

Soziale Arbeit
GRUNDWISSEN
herausgegeben von Rudolf Bieker

Astrid Krus, Christina Jasmund (Hrsg.)

Psychomotorik in sozialpädagogischen Arbeitsfeldern

Kohlhammer

Kohlhammer

Grundwissen Soziale Arbeit

Herausgegeben von Rudolf Bieker

Band 13

Astrid Krus/Christina Jasmund (Hrsg.)

Psychomotorik in sozialpädagogischen Arbeitsfeldern

Verlag W. Kohlhammer

Dieses Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwendung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechts ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und für die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

1. Auflage 2015

Alle Rechte vorbehalten

© W. Kohlhammer GmbH, Stuttgart

Gesamtherstellung: W. Kohlhammer GmbH, Stuttgart

Print:

ISBN 978-3-17-022684-5

E-Book-Formate:

pdf: ISBN 978-3-17-029049-5

epub: ISBN 978-3-17-029050-1

mobi: ISBN 978-3-17-029051-8

Für den Inhalt abgedruckter oder verlinkter Websites ist ausschließlich der jeweilige Betreiber verantwortlich. Die W. Kohlhammer GmbH hat keinen Einfluss auf die verknüpften Seiten und übernimmt hierfür keinerlei Haftung.

Vorwort zur Reihe

Mit dem so genannten „Bologna-Prozess“ galt es neu auszutarieren, welches Wissen Studierende der Sozialen Arbeit benötigen, um trotz erheblich verkürzter Ausbildungszeiten auch weiterhin „berufliche Handlungsfähigkeit“ zu erlangen. Die Ergebnisse dieses nicht ganz schmerzfreien Abstimmungs- und Anpassungsprozesses lassen sich heute allerorten in volumigen Handbüchern nachlesen, in denen die neu entwickelten Module detailliert nach Lernzielen, Lehrinhalten, Lehrmethoden und Prüfungsformen beschrieben sind. Eine diskursive Selbstvergewisserung dieses Ausmaßes und dieser Präzision hat es vor Bologna allenfalls im Ausnahmefall gegeben.

Für Studierende bedeutet die Beschränkung der akademischen Grundausbildung auf sechs Semester, eine annähernd gleich große Stofffülle in deutlich verringelter Lernzeit bewältigen zu müssen. Die Erwartungen an das selbständige Lernen und Vertiefen des Stoffs in den eigenen vier Wänden sind deshalb deutlich gestiegen. Bologna hat das eigene Arbeitszimmer als Lernort gewissermaßen rekultiviert. Die Idee zu der Reihe, in der das vorliegende Buch erscheint, ist vor dem Hintergrund dieser bildungspolitisch veränderten Rahmenbedingungen entstanden. Die nach und nach erscheinenden Bände sollen in kompakter Form nicht nur unabdingbares Grundwissen für das Studium der Sozialen Arbeit bereitstellen, sondern sich durch ihre Leserfreundlichkeit auch für das Selbststudium Studierender besonders eignen. Die Autor/innen der Reihe verpflichten sich diesem Ziel auf unterschiedliche Weise: durch die lernzielorientierte Begründung der ausgewählten Inhalte, durch die Begrenzung der Stoffmenge auf ein überschaubares Volumen, durch die Verständlichkeit ihrer Sprache, durch Anschaulichkeit und gezielte Theorie-Praxis-Verknüpfungen, nicht zuletzt aber auch durch lese(r) freundliche Gestaltungselemente wie Schaubilder, Unterlegungen und andere Elemente.

Prof. Dr. Rudolf Bieker, Köln

Zu diesem Buch

Die Psychomotorik als Wissenschaftsdisziplin ist im „Spannungsfeld“ der Fachdisziplinen Psychologie, Medizin, Pädagogik und Sportwissenschaften verortet, mit Schnittstellen zur Sozialen Arbeit. Seit ihren Anfängen im jugendpsychiatrischen Bereich in den 1950er Jahren hat sie sich als ein Handlungskonzept Sozialer Arbeit nicht nur im Fachdiskurs bewährt, sondern insbesondere in den vielfältigen, Lebensspannen übergreifenden, sozialpädagogischen Arbeitsfeldern etabliert. Bewegung (Körperlichkeit) als eine anthropologische Grundkategorie erschließt neue Zugangsweisen einer entwicklungsorientierten Persönlichkeitsförderung. Forschungsergebnisse belegen die Bedeutung der Bewegung und Wahrnehmung für eine stabile Entwicklung in den Bereichen Emotionalität, Sprachentwicklung, Sozialverhalten und Kognition. Im Vordergrund der psychomotorischen Arbeit steht die bewegungsgebundene Eigenaktivität des Individuums, die als Erkundungstätigkeit die Auseinandersetzung mit der personalen und materialen Umwelt sowie Erfahrungsglegenheiten für eine aktional getragene Selbstorganisation ermöglicht und zugleich Wirksamkeitserfahrungen eröffnet, die ihrerseits den Aufbau eines positiven Selbstkonzeptes unterstützen. Die Qualifizierung sozialpädagogischer Fachkräfte im Fachgebiet der Psychomotorik bietet umfassende Handlungskompetenzen einer bewegungsorientierten klientenzentrierten Persönlichkeitsförderung und/oder gruppenorientierten Entwicklungsförderung.

Der vorliegende Band beschreibt ausgehend von einer kurzen historischen und fachlichen Einordnung des Fachgebiets die theoretischen Grundlagen der Psychomotorik sowie die Schnittstellen und Ansatzpunkte zur Sozialen Arbeit. Anhand ausgewählter Beispiele aus den vielfältigen Arbeitsfeldern, die sich über die gesamte Lebensspanne von der Frühförderung bis zur Arbeit mit älteren, demenzerkrankten Menschen (Motogeragogik) ziehen, werden die unterschiedlichen Aufgabenfelder und Ansätze der Psychomotorik aufgezeigt. Diese umfassen sowohl die entwicklungsorientierte Perspektive der Psychomotorik als auch neue Perspektiven der (betrieblichen) Gesundheitsförderung, der Stressbewältigung oder Beratungsangebote aus psychomotorischer Perspektive in Organisationen. Für Leserinnen¹, die mit dem Konzept der Psychomotorik bislang nicht vertraut sind, bieten die Beispiele aus den unterschiedlichen Handlungsfeldern in Teil II einen guten Einblick in die psychomotorische Arbeit.

Die Beiträge dokumentieren sehr anschaulich das dynamische Entwicklungspotential, welches sich durch das Medium des körper-/leibbetonten Zugangs für die Arbeit mit Klienten ergibt. Es ist davon auszugehen, dass sich die Einsatzmöglichkeiten im Handlungsfeld Sozialer Arbeit weiter ausdifferenzieren und

1 Aus Gründen der leichteren Lesbarkeit wird auf eine geschlechtsspezifische Differenzierung, wie z.B. Teilnehmer_innen, verzichtet. Entsprechende Begriffe gelten im Sinne der Gleichbehandlung für beide Geschlechter.

sowohl neue Zielgruppen als auch neue Handlungsfelder erschlossen werden. Der zunehmenden Selbstentfremdung und Isolation in heutigen Lebenswelten können Selbstwirksamkeitserfahrungen durch das leibhaftige Erleben mit Anderen entwicklungsfördernde Potentiale entgegensetzen. Psychomotorik ermöglicht nicht nur den Klientinnen, sondern auch den Sozialarbeiterinnen die Chance auf neue Welt- und Selbsterfahrungen und damit auf neue Handlungsoptionen. Diese können sich sowohl auf interdisziplinäre Kooperationen in und mit Institutionen als auch auf Angebote in sozialen Settings beziehen. Sensibilität für die Situationen von Klienten entwickelt sich über die eigene Reflexivität, ohne die Psychomotorik nicht möglich ist. Insofern stellt Psychomotorik nicht nur eine Bereicherung des Spektrums der Sozialen Arbeit dar, sondern unterstützt auch die Selbstachtsamkeit und Persönlichkeitsentwicklung von Sozialarbeiterinnen und Sozialpädagoginnen.

INHALT

Vorwort zur Reihe	5
Zu diesem Buch	7

Teil I Allgemeine Grundlagen

1 Entwicklungslinien der Psychomotorik	15
1.1 Ernst Jonny Kiphard – der Vater der Psychomotorik in Deutschland	15
1.2 Entwicklungslinien der Psychomotorik	18
1.3 Psychomotorik im internationalen Kontext	26
1.4 Wirksamkeitsforschung in der Psychomotorik	31
2 Psychomotorik – Gegenstandsbestimmung	36
2.1 Bedeutungsdimensionen des Begriffs Psychomotorik	36
2.2 Schlüsselbegriffe der Psychomotorik	39
2.3 Die Bedeutung der Bewegung für Bildungs- und Erziehungsprozesse	45
3 Methodisch-didaktische Prinzipien professionellen psychomotorischen Handelns	57
3.1 Auswahl und Gestaltung des Settings	58
3.2 Auswahl des Materials	59
3.3 Sozialform	60
3.4 Stundenaufbau	60
3.5 Prinzipien psychomotorischen Handelns	61
3.6 Professionelle Haltung	62
4 Das Konzept der Psychomotorik in der Sozialen Arbeit	65
4.1 Professionelles Handeln in der Sozialen Arbeit	65
4.2 Auswahl und Begründung der eingesetzten Methoden	71
4.3 Psychomotorik als „neue Intervention“ in der Sozialen Arbeit	72
5 Psychomotorik in der Sozialen Arbeit – Das Darmstädter Modell	74
5.1 Schulsonderturnen in der Sozialen Arbeit (1976–1985)	74
5.2 Sportförderunterricht und Psychomotorik (1985–1997)	74
5.3 Psychomotorik und Sport in sozialpädagogischen Arbeitsfeldern (seit 1997)	76
5.4 Von der kompetenzorientierten Psychomotorik zur reflexiven Leiblichkeit in der Sozialen Arbeit – Inhaltliche Entwicklung der Psychomotorik an der Hochschule Darmstadt	77

5.5	Psychomotorische Forschung	78
5.6	Die Projekt-Praxis im Studium der Sozialen Arbeit	78
5.7	Die verstehende Grundhaltung in einer psychomotorischen/verkörperten Sozialen Arbeit	86

Teil II Psychomotorische Arbeit in Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit

1	Psychomotorik in Tageseinrichtungen für Kinder (0–6 Jahre)	91
1.1	Die Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen in Deutschland – eine historische Einordnung	91
1.2	Rechtliche Einordnung des Handlungsfeldes	92
1.3	Gesetzlicher Förderauftrag von Kindern in Tageseinrichtungen ...	93
1.4	Kindertagseinrichtungen als Bildungsinstitutionen	94
1.5	Ganzheitliche individuelle Bildungs- und Entwicklungsförderung	96
1.6	Ganzheitliches Lernen in der Kindheit durch Bewegung und Spiel	96
1.7	Förderung von Kindern in Tageseinrichtungen durch Psychomotorik	98
1.8	Psychomotorik in Tageseinrichtungen für Kinder	99
1.9	Psychomotorik im systemischen Ansatz der Familienbildung in Familienzentren	101
2	Psychomotorisches Handeln in sozialpädagogischen Arbeitsfeldern des Lern- und Bildungssystems Schule	104
2.1	Sozialpädagogische Arbeitsfelder in der Schule: Schulsozialarbeit und Tätigkeit als sozialpädagogische Fachkraft in der Schuleingangsphase	104
2.2	Anthropologische Orientierung in der Sozialpädagogik und Psychomotorik	105
2.3	Didaktisch-methodische Grundlagen der Psychomotorik in den sozialpädagogischen Handlungsfeldern von Schule	106
2.4	Ziele und strukturelle Elemente psychomotorischer Angebote	107
2.5	Medien und Methoden psychomotorischer Angebote – oder: Handeln, Fühlen, Interagieren – das psychomotorische Verständnis von Bewegung und Wahrnehmung	108
2.6	Psychomotorische Angebote in den sozialpädagogischen Handlungsfeldern von Schule	114
3	Psychomotorisches Arbeiten im Setting eines Sozialpädiatrischen Zentrums	120
3.1	Arbeitsfeld Sozialpädiatrisches Zentrum	120
3.2	Das Entwicklungs- und Störungskonzept der psychomotorischen Entwicklungstherapie	121

3.3	Diagnostik in der psychomotorischen Entwicklungstherapie	124
3.4	Ziele der psychomotorischen Entwicklungstherapie	125
3.5	Die psychomotorische Entwicklungstherapie	127
4	Psychomotorik in der Kinder- und Jugendhilfe	133
4.1	Kinder- und Jugendhilfe heute	133
4.2	Bewegung, Spiel und Sport in der Kinder- und Jugendhilfe	134
4.3	Psychomotorische Entwicklungsförderung in der Kinder- und Jugendhilfe	136
4.4	Methodisch-didaktische Überlegungen	141
4.5	Psychomotorische Haltung im pädagogischen Alltag	143
5	Psychomotorik als Bestandteil der Stadtteilarbeit in sozial benachteiligten Regionen	146
5.1	Leben tatsächlich arme Menschen in Deutschland?	146
5.2	Armut im Kindesalter	147
5.3	Resilienz im Kontext Armutslagen	150
5.4	Resilienzförderung durch Psychomotorik im Kontext Armutslagen	151
5.5	Die Mobile Bewegungsbaustelle – ein psychomotorisches Angebot für Eltern und Kinder in benachteiligten Regionen	154
5.6	Fazit und Ausblick	159
6	Belastungen und Ressourcen im Gleichgewicht – Psychomotorische Perspektiven auf betriebliche Gesundheitsförderung im Kontext der Sozialen Arbeit	162
6.1	Handlungsfelder und Handlungsaufgaben der Sozialen Arbeit im Gesundheitsbereich	162
6.2	Betriebliches Gesundheitsmanagement – Grundlagen auf nationaler und internationaler Ebene	164
6.3	Zentrale Handlungsfelder der betrieblichen Gesundheitsförderung	166
6.4	Psychische Belastungen und Stress am Arbeitsplatz	167
6.5	Betriebliche Gesundheitsförderung aus psychomotorischer Perspektive	171
6.6	Psychomotorische Gesundheitsförderung und Soziale Arbeit	181
7	Mototherapie – Die Umsetzung des psychomotorischen Gedankens in der klinischen Arbeit mit psychisch erkrankten Erwachsenen	186
7.1	Einleitung	186
7.2	Das Arbeitsfeld	187
7.3	Mototherapie als spezifische Bewegungstherapie in der psychiatrischen Klinik	190

