



Gerd Hansen (Autor)

Konstruktivistische Didaktik für den Unterricht mit körperlich und motorisch beeinträchtigten Schülern

Gerd Hansen (Hrsg.)

**Konstruktivistische Didaktik für den
Unterricht mit körperlich und motorisch
beeinträchtigten Schülern**



Cuvillier Verlag Göttingen

<https://cuvillier.de/de/shop/publications/1841>

Copyright:

Cuvillier Verlag, Inhaberin Annette Jentsch-Cuvillier, Nonnenstieg 8, 37075 Göttingen, Germany
Telefon: +49 (0)551 54724-0, E-Mail: info@cuvillier.de, Website: <https://cuvillier.de>

Daniel Scholz

Konstruktivistische Didaktik als Rahmen für den Unterricht an der Schule mit dem Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung

1. Einleitung

„Das Leben hat seinen eigenen Kopf.“
Erich Kästner

Die Theorie des Konstruktivismus wird seit einigen Jahren in unterschiedlichen Bereichen diskutiert. Gerade auch in der Sonderpädagogik werden derzeit Versuche angestrebt, Elemente konstruktivistischen Denkens zu integrieren.

In der Theoriebildung der Pädagogik für Menschen mit Beeinträchtigungen der körperlichen und motorischen Entwicklung zeichnet sich ebenfalls ein Einbezug konstruktivistischer Sichtweisen ab. So werden diese z.B. für Begriffsbestimmungen oder zur Begründung einer veränderten Sichtweise im Bereich der Diagnostik herangezogen.

Die konstruktivistische Theorie besagt, dass objektive Wirklichkeiten nicht existieren und jeder Mensch eigene Konstruktionen von Wirklichkeit aufbaut. In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage, wie mit dieser Erkenntnis in Schule und Unterricht umzugehen ist. An dieser Stelle setzt eine konstruktivistische Didaktik an. Während traditionelle didaktische Modelle eine „Theorie der Abbildung“ (REICH 2005a, 265) darstellen, fordert eine konstruktivistische Didaktik, dass „... Schüler und Lehrer aktiv, dialogisch und konstruktiv in die Auswahl, in ihre Konstruktionen von Wirklichkeit eingreifen können und sollen“ (ebd. 258). In der Allgemeinen Pädagogik ist der Diskurs um eine konstruktivistische Didaktik momentan weit verbreitet.

Einige aktuelle Entwürfe zur Didaktik des Unterrichts mit Schülern mit Beeinträchtigungen der körperlichen und motorischen Entwicklung integrieren ebenfalls konstruktivistische Elemente in ihre Ausführungen (siehe Modelle in BOENISCH/DAUT 2002). Diese Konzepte berücksichtigen den Beziehungsaspekt in der Interaktion zwischen den am Unterrichtsprozess beteiligten Personen und verweisen auf eine handlungsorientierte Ausrichtung des Unterrichts.

Konstruktivistische Sichtweisen gewinnen in der aktuellen Auseinandersetzung um eine Didaktik für die Förderschule mit dem Schwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung (FFkmE) an Bedeutung. Es ist jedoch darauf hinzuweisen, dass es momentan nur wenige für die Praxis geeignete Entwürfe gibt (vgl. BOENISCH 2002, 48). Die Ziel-

setzung und die dieser Arbeit zugrunde liegende Fragestellung wird im Folgenden näher beschrieben.

1.1. Zielsetzung und Fragestellung

Dieser Arbeit liegen zwei Untersuchungsgegenstände zugrunde. Diese sollen in einem Vergleich auf ihre Gemeinsamkeiten und Unterschiede hin überprüft werden. Zum einen handelt es sich um die FFkmE, der damit verbundenen Personengruppe der Schüler mit Beeinträchtigungen der körperlichen und motorischen Entwicklung und den entstehenden Aufgaben sonderpädagogischer Förderung im Unterricht. Zum anderen um eine konstruktivistische Didaktik und ihre Aussagen zur Gestaltung von Interaktionsformen innerhalb des Unterrichtsprozesses.

Das Ziel der Arbeit liegt in der Untersuchung der Relevanz einer konstruktivistischen Didaktik für den Unterricht an der FFkmE. Die Untersuchung wird sich im Rahmen eines Vergleichs der Anforderungen des Unterrichts mit Schülern mit körperlich-motorischer Beeinträchtigung mit den Aussagen einer konstruktivistischen Didaktik vollziehen.

Die Fragestellung der Arbeit bezieht sich - unter Berücksichtigung der Zielsetzung - auf die Bedeutung einer konstruktivistischen Didaktik im Unterricht mit Schülern mit körperlich-motorischer Beeinträchtigung. Dabei geht es um die folgenden Fragen:

Stellt die konstruktivistische Didaktik ein geeignetes Konzept für den Unterricht an der Förderschule mit dem Schwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung dar?

Wird eine konstruktivistische Didaktik den Aufgaben sonderpädagogischer Förderung der Schüler mit körperlich-motorischer Beeinträchtigung gerecht?

1.2. Aufbau der Arbeit

Wenn hier der Versuch unternommen wird, die Relevanz einer konstruktivistischen Didaktik für den Unterricht an der FFkmE herauszustellen und diese konkret an den Förderbedürfnissen der Schüler mit Beeinträchtigung der körperlich-motorischen Entwicklung auszuarbeiten, so müssen auf diesem Weg bestimmte Entwicklungen aufgezeigt werden. Um diese Entwicklungen deutlich werden zu lassen, vollzieht sich die

Untersuchung in Form einer Übertragung der Theorie des Konstruktivismus in zwei Schritten.

Nachdem im *ersten Kapitel* einleitend auf die Fragestellung und den Aufbau der Arbeit eingegangen wird, beschäftigt sich das *zweite Kapitel* mit der Erkenntnistheorie des Konstruktivismus. Dabei werden zur Einführung zunächst die Grundannahmen des Konstruktivismus wiedergegeben, bevor anschließend auf die Vorläufer und die Inhalte der unterschiedlichen Konstruktivismen eingegangen wird.

Des Weiteren wird das dieser Arbeit zugrunde liegende konstruktivistische Verständnis dargelegt, welches sich auf die zuvor skizzierten Ausprägungen der Theorie bezieht.

Im Anschluss daran erfolgt der erste Schritt, der die Übertragung der philosophischen Erkenntnistheorie des Konstruktivismus auf den Bereich der Didaktik umfasst. Dabei wird ein Überblick über die Entwicklung der konstruktivistischen Didaktik gegeben und das Modell der konstruktivistischen Didaktik nach Kersten REICH vorgestellt. Die Entscheidung für die Heranziehung dieses Modells hängt mit seinem Einfluss auf den aktuellen Diskurs des Konstruktivismus in der Didaktik zusammen. So wird die konstruktivistische Didaktik nach REICH mittlerweile in einigen Darstellungen gegenwärtiger didaktischer Ansätze (z.B. in den Überblicken von JANK/MEYER 2003; KRON 2004) als wesentlich für eine konstruktivistische Didaktik angesehen. Außerdem erweitert sie den konstruktivistischen Diskurs um den Einbezug von Beziehungen in der Interaktion.

Das *dritte Kapitel* bezieht sich auf die Personengruppe der Kinder und Jugendlichen mit Beeinträchtigung der körperlichen und motorischen Entwicklung und auf den aktuellen Stand der Didaktik an der FFkmE. Es wird näher auf die Begriffsdefinition und die Formen der körperlich-motorischen Beeinträchtigung eingegangen. In diesem Rahmen werden mögliche Besonderheiten des Unterrichts an der FFkmE beschrieben.

Anschließend wird der aktuelle Stand der Didaktik des Unterrichts mit Schülern mit körperlich-motorischer Beeinträchtigung aufgezeigt und es werden drei Konzepte vorgestellt, die sich auf einen konstruktivistischen Ansatz beziehen.

Nachdem die Theorie des Konstruktivismus auf den Bereich der Didaktik übertragen wurde, vollzieht sich im *vierten Kapitel* der zweite Schritt der Transformation, indem die konstruktivistische Didaktik auf den Unterricht an der FFkmE übertragen wird. In diesem Kapitel findet die eigentliche Untersuchung der Relevanz einer konstruktivistischen Didaktik für den Unterricht an der FFkmE statt. Die Untersuchung stützt sich dabei auf zwei theoretische Eckpfeiler, die hier als maßgebend für die Durchführung

von Unterricht angesehen werden. Auf der Grundlage von beziehungstheoretischen- und handlungstheoretischen Aspekten sollen die Möglichkeiten einer konstruktivistischen Didaktik für den Unterricht mit Schülern mit Beeinträchtigungen der körperlich-motorischen Entwicklung erarbeitet werden.

Im *fünften Kapitel* werden die Grenzen einer konstruktivistischen Didaktik für den Unterricht an der FFkmE herausgestellt. Weiterhin wird dort auch auf die Kritik des (pädagogischen) Konstruktivismus im Allgemeinen eingegangen.

Das *sechste Kapitel* befasst sich in Form einer Schlussbetrachtung mit der Beantwortung der Fragestellung und mit den Aussichten einer konstruktivistischen Sichtweise im Unterricht mit Schülern mit körperlich-motorischer Beeinträchtigung für die Zukunft.

Im *siebten Kapitel* folgt das Literaturverzeichnis.

Kapitel zwei und drei dienen der Klärung des wissenschaftlichen Theorieverständnisses der Arbeit, indem dort themenrelevante Begriffe definiert werden. Es werden Kenntnisse über Grundlagen vermittelt, die für das Verständnis der Analyse grundlegend sind. Dies ist von Bedeutung, da sich der Gegenstand der Arbeit in einem Themenfeld bewegt, welches aufgrund seiner Vielseitigkeit die Interpretation von Begrifflichkeiten, Deklarationen, Fakten und wissenschaftlichen Diskursen verlangt.

Der Begriff *Menschen mit Körperbehinderungen* wird in dieser Arbeit - in Anlehnung an die von der Kultusministerkonferenz (KMK) herausgegebenen „Empfehlungen zum Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung“ (KMK 1998, in: DRAVE u.a. 2000) – durch den Begriff *Menschen mit Beeinträchtigungen der körperlichen und motorischen Entwicklung* ersetzt.

In der vorliegenden Arbeit werden weitestgehend die Begriffe Lehrende und Lernende verwendet. Sollten dennoch, aufgrund der besseren Lesbarkeit, die Begriffe Schüler und Lehrer gebraucht werden, so stehen diese verallgemeinernd für alle Schülerinnen und Schüler und Lehrerinnen und Lehrer.

2. Vom Konstruktivismus zur konstruktivistischen Didaktik

Der Diskurs der Erkenntnistheorie des Konstruktivismus hat unterschiedliche konstruktivistische Ansätze hervorgebracht, die sich aufgrund der Sichtweisen ihrer jeweiligen Vertreter voneinander unterscheiden (siehe die Zusammenstellung bei WALLNER/AGNESE 2001). Die zunächst aus philosophischer Perspektive entstandenen Konstruktivismen nahmen durch Weiterentwicklungen auch Einfluss auf andere Bereiche (z.B. Pädagogik und Psychologie).

Im Folgenden werden zunächst die Grundaussagen der Erkenntnistheorie des Konstruktivismus skizziert, bevor im Anschluss daran auf die unterschiedlichen Konstruktivismen eingegangen wird. Es werden dabei jedoch nur solche Formen des Konstruktivismus betrachtet, die für die Entwicklung einer konstruktivistischen Didaktik relevant sind.

Aufgrund der Vielfalt von konstruktivistischen Perspektiven soll in einem weiteren Schritt das dieser Arbeit und der Untersuchung zugrunde liegende Verständnis von Konstruktivismus verdeutlicht werden.

Schließlich werden die Grundzüge der konstruktivistischen Didaktik nach REICH (2005a, 2006) beschrieben, die einen der Bereiche des Untersuchungsgegenstandes der Fragestellung darstellen.

Dieses Kapitel beinhaltet den ersten Schritt der Übertragung, indem die zunächst vorgestellten Elemente der philosophischen Erkenntnistheorie des Konstruktivismus auf den Bereich der Didaktik übertragen werden.

2.1. Grundannahmen des Konstruktivismus

Bei der Betrachtung der Vielzahl von unterschiedlichen Publikationen zum Thema Konstruktivismus treten unterschiedliche Deutungen und recht divergierende Strömungen auf, die den Begriff Konstruktivismus verwenden. Die Autoren entwerfen komplexe Theoriegebilde, die sich in Sprache und Begrifflichkeit teilweise voneinander unterscheiden. Der dadurch entstehenden Unübersichtlichkeit innerhalb der Theorie stehen jedoch zentrale Aspekte gegenüber, die in vielen konstruktivistischen Positionen wieder zu finden sind. Einige dieser Aspekte werden im Folgenden kurz wiedergegeben.

2.1.1. Der Mensch als geschlossenes System

Der Mensch nimmt Eindrücke aus der Umwelt über die entsprechenden Sinneskanäle auf und interpretiert diese systemintern. Er hat keinen direkten Zugang zu den beobachteten Dingen in der Welt und kann somit auch keine Aussage darüber treffen, ob die „Wirklichkeit“ außerhalb des eigenen Systems mit den erzeugten Eindrücken übereinstimmt (vgl. KLEIN/OETTINGER 2000, 10.).

Jeder Mensch ist aus der Sicht des Konstruktivismus ein geschlossenes System, und die von ihm „... erlebte sinnliche Welt ist demnach nur ein Konstrukt des Gehirns, wenn auch keineswegs ein willkürliches Konstrukt“ (ROTH 1987, 235).

2.1.2. Konstruktion der eigenen Welt

Aus konstruktivistischer Perspektive betrachtet, entwirft jeder Mensch eigene Wirklichkeitskonstruktionen der Welt. Ein direkter Vergleich der Wahrheitskonstrukte zweier Individuen ist nicht möglich, da dieser nur über kommunikative Äußerungen eines Individuums entstehen könnte, die das andere Individuum wiederum durch die eigenen Sinneskanäle aufnehmen müsste (vgl. KLEIN/OETTINGER 2000, 11f.).

Wenn jedes Individuum eine eigene Sicht von einem Phänomen der Welt konstruiert, stellt sich jedoch die Frage, wie es möglich ist, „... dass diese Umwelt auch von anderen bevölkert ist, die eine erstaunlich ähnliche Erlebenswelt zu haben scheinen“ (von GLASERSFELD 1998, 33). Die Antwort kann darin liegen, dass sich zwei Individuen in einer ähnlichen Umgebung bewegen, was wiederum zu einer Annäherung der Konstruktionen führt. Weiterhin besteht die Möglichkeit, dass ein Individuum andere Mitmenschen wahrnimmt und deren Konstrukte in die eigene Wirklichkeitskonstruktion einschließt (vgl. von GLASERSFELD 1997, 195f.).

2.1.3. Intersubjektivität durch Kommunikation

Wenn davon ausgegangen wird, dass aufgrund der Geschlossenheit des Systems ein direkter Vergleich von konstruierten Wahrheiten nicht gelingen kann, so hat es den Anschein, als sei der Mensch allein auf sich gestellt und die Kontaktaufnahme zu anderen Individuen sei unmöglich. Dem wird jedoch entgegnet, dass der Mensch die Möglich-

keit hat, über Kommunikation gegenseitig akzeptierte Wirklichkeiten zu entwerfen und an den Konstruktionen der anderen Menschen Teil zu haben (vgl. SCHMIDT 1987, 34f.). Ein Individuum ist durch die Kommunikation mit anderen Individuen neben der Beteiligung an den subjektiven Konstruktionen auch „Konstrukteur intersubjektiver Welten“ (KLEIN/OETTINGER 2000, 17), die von den Kommunikationspartnern als Wahrheit aufgefasst werden können.

Hier tritt eine wesentliche Kernthese des Konstruktivismus in Erscheinung, welche besagt, dass es nicht Aufgabe des Konstruktivismus sei, zu klären, wie die Welt an sich beschaffen ist, sondern wie Wirklichkeit durch Kommunikation und Beobachtung von Menschen erzeugt wird. Mit dieser Darstellung räumt SCHMIDT (1992, 21f.) mit dem Missverständnis auf, Konstruktivisten würden die Realität leugnen und Beliebigkeit propagieren.

2.1.4. Viabilität

Neben der Intersubjektivität gibt es noch ein weiteres Kriterium, welches der Aufhebung von Beliebigkeit dient. Es handelt sich dabei um das Kriterium der Viabilität (Nützlichkeit), die von GLASERSFELD (1998, 30) mit „Gangbarkeit“ übersetzt.

Aussagen über die Wahrheit müssen aufgrund der individuellen Konstruktionen rein spekulativ bleiben, da die Möglichkeit, diese zu erkennen, im Konstruktivismus bestritten wird.

Das Kriterium der Viabilität dient der Auseinandersetzung mit der Umwelt, indem der Mensch neue Strategien mit eigenen Erfahrungen vergleicht und die Gangbarkeit ermittelt. Eine Konstruktion ist so lange viabel, wie das Handlungs- oder Denkschema erfolgreich war. Stößt der Mensch jedoch auf einen Widerspruch innerhalb seiner Strategie, so muss die Konstruktion erneut überdacht und einen neuer, gangbarer Weg ermitteln werden (vgl. LINDEMANN/VOSSLER 1999, 10).

Von GLASERSFELD beschreibt Viabilität als „... einen Weg, der durch eine Landschaft von Schranken und Hindernissen führt, und darum weder willkürlich noch ganz beliebig ist“ (von GLASERSFELD 1998, 30). Viabilität muss sich bei der Auseinandersetzung mit der Realität bewähren, kann jedoch bei einem erfolgreichen Vergleich von Handlungs- und Denkstrategien mit der eigenen Erfahrung nicht für sich behaupten, die Realität erkannt zu haben (vgl. KLEIN/OETTINGER 2000, 14).

Viabilität und der Austausch intersubjektiver Welten haben nicht den Anspruch, die Wirklichkeit oder die Welt, wie sie an sich ist, aufzudecken. Sie stellen vielmehr ein Kriterium zur Bestimmung der Nützlichkeit von Konstruktionen in der Konfrontation mit der Umwelt dar und ermöglichen durch Kommunikation einen Vergleich unterschiedlicher Konstruktionen, die in einem sozialen System zu einer gemeinsamen Wirklichkeit werden können.

2.2. Strömungen des Konstruktivismus

Die Frage nach der wirklichen Beschaffenheit der Umwelt und, ob es überhaupt möglich ist, Aussagen über diese zu treffen, beschäftigte die Philosophie schon sehr früh. Bereits gegen Ende des vierten Jahrhunderts vor unserer Zeitrechnung entstand „... der Glaube, daß wahres Wissen der realen Welt niemals erreicht werden kann (...)“ (von GLASERSFELD 1997, 59). Weitere Erkenntnisse dieser Art und deren Weiterentwicklungen bieten heute die Grundlage für den radikalen Konstruktivismus.

Neben dem radikalen Konstruktivismus entwickelten sich weitere Konstruktivismen, die aufgrund der sehr unterschiedlichen Deutungen der jeweiligen Vertreter nicht ohne weiteres klar voneinander zu trennen sind.

Die unterschiedlichen Konstruktivismen, die seit etwa 1970 entwickelt wurden, bezeichnet JENSEN (1994, 47ff.) als „Neuen Konstruktivismus“, der sich von früheren Formen konstruktivistischer Traditionen abgrenzt und sich mit der Frage nach dem Zusammenhang von Vorstellungen und Realität beschäftigt. Die konstruktivistische Didaktik, die in dieser Arbeit diskutiert wird, bezieht sich auf diese neueren Ansätze konstruktivistischen Denkens.

Im Folgenden wird zunächst ein Überblick über die Vorläufer der konstruktivistischen Erkenntnistheorie gegeben, und außerdem der Versuch unternommen, den radikalen Konstruktivismus vom sozialen Konstruktivismus zu unterscheiden. Weiterhin wird der interaktionistische Konstruktivismus näher betrachtet, der den Diskurs durch den Einbezug von Beziehungswirklichkeiten und Beobachtervielfalt erweitert.

Die Entscheidung für die Erläuterung des radikalen-, des sozialen- und des interaktionistischen Konstruktivismus hängt mit deren Einfluss auf die Pädagogik und Didaktik zusammen, die in dieser Arbeit im Mittelpunkt stehen. Des Weiteren soll der Vergleich

dazu verhelfen, das dieser Arbeit zugrunde liegende Verständnis von Konstruktivismus einzugrenzen und herauszufiltern.

Die Kategorisierung der konstruktivistischen Theorie in voneinander abgegrenzte Bereiche widerspricht im Grunde einer konstruktivistischen Sichtweise, dient hier jedoch der Konkretisierung der konstruktivistischen Erkenntnisse und einem besseren Verständnis der Arbeit. Der folgende Überblick erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit, sondern bietet lediglich einen Einblick in die Entwicklung des konstruktivistischen Paradigmas und seiner Ausprägungen.

2.2.1. Der Ursprung des konstruktivistischen Paradigmas

Der erkenntnistheoretische Ansatz des Konstruktivismus entstand im Zuge einer langen erkenntniskritischen Tradition und seine Positionen sind nicht grundlegend neu. Über den Zweifel an den menschlichen Deutungen über die Welt wurde bereits im Altertum nachgedacht (vgl. VON GLASERSFELD 2003, 24).

Ernst von GLASERSFELD (1992, 21ff) verweist auf drei Denker, deren Aussagen ihn bei der Entwicklung der Theorie des Erkennens beeinflussten. Zunächst nennt er Giambattista VICO (1710), der die These formulierte, dass der Mensch nur das erkennen und verstehen kann, was er selbst gemacht hat. Als Subjekt erfasst der Mensch nur von ihm selbst produziertes Wissen.

Ähnlich argumentiert zur gleichen Zeit auch George BERKELEY, der entgegen der damaligen philosophischen Tradition betont, dass die Dinge, die der Mensch wahrnimmt, aus selbsterdachten Elementen zusammengesetzt sind und nicht in sich existieren (vgl. von GLASERSFELD 1992, 23ff). Die einzige unabhängige Realität, von der VICO und BERKELEY ausgehen, ist die von Gott erschaffene. Nur er kennt die Elemente dieser Realität, da er sie selbst zusammengesetzt und somit eine Wirklichkeit geschaffen hat, die als objektive Realität existiert (vgl. JENSEN 1999, 182).

Ein weiterer wichtiger Einfluss für die Theoriebildung von GLASERSFELDS stellt das Modell von Jean PIAGET dar, der im 20. Jahrhundert der erste war, „... der Wissen als Konstruktion betrachtete und sein theoretisches Modell der kognitiven Tätigkeit als Konstruktivismus bezeichnete“ (von GLASERSFELD 1995, 7). PIAGET gelang zu der Annahme, dass sich das Kind seine Sicht von Welt in der aktiven Auseinandersetzung mit der Umwelt aneignet und somit selbst konstruiert. Lernprozesse treten dann ein, wenn