

Rissmann, Michael

"...und das bin ich...". Identitätsförderung und Ausprägung des Körperbewusstseins im Kontext von tänzerischer Bewegungsgestaltung und pädagogischen Bewegungstechniken

2015, 16 S.



Quellenangabe/ Reference:

Rissmann, Michael: "...und das bin ich...". Identitätsförderung und Ausprägung des Körperbewusstseins im Kontext von tänzerischer Bewegungsgestaltung und pädagogischen Bewegungstechniken. 2015, 16 S. - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-102981 - DOI: 10.25656/01:10298

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-102981>

<https://doi.org/10.25656/01:10298>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

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

Kontakt / Contact:

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

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

„...und das bin ich...“

Identitätsförderung und Ausprägung des Körperbewusstseins im Kontext von tänzerischer Bewegungsgestaltung und pädagogischen Bewegungstechniken

Angaben zum Verfasser:

Name: Michael Rissmann (M. A.)

Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Angewandte Bewegungswissenschaften -
Technische Universität (2014/15)

Vorwort

Um persönlichkeitsbildende Prozesse zu unterstützen und hierbei den Körper nutzbar zu machen, eignen sich Erfahrungen aus der tänzerischen Bewegungsgestaltung, insbesondere durch die explorative Verhaltensweise sowie der Selbst –und Fremdreifektion von Bewegungen, auf besondere Weise.

Der Körper ist Instrument, bewegliche Skulptur, internes und externes Kommunikationsvehikel sowie Forschungsobjekt zugleich. Hierbei bieten Tanz und kinästhetische Bewegungslehren als pädagogisches Medium Förderungsbereiche, die auf körperlicher, emotionaler und kognitiver Ebene liegen und in Bezug zum lebendigen Lernen stehen. Tanz als Teilbereich kultureller Bildung steht hierbei in Bezug als ergänzender Curricularer Gegenstand zu fungieren.

Inhalt

1. Abstract	4
2. Relevanz	5
3. Tanz und Bewegung als pädagogisches Medium	7
3.1. Im Bezug zur tänzerisch-rhythmischen Bewegungserziehung	7
3.2. Im Bezug zur kinästhetischen Bewegungswahrnehmung	8
4. Unterrichtsidee	9
4.1. Unterrichtsstruktur	11
5. Forschungsstand und einschlägige Studien	12
6. Literatur	14

1. Abstract

Malala Yousafzai ist ein Symbol für Gerechtigkeit, Toleranz und Bildung für alle. Das pakistanische Schulmädchen ist zur Bildungs- und Kinderrechtsaktivistin geworden, nachdem sie sich mutig für ihr Recht auf Bildung gegen die Taliban stellte und dabei fast ihr Leben verlor. Weshalb Malala derartig beherzt und unbeugsam auf die massive ideologische Indoktrination der Taliban reagierte, leitet sich von der Tatsache ab, dass Mädchen ab einem Alter von acht Jahren nicht mehr zur Schule gehen dürfen, Frauen in der Öffentlichkeit Burkas (Ganzkörperschleier) tragen müssen und keiner Anrecht auf produktive Lohnarbeit haben. Zudem ist es den Mädchen in ihrer Heimatregion verboten Musik zu hören. Für unser westliches Bildungsverständnis gleicht dies einer totalen Demontage der Chancen auf naturgemäßer Entfaltung der Anlagen und Ressourcen eines Menschen. Es wird deutlich wie bedeutsam Bildung für einen Menschen ist, welche hier aus dem Drang nach einem selbstbestimmten Leben und der damit verbundenen Entwicklung der eigenen Identität unaufhaltsam eingefordert wird.

Die technologische Entwicklung verändert die Welt, auch wenn dies territorial in unterschiedliche Tempi verläuft, ist es ein globales Phänomen. Um auf die gesellschaftliche Modernisierung eine homogene Lebenswelt zu erschaffen, ist hierfür auch ein adäquater und passfähiger Bildungsbegriff von Nöten. Die Veränderungs- und Wandlungsprozesse bestimmen hierbei die Fragen nach dem Können eines Menschen und welche Verhaltensweisen von Nöten sind, um sich seiner Umwelt anzupassen, diese an sich anzupassen und ein selbstbestimmtes Leben führen zu können. Die Reaktion einflussnehmender Instanzen, welche die Bildung und Erziehung eines Menschen mitbewirken, gestaltet sich durch die Entwicklung adaptiver Bildungskonzepte. Hierbei steht das Streben nach freier Selbstverwirklichung mit dem Ziel, Fähigkeiten in der Verbindung von Körper, Seele und Verstand zu entwickeln und zu fördern im Vordergrund. Dieser Aspekt ist mit einer progressiven pädagogischen Konzeptionierung verbunden und führt direkt zum Kernpunkt der ästhetischen Bildungskonzeption (vgl. KORTE 2003, 3).¹

¹ vgl. KORTE, Matthias. <http://www.musikpaedagogik.org>, Zugriff am 03.07.14

Ästhetische Bildungsinhalte haben die Entwicklung und Ausprägung der Sinnes- und Wahrnehmungstätigkeit sowie des Körperbewusstseins zum Ziel und gehen dabei auch auf die Bewegung als solche ein. Die Bewegung im Sinne körperlicher Aktivität ist nicht nur Motor des Lebens und Basis des Lernens, sondern auch Ausdruck von Gedanken und Emotionen. Mit Kindern wird dieser Begriff besonders in Verbindung spielerischer Entdeckerlust gebracht. Dieser Vorgang wird in der Psychomotorik als Einheit aus körperlich-motorischen und psychisch-geistigen Prozessen eines Menschen beschrieben. Das bedeutet, dass die Entwicklung des Kindes sich über die psychomotorische Entwicklung des Kindes ableitet. (vgl. ZIMMER 1999, 21). Jean Piagets Einschätzung zur Folge ist ein hohes Maß kindlicher Bewegungserfahrung mit einem günstigen psychischen und geistigen Entwicklungsverlauf eng verbunden.

Die Informationsverarbeitung aus der Bewegungsgestaltung führt über die Unterscheidung von innen und außen, zwischen ich und anderen und vor allem der Erfahrung der Abgrenzung, zum personalen Kern (vgl. FLEISCHLE-BRAUN 2002, 24). Diese Erfahrungen werden in der tänzerischen Bewegungsgestaltung durch die explorative Verhaltensweise sowie der Selbst –und Fremdrektion von Bewegungen hervorgerufen. Der Körper ist Instrument, bewegliche Skulptur, internes und externes Kommunikationsvehikel sowie Forschungsobjekt zugleich. Hierbei bietet Tanz als pädagogisches Medium Förderungsbereiche, die auf körperlicher, emotionaler und kognitiver Ebene liegen. Unter Berücksichtigung des ästhetischen Bildungs- und Erziehungsgehalts aus Bewegung, stellt der Tanz eine Bereicherung im Bereich der Bewegungserziehung und somit auch Curricularer Vorgaben an Schulen dar.

2. Relevanz

Das Kind als Individuum in seiner eigenen Lern- und Bildungsbiographie ernst zu nehmen, leitet sich aus dem Hintergrund einer optimalen Förderung möglichst vieler Entwicklungsbereiche ab. Hierbei steht der Bildungsbegriff im Zusammenhang der Sichtweise Humboldts, welche die wechselseitige Erschließung von Mensch und Welt, also den subjektiven Anteil des sich Bildenden voraussetzt (vgl. FUCHS 2009, 17), oder mit den Worten HUMBOLDTs „diese Aufgabe löst sich allein durch die Verknüpfung unseres Ichs mit der Welt zu der allgemeinsten, regesten und freiesten Wechselwirkung“

(HUMBOLDT 1965, 25).² So wird die Bemühung Wissen zu vermitteln mit dem Anliegen verknüpft, Situationen zu erschaffen, in denen Erfahrungen (Selbsterfahrungen) den Aneignungsprozess von Fähigkeiten und weltanschaulicher Konzeption zur Folge haben. Im Kontext pädagogischen Handelns hinsichtlich kindlicher Bildungsprozesse in der Schule ist hierbei auf bildungsrelevante Inhalte einzugehen, welche neben personale und soziale auch kulturelle Ressourcen für eine konstruktive Identitätsarbeit bereithalten. Das bedeutet die vermehrte Ausrichtung auf geistige Prozesse, in denen der Beziehungsreichtum aus sinnlicher Wahrnehmung, ästhetischer Erfahrung und dem Spiel zu entnehmen ist. Die Thematik identitätsfördernder Prozesse umfasst folglich auch den Aspekt der Introspektion die gerade über Bewegungsaktivitäten kanalisiert werden. Grund hierfür ist, dass jede Bewegungserfahrung immer mit der personalen Erfahrung verbunden ist und dabei zur Erfahrungen über mich als Person, also dem „Ich“ führt. Das Bereitstellen bewegungspädagogischer Lernräume, in denen das Explorieren und Erkunden der Welt innerhalb und außerhalb des „Ichs“ erfolgt, ist hierbei mit den Inhalten der prozessorientierten ästhetischen Bewegungserziehung vernetzt.

Im Schulkanon verwachsenes ästhetisches Bildungsgut wird in der Regel mit den Fächern Musik und Kunst verbunden. Als leibliches Phänomen bildet Tanz jedoch einen besonderen Anknüpfungspunkt kultureller Bildung (vgl. KLINGE 2011).³ Hierbei versteht sich die tänzerische Bewegungserziehung als körperresultierendes Lernen, in dem neben Förderung koordinativer Fähigkeiten auch die Wahrnehmung, die Kreativität und das Lernen als ‚Lebenslanges Lernens‘ postuliert werden. Wenn es darum geht, das Lernpotential aus der Bewegung herauszuziehen, so bedeutet dies auch das Entstehen von wichtigen Freiräumen und Erfahrungen. Es werden Freiräume geschaffen, die den Schüler auf individuelle Art und Weise körperlich, emotional und mental ansprechen. Und es sind ebenso feinnervig vernetzte Erfahrungen, welche Prozesse im Zusammenhang des körperlichen Lernens in Gang setzen, die für den Heranwachsenden psychische und physische Stabilität bedeutet. Tanz als Curricularer Baustein kann hierbei zum Ausbau des didaktischen Innovationspotenzials in der Leibes-, Bewegungs- und Persönlichkeitserziehung beitragen.

² vgl. ausführliche Bewertung der HUMBOLDT'schen Bildungs Idee: BECKERS (1997, 18 ff.)

³ vgl. KLINGE Antje: In: Dossier-Kulturelle Bildung und Tanz; Bundeszentrale für politische Bildung, 18.07.2011, <http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/kulturellebildung>, Zugriff am 15.09.2014

3. Tanz und Bewegung als pädagogisches Medium

Der immer häufigere Einsatz des Tanzes als Medium in der Pädagogik zeigt sich unter anderem an der zunehmenden Beliebtheit diverser Tanzprojekte an Schulen. Bei kompetenter tanzpädagogischer Führung lassen sich über die tänzerisch-rhythmische Bewegungserziehung positive Auswirkungen auf körperliche Kompetenzen hinsichtlich motorischer Fähigkeiten und Körperwahrnehmung feststellen.⁴ Zudem kann sich eine durch Tanz initiierte interaktive Gruppenidentifikation positiv auf das Sozialverhalten auswirken. Tänzerische Bewegungen kanalisieren das individuelle Bewegungsempfinden als subjektive Interpretation seiner selbst und fördern somit die eigene Körperwahrnