichnet und wurde in Kap. 3.4.1 ausführlich beschrieben.

Die Bewegung, die durch den aktiven Beitrag zu ihrer Umwelt, als Schlüssel zur Welt veranschaulicht wird, ist eine vom Individuum beabsichtigte Handlung. Handeln können ist die Voraussetzung des Menschen, sich mit seiner Umwelt auseinanderzusetzen, auf sie einzuwirken und in ihr wirken zu können. Bewegen wird hier verstanden als eine „motivierte, zielgerichtete, geplante, kontrollierte, bewußte Tätigkeit oder die bewußte Unterlassung einer Tätigkeit“. (IRMISCHER

1987, S. 13) Ein elementarer Bestandteil der Handlung ist die Bewegung, die mit der Wahrnehmung eine untrennbare biologische Einheit bildet.

Jean PIAGET (1975) beschreibt in seiner Entwicklungstheorie den Interaktionsprozess des Kindes mit seiner Umwelt und beweist, dass sich durch Handlung Entwicklung vollziehen kann. Die Entwicklung erfolgt anhand von verschiedenen Phasen, die das Kind eigenständig bewältigen muss. Piaget betont dabei, dass jede Entwicklungsphase für die folgenden verantwortlich ist und die Voraussetzung für deren Entwicklung bildet.

Durch die Interaktion mit der Umwelt, in der das Kind vielfältige Informationen sammelt, erwirbt es immer mehr Wahrnehmungs- und Bewegungsmuster. Diese werden mit bereits bestehenden Mustern verbunden, so dass sich neue Muster ergeben, die das weitere Handeln mit der dinglichen und sozialen Umwelt erleichtern. Piaget zeigt somit, dass sich das Kind durch Bewegung und Wahrnehmen seine Welt konstruiert. Die Eigenaktivität des Kindes, die Bedingung dafür ist, dass sich das Kind Wahrnehmungs- und Bewegungsmuster aneignet, bildet die Grundlage der Handlungskompetenz.

Auch beim materialistischen Ansatz von Alexey LEONTJEW (1985) wird Bewegung als Bestandteil der Persönlichkeitsentwicklung und der Handlungsfähigkeit des Menschen gesehen. Bewegung ist Teil jeder Handlung und verweist auf das Individuum zurück. Handeln bezieht sich auf das individuelle Verhalten, das gezielt, erwartungsgesteuert und absichtlich organisiert wird. Bewegung ist eine aktive Leistung und durch diese aktive Auseinandersetzung mit der Umwelt entwickelt das Kind Handlungsfähigkeit.

Die Welt steht hierbei nicht dem Subjekt gegenüber, sondern realisiert sich durch das Handeln *im* Subjekt. Im Begriff Handeln ist die Trennung von Organismus und Umwelt aufgehoben.

Schilling vertrat die Ansicht und belegte dies auch mit empirischen Untersuchungen, dass ein Kind eingeschränkt handlungsfähig ist, wenn es nicht über genügend Wahrnehmungs- und Bewegungsmuster verfügt (vgl. SEEWALD

1997, S. 5). Daraus resultiert, dass Handlungssituationen nicht nur im quantitativen sondern auch im qualitativen Ausmaß angeboten werden sollen. Das bedeutet den Kindern viele Gelegenheiten zum Handeln zu geben, damit sie sich über Wahrnehmung und Bewegung mit diesen auseinandersetzen können. Das die Aufgaben dabei dem Entwicklungsalter des Kindes angepasst werden sollen ist eine notwendige Voraussetzung.

4.3 Die identitätsbildende Perspektive

4.3.1 Der Verstehende Ansatz

Der „Verstehende Ansatz“ entstand Anfang der 90er Jahre und wurde von Jürgen Seewald begründet, der Kritik am handlungs- und erlebnisorientierten Ansatz von Schilling übte. Er meint, dass bei dieser naturwissenschaftlichen Sichtweise von Bewegung und Persönlichkeit die Subjektivität außer Acht gelassen wird. Die subjektive Bedeutung (= die sinngebende wahrgenommene Wirklichkeit des Menschen) von Bewegungen und Spielthemen der Kinder sollte in den Vordergrund der psychomotorischen Praxis gerückt werden. Es ging nicht mehr darum Störungen von Kindern zu erklären, sondern den Sinn der Bewegung zu erkennen. „[...] wie sich Menschen in und durch Bewegung ausdrücken, was sie damit „machen“, wie dies in seinem Sinn zu verstehen ist und wie die Bewegung in den verschiedenen Lebensaltern als förderndes Medium wirkt und zu handhaben ist.“ (SEEWALD 1995, S. 199)

Der Verstehende Ansatz entwickelte sich aus einer Praktikerguppe von Psychomotorikern heraus, die versuchten das Bewegungsverhalten und den Körperausdruck der Kinder zu verstehen. Nachdem die bisherigen Ansätze der Psychomotorik nicht förderlich dabei waren, was es bedeuten könnte, was Kinder in ihren Bewegungen, Körperhaltungen, Spielthemen und Geschichten zum Ausdruck bringen, entstand dieses Theoriemodell (vgl. SEEWALD 1997, S. 8).

Bewegung ist der Ausdruck von Leib und Seele und somit eine Äußerung der inneren Gefühlswelt des Menschen. Da vor allem Kinder ihren seelischen Zustand, nicht wie Erwachsene, verbal ausdrücken können, tun sie dies körperlich d.h. über ihre Bewegung, ihre Körperhaltung und über ihr Spiel. Seewald hebt die emotionale und symbolische Dimension von Bewegung hervor, die als Quelle von Sinnfindung verstanden wird (vgl. SEEWALD 1998, S. 156). „Bewegung wird folglich unter dem Aspekt der sich darin – implizit und explizit – ausdrückenden Sinnhaftigkeit und Bedeutung gesehen und nicht etwa als Glied in einem Informationsverarbeitungsprozeß.“ (SEEWALD 1992, S. 210) Bewegung werde somit zum Bedeutungsphänomen bzw. Sinnproduzent, in dem sich das Kind ausdrückt und mitteilt.

Die Lebensgeschichte des Kindes spiegelt sich in seiner Bewegungsgeschichte wieder. So bekommt ein Psychomotoriker einen Einblick in die Lebensgeschichte des Kindes, wenn er versucht den Sinn der Bewegungsäußerungen zu verstehen. Hierzu gibt es vier Motive von SEEWALD (vgl. ebd., S. 209), die in der dargestellten Bewegungshandlung erscheinen können:

- Das Nachholen bzw. Aufarbeiten von Erfahrungen, die sie in der frühen Kindheit nicht oder nicht lange genug gemacht haben. So kann z.B. das sanfte Geschaukeltwerden Stimmungen früher Geborgenheit reaktivieren.
- Mögliche Rollen und Bilder von sich selbst werden entworfen und ausprobiert.
- Hoffnungen, Wünsche und Ängste können im Spiel dargestellt werden.
- Die medialen Bilder die auf Kinder einströmen werden auf den eigenen Erlebnishorizont übertragen. Indem Kinder sie nachspielen, werden aus den aus zweiter Hand vermittelten Erfahrungen solche aus erster Hand.

Der Verstehende Ansatz versucht den Sinn des kindlichen Tuns zu verstehen. In diesem Kontext gibt es zwei verschiedene Arten des Verstehens von denen gesprochen werden kann. Zum einen ist dass das Verstehen als mitmenschliche Fähigkeit und zum Anderen das Verstehen im wissenschaftlichen Sinn. Für Seewald (vgl. 1997, S. 10) ist das wissenschaftliche Verstehen von Bedeutung, wobei hier drei Arten differenziert werden:

- Das *hermeneutische Verstehen*, dass das Verstehen des expliziten Sinns beinhaltet. Es versucht zu verstehen, „was“ ein Kind sagt und tut.
- Das *phänomenologische Verstehen*, dass das Verstehen des impliziten Sinns beschreibt. „Wie“ drückt sich der Körper des Kindes aus? „Wie“ macht es etwas?
- Das *tiefenhermeneutische Verstehen* ist das Verstehen des verdrehten Sinns oder des scheinbaren Unsinn. Hier meint man ein Kind, das z.B. nach Liebe und Anerkennung sucht, aber ständig etwas unternimmt, so dass es abgelehnt wird.

Nach dem Ansatz von Schilling soll in der psychomotorischen Förderung, dem Kind ein Spielraum geboten werden, in dem es seine innere Befindlichkeit durch das Spiel zum Ausdruck bringen kann und im Zuge dessen verarbeitet. Diese symbolische Darstellung der erlebten Realität kann positiv oder negativ in Rollen- oder Symbolspielen gezeigt werden (vgl. SEEWALD 1998, S. 156). Um das Kind mitsamt seinen nicht-intentionalen Handlungen zu verstehen und ihm eine angemessene Förderung anzubieten, ist es notwendig einen Bezug zu seiner Lebensgeschichte herzustellen. Dies gelingt, indem das oberste Ziel dieser Sichtweise das Verstehen des Kindes ist.

4.3.2 Der Kindzentrierte Ansatz

Der „Kindzentrierte Ansatz“ in der Psychomotorik wurde von Meinhart VOLKAMER und Renate ZIMMER entwickelt. Er orientiert sich an der Humanistischen Psychologie und weist Ähnlichkeiten zur nicht-direktiven (= fehlende Lenkung des Kindes) Spieltherapie von Axline und der Persönlichkeitstheorie von Rogers auf. Aufgrund von Beobachtungen die ergaben, dass entwicklungsauffällige Kinder häufig ein negatives Bild von sich selbst sowie eine unrealistische Selbsteinschätzung haben, stehen Kinder mit einem negativen Selbstkonzept im Mittelpunkt dieses psychomotorischen Ansatzes (vgl. VOLKAMER und ZIMMER 1986, S. 52).

Über Bewegung und Spiel werden Körpererfahrungen gemacht, die das Selbstkonzept des Kindes fördern. So wird in diesem Ansatz versucht über Bewegungserfahrungen das Selbstbewusstsein zu stärken, die als wichtige Bestandteile für die Persönlichkeitsentwicklung gelten.

ZIMMER (vgl. 2004, S. 58f) beschreibt die Bildung des Selbstkonzepts im Zusammenführen des Selbstbildes und dem Selbstwertgefühl. Das Selbstbild ist das Wissen über die beschreibbaren Merkmale der eigenen Person, wie zum Beispiel das Aussehen oder die Stärken. Es ist kognitiv orientiert und entwickelt sich in der Auseinandersetzung mit der Umwelt beziehungsweise der Verinnerlichung der Erwartungen, die von der Umwelt an das Kind herangetragen werden. Das Selbstwertgefühl ist die innere Zufriedenheit mit den eigenen Begabungen, Körperäußeres usw. und ist stark mit Emotionen verbunden.

Unter dem Selbstkonzept wird das Bild verstanden, das sich ein Kind von seiner eigenen Person macht.

Ein wesentlicher Faktor für die Entwicklung des Selbstkonzepts ist die Selbstwirksamkeit des Kindes, die durch die Erfahrung, dass sie selbst etwas Können bzw. Erreichen, das Selbstbewusstsein stärkt (vgl. FISCHER 2009, S. 31). Nach seiner Handlung erhält das Kind sofort eine Meldung, die über das Glücken bzw. Misserfolg seiner Tat informiert. Das Kind erschließt sich die Welt eigenständig über Bewegung und ist selbst für seinen Erfolg oder Misserfolg verantwortlich. „Bewegung und Spiel sind Tätigkeiten, die um ihrer selbst willen ausgeführt werden und in sich selbst belohnend wirken.“ (ZIMMER 2004, S. 57)

Psychomotorische Förderung wird nach Kiphard als Hilfe zur Selbsthilfe gesehen. Es geht hier nicht um den Ausgleich von motorischen Schwächen, sondern um eine Verbesserung der Selbstwahrnehmung, die dazu beitragen soll, eigenständig an den Defiziten zu arbeiten bzw. entsprechend damit umzugehen (vgl. ZIMMER 1999, S. 45). Zusätzlich dazu erweitert sich das Handlungsspektrum und die motorischen Fähigkeiten werden ohne Druck gefördert. Das Kind entwickelt sich durch seine eigene Bewegung und lernt Verantwortung für sich selbst zu tragen. Es entwickelt sich über das gesteigerte Bewusstsein der eigenen Person eine Stärkung der Identität (vgl. FISCHER und KIPHARD 2003, S. 123).

SEEWALD (vgl. 1997, S. 7) kritisiert diesen Ansatz und meint, dass Bewegung hier nur als Medium erscheint und kein Bewegungskonzept vorliegt. Dazu nimmt ZIMMER (vgl. ZIMMER 2002, S. 76 zit. in ZIMMER 2004, S. 61; VOLKAMER und ZIMMER 1986, S. 51) Stellung und argumentiert die Bedeutung der Bewegung für die Stärkung des Selbstkonzeptes folgendermaßen:

- Bewegung stellt die Nahtstelle zwischen Person und Umwelt dar. Durch Bewegung nimmt das Kind an der Umwelt teil und kann in sie selbst einwirken.
- Mit Hilfe von Bewegung und Spiel wird der Zugang vom Erwachsenen zum Kind erleichtert. Der Pädagoge kann bei Schwierigkeiten eingreifen oder sich als gleichwertiger Spielpartner anbieten.
- In der Aktivität kann das Kind seine Gefühle zum Ausdruck bringen.
- Das Spielmaterial und die Geräte haben einen hohen Aufforderungscharakter. Die Kinder bewegen sich von selbst und achten dabei darauf, dass sie den anderen Kindern nicht schaden.
- Kinder nehmen sich selbst als Verursacher wahr und erleben Erfolg und Misserfolg.

4.4 Die ökologisch-systemische Perspektive

4.4.1 Der Verstehende, systemisch-konstruktivistische Ansatz

Das Adjektiv „systemisch-konstruktivistisch“ in diesem Ansatz bezeichnet eine Sichtweise in der der Psychomotoriker verschiedene Systeme wie z.B. Familie oder Schule in seine Beobachtung des Kindes mit einbaut. Im „Verstehenden, systemisch-konstruktivistischen Ansatz“ nach Balgo und Voss ist der Mensch als handelndes Subjekt in das ökologische System eingebettet. In dieser wechselseitigen Beziehung zwischen Organismus und Umwelt ist das Kind nicht mehr individuumszentriert, sondern in seinem sich befindlichen Lebenskontext zu betrachten (vgl. FISCHER 2009, S. 164). Bezogen auf Wahrnehmungs- und

Bewegungsstörungen heißt das, dass Störungsbilder auf interaktionelle Beziehungen zwischen Kind und Lebenswelt zurückzuführen sind (vgl. ebd. S. 236). Ihre Ursachen finden sich nicht in körperlichen Prozessen.

Nach BALGO (1997) nehmen Bewegung und Wahrnehmung als „System“ an unserer Wirklichkeitskonstruktion teil. Dabei ist Wahrnehmung von der Bewegung und Bewegung von der Wahrnehmung abhängig, da eine Person immer wahrnehmend handelt und handelnd wahrnimmt. Durch diese Person-Umwelt-Beziehung ist Wahrnehmung kein Abbild der Wirklichkeit, sondern eine individuelle Konstruktion von Erkenntnissen, die ohne Bewegungshandlung nicht möglich wäre. „Umweltbezüge herstellen und Umwelt verändern kann der Mensch nur über seine Handlung.“ (FISCHER 2009, S. 63) Wahrnehmung erfordert Interaktion und benötigt Menschen, um die Welt zu konstruieren. Der Mensch als soziales Wesen steht in einem wechselseitigen Austausch mit seiner Umwelt. „Das Kind entwickelt sich in Interaktion mit seinem Umfeld in seiner Lebenswelt in individueller Weise.“ (EGGERT und REICHENBACH 2004, S. 103)

Entwicklungsstörungen werden dadurch erklärt, dass ihr Entstehen nur in der Auseinandersetzung mit der Umwelt geschaffen werden kann. Ein abweichendes Verhalten wird auf die eigene Beziehungskonstellation zurückgeführt, die ein Mensch mit seiner Umwelt selbst gestaltet.

Für die Beschreibung der Umwelt dient Bronfenbrenners Entwicklungstheorie (EGGERT und REICHENBACH 2004, S. 103, FISCHER 2009, S. 166ff), der die Umwelt als ineinandergeschachtelte Strukturen sieht. Er nennt diese auch Mikro-, Meso-, Exo- und Makrosysteme. In und durch diese Ebenen, die aus dem System Schule, Familie oder zum Beispiel Arbeitsplatz der Eltern bestehen, wird die Entwicklungsgeschichte des Kindes individuell beeinflusst. Die Einwirkung kann entweder entwicklungsfördernd oder entwicklungshemmend sein. Doch nicht nur die Welt kann auf das Individuum Einfluss ausüben; gleichzeitig wirkt auch das Individuum auf die verschiedenen Ebenen ein. Entwicklung entsteht durch gegenseitige Wechselwirkung zwischen einer Person und ihren Lebenswelten.

Die Theorie von Bronfenbrenner wird durch Begriffe wie „Lebensraum“ und „Setting“ ergänzt, die bei Lewin zum ersten Mal aufkreuzen. Unter Lebensraum versteht er die eigene individuelle Wahrnehmung des Kindes von seiner Umwelt und unter Setting das Annehmen von vorhandenen Verhaltensschemata im unmittelbaren Austausch von Personen (vgl. FISCHER 2009, S. 165f).

Eltern, Geschwister und Gleichaltrige sowie der Raum für gemeinsame Aktivitäten beeinflussen die Entwicklung des Kindes. Bewegung und Wahrnehmung wird im Zusammenhang mit seiner Umwelt als soziales Phänomen verstanden, weil ein Verstehen der kindlichen Verhaltensweisen nur im sozialen Kontext möglich ist (vgl. FISCHER 2009, S. 31).

4.5 Gegenüberstellung der Ergebnisse

	Psychomotorische Ansätze	Wahrnehmungs- verständnis	Bewegungs- verständnis
Funktionale Perspektive	Psychomotorische Übungsbehandlung (Kiphard)	<ul style="list-style-type: none"> • physiologischer Vorgang 	<ul style="list-style-type: none"> • Defektorientiertheit • funktionelle Ausrichtung • Vermittler von Gefühlen
	Sensorische Integration (Ayres)	<ul style="list-style-type: none"> • physiologischer Vorgang 	<ul style="list-style-type: none"> • funktionelle Ausrichtung • Auseinandersetzung mit der Umwelt
Erkenntnisstrukturierende Perspektive	Handlungs- und erlebnisorientierter Ansatz (Schilling)	<ul style="list-style-type: none"> • Erkundungsaktivität 	<ul style="list-style-type: none"> • Verbindung zur Welt • aktive Leistung • Handlungsfähigkeit
Identitätsbildende Perspektive	Verstehender Ansatz (Seewald)		<ul style="list-style-type: none"> • Bedeutungsphänomen • emotionale Dimension
	Kindzentrierter Ansatz (Volkamer und Zimmer)		<ul style="list-style-type: none"> • Förderung der Persönlichkeitsentwicklung • Handlungsfähigkeit
Ökologisch-systemische Perspektive	Verstehender, systemisch-konstruktivistischer Ansatz (Balgo und Voss)	<ul style="list-style-type: none"> • Ausdruck der Lebenswelt • soziale Ausrichtung 	<ul style="list-style-type: none"> • Ausdruck der Lebenswelt • soziale Ausrichtung

4.6 Zusammenfassung

Die **Psychomotorische Übungsbehandlung** (Kiphard) verfolgte zuerst ein naturwissenschaftlich-medizinisches Menschenbild, dem man sich mit der Zeit immer mehr entfernte. Bewegung gilt nicht mehr als Defekt in der Hirnentwicklung und ist auch nicht mehr funktionell ausgerichtet, sondern wird als Vermittler von Gefühlen gesehen.

Demgemäß veränderten sich die Gewichtsverlagerungen der Sichtweisen bezüglich der Bewegungsverständnisse im Laufe der Jahre, so dass man in gewisser Hinsicht von einer dominanten genetisch-deterministischen Sicht weg und zu einer Sicht übergegangen ist, welche motorische Defizite der Kinder in Verbindung mit ihrer psychischen Situation bringt. Die momentanen Gefühlszustände haben einen großen Einfluss auf die Bewegungshandlung. Bewegung tritt von innen nach außen und wird als Phänomen betrachtet, das Gefühls- und Gedankenbewegungen miteinbezieht. An der Bewegungshandlung ist immer die ganze Person des Kindes beteiligt, die durch die Körper-Geist-Seele-Einheit, Ganzheitlichkeit verkörpert.

Das Wahrnehmungsverständnis beinhaltet eine physiologische Unterteilung in einzelne Sinnesbereiche, die anhand eines entsprechenden Übungskataloges je nach Schwäche spezifisch gefördert oder behoben werden können.

Bei der **Sensorischen Integration** (Ayres) ist die Wahrnehmung ebenso sehr physiologisch ausgerichtet, da sie die Reizaufnahme, die Reizweiterleitung und die Reizverarbeitung umfasst. Weiters ist die Wahrnehmung auf die Funktion der Bewegung und der Sinnesintegration beschränkt. Sind Bewegungshandlungen und die verschiedenen Ebenen der sensorischen Reizaufnahme gestört, dann sind auch alle weiteren Schritte der Wahrnehmungsverarbeitung betroffen. Wahrnehmung und Bewegung stehen in einem engen Zusammenhang.

Voraussetzung für Wahrnehmung ist, dass die Sinneszellen angemessen und ausreichend gereizt werden, um das Kind zur Selbstbewegung zu motivieren.

Gleich verhält sich auch das Bewegungsverständnis, da zur Bewegungshandlung komplexe Integrationsprozesse auf unterschiedlichen Ebenen des

Zentralnervensystems stattfinden müssen. In und durch angepasste Bewegung soll das Kind seine Sensorische Integration verbessern und angemessen auf die Umwelt reagieren. Für die Orientierung in der Umwelt müssen neuronale Prozesse funktionstüchtig sein. So bildet die Bewegung die Umkehrschleife zur Wahrnehmung und ist von der Funktionsfähigkeit der Sinne abhängig.

Der Ansatz betont die Wichtigkeit der vielfältigen sensomotorischen Erfahrungen für die Entwicklung des Kindes.

Der **Handlungs- und erlebnisorientierte Ansatz** (Schilling) ergänzt den funktionellen Ansatz und hebt die Stärkung der Handlungsfähigkeit des Individuums durch die Bewegung hervor. Die Bewegung, die mit der Wahrnehmung eine Einheit bildet, ist die Voraussetzung dafür, dass eine Anpassung an die Umwelt erfolgt. Ziel dieses Ansatzes ist es, dem Kind zur Eigenaktivität zu motivieren und durch die gewonnenen Bewegungs- und Wahrnehmungsmuster, die es in der selbstständigen und aktiven Auseinandersetzung mit der Umwelt erfährt, Handlungskompetenz zu entwickeln. Das Kind ist der Akteur seiner eigenen Handlung und je mehr Wahrnehmungs- und Bewegungsmuster es durch eine gelungene Anpassung an die Umwelt entwickelt, desto größer wird seine Handlungsfähigkeit.

Auf die Entwicklungstheorie des Handlungs- und erlebnisorientierten Ansatzes haben der Gestaltkreis von Viktor von Weizsäcker, die Entwicklungstheorie von Jean Piaget und die materialistische Handlungstheorie von Alexei Leontjew gewirkt.

Weizsäcker beschreibt das Verhältnis von Bewegung und Wahrnehmung im Zusammenhang mit der Beziehung Organismus – Umwelt. In dieser Wechselwirkung greift das Kind handelnd in die Umwelt ein und nimmt diese subjektiv wahr.

Auch bei Piaget und Leontjew wird die Entwicklung eines Kindes nicht von selbst erreicht, sondern durch die Auseinandersetzung mit der Umwelt. Piaget ergänzt dazu, dass in bestimmten Entwicklungsphasen, in denen jede einzelne auf die darauffolgende aufbaut, das Kind zur Handlungskompetenz gelangt.

Der Übungscharakter und die Defizitorientierung aus der Funktionalen Perspektive werden durch die vielfältigen intentionalen Bewegungsanregungen, die zu einer größeren Handlungsfähigkeit führen, abgelöst.

Im **Verstehenden Ansatz** (Seewald) wird nur das Bewegungsverständnis berücksichtigt, indem die nicht-intentionale Seite der Bewegung, ihre emotionale und ausdrucksstarke Dimension begriffen wird. Von großer Bedeutung ist das Sinnverstehen von Bewegung, weil jede Bewegungshandlung nach einem bestimmten Sinn vollzogen wird. Der Bewegungssinn wird bewusst oder unbewusst vom Kind ausgedrückt und beinhaltet die innere Befindlichkeit des Kindes. So spiegeln sich in Körperäußerungen die erlebten Geschichten des Kindes wieder.

Der Psychomotoriker arbeitet anhand der hermeneutischen, phänomenologischen und tiefenhermeneutischen Verstehensarten, um die geäußerten Spielthemen und Bewegungen des Kindes zu erfassen.

Der Verstehende Ansatz ist sehr subjektiv orientiert, weil das Verstehen der Bewegung und das Ausführen der Bewegung individuell gestaltet sind.

Beim **Kindzentrierten Ansatz** (Volkamer und Zimmer) erfolgt durch Bewegung eine Förderung der Persönlichkeitsentwicklung. Über Bewegung, die durch Materialien angeregt wird und vom Kind selbstgesteuert ist, eignet sich das Kind die Wirklichkeit an und erweitert so seine Handlungsmöglichkeiten.

Durch die Bewegungserfahrungen erzielt es eine größere Beherrschung über seinen Körper und verbessert dadurch seine Handlungsziele. Das Kind festigt durch sein Können sein Selbstkonzept und bekommt durch diese positive Rückmeldung mehr Selbstbewusstsein und infolgedessen mehr Zuversicht in seine Bewegungsausführungen.

Das zuerst negativ behaftete Selbstkonzept wird in ein positiv geprägtes Selbstkonzept umstrukturiert. Das Kind bekommt eine neue Beziehung zu seinem Ich.

Im Verstehenden und im Kindzentrierten Ansatz, die der identitätsbildenden Perspektive zugeordnet sind, besitzt der Wahrnehmungsbegriff keine Bedeutung.

Der **Verstehende, systemisch-konstruktivistische Ansatz** (Balgo und Voss) sieht den Menschen untrennbar mit verschiedenen Systemen verbunden. In diesem Netz von Systemen wie Familie oder Institutionen wird durch Wahrnehmung und Bewegung die Wirklichkeit konstruiert. Wahrnehmen bezieht sich nicht nur auf das Funktionieren von Sinnesfunktionen und ist daher auch nicht personenbezogen, sondern ist von den eigenen Bewegungshandlungen abhängig. Umgekehrt ist auch Bewegung nur wahrnehmend möglich. Bewegung und Wahrnehmung bilden eine Einheit und finden nur in der Auseinandersetzung mit der Umwelt statt. Das Kind ist aktiver Handelnder und interagiert in und mit den unterschiedlichen Systembereichen.

Den Begriffen Wahrnehmung und Bewegung wird eine soziale Bedeutung zugeschrieben. Entwicklungsstörungen sind mit den Lebensräumen verknüpft, deren Ursache in der Gesellschaft vorzufinden ist. Ein Kind beschreibt durch sein Verhalten seine Welt und veranschaulicht die Umstände der Lebensräume in denen es eingebettet ist.

5 ZUSAMMENFASSUNG UND AUSBLICK

In der vorliegenden Arbeit wurde zunächst eine theoretische Darstellung der Fördermethode Psychomotorik vorgenommen. Durch eine Begriffsklärung wurde die Vielschichtigkeit der motologischen Anwendungsfelder aufgezeigt und in den weiteren Kapiteln die Entstehungsgeschichte und der inhaltliche Schwerpunkt der psychomotorischen Förderung aufgearbeitet.

Heute versteht sich die Psychomotorik als eine wirkungsvolle und anerkannte Möglichkeit die kindliche Entwicklung über das Medium Wahrnehmung und Bewegung zu fördern. Durch motivierende und anreizende Spiel- und Bewegungsangebote sollen vielfältige Wahrnehmungs- und Bewegungsprozesse angeregt werden, die auf den Ausgleich sensomotorischer Defizite zur Stärkung der Basis für weitere Lern- und Entwicklungsprozesse abzielen. Psychomotorik ist eine ganzheitliche kindgemäße Entwicklungsunterstützung und führt das Kind über Körper-, Material- und Sozialerfahrung zu einem verbesserten Selbstkonzept und vor allem zur Erfahrung von Selbstwirksamkeit.

Da die Psychomotorische Förderung eine Wahrnehmungs- und Bewegungsförderung darstellt, wurde im dritten Kapitel meiner Arbeit die Bedeutung der Wahrnehmung und Bewegung für die Kindesentwicklung erläutert. Die enge Verknüpfung der beiden Begriffe findet sich in Kapitel 3.4 wieder und wird durch die Gestaltkreistheorie von Viktor v. Weizsäcker und durch die Sensorische Integration von Jean Ayres bestätigt.

Im vierten Kapitel meiner Arbeit erfolgte anhand einer Theorieanalyse die Beantwortung meiner Forschungsfragen. Sechs differente psychomotorische Ansätze wurden auf ihr zugrunde liegendes Wahrnehmungs- und Bewegungsverständnis untersucht. Dann erfolgte eine vergleichende Zusammenschau der herausgearbeiteten Erkenntnisse und hinterher eine Zusammenfassung.

Aufgrund einer mangelhaften Differenzierung der Wahrnehmungs- und Bewegungsmodelle gestaltete sich die Ausarbeitung der Fragestellungen

besonders schwierig. Es wurden zwar bereits einige Arbeiten zum Thema Psychomotorik verfasst, aber es wurden von keinem die Begriffe Wahrnehmung und Bewegung systematisch ausgearbeitet und in einer Gesamtzusammenschau miteinander vergleichbar gemacht.

In Bezug auf die eingangs gestellte Frage nach den zugrunde liegenden Wahrnehmungs- und Bewegungsmodellen der psychomotorischen Ansätze kann gesagt werden, dass sich jeweils andere Verständnisse über diese beiden Begriffe nachzeichnen lassen. Zwar verfolgen die beschriebenen Ansätze ein ganzheitliches und menschenzentriertes Persönlichkeitsbild, allerdings spannen sich Theorie und Methodologie in einem polaren Feld zwischen humanistisch phänomenologisch und neurophysiologisch empirisch auf. Die Psychomotorik verfolgt keinen bestimmten psychomotorischen Ansatz, sondern verknüpft unterschiedliche Wissenschaftstheorien miteinander, die sich in ihrer Verlaufsentwicklung entweder ergänzten oder sich ablösten. So bleibt dem einzelnen Psychomotoriker eine vielfältige Auswahl an Arbeitsweisen, die mit dem eigenen Knowhow zusammenfließen und somit die eigene Arbeitsweise gestalten.

Die Frage nach dem jeweiligen Vorkommen von Wahrnehmung und Bewegung in den einzelnen Ansätzen der Psychomotorik kann so beantwortet werden, dass bis auf zwei von sechs Ansätzen das Konstrukt Wahrnehmung *und* Bewegung in die Förderung miteinbeziehen. Der Verstehende Ansatz von Seewald und der Kindzentrierte Ansatz von Volkamer und Zimmer, die beide der Identitätsbildenden Perspektive zugehören, verfolgen nur ein Bewegungsmodell.

Nach dieser Auseinandersetzung mit den Begriffen Wahrnehmung und Bewegung und ihr Verständnis in den psychomotorischen Ansätzen sind für mich einige Ideen, die für weitere Forschungen anregend sein können, entstanden. Ich denke, dass es auch interessant wäre, den Begriff „Psychomotorik“ in der internationalen Szene genau zu durchleuchten, da ihn manche Richtungen nahezu ausschließlich für sich beanspruchen. Dazu wäre eine Fokussierung auf die Gemeinsamkeiten sowie die Unterschiede der inhaltlichen Schwerpunkte der psychomotorischen

Arbeit in den europäischen Ländern bedeutsam und auch inwiefern hier Wahrnehmung und Bewegung in die verschiedenen Arbeitsweisen mit einbezogen werden.

Sehr aufschlussreich wäre auch ein Vergleich der vielfältigen psychomotorischen Ansätze in Bezug auf die vorzufindenden Menschenbilder, ihre Stärken und Schwächen oder die Rollenbilder der Psychomotoriker.

6 LITERATURVERZEICHNIS

AYRES, Anna Jean (1984): Bausteine der kindlichen Entwicklung. Die Bedeutung der Integration der Sinne für die Entwicklung des Kindes. Berlin u.a.: Springer.

BALGO, Rolf (1997): Bewegung und Wahrnehmung als System. Systemisch-konstruktivistische Positionen in der Psychomotorik. Schorndorf: Karl Hofmann.

BRAUN, Gabriele (1992): Was ist Psychomotorik? In: Praxis der Psychomotorik. Zeitschrift für Bewegungserziehung, 17. Jahrgang, Heft 2, S. 68–71.

DOERING, Waltraut und DOERING, Winfried (1990): Sensorische Integration – ein alltäglicher Vorgang. In: DOERING, Waltraut und DOERING, Winfried (Hrsg.): Sensorische Integration. Anwendungsbereiche und Vergleich mit anderen Fördermethoden / Konzepten. Broadstairs: Borgmann, 11-26.

DURCHHOLZ, Dorothea und MÜLLER-SCHWARZ, Michael (2002): Hoppla! Entwicklungsfördernde Bewegungsangebote unter psychomotorischen Gesichtspunkten. Frankfurt am Main: Sportjugend Hessen.

EGGERT, Dietrich (1994): Theorie und Praxis der psychomotorischen Förderung. Textband. Dortmund: Borgmann.

EGGERT, Dietrich und REICHENBACH, Christina (2004): Was kann Psychomotorik heute leisten? Eine öko-systemische Sicht auf Theorie und Praxis. In: Praxis der Psychomotorik. Zeitschrift für Bewegungserziehung, 29. Jahrgang, Heft 2, S. 99-109.

EGGERT, Dietrich (2005): Theorie und Praxis der psychomotorischen Förderung. Textband. Dortmund: Borgmann.

FÄRBER, Hans-Peter (2004): Psychomotorik und Frühförderung. In: KÖCKENBERGER, Helmut und HAMMER, Richard (Hrsg.): Psychomotorik -

Ansätze und Arbeitsfelder. Ein Lehrbuch. Dortmund: Verlag modernes lernen, S. 264-291.

FISCHER, Klaus (2004): Psychomotorik in Kindergarten und Frühförderung. In: KÖCKENBERGER, Helmut und HAMMER, Richard (Hrsg.): Psychomotorik - Ansätze und Arbeitsfelder. Ein Lehrbuch. Dortmund: Verlag modernes lernen, S. 248-264.

FISCHER, Klaus (2007): Wahrnehmungsstörungen, Wahrnehmungsförderung, Wahrnehmungslernen. Ein konzeptioneller Bedeutungswandel in der Psychomotorik. In: Motorik. Zeitschrift für Motopädagogik und Mototherapie, 30. Jahrgang, Heft 4, S. 221-226.

FISCHER, Klaus (2009): Einführung in die Psychomotorik. München: Ernst Reinhardt.

FISHER, Anne G., MURRAY, Elizabeth A. und BUNDY, Anita C. (1998): Sensorische Integrationstherapie. Theorie und Praxis. Berlin, Heidelberg, New York: Springer.

GRUPPE, Ommo (1976): Was ist und was bedeutet Bewegung? In: HAHN, Erwin und PREISING, Wulf (Hrsg.): Die menschliche Bewegung. Bericht des wissenschaftlichen Kongresses der 6. Gymnaestrada Berlin. Schorndorf: Hofmann.

HOLLE, Britta (2000): Die motorische und perzeptuelle Entwicklung des Kindes. Ein praktisches Lehrbuch für die Arbeit mit normalen und retardierten Kindern. Weinheim: Beltz.

HÖHNE, Manfred (2004): Psychomotorik in der Schule oder Unterricht „inklusive Bewegung“? In: KÖCKENBERGER, Helmut und HAMMER, Richard (Hrsg.):

Psychomotorik - Ansätze und Arbeitsfelder. Ein Lehrbuch. Dortmund: Verlag modernes lernen, S. 331-339.

HÖLTER, Gerd (1998): Entwicklungslinien der Psychomotorik im deutschsprachigen Raum. In: Motorik. Zeitschrift für Motopädagogik und Mototherapie, 21. Jahrgang, Heft 2, S. 43-49.

HÜNNEKENS, Helmut und KIPHARD, Ernst (1977): Bewegung heilt. Psychomotorische Übungsbehandlung bei entwicklungsrückständigen Kindern. Gütersloh: Flöttmann.

IRMISCHER, Tilo (1987): Grundzüge der Motopädagogik – Lehrbrief des Aktionskreis Motopädagogik. Lemgo: Eigenverlag.

IRMISCHER, Tilo und FISCHER, Klaus (1993): Psychomotorik in der Entwicklung. Schorndorf: Hofmann.

KESPER, Gudrun und HOTTINGER, Cornelia (1994): Mototherapie bei Sensorischen Integrationsstörungen. Eine Anleitung zur Praxis. München: Ernst Reinhardt.

KESPER, Gudrun (2002): Sensorische Integration und Lernen. Grundlagen, Diagnostik und Förderung. München: Ernst Reinhardt.

KIPHARD, Ernst J. (1980): Training der Motorik und Sensusmotorik. In: KANTNER, Gustav und SPECK, Otto (Hrsg.): Handbuch der Sonderpädagogik. Pädagogik der Lernbehinderten. Band 4. Berlin: Carl Marhold Verlagsbuchhandlung, 206-212.

KIPHARD, Ernst J. (1983): Mototherapie – Teil 1. Dortmund: Verlag modernes lernen.

KIPHARD, Ernst J. (1984): Unser Kind ist ungeschickt. Hilfen für das bewegungsauffällige Kind. München: Reinhardt.

KIPHARD, Ernst J. (1989): Psychomotorik in Praxis und Theorie. Ausgewählte Themen der Motopädagogik und Mototherapie. Gütersloh: Flöttmann.

KIPHARD, Ernst J. (1997): Motopädagogik. Psychomotorische Entwicklungsförderung – Band 1. Dortmund: Verlag modernes lernen.

KÖCKENBERGER, Helmut (2004): Expressive Psychomotorik – Psychomotorik im Kontext des Psychodramas. In: KÖCKENBERGER, Helmut und HAMMER, Richard (Hrsg.): Psychomotorik - Ansätze und Arbeitsfelder. Ein Lehrbuch. Dortmund: Verlag modernes lernen, S. 223-243.

KRAWIETZ, Annette u.a. (2000): Heut´ bin ich Pirat! Bewegungsangebote im Kindergarten. Frankfurt am Main: Sportjugend Hessen.

KUNTZ, Stephan, PASSOLT, Michael und SCHINDLER, Jürgen (1999): Motopädagogik – Psychomotorik. Entwicklung von Begriffsbestimmungen. In: Die Psychomotorische Internetzeitschrift, Heft 1, Online im Internet. URL: http://www.ibp-psychomotorik.de/archiv_psychomotorik.php [01.05.2010].

LEONTJEW, Alexey Nikolajewitsch (1985): Probleme der Entwicklung des Psychischen. Berlin: Volk und Wissen.

LINN, Monika und HOLTZ, Renate (1987): Übungsbehandlung bei psychomotorischen Entwicklungsstörungen. München: Reinhardt.

MERTENS, Krista (1981): Die psychomotorische Erziehung im Kindes- und Jugendalter. Heidelberg: Schindele.

MOSER, Thomas und Kari, CHRISTIANSEN (2000): Die Effekte psychomotorischen Trainings auf kognitive und motorische Lernvoraussetzungen von Kindern. Ein Trainingsexperiment. In: Spectrum der Sportwissenschaften, 12. Jahrgang, Heft 1, S. 84-97. Online im Internet. URL: http://www.iacss.org/~oesg_admin/archiv/details.php?jahrgang=2000&version=1 [29.05.2010].

NEUHÄUSER, Gerhard (1999): Psychomotorik und Mototherapie. In: Motorik. Zeitschrift für Motopädagogik und Mototherapie, 22. Jahrgang, Heft 3, S. 106-112.

PHILIPPI-EISENBURGER, Marianne (1991): Motologie. Einführung in die theoretischen Grundlagen. Schorndorf: Hofmann.

PIAGET, Jean (1975): Gesammelte Werke. Studienausgabe. Stuttgart: Klett-Cotta.

PINTER-THEISS, Veronika (1997): Psychomotorik - Bewegt durchs Leben. In: PINTER-THEISS, Veronika und THEISS, Christian (Hrsg.): Bewegt durchs Leben. Psychomotorik als Beitrag zur Entwicklung des Menschen. Wien: Hölder-Pichler-Tempsky, S. 11-25.

SCHÄFER, Ingrid (1993): Grundbausteine der Psychomotorischen Übungsbehandlung. Entwicklungsabschnitt 1955 bis 1975. In: IRMISCHER, Tilo und FISCHER, Klaus (Hrsg.): Psychomotorik in der Entwicklung. Schorndorf: Hofmann, S. 19-31.

SCHÄFER, Ingrid (1998): Von der psychomotorischen Idee zu den Gründungsjahren des Aktionskreises Psychomotorik. In: Motorik. Zeitschrift für Motopädagogik und Mototherapie, 21. Jahrgang, Heft 3, S. 82-86.

SCHILLING, Friedhelm (1981): Grundlagen der Motopädagogik. In: CLAUSS, Armin (Hrsg.): Förderung entwicklungsgefährdeter und behinderter Heranwachsender. Erlangen: perimed-Fachbuch-Verlagsgesellschaft, S. 184-194.

SCHILLING, Friedhelm (1986): Ansätze zu einer Konzeption der Mototherapie. In: Motorik. Zeitschrift für Motopädagogik und Mototherapie, 9. Jahrgang, Heft 2, S. 59-67.

SCHILLING, Friedhelm (1989): Motodiagnostik und Mototherapie. In: IRMISCHER, Tilo und FISCHER, Klaus (Hrsg.): Psychomotorik in der Entwicklung. Schorndorf: Hofmann, S. 55-60.

SCHILLING, Friedhelm (2002): Motodiagnostisches Konzept zur Planung von psychomotorischer Förderung und Behandlung. In: Motorik. Zeitschrift für Motopädagogik und Mototherapie, 25. Jahrgang, Heft 2, S. 50-58.

SEEWALD, Jürgen (1992): Vorläufiges zu einer „Verstehenden Motologie“. In: Motorik. Zeitschrift für Motopädagogik und Mototherapie, 15. Jahrgang, Heft 4, S. 204-221.

SEEWALD, Jürgen (1993): Entwicklungen in der Psychomotorik. In: Praxis der Psychomotorik. Zeitschrift für Bewegungserziehung, 18. Jahrgang, Heft 4, S. 188-200.

SEEWALD, Jürgen (1995): „Entstörungsversuche“ – Bewegung motologisch verstehen. In: PROHL, Robert und SEEWALD, Jürgen (Hrsg.): Bewegung verstehen: Facetten und Perspektiven einer qualitativen Bewegungslehre. Schorndorf: Hofmann, S. 199-236.

SEEWALD, Jürgen (1997): Der „Verstehende Ansatz“ und seine Stellung in der Theorielandschaft der Psychomotorik. In: Praxis der Psychomotorik. Zeitschrift für Bewegungserziehung, 22. Jahrgang, Heft 1, S. 4-15.

SEEWALD, Jürgen (1998): Bewegungsmodelle und ihre Menschenbilder in verschiedenen Ansätzen der Psychomotorik. In: Motorik. Zeitschrift für Motopädagogik und Mototherapie, 21. Jahrgang, Heft 4, S. 151-158.

TREEß, Helga, TREEß, Uwe und MÖLLER, Manfred (1990): Soziale Kommunikation und Integration. Dortmund: Verlag modernes lernen.

VOLKAMER, Meinhard und ZIMMER, Renate (1986): Kindzentrierte Mototherapie. In: Motorik. Zeitschrift für Motopädagogik und Mototherapie, 9. Jahrgang, Heft 2, S. 49-58.

WEIZSÄCKER, von Viktor und DENKER, Rolf (1973): Der Gestaltkreis. Theorie der Einheit von Wahrnehmen und Bewegen. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

ZIMMER, Renate und CIRCUS, Hans (1987): Psychomotorik: Neue Ansätze im Sportförderunterricht und Sondernturnen. Schriftenreihe zur Praxis der Leibeserziehung und des Sports, 190. Schorndorf: Hofmann.

ZIMMER, Renate (1993): Handbuch der Bewegungserziehung. Didaktisch-methodische Grundlagen und Ideen für die Praxis. Freiburg, Basel, Wien: Herder.

ZIMMER, Renate (1999): Handbuch der Psychomotorik. Theorie und Praxis der psychomotorischen Förderung von Kindern. Freiburg, Basel, Wien: Herder.

ZIMMER, Renate (2001): Alles über den Bewegungskindergarten. Freiburg, Basel, Wien: Herder.

ZIMMER, Renate (2004): Kindzentrierte psychomotorische Entwicklungsförderung. In: KÖCKENBERGER, Helmut und HAMMER, Richard (Hrsg.): Psychomotorik - Ansätze und Arbeitsfelder. Ein Lehrbuch. Dortmund: Verlag modernes lernen, S. 55-67.

ZIMMERMANN, Antje (2002): Ganzheitliche Wahrnehmungs-Förderung bei Kindern mit Entwicklungsproblemen. Möglichkeiten der sensomotorischen Integration. Dortmund: Modernes Lernen.

Zusätzliche Quellen:

VALEO GmbH (2007): Unterlagen zur vaLeo-Zusatzqualifikation Motopädagogik. Kursteil 1: Körpererfahrung. Graz: Psychomotorische Entwicklungsbegleitung GmbH.

7 ABBILDUNGSVERZEICHNIS

ABB. 1: SCHEMATISCHE ÜBERSICHT ÜBER DAS LEHRGEBÄUDE DER MOTOLOGIE (VGL. KIPHARD 1997, S. 22).....	26
ABB. 2: PSYCHOMOTORIK IN PÄDAGOGISCHEN UND THERAPEUTISCHEN HANDLUNGSFELDERN (VGL. ZIMMER 1999, S. 182)	43
ABB. 3: DAS KIND UND SEINE UMWELT (KRAWIETZ U.A. 2000, S. 18)	50
ABB. 4: TEILASPEKTE MENSCHLICHER BEWEGUNG (KIPHARD 1997, S. 18).....	53
ABB. 5: DIE VERARBEITUNG DER WAHRNEHMUNG (KESPER UND HOTTINGER 1994, S. 39).....	57
ABB. 6: DER GESTALTKREIS. IN DER EINHEIT VON WAHRNEHMUNG / BEWEGUNG REALISIERT SICH DIE MENSCH – UMWELT – INTERAKTION (PHILIPPI- EISENBURGER 1991, S. 16)	60

8 LEBENS LAUF

Name:	Anita Kowatsch	
Geburtsdatum	29. Juli 1984	
Eltern:	Marianne Kowatsch Stefan Kowatsch	
Geschwister:	Sabine Kowatsch	
Schulbildung:	1991 – 1994	Volksschule Gurnitz
	1994 – 1998	Bundesgymnasium Klagenfurt
	1998 – 2003	Höhere Bundeslehranstalt für wirtschaftliche Berufe Klagenfurt
Universitätsausbildung:	WS/03-WS/10	Heil- und Integrationspädagogik, Schulpädagogik, Universität Wien
Weitere Qualifikationen:	08/04 – 08/06	Fernstudium zur Diplomierten Legasthietrainerin, Kärntner Landesverband Legasthenie
	07/07 – 10/08	„Zusatzqualifikation Motopädagogik“, Aktionskreis Motopädagogik Österreich
Berufliche Tätigkeiten:	07/04 – 08/04	Erzieherin in der Kinder- und Jugenderholungsaktion, AVS Kärnten
	07/05 – 08/05	Praktikantin im Youth Point Klagenfurt
	02/07 – 03/07	Praktikantin im Sozialpädagogischen Zentrum Klagenfurt
	10/07 – 12/07	Projektassistenz an der FH Feldkirchen, Studiengang „Sozialarbeit“
	04/08 – 05/08	Praktikantin im Antonius-Kinderheim Treffen
	seit 07/06	praktisches Training mit legasthenen Kindern
	seit 04/09	Kinderbetreuerin in einer Horteinrichtung