12 Inhalt

7.4	Mototherapie dargestellt an der Körper- und Bewegungsarbeit mit depressiv Erkrankten	194
7.5	Qualifikationen	203
8	Einrichtungen in Bewegung. Organisationsentwicklung	
	bewegt begleiten	206
8.1	Einleitung	206
8.2	Fallbeispiel: eine „psychomotorische Bildungseinrichtung“ für alle	207
8.3	Organisationen und ihre Organisationskultur: verborgen, aber wirksam	209
8.4.	Auftragsklärung: Fach- und Prozessberatung	212
8.5	Widerstand: „...natürlich schütze ich mich“	213
8.6	Metaphorische Bewegungssituationen und reflexive Leiblichkeit	215
8.7	Praxisbeispiele	216
8.8	Fachwissen?	221
8.9	Fazit: Eine zarte Pflanze	222
9	Motogeragogik: Psychomotorik im Alter	225
9.1	Einleitung	225
9.2	Das Konzept	226
9.3	Psychomotorik mit vitalen Älteren	233
9.4	Psychomotorik im Alten- und Pflegeheim	234
9.5	Psychomotorik und Demenz	236
Teil III Weiterführende Informationen		
1	Qualifizierungsmöglichkeiten	243
1.1	Studiengänge	243
1.2	Fachschulausbildung	245
1.3	Fort- und Weiterbildungen	245
2	Verbände und Organisationen	247
Verzeichnis der Autorinnen und Autoren		250

TEIL I ALLGEMEINE GRUNDLAGEN

1 ENTWICKLUNGSLINIEN DER PSYCHOMOTORIK

Astrid Krus

Was Sie in diesem Kapitel lernen können

In diesem Kapitel erhalten Sie einen umfassenden Überblick über die Ursprünge und Entwicklungslinien der Psychomotorik in Deutschland. Ausgehend von den circensischen Bewegungsangeboten Jonny Kiphards in der Kinder- und Jugendpsychiatrie in Gütersloh entwickelte sich ein pädagogisch-therapeutisches Konzept der Psychomotorik, das seitdem durch theoretische Fundierung und „Verwissenschaftlichung“ eine Ausdifferenzierung erfährt.

In Deutschland ist die Psychomotorik als Konzept untrennbar mit dem Namen Ernst Jonny Kiphard verbunden, der – ohne Zweifel – als der Vater der deutschen Psychomotorik bezeichnet wird. Der Vaterbegriff trifft die Entstehung des Konzeptes in besonderem Maße, da die Ursprünge einerseits in der Biografie eines hochgradig bewegungsaffinen/-begeisterten Menschen und andererseits in den praktischen Erfahrungen eines professionellen Bewegungsfachmanns gründen. Die zunächst personenbezogenen Inhalte wurden in den Anfangsjahren durch Ausprobieren und Nachahmen der bewährten Handlungsrezepte des Bewegungsfachmanns Kiphard verbreitet, die dem von Seewald (1991) titulierten Aspekt der „Meisterlehre“ entsprechen. Diese Entstehungsgeschichte weist aber zugleich bis heute wesentliche Merkmale psychomotorischer Arbeit auf, der eigene Zugang zur Bewegung und die Beziehungsgestaltung des Psychomotorikers zu seiner Klientel als zentrale Wirkfaktoren.

1.1 Ernst Jonny Kiphard – der Vater der Psychomotorik in Deutschland

1923 in Eisenach geboren, wurden Jonny Kiphard und sein Bruder Fritz von den Eltern in ihrer motorischen Begabung gefördert. Der Vater engagierte einen Meistersturner, der die Kinder am Reck im eigenen Garten unterrichtete und das Interesse Jonnys an circensischen Elementen unterstützte (vgl. Höhne/Jessel 2011, 54; Schäfer 2011, 58). Die Erfahrung eigener Bewegungsaktivitäten als lebensgestaltendes und handlungsleitendes Element zeigt sich in Kiphards Biografie auch in seiner beruflichen Tätigkeit sehr markant. Schon als Kind begeisterte ihn der Zirkus als Zuschauer und Aktiver. Bereits im Kindesalter probierte er vielfältige akrobatische Elemente aus und präsentierte diese auf Schulfesten und Feiern. Das

Thema Zirkus und seine sportliche Neigung begleiteten Kiphard bis an sein Lebensende und bestimmten maßgeblich sein fachliches Wirken.

Mit 17 Jahren zog Kiphard nach dem Abitur als Freiwilliger bei der Marine in den Krieg und blieb bis 1945 dem Zirkus gedanklich treu. Eine glückliche Fügung führte dazu, dass Kiphard im Lazarett mit dem Berufsmagier Harry Hohndorf auf einem Zimmer lag, der ihn in die Kunst des Zauberers einführt. Mit akrobatischen Einlagen und Zauberstücken organisierte Kiphard bald Artistenshows für die sogenannte Wehrbetreuung der Soldaten und tingelte nach seiner Freilassung aus britischer Gefangenschaft zunächst mit einem Akkordeonisten durch Schleswig-Holstein. Nach der Hochzeit machten sich seine Frau Ramona und er als Luftakrobatik-Künstler selbstständig; Kiphard hatte u.a. als Trapez-Akrobat und Clown Engagements im Zirkus Carl Althoff. Eine Knieoperation beendete seine Artistenlaufbahn, er blieb aber seinem Bewegungsthema treu und nahm stattdessen ein Sportstudium an der Universität zu Köln auf. Zunächst war er noch von der Idee angetan, nach erfolgreichem Abschluss eine Akrobatenschule zu eröffnen, die seinen bisherigen beruflichen Weg fortführen sollte. Im Rahmen seines Studiums beteiligte er sich an Bewegungsangeboten für behinderte Kinder, was zu einem Wandel seiner beruflichen Ausrichtung führte. Er intendierte nun nicht mehr die Besten der Besten weiter qualifizieren zu wollen, sondern wollte sich denen widmen, „die am unteren Ende der Leiter stehen und den ersten Schritt auf die untere Sprosse nicht wagen“ (Kiphard 2001, 9). Damit gab er eine sehr treffende Beschreibung für eine der Kernaufgaben der Psychomotorik, Menschen in ihrem Selbstbewusstsein zu stärken, so dass sie darin unterstützt werden, eigene Schritte vorwärts zu gehen, sich etwas zuzutrauen.

Gegen Ende seines Studiums (1955) las Kiphard in einem Zeitungsartikel ein Interview mit der Leiterin der Westfälischen Jugendpsychiatrie in Gütersloh, Frau Dr. Elisabeth Hecker. Sie stellte im Rahmen ihrer Tätigkeit ein neues Konzept der Intervention mit Kindern und Jugendlichen vor, das interdisziplinär ausgerichtet auf die individuellen Bedürfnisse der Kinder zugeschnitten werden und sie zur Selbsttätigkeit anregen sollte. Von dem grundlegenden Ansatz begeistert, kritisierte Kiphard allerdings das Fehlen einer Bewegungsfachkraft im Team, was er Frau Hecker schriftlich mitteilte. Sie lud ihn daraufhin zu einem Gespräch ein, in dem er über seine positiven Erfahrungen in der Arbeit mit gehemmten Kindern berichtete, die über Bewegungs- und Erfolgserlebnisse in ihrem Selbstvertrauen gestärkt wurden. All diejenigen, die Jonny Kiphard bis in das Jahr 2010 hinein noch leibhaftig und in seiner charismatischen Art und Weise erleben und begleiten durften (vgl. Höhne/Jessel 2011), konnten die Reaktion von Elisabeth Hecker, ihn mit Beginn des Folgetages in der Klinik einzustellen, nachvollziehen. Unter einfachsten Bedingungen, d.h. ohne Turnhalle und die in den Folgejahren entwickelten psychomotorischen Übungsgeräte, gestaltete Kiphard mit Alltagsmaterialien Bewegungsangebote, die das kindliche Spiel betonten und die er selbst als „im vorsportlichen Bereich“ (Kiphard 2001, 10) angesiedelt beschrieb. Die Zielgruppe seiner Intervention erweiterte sich um aggressive und hyperaktive Kinder, für die er Übungseinheiten zusammstellte. Sein im Rahmen des Sportstudiums erworbenes, primär sporttechnisches Wissen konnte er bei den bewegungsgehemmten, überaktiven oder auch aggres-

siven Kindern nur begrenzt einsetzen, so dass er sich mehr seiner circensischen und rhythmisch-musikalischen Kompetenzen bediente. Ihn beeindruckte die heilpädagogische Rhythmik nach Charlotte Pfeffer, die in ihren Publikationen für ihre Arbeit mit körperlich und geistig behinderten Kindern den Terminus „psychomotorische Erziehung“ einföhrte (vgl. Pfeffer 1958).

Kiphard übernahm diesen Begriff der Psychomotorik oder – wie er es später nannte – der psychomotorischen Übungsbehandlung, da in jedem Bewegungsangebot „das innere Gefühl und auch das Kognitive eine Rolle spielte“ (Pfeffer 1958, 11), indem „das Bewegungsmäßige sehr stark verbunden ist mit dem Verhalten eines Kindes“ und „das innerlich Erlebte dann auch wieder äußerlich im motorischen Verhalten sichtbar wird“ (ebd., 10).

1958/59 erhielten Kiphard und Kolleginnen vom Sozialminister NRW den Forschungsauftrag, die Grundlagen der psychomotorischen Übungsbehandlung zu entwickeln, was mit der Übungsibel „Bewegung heilt“ 1960 (Hünnekens/Kiphard 1960/1971) erfolgreich abgeschlossen wurde. Die Intention dieser Publikation war es, das psychomotorische Gedankengut insbesondere im elementarpädagogischen Bereich zu etablieren, um Entwicklungsstörungen bei Kindern entgegenzuwirken und den Sitzkindergarten zum Bewegungskindergarten zu führen, eine gerade heute wieder hochaktuelle Forderung nach mehr Bewegung im Kindergartenalltag. Durch Vorträge und Veröffentlichungen von Kiphard und Hünnekens angeregt, stieg die Nachfrage nach Schulungen in diesem neuen Fachgebiet, die zu Beginn primär für Mitarbeiterinnen in Heimen und Einrichtungen des Landschaftsverbandes ausgerichtet waren (vgl. Schäfer 2011, 62). Das wachsende Interesse einerseits und das Fehlen speziell ausgebildeter Bewegungsfachleute andererseits mündete 1974 nach einem legendären Waldspaziergang von Hünnekens, Kiphard und Schilling in die Gründung eines interdisziplinären *Arbeitskreises für spezielle Bewegungspädagogik und psychomotorische Therapie*, aus dem 1976 der Aktionskreis Psychomotorik (AKP) als erster deutscher Interessenverband hervorging. Ein zentrales Anliegen der engagierten Gründungsmitglieder des AKP war es, die Inhalte der psychomotorischen Praxis zu systematisieren und fachspezifisch zu formulieren, um sie dann einem breiteren Fachpublikum zugänglich zu machen. Eine Grundlagenkommission und eine Kommission Fortbildung und Curriculum wurden 1977 mit diesen Aufgaben betraut. Die Arbeitsgruppe um Hünnekens und Kiphard legte den curricularen Grundstein für eine vierwöchige Zusatzqualifikation Motopädagogik im AKP, für die einjährige Fachschulausbildung Motopädie sowie für den zweijährigen Aufbau-/Masterstudiengang Motologie an der Philipps Universität Marburg. Aus der Meisterlehre entwickelte sich ein theoretisch fundiertes Konzept, das über Nachahmen und Ausprobieren hinaus lehr-/lernbare Qualifikationen hervorbrachte und durch fachwissenschaftliche Publikationen den Zugang in die Wissenschaft erhielt. Kiphard selber verfolgte neben seiner praktischen Tätigkeit seine wissenschaftliche Karriere, in dem er 1976 seine Promotion zum Thema Motorik und Behinderung an der Universität zu Bremen abschloss und von 1980 bis 1989 als ordentlicher Professor für Motopädagogik als Prävention und Rehabilitation am Institut für Sportwissenschaften der Universität Frankfurt am Main lehrte. Kiphard verstarb 2010 im Alter von 86 Jahren. Sein Konzept der

psychomotorischen Übungsbehandlung findet bis heute in modifizierter Form in der Praxis Anwendung und ist zugleich der Ausgangspunkt fachlicher Ausdifferenzierungen.

1.2 Entwicklungslienien der Psychomotorik

Die Inhalte und Grundlagen der psychomotorischen Übungsbehandlung speisen sich aus verschiedenen Quellen. Aus seinem eigenen (bewegungs-)biografischen Hintergrund brachte Kiphard circensische Elemente der Akrobatik und Clownerie sowie mütterlicherseits musikalische Neigungen mit, die gewissermaßen als Nährboden seines professionellen Handelns angesehen werden können. Die fachliche Fundierung fand er u.a. in der heilpädagogischen Rhythmisierung nach Charlotte Pfeffer. Charlotte Pfeffer bezeichnete ihre Arbeit mit körperlich und geistig behinderten Kindern, die von einem funktional-mechanistischen Bewegungsverständnis abwich, als „psychomotorische Erziehung“ (vgl. Pfeffer 1958). Sie war ihrerseits vom Gedankengut der bereits bestehenden französischen Psychomotorik inspiriert, legte den Schwerpunkt ihrer Arbeit jedoch in die Musik und differenzierte zwischen der Bewegung als „aller Erziehung Anfang“ und der Musik als „aller Heilung Beginn“. Interessanterweise bediente sich Kiphard im Rahmen seiner ersten Publikationen dieser Wortwahl, indem er mit „Bewegung heilt“ (1960) den Fokus seiner Arbeitsweise in Abgrenzung zu Pfeffer dokumentierte. In der Darstellung der psychomotorischen Praxis betonte Kiphard, dass er nicht etwas grundsätzlich Neues entwickelt habe, sondern brauchbare Inhalte aus anderen Konzepten in sein Handeln integriert, um „... über die Motorik eine leibseelische Harmonisierung und Stabilisierung der Gesamtpersönlichkeit zu bewirken“ (Schäfer 1998, 82). Als weitere Quellen seiner Übungsbehandlung dienten ihm Beispiele aus der Kleinkinder-Gymnastik (vgl. Diem 1967), der motorischen Behandlung hirngeschädigter Kinder (Göllnitz 1954), der Ausdruckstherapie, dem Biodrama (Plätzer 1954) sowie der Sinnesschulung nach Montessori (1952) (vgl. Hünnekens/Kiphard 1971). Die Intention, die praktischen Erfahrungen und Erfolge in lehr- und lernbare Modelle zu überführen, setzte mit der Grundlagenkommission des AKP einen Prozess in Gang, der zu einer ersten Systematisierung und theoretischen Fundierung der psychomotorischen Übungsbehandlung führte. Kiphard selber sah darin den Anfang eines dynamischen Prozesses, der „...die Lebensfülle und Wirklichkeitsbezogenheit der Psychomotorik“ (Kiphard 1979, 10) abbildet. Seit Ende der 1970er Jahre sind im Zug wissenschaftlicher Publikationen (Promotionsschriften) Ausdifferenzierungen des ursprünglichen Praxiskonzeptes entstanden, die der erforderlichen „Verwissenschaftlichung“ dienten. Neue Erklärungsansätze, Bezugstheorien und Begründungszusammenhänge sind herangezogen worden, welche zu einer Modifikation der intendierten Ziele, des zugrundeliegenden Bewegungsverständnisses sowie des methodischen Vorgehens geführt haben. Seewald (2009) verwendet für diese Konzepterweiterungen die Metapher der Brille, durch die „neue bzw. andere Aspekte in der Arbeit mit unseren Klienten“ (ebd., 31) wahrgenommen und in das psychomotorische Handeln integriert werden. Diese Metapher impli-

ziert nicht nur, dass je nach Brille eine andere theoretische Erklärung und praktische Zugangsweise in den Fokus rückt, sondern die Brille auch zum professionell Handelnden passen, seiner Sichtweis(t)e entsprechen muss. Die Kenntnis und die Auseinandersetzung mit der jeweiligen Ausrichtung bilden den Reflexionsrahmen, auf dem die Ziele, Methoden und Wirkungen des Handelns begründet werden. Sie dienen der eigenen fachlichen Verortung und Professionalisierung und bieten Orientierung für das praktische Handeln.

Der Versuch einer Systematisierung der verschiedenen Entwicklungslien bedarf einer erklärenden Einleitung, da es keineswegs eine einheitliche, theoretisch fundierte Systematik gibt, nach der die psychomotorischen Konzepte als solche erkannt und unterschieden werden können. Im aktuellen Fachdiskurs werden verschiedene Kategorisierungen vorgestellt, die gemeinsame Schnittmengen, aber auch Unterschiede aufweisen (vgl. Seewald 2009, 32). Als übergeordnete Klammer, als gemeinsames Fundament gilt die Orientierung an Bewegung und Körperlichkeit als Medium und der „Geist der Psychomotorik“ (ebd., 33), der sich in grundlegenden Prinzipien psychomotorischen Handelns abbildet. Differenzierungen ergeben sich hinsichtlich der zugrundeliegenden Bezugstheorien und Ausrichtungen, die für die Erklärung beobachtbaren/messbaren Verhaltens und das praktische Handeln relevant sind. Eine Möglichkeit, die Vielfalt der Konzepte zu systematisieren, bietet die von Seewald vorgeschlagene Differenzierung in eine übergeordnete Kategorie an Perspektiven, die durch ein gemeinsames zugrundeliegendes Menschenbild sowie Bezugstheorien gekennzeichnet sind. Auf einer zweiten Ebene werden Ansätze definiert, die sich durch inhaltliche Kriterien wie den wissenschaftlich fundierten Bezug zu Bewegung, einer klientenspezifischen Diagnostik, methodisch-didaktischer Gestaltungselemente sowie einer Evaluation der Wirksamkeit auszeichnen (vgl. Seewald 2009, 33).

In Anlehnung an Fischer (2009), Seewald (2009), Reichenbach (2011) lassen sich die psychomotorische Übungsbehandlung sowie die daraus entwickelten Konzeptdifferenzierungen den folgenden vier übergeordneten Perspektiven zuordnen, denen alle die Grundkonzepte Bewegung, Wahrnehmung, Körper/Leib zugrunde liegen:

- Medizinisch-funktionale Perspektive
- Erkenntnisstrukturierende, selbstkonzeptorientierte Perspektive
- Identitätsbildende, sinnverstehende Perspektive
- Systemisch-ökologische Perspektive

Die einzelnen Perspektiven sind zu unterschiedlichen Zeitpunkten entstanden und spiegeln den jeweiligen fachwissenschaftlichen Diskurs wider. Innerhalb der Perspektiven können weitere Ausdifferenzierungen in Form unterschiedlicher Ansätze vorgenommen werden (vgl. Köckenberger/Hammer 2004, Fischer 2009), welche sowohl die Prozesshaftigkeit wie auch die Entwicklungsspielräume des noch jungen Fachgebietes verdeutlichen.



Abb. 1: Entwicklungslinien der Psychomotorik

1.2.1 Die medizinisch-funktionale Perspektive

Bezugstheorien: Das theoretische Fundament dieser Perspektive bilden neurophysiologische und neuropsychologische Grundlagen, die Entwicklungsbeeinträchtigungen als Folge gestörter neuronaler Funktionen (sog. Dysfunktionen) betrachten. In den Anfängen der psychomotorischen Übungsbehandlung wurde dazu der Terminus des minimal hirngeschädigten Kindes verwendet (Hünnekens/Kiphard 1971), der später durch den Begriff der minimalen cerebralen Dysfunktion (MCD) ersetzt wurde (vgl. Kiphard 1983). Die Folgen dieser Dysfunktion äußern sich – nach damaligem Verständnis – in quantitativen und qualitativen Beeinträchtigungen der Bewegungsfunktionen, wodurch die Kinder in ihrer Körperkoordination und demzufolge in ihrer Bewegungsfreude beeinträchtigt sind. Kiphards psychomotorische Übungsbehandlung wird dieser Perspektive zugeordnet, da sie, im klinisch-medizinischen Kontext angesiedelt, von einem linearen Ursache-Wirkungszusammenhang ausgeht. Behebt man die Ursache der Störung, so wird sich auch die Bewegung verbessern. Als logische Konsequenz wurden gezielte Übungsfolgen zur Minimierung der Defizite eingesetzt. Kiphard selber kritisierte diese Zuordnung, da er bereits in den Anfängen die ganzheitliche Wirkungsweise auf die Persönlichkeitsentwicklung betonte, und grenzte sich demzufolge in den späteren Publikationen (Kiphard 2004) von dieser ihm zugeschriebenen symptom- und defizitorientierten Vorgehensweise ab.

Als neuere Ansätze werden u.a. die „Mototherapie bei Sensorischen Integrationsstörungen“ von Kesper/Hottinger (2007) genannt, die auf dem Konzept der sensorischen Integration nach Ayres (1984) basieren. Sie orientieren sich weiter-

hin an einem funktionalen Verständnis, bei dem Probleme in der Verarbeitung der körpernahen, sensorischen Reize (Fühlen, Gleichgewicht, Muskelspannung u.a.) zu Bewegungsbeeinträchtigungen führen, die den kindlichen Entwicklungsprozess nachhaltig hemmend beeinflussen sollen. Die Einordnung dieses Konzeptes in die Entwicklungslien der Psychomotorik darf allerdings kritisch hinterfragt werden. Zum einen beruhen bereits die Grundlagen der Sensorischen Integrationstherapie nach Ayres auf theoretischen Annahmen, die einem heutigen Verständnis der Entwicklungsneurologie und -psychologie nicht mehr entsprechen (vgl. Karch et al. 2002). Zum anderen zeigen sich im methodischen Vorgehen nicht durchgängig Bezüge zu den Grundprinzipien psychomotorischen Handelns (vgl. Kapitel 2.4). Die gemeinsame Basis mit den anderen Entwicklungslien liegt in der Orientierung an Bewegung und Körperlichkeit als Medium.

Methodik: Ziel der psychomotorischen Förderung ist es, die Funktionsbeeinträchtigungen durch gezielte Impulse in Form von Wahrnehmungs- und Bewegungsangeboten, Übungen aus der Sinnesschulung oder der heilpädagogischen Gymnastik zu verbessern. In der psychomotorischen Übungsbehandlung orientieren sich die Angebote nicht an Leistungsforderungen und -normen, sondern greifen Inhalte, z.B. aus dem circensischen Bewegungsspektrum, auf, die den Kindern neue, lustbetonte und erfolgreiche Bewegungshandlungen ermöglichen. Da das Kind als „Organisator seiner eigenen neuronalen Prozesse“ (Seewald 1998, 154) angesehen wird, steht eine kindbezogene, spielerische Herangehensweise im Vordergrund. Bereits Kiphard hat dem kindlichen Spiel eine entscheidende Bedeutung beigemessen und, trotz einer der klinischen Institution geschuldeten medizinischen Sichtweise, die wertschätzende Haltung und erlebniszentrierte Ausrichtung der Angebote betont. Seine Metapher, den Kindern dabei zu helfen, auf die erste Stufe zu steigen, betont den heute immer noch zentralen Aspekt des Impulsgebens für Eigenaktivität und Selbstheilung. Die Bewegungs- und Wahrnehmungsschulung zielt auf eine Verbesserung der Funktionsfähigkeit und Funktionslust, die ihrerseits eine Verringerung der Bewegungsbeeinträchtigung und damit eine Stabilisierung der Gesamtpersönlichkeit zur Folge hat.

Bewegungsverständnis: Bewegung wird in dieser Perspektive in einem unmittelbaren wechselseitigen Zusammenhang mit den Wahrnehmungsleistungen gesehen. Auf der Basis vielfältiger körpernaher (Fühlen, Muskelspannung, Gleichgewicht) und körperferner (Sehen, Hören) Wahrnehmungen können die Bewegungen erst angemessen gesteuert werden. Bewegung wird damit zur Anpassungsleistung an biologisch-neuronale Wahrnehmungsprozesse, ist aber zugleich auch ein Medium, durch das sich sensorische Leistungen wie beispielsweise die Verarbeitung von Gleichgewichtsreizen verbessern lassen.

Menschenbild: Die Verhaltenssteuerung des Individuums steht in unmittelbarer Abhängigkeit von seinen sensorischen und motorischen Funktionen, d. h. Entwicklung basiert auf der Funktionsfähigkeit und wird durch äußere Impulse beeinflusst. Die Motivation des Individuums, seine Interessen, aber auch seine Ängste, sich mit der Umwelt auseinanderzusetzen, bleiben dabei weitestgehend unberücksichtigt.

1.2.2 Die erkenntnisstrukturierende, selbstkonzeptorientierte Perspektive

Bezugstheorien: Die Erklärungsmodelle für Entwicklungsauffälligkeiten wie für das methodische Vorgehen basieren auf der Vorstellung einer wechselseitigen Beeinflussung von Handlungsfähigkeit und Persönlichkeitsentwicklung. Handlungsfähigkeit bzw. Handlungskompetenz bezeichnet die Möglichkeiten des Kindes, sich den Personen und Gegenständen seiner Lebenswelt zuzuwenden und sich mit diesen auseinanderzusetzen. Die Eigenaktivität des Kindes wird damit zum Motor der Entwicklung. Die zuvor beschriebene, primär funktionale Betrachtungsweise wurde um eine dynamische, entwicklungstheoretische Perspektive erweitert, welche die psychische und soziale Entwicklung des Kindes in seinem Lebensumfeld mit berücksichtigt. Schilling (1986) bezog sich dabei auf den Gestalkreis von Weizäckers (1950), Piagets Entwicklungstheorie (1975) sowie die Handlungstheorie von Leontjew (1973). Die an Bewegung gebundene Handlung wird als „entwicklungsrelevantes Handeln“ (Fischer 1996, 52) und damit als Grundkategorie menschlichen Lebens definiert, aus dem sich die Persönlichkeit entwickelt. Einschränkungen der Handlungsfähigkeit, die sich darin äußern können, dass Kinder Bewegungsaufgaben nicht bewältigen können oder Aktivitäten mit ihnen unbekannten Materialien verweigern, gründen nun nicht mehr allein in Funktionsbeeinträchtigungen des Individuums, sondern auch sozialisationsbedingte Beschränkungen werden als Einflussfaktor wahrgenommen. Eine Verbesserung der Handlungsfähigkeit eröffnet demzufolge neue Auseinandersetzungsmöglichkeiten mit der materialen und sozialen Umwelt und entfaltet Entwicklungspotentiale. Ergänzend zur erlebnisorientierten Herangehensweise steht „die erlebnisorientierte Informationsverarbeitung in den Bewegungsangeboten“ (Schilling 1986, 66) im Vordergrund.

Neuere Ansätze (Haas 1999, Zimmer 2004, Krus 2004) betonen einen weiteren Aspekt der Handlungsfähigkeit, die psychisch emotionalen Regulationsmechanismen der Bewegungshandlung wie die Selbsteinschätzung, erfolgreiche und missglückte Vorerfahrungen, Erwartungen, Ängste. Die aktive, an Bewegung gebundene Auseinandersetzung des Kindes mit seiner Umwelt bietet vielfältige Erfahrungen der eigenen Wirksamkeit (Selbstwirksamkeiterfahrungen), die über verschiedene Lebenskontexte hinweg den Aufbau generalisierter Erwartungshaltungen (sog. Kontrollüberzeugungen) unterstützen. Handlungsfähigkeit, Selbstwirksamkeiterfahrungen sowie eine positive Einstellung und Haltung zum eigenen Körper bilden als Körperkonzept einen zentralen Bestandteil der Vorstellung vom eigenen Selbst (Selbstkonzept) (Greve 2000, Shavelson et al. 1976) und tragen damit zur Persönlichkeitsentwicklung und Identitätsbildung bei. Die Bedeutung der Selbstwirksamkeit als eine Variable, welche die entwicklungsfördernde Auseinandersetzung mit der Umwelt maßgeblich beeinflusst (Moderatorvariable), greift die von Kiphard formulierte Grundhaltung auf, Individuen darin zu bestärken, den ersten Schritt zu gehen.

Methodik: Die Gestaltung erlebnisorientierter Handlungskontexte, die den kindlichen Kompetenzen und Interessen entsprechen, bildet den Ausgangspunkt. Selbstdidaktische Handlungen erfordern eine Angebotsstruktur, die über das Wieder-

holen (Üben) vorgegebener Muster hinausgeht und stattdessen eigenständige Aktivitäten und Lösungswege in wandelbaren Situationen ermöglichen. Demzufolge steht nicht die Ausführung funktional optimaler Bewegungsabläufe im Vordergrund, sondern das Explorieren und Erweitern des eigenen Bewegungsspektrums, die Entwicklung und Anwendung von Handlungsstrategien sowie die positive Aufgabenbewältigung. Für die Psychomotorikerin impliziert diese Theorieorientierung eine dialogische Vorgehensweise, die Stärken und Ressourcen des Kindes als Ausgangspunkt des Förderprozesses ansieht. Interessen und Ideen der Kinder werden aufgegriffen und Spielimpulse gesetzt, die eine quantitative und qualitative Erweiterung der Bewegungs- und Handlungskompetenz bedingen. Neben der erfolgreichen Bewältigung einer Aufgabe muss sich das Kind auch bewusst sein, dass es selber Verursacher des Erfolgs ist und nicht die Aufgabenschwierigkeit oder Glück dafür verantwortlich sind. Erst die bewusste Zuschreibung des Erfolgs auf die eigene Person unterstützt die kognitive Verarbeitung der selbstwirksamen Erfahrungen. Denn diese Erfahrungen werden nur wirksam, wenn sich das Individuum seiner Kompetenzen auch bewusst ist. Die Anregung zur Selbstreflexion über die Bewertungsmechanismen und die erforderliche Modifikation dysfunktionaler Zuschreibungsprozesse bilden neben der Gestaltung der Bewegungsangebote eine zentrale Handlungsmaxime der Psychomotorikerin.

Bewegungsverständnis: Bewegung wird als Strukturierungsleistung betrachtet, indem durch Wahrnehmungs- und Bewegungserfahrungen Muster aufgebaut werden, mit deren Hilfe das Individuum sich neue Umweltbedingungen erschließen und daran anpassen kann. Bewegungserfahrungen bilden damit einen wichtigen Teil der Handlungsfähigkeit. „Wahrnehmen, Erleben und Handeln bilden eine biologische, strukturelle Einheit, deren Leistungsfähigkeit und Wirkzusammenhänge sich in der Bewegung spiegeln“ (Schilling 1986, 60).

Menschenbild: Der Mensch wird als selbsttätig handelndes Subjekt verstanden, das sich selber in der aktiven Auseinandersetzung mit seiner materialen und personalen Umwelt wahrnimmt und zugleich Handlungsoptionen erkennt. Das Individuum wird damit zum Konstrukteur seiner eigenen Entwicklung und benötigt eine anregungsreich gestaltete Umwelt als Motor der Entwicklung.

1.2.3 Die identitätsbildende, sinnverstehende Perspektive

Bezugstheorien: Seewald (2007) steht als Hauptvertreter des verstehenden Ansatzes in der leibphänomenologischen Tradition Merlau-Pontys (1966), der die Existenz eines objektiven (Körper) und eines beseelten Leibes postuliert, der als Mittler zwischen dem Subjekt und der Welt fungiert. Die handelnde Auseinandersetzung mit der umgebenden Welt erfolgt durch die Bewegung, durch die das Individuum leibliche Erfahrungen mit sich selbst macht und sich zugleich die Welt „einverleibt“. In den Bewegungsaktivitäten erschließt sich der Mensch die subjektive Bedeutung und den Sinn seiner personalen und materialen Umgebung, und es eröffnen sich ihm neue Handlungsperspektiven. Der wahrnehmende Leib ist damit ein immanenter Bestandteil jeglicher Bewegungsaktivitäten, der erst die Existenz der Umwelt und des Ich hervorbringt. Die in der Bewegung wahrgenommenen

leiblichen Erfahrungen wirken unmittelbar auf das Individuum zurück und prägen seine Identität. Beobachtbare Entwicklungs- und Bewegungsbeeinträchtigungen sind demzufolge ein Spiegel der biografischen Verarbeitungsprozesse von Störungen und Konflikten im Lebensumfeld. Die Bewegungsausprägungen bilden die Lebensthemen der Kinder ab und sind Ausdruck ihrer Erlebnisse, Gefühle und Bedürfnisse, die es im psychomotorischen Dialog zu verstehen gilt. Somit steht nicht die Veränderung bzw. Korrektur des Bewegungsgesamtes, sondern das Nachvollziehen des inhärenten Sinns der Bewegungshandlungen und -ausprägungen im Fokus der psychomotorischen Arbeit. Als eine dem Entwicklungsparadigma verpflichtete Perspektive bezieht der verstehende Ansatz gleichfalls entwicklungspsychologische Theorien (Piaget, Kegan, Winnicott) in sein Erklärungskonstrukt mit ein. Entwicklung wird als ein erweiternder Prozess verstanden, in dem Individuen durch die handelnde Auseinandersetzung mit der personalen und materiellen Umwelt „Sinn vorfinden und Sinn neu erschaffen“ (Seewald 2007, 44). Dabei wird nicht nur dem Kind als Akteur seiner Entwicklung eine zentrale Bedeutung zugeschrieben, sondern auch die zwischenmenschlichen Beziehungen und gesellschaftlichen Einflüsse haben eine prägende, konstruierende Wirkung auf das Individuum.

Methodik: Das Ziel der psychomotorischen Intention ist nicht die von außen vorgegebene Verbesserung einer gestörten Bewegungsfähigkeit, sondern eine Angebotsstruktur zu schaffen, die es dem Individuum ermöglicht, eigene Wünsche und Vorstellungen zu realisieren und umzusetzen. Demzufolge kann es keine im Vorfeld festgelegten Handlungsmuster oder Bewegungsangebote für die Psychomotorikerin geben, sondern es können lediglich Strukturierungsformen aufgezeigt werden, die einen verstehenden Zugang zum Gegenüber eröffnen. Die Angebotsstruktur in Form der Raumgestaltung, Materialauswahl und Stundenstruktur richtet sich an den Themen des Kindes aus und bietet daher zunächst einen Handlungsrahmen, innerhalb dessen die Lebensthemen ihren Ausdruck finden können. Die Inszenierung von Geschichten und Spielsituationen erlauben im dialogischen Prozess eine Eröffnung und Bearbeitung inhärenter Themen. Der Psychomotorikerin obliegt als Kernaufgabe die Gestaltung einer wertschätzenden, zugewandten und akzeptierenden Beziehung, die einen vertrauensvollen (Beziehungs-)Raum schafft, innerhalb dessen das Kind sich öffnen und neue Erfahrungen erleben kann. Die für die Psychomotorikerin damit verbundene Handlungsunsicherheit in Bezug auf den Stundenverlauf setzt ein hohes Maß an Erfahrung, Fachwissen und Selbstreflexion voraus, um sich auf den dialogischen, psychomotorischen Prozess einzulassen zu können.

Bewegungsverständnis: Bewegung ist das Medium, mit dem das Individuum sich der Welt zuwendet und sie zugleich in sich aufnimmt (einverleibt). Die in der Auseinandersetzung mit der Umwelt erworbenen Erlebnisse werden als leibliche Erfahrungen abgespeichert. Die Art und Weise, in der das Individuum agiert, ist ein Spiegel der individuellen Lebensthemen.

Menschenbild: Der Mensch wird als ein aktives, sich selbst konstruierendes Wesen verstanden, das auf der Suche nach der Sinnhaftigkeit seines Tuns ist und dies mit seiner Umwelt über Symbole (Bewegungshandlungen) kommunizieren kann. Für die Zuwendung zur Welt und die Herausbildung der eigenen Identität bedarf es einer entsprechend gestalteten Umgebung und persönlicher Beziehungen.

1.2.4 Die systemisch-ökologische Perspektive

Bezugstheorien: Der systemisch-ökologischen Perspektive (Balgo 1998) liegt ein Verständnis zugrunde, das von der Untrennbarkeit von Wahrnehmendem und Wahrzunehmendem ausgeht, so dass beobachtbare Bewegungsauffälligkeiten keine dem Individuum inhärente Beeinträchtigung darstellen, sondern vielmehr auf einer Bewertung des Betrachters basieren. Dies bedeutet, eine Störung ist nicht in sich gegeben, sondern muss im Kontext des gesamten Systems (inklusive des Beobachters) gesehen werden. Die Argumentationslogik folgt damit dem systemischen Denken nach Maturana und Varela (1990), die als Grundannahme formulieren, dass jede (Bewegungs)Beobachtung und jede Kommunikation über das beobachtete (Bewegungs)Verhalten den Beobachter miteinschließt.

In der Bewegungshandlung konstruiert das Individuum auf der Basis seiner bisherigen Erfahrungen, seiner Emotionen und seiner sozialen Hintergründe seine individuelle Wirklichkeit im jeweiligen Kontext, in die auch die Konstruktionen der anderen mit einfließen. In einer wechselseitigen Interaktion belegt das Subjekt seine Bewegungen mit Bedeutungen und deutet ebenso die Bewegungshandlungen des Gegenübers, die wiederum auf das eigene Handeln zurückwirken. Innerhalb dieses Dialoges werden nur die beobachtbaren Bewegungen sichtbar, nicht aber die zugrundeliegenden Wahrnehmungen, so dass jede Bewegung als sinnvolle Antwort auf die individuelle Wahrnehmung angesehen werden muss. Bewegungshandlungen können aber nicht losgelöst von vergangenen Erfahrungen und vom jeweiligen Kontext betrachtet werden, sondern diese bestimmen als Bezugsgrößen die individuelle Wirklichkeitskonstruktion und müssen in den psychomotorischen Förderprozess mit einbezogen werden. Die psychomotorische Intervention intendiert auch hier nicht eine qualitative und quantitative „Verbesserung“ der Bewegung, sondern versucht dem Individuum eine neue Sichtweise auf Beziehungsstrukturen und damit neue Handlungsoptionen zu erschließen. Eine zentrale Bedeutung erhält diese Perspektive für die Psychomotorik durch die bewusste Einbindung des familiären und außerfamiliären Kontextes.

Methodik: Mit der Kenntnis um die Konstruktion der individuellen Wirklichkeit ist es die Aufgabe der Psychomotorikerin, Settings zu gestalten, die Probleme sichtbar werden lassen und neue Handlungsoptionen im jeweiligen System anbieten. In der wechselseitigen Interaktion können somit Handlungsspielräume eröffnet werden, die eine Vermittlung zwischen individuellen, sozialen und kulturellen Anforderungen ermöglichen (vgl. Balgo 1998). Dies impliziert einerseits die Betrachtung der Psychomotorikerin als Bestandteil des Systems und erfordert zugleich eine Reflexion der eigenen Rolle innerhalb der psychomotorischen Fördersituation. Zum anderen ist der Einbezug der Beobachter von Bewegung und Wahrnehmung als auch die an einer Störung Beteiligten (z. B. Eltern, Geschwister, Freunde) in die praktische Arbeit ein inhärenter Aspekt der Intervention. Nicht das „gestörte“ Individuum steht im Fokus, sondern die innerhalb des Systems erfahrbaren neuen Sichtweisen, Beziehungskomponenten und gegenseitigen Verständigungsweisen haben Priorität. Psychomotorische Wahrnehmungs- und