

2 Schlüsselbegriffe der Psychomotorik und deren Bezugstheorien

2.1 Bewegung und Wahrnehmung als Grundkategorien

Um sich dem Phänomen menschlicher Bewegung zu nähern, unterscheiden wir die Alternativen analytisch-naturwissenschaftlicher sowie phänomenologisch-geisteswissenschaftlicher Interpretationen (vgl. Grössing 1993, 82). Während die erste Möglichkeit der Betrachtung die Bewegung als Ortsveränderung eines Körpers oder einzelner Teile im Verhältnis zur Zeit definiert und in erster Linie die damit zusammenhängenden motorischen Bedingungen erforscht, erklärt die phänomenologische Sichtweise die ganzheitlichen Bewegungshandlungen im Sinnzusammenhang des Lebens des Menschen. Bei dieser Betrachtungsweise wird den Erlebnisdimensionen der Bewegung, ihrer Ausdruckskraft und ihrem dynamischen Verlauf eine größere Bedeutung beigemessen als der physikalischen Raum-Zeit-Korrelation (vgl. Gruppe 1992, 82).

In der klassischen phänomenologischen Diskussion der Begriffe Leib und Körper wird vom Doppelcharakter „Leib sein“ und „Körper haben“ ausgegangen, was begrifflich auf die Besonderheit der deutschen Sprache und inhaltlich auf die Zweiteilung von (denkendem) Geist und (geistlosem) Körper der Philosophie Descartes' zurückzuführen ist. Der Begriff *Leib* wird immer dann gewählt, wenn das Subjekt als erlebender Akteur des Geschehens beschrieben werden soll. Leib ist also die „Verankerung des Subjekts in der Welt“ (Merleau-Ponty 1966; zit. nach Prohl 2010, 226), während *Körper* als „objektiver“ Gegenstand der Betrachtungen gilt.

Die *Bewegung als sinngeladete Handlung* des Menschen gilt als Medium der Überwindung der Trennung von Körper und Geist (Hölter 2011b, 20f.). In der Bewegungshandlung verschmelzen das bewusst handelnde, entscheidende und (vorreflexiv) erlebende Subjekt und seine dingliche und soziale Welt, wofür Trebels (1992) im Rückgriff auf Buytendijk (1956) und Tamboer (1979) die Metapher „*Bewegungsdialog*“ einführt (Dietrich 2003, 13; zit. nach Fischer 2008b, 94). Er beschreibt in seinem dialogischen Bewegungskonzept eine Position, die dem kindlichen Bewegungshandeln als Mensch-Welt-Beziehung

die Ebenen der kommunikativen Bedeutungserschließung und der Erschließung der Sachlogik der Objektwelt zuschreibt (vgl. Fischer 2008b; 2013a; Krus 2015b; Schneider et al. 2015). Hier liegt die gemeinsame Basis für ein Bewegungskonzept von Sportpädagogik/Bewegungspädagogik und Psychomotorik, das letztlich auf den erkenntnistheoretischen Ansatz Piagets (1975) einerseits und die medizinische Anthropologie v. Weizsäckers (1993) zurückgeht (Philippi-Eisenburger 1991a; Scherler 1975; Tamboer 1979; Zimmer 1981a). Im Prozess des Sich-Bewegens tritt der Mensch in einen Dialog mit sich selbst, mit anderen Menschen und seiner materialen Umwelt und bringt dadurch Bedeutungen hervor. Rekursiv führen diese wiederum zu weiteren, „neuen“ Bewegungsdialogen zwischen Mensch und Welt. In dieser Tradition wird Bewegung im psychomotorischen Fachdiskurs als Handlung im Dialog verstanden und zu einem wichtigen Medium fachlichen Handelns.

In seinem anthropologisch motivierten Zugang beschreibt Grupe (1976; 1992) vier Bedeutungsdimensionen der Bewegungstätigkeit von Kindern: die instrumentelle, die explorative, die soziale und die personale Bedeutung der Bewegung. Zimmer (2006a) erweitert die Klassifikation später um die impressive, expressive, komparative und adaptive auf acht Funktionen.

Dieser Beitrag orientiert sich am Klassifikationsschema des Forschungsprojektes „BiK – Bewegung in der frühen Kindheit“ (Fischer et al. 2016a; Fischer 2016b), das die folgenden fünf – vor allem für Bildungs- und Entwicklungsprozesse im frühen Kindesalter relevanten – Dimensionen herausarbeitete. Dabei erfolgt die dimensionale Trennung aus analytischen Gründen; in der Praxis können sich verschiedene Funktionen durchaus überlagern und ergänzen (vgl. Fischer 2013a, Fischer et al. 2016b, 240f.).

Bedeutungsdimensionen der Bewegung

- a) *Die impressive und expressive Bedeutung der Bewegungshandlung*
Bewegungsaktivität vermittelt Erfahrungen über alle Sinne. Insofern sind ganzheitliche Körpererfahrungen sehr stark emotionale, vorreflexive Prozesse, die die Empfindungsfähigkeit des Kindes berühren. Komplementär sind Bewegungshandlungen immer Chance und Möglichkeit, Gefühle und persönliche Themen über Körper und Bewegung auszudrücken und auszuleben.
- b) *Die explorative Bedeutung der Bewegungshandlung*
Eine Kernbedeutung der Bewegungsaktivität liegt darin, Wahrnehmungserfahrungen des Kindes zu ermöglichen. Über Bewegungstätigkeit kann das Kind gezielt seinem Entdeckersinn folgen und auf

Erfahrungsgewinn ausgerichtet sein. Es erfährt, sich im Bewegungsspiel zu verlieren, mit der Aufgabe eins zu sein und individuelle Lösungswege für (selbst gestellte) Aufgaben zu finden. Dieses Aufgehen im Tun ist gleichermaßen Grundlage für die Entwicklung von Kreativität und Fantasie wie für ausdauerndes Üben.

c) *Die personale/psychisch-emotionale und kognitive Bedeutung der Bewegungshandlung*

Die personale Bedeutung der Bewegung bezieht sich im Wesentlichen auf den Bereich der Erfahrung des Selbst, indem das Kind in seiner Bewegung die eigene Person erlebt. Es erfährt Entscheidungsfreiheiten (Autonomie), aber auch Grenzen und ggf. Einschränkungen. So wird deutlich, dass Bewegung weit mehr als Fortbewegung (Bewegung im Raum) darstellt; sie dient dem Kind als elementares Medium seiner Erkenntnisgewinnung und personalen Selbstgestaltung. Entsprechend stehen kognitive und emotionale Aspekte der Körpererfahrung im Vordergrund. Über grundlegende Bewegungstätigkeiten des Schaukelns, Rutschens, Balancierens, Rollens und Kletterns etc. erwirbt das Kind eine Vorstellung von Schwung, Gleichgewicht, Schwerkraft oder Reibung und gewinnt damit einen intuitiven Einblick in physikalische Zusammenhänge seiner Handlungswelt. Vielfältige Bewegungserfahrungen generieren eine variabel verfügbare Handlungskompetenz; diese ist Grundlage für die Entstehung von Planungskompetenz als bedeutsamer Kulturtechnik. Bewegungsaktivitäten sind aber auch untrennbar mit psychischen Zuständen wie Neugier und Spannung, Aufregung, Anstrengung oder auch Enttäuschung verbunden, sodass das Kind über Gefühlsverarbeitung seine personalen Kompetenzen moduliert und seine Persönlichkeit entwickelt.

d) *Die sozial-kommunikative Bedeutung der Bewegungshandlung*

Bewegung dient dem Kind nicht nur als Medium der *sozialen Erfahrung*, sie stellt auch die Basis für soziale Beziehungen dar. Spielhandlungen erfordern Abstimmungen über Rollen und Partnerschaften und sie machen Aushandlungen von Kooperationen und Regeln notwendig. Damit ist die körperliche Aktivität ein wichtiges Instrumentarium für das soziale Beziehungsrepertoire, muss jedoch immer auf kulturelle und soziale Werte bezogen und in diesen sozialen Bedeutungsmustern spezifisch erlernt werden. Bewegungssituationen in der Gruppe sind ein ideales Kommunikations- und Lernfeld; hierin liegt deren besondere pädagogische Bedeutung. Das Kind lernt, sich mit anderen zu vergleichen und selbst einzuschätzen. Im Aushandlungsprozess entwickeln sich Vorstellungen über individu-

elle Leistungsfähigkeiten; sie sind aber auch Basis für sozial gestaltete Unterstützungsprozesse und die Genese von Hilfsbereitschaft.

e) *Die instrumentelle und produktive Bedeutung der Bewegungshandlung*

Eine wesentliche Bedeutung der Bewegung ist die instrumentelle. Bewegung dient dem Menschen im Alltag, im Sport, bei der Arbeit, im sozialen Umfeld sowohl instrumentell als auch funktional. Sie übernimmt Werkzeugcharakter (etwas greifen, erreichen, festhalten) und überzeugt durch Funktionalität (Treppen steigen, Radfahren, Balancieren, Tanzen). Die Verbesserung von Fähigkeiten und Fertigkeiten setzt auch die Bereitschaft zum Üben und Vertiefen und den Spielraum für schöpferisches Handeln und Gestalten voraus.

In ihren Anfängen legt die psychomotorische Theorielegung ihren Handlungsbezug nicht eindeutig genug aus. Es wird sowohl Bezug auf die Gestaltkreislehre v. Weizsäcker genommen und damit ein subjekt-orientiertes ganzheitliches Menschenbild angenommen als auch Bezüge zur bewegungswissenschaftlichen Handlungsregulationsforschung unter Berücksichtigung des sensomotorischen Regelkreismodells hergestellt (für eine Übersicht s. Philippi-Eisenburger 1991a und Vetter 2003). Eine solche Sichtweise läuft Gefahr, menschliches Handeln ausschließlich als Regelkreis zwischen sensorischem Input und motorischem Output zu verstehen und zu sehr auf eine neurophysiologische Basis zu verkürzen. Derartige Handlungsmodelle verfolgen das Ziel, ein Bewegungsgeschehen zu beschreiben, zu erklären, Verlaufsprozesse zu antizipieren und Erfolge zu beeinflussen. Auf der Strecke bleibt das handelnde Subjekt, die Frage nach der Bedeutungsebene und den Sinngebungen der Bewegungshandlung. In neuerer Zeit wird eher die Frage thematisiert, welche Bedeutung das Handeln für die Entwicklung des Menschen hat und wie sich Handlungskompetenz selbst entwickelt. Gegenwärtig laufen verschiedene Strömungen zusammen: Das in Bewegung handelnde Subjekt wird zum Forschungsgegenstand für verschiedene Disziplinen (Krist 2006; Engel et al. 2013; Prinz 2014a; b).

Bewegungshandlung

2.1.1 Entwicklung durch Handeln

Für die Psychomotorik bedeutsam ist ein Konzept, das Lerner (1988) als kontextualistischen Zugang in der Handlungsdiskussion bezeichnet. Kontextualismus bezieht sich auf die Wechselwirkungen des handelnden Subjekts mit seinen personalen sowie dinglichen Umweltbedin-

Entwicklungshandeln

gungen. Die Perspektive ist insofern interessant, als sie dem Individuum – dem handelnden Subjekt – die Rolle des Produzenten der eigenen Entwicklung zuschreibt. Diese aktive Einflussnahme auf die Gestaltung der eigenen Entwicklung ist inzwischen als eine übergeordnete Kategorie anerkannt und wird auch als aktionale Entwicklungsperspektive (also als Perspektive der Entwicklung durch Handeln) bezeichnet. In der Entwicklungspsychologie hat diese Sichtweise eine allgemeine Akzeptanz gefunden (Brandstätter/Greve 2006). Danach ist intentionales Handeln zugleich „Produkt und Bedingung von Entwicklung über die Lebensspanne“ (Brandstätter/Greve 2006, 444). Entwicklung erfolgt als kognitiv-reflexive Vermittlung in einem selbstreferenziellen Prozess zwischen Handlungsintention und Wirkung auf die eigene Person oder auch das Selbst (s. auch Daum/Aschersleben 2014). Für das Menschenbild bedeutet dieses: Die Person ist nicht passives Produkt ihrer Umwelt, sondern nimmt aktiv Einfluss auf deren Veränderung, wird allerdings auch durch Umwelteinflüsse verändert. Die Akteursperspektive ist ein starkes Zeugnis für Selbstaktualisierung und Selbstkompetenz in der Ontogenese.

Handlung statt Behandlung

So ist es verständlich, dass der Paradigmenwechsel die Praxis erreicht hat. Stand etwa in der Frühförderung entwicklungsbeeinträchtigter oder behinderter Kinder lange das *Behandlungskonzept* im Vordergrund, so gewinnt das *Handlungskonzept* die Oberhand: Die Eigenaktivität wird zum „Motor der Entwicklung des Kindes“ (Schlack 2000, 32). In der Entwicklungsforschung hat dieses Prinzip der Eigenaktivität unwidersprochene Akzeptanz gefunden. „Entwicklung erfolgt wesentlich über die Eigenaktivität des Kindes in der Interaktion mit Personen und Gegenständen“ (Ohr 2006, 146).

Einigkeit besteht heute auch darin, Person-Kontext-Interaktionen als lebenslangen Prozess zu begreifen. Eine eben solche Übereinstimmung existiert in der Einschätzung, den frühen Lebensabschnitten eine besondere Bedeutung für die Ausbildung der Grundstrukturen oder basalen Kompetenzen menschlicher Personogenese beizumessen. Dazu zählen *sensorische* (z.B. Sehen), *motorische* (z.B. körperliche Aktivität), *interaktive* (z.B. Fähigkeit zur Perspektivenübernahme, Kontaktbereitschaft), *intellektuelle* (z.B. mehrdimensionale Wissensaneignung, kognitives Verstehen) und *affektive* (z.B. Bindungsfähigkeit, Empathie, emotionales Verstehen) Qualifikationen. Entscheidend ist aber, dass diese Entwicklungsbereiche sich nicht isoliert, sondern im Handeln konstituieren, das somit eine intrapersonale Vernetzung von Persönlichkeitsdimensionen ermöglicht.

2.1.2 Wahrnehmung: Von der Sinnestätigkeit zur Erkundungsaktivität

Die andere wesentliche Kategorie des psychomotorischen Theoriekonzeptes, die *Wahrnehmung*, ist eng mit der Kategorie der Bewegung verbunden: Bewegung und Wahrnehmung werden als Einheit verstanden (v. Weizsäcker 1947). Leider hat die *Förderpraxis* entwicklungsbeeinträchtigter Kinder diese untrennbare Einheit nicht immer realisiert. In der Vergangenheit wurden Wahrnehmungsprogramme in der Annahme entwickelt, über ein gezieltes *Sinnestraining* die Wahrnehmungsfähigkeit des Kindes zu fördern und somit „Grundfunktionen kindlicher Persönlichkeit zu entwickeln“ (Kiphard 1979; Ohlmeier 1979; Ayres 1998). Wahrnehmung ist jedoch nicht die Verarbeitung visueller, akustischer, taktiler, vestibulärer, propriozeptiver, olfaktorischer und gustatorischer Reize. Und Wahrnehmungsförderung ist schon gar nicht die additive Förderung (Stimulation) der genannten Sinnesfunktionen. Die Kritik an dieser Praxis betrifft das *Menschenbild*, das den Menschen auf seine funktionierenden Nervenzellen und Synapsen reduziert und die intentionale Seite des Menschen mit seinen Ängsten, Hoffnungen und Wünschen nur peripher berücksichtigt. Aus diesem Grund ist der Anspruch auf *Ganzheitlichkeit* in Frage zu stellen.

Sinnestraining

Die Hauptkritik betrifft den Wahrnehmungsbegriff des Ansatzes. Die beschriebene Praxis ist sowohl aus wahrnehmungs-psychologischer wie auch aus handlungstheoretischer Sicht zu kritisieren. Vor allem seitens der ökologisch orientierten Wahrnehmungspsychologie wird schlüssig nachgewiesen, dass Wahrnehmung nicht ein Abbild funktionierender Sinnestüchtigkeit ist, die sich quasi automatisch aus einem gezielten Sinnestraining ergibt. Wahrnehmung ist – bezogen auf den Prozess der kindlichen Entwicklung – von Anfang an eine komplexe, intermodale Leistung des Subjekts (der Person) auf der Basis bedeutungsgebundener Bewegungshandlungen.

Für eine veränderte Fundierung des Wahrnehmungsbegriffes in der Psychomotorik ist das Theorieverständnis Eleanor Gibsons grundlegend (Gibson 1992; 2000; Fischer 2001c; Osterwälder 2004; Schwarzer/Degé 2014). Entscheidend ist die ökologische Ausrichtung des Wahrnehmungsprozesses, d.h. Wahrnehmung als Phänomen ist ohne seine Einbettung in Umweltbezüge gar kein Untersuchungsgegenstand. Umweltbezüge herstellen und Umwelt verändern kann der Mensch nur über seine Handlung. Folglich ist Wahrnehmung immer auf die Erfassung handlungsrelevanter Informationen ausgerichtet. Für Gibson ist Wahrnehmung ein Prozess der Differenzierung eines aktiv handelnden

Eleanor Gibson

Kindes und niemals das Resultat eines Anreicherungsprozesses von Informationen (Pick 1992). Damit setzt sie sich von anderen Ansätzen ihrer Zeit ab, die Wahrnehmung als Abbildungsprozess im (klassischen) psychophysischen Sinne konzipieren. Ihre Theorie hat einen hohen Aussagewert für die gesamte Entwicklung des Kindes, stellt sie doch

„stärker als die meisten anderen Wahrnehmungstheorien das natürliche Verhalten in einer spezifischen Umgebung heraus. Der Mensch muß Objekte, räumliche Anordnungen und zeitliche Ereignisse wahrnehmen, um sich an die Welt anpassen zu können – um sich darin zu bewegen, Dinge zu finden, zu spielen und sogar, um darin zu überleben. Bei diesen Reizen handelt es sich um komplexe relationale Einheiten und nicht einfach um visuelle oder akustische Reize“ (Miller 1993, 322).

**Wahrnehmung
der Umwelt**

Durch den Wahrnehmungsakt tritt das Individuum in Beziehung zu seiner Umwelt, es entdeckt, was die Umwelt anzubieten hat, was wiederum eine erhöhte Aufmerksamkeitszentrierung zur Folge hat. Wahrnehmungen sind nicht Selbstzweck, sondern erhalten Sinn und Bedeutung durch die Ausrichtung auf Handlungsziele, die uns die eigenen Erkundungsaktivitäten ins Blickfeld rücken. Auf die Wahrnehmung bezogen fordert das Konzept nun, dass die Umwelt einem Individuum jede Art von Angeboten (im Original: affordances) macht:

„Ein Angebot ist eine Leistung, die eine bestimmte Umwelt einem Organismus gewährt oder zur Verfügung stellt; es handelt sich um Gelegenheiten zum Handeln. Die Umwelt des Menschen bietet ihm stabile Oberflächen, Gegenstände, die er ergreifen kann, Wege, auf denen er sich bewegen kann und Barrieren, die ihn daran hindern. Mensch und Umwelt bilden also ein Ganzes, in dem die Aktivitäten des Menschen und die Angebote der Umwelt ineinandergreifen“ (Miller 1993, 322).

Vom Kind aus betrachtet sind diese Angebote Handlungsmöglichkeiten, die es im Wahrnehmungsprozess erkennen lassen, was es mit dem Objekt tun kann: „Ein Stuhl bietet uns an, darauf zu sitzen, eine Tür bietet uns an hindurchzugehen, ein Mensch bietet uns an, sozialen Kontakt herzustellen“ (Kaufmann-Hayoz 1989, 415; Kaufmann-Hayoz/van Leeuwen 2003; Siegler et al. 2016b, 179ff.). Die Qualität der Wahrnehmungsfähigkeit hängt also von der Variationsbreite der Erkundungsaktivität ab. Entsprechend wichtig sind die Prozesse der Wahrnehmungsentwicklung und des Wahrnehmungslernens.

2.1.3 Wahrnehmungsentwicklung und Wahrnehmungslernen

In ihrem Konzept geht Gibson von der Frage aus, was sich entwickelt bzw. was gelernt wird, und bezieht die Frage auf das (frühe) Kindesalter.

„Säuglinge lernen, Information zu entdecken, die für Fortbewegung, Greifen und Handhabung von Objekten sowie für grundlegende Kommunikationsfertigkeiten relevant ist [...]. Sie lernen, daß das Selbst von anderen Objekten getrennt ist und daß die planmäßigen Anordnungen und die dauerhaften Eigenschaften der Umwelt konstant bleiben. Wenn wir im Laufe unserer Entwicklung durch Wahrnehmen erkunden, können wir die Wahrnehmungsstruktur unserer Umwelt, einschließlich ihrer Angebote, entdecken und lernen, wie sich dieses Wissen gezielt anwenden läßt“ (Miller 1993, 332).

Es ist dies eine Charakterisierung des Forschungsgegenstandes, der sowohl von der inhaltlichen Ausrichtung als auch vom zugrunde liegenden Menschenbild sehr stark an Piaget erinnert. Allerdings steht nicht die Genese der Intelligenz des Kindes, sondern dessen Wahrnehmungsentwicklung im Zentrum des Interesses, die Gibson interessanterweise als Erkundungsaktivität (exploratory activity) bezeichnet. Diese unterliegt einer eigendynamischen, aber für die Persönlichkeitsentwicklung des Individuums sehr bedeutsamen Veränderung. Die Meilensteine dieser Entwicklung will ich exemplarisch für das erste Lebensjahr verdeutlichen.

Meilensteine der Wahrnehmungsentwicklung

- Die ersten Lebensmonate (Phase I) stehen unter dem vordringlichen Lebensthema der interpersonalen Beziehungsgestaltung. Die Aktivitäten des Säuglings (z.B. Schauen und Zuhören) sind von Anfang an koordiniert und auf Interaktion ausgerichtet. Auch die Tätigkeiten, Gesten und die Sprache der Mutter sind synchronisiert (face-to-face interaction); eine gelungene „Absprache“ führt zu wechselseitiger Responsivität. Es ist dies eine Grundeigenschaft, die aus der gelungenen interaktiven Passung entsteht, ihrerseits die Basis für die dynamische Herausbildung der eigenen Identität und weiteren Öffnung (Aufmerksamkeitsausrichtung) zur Welt bildet. Der Lernbezug zur materialen Umwelt ist zwangsläufig sekundär, weil das manipulative Explorationsvermögen des Säuglings anfangs noch relativ gering ist.
- Dieses ändert sich in der zweiten Phase (4.–7. Monat). Erkundungsaktivität durch Handeln wird zum beherrschenden Element der Le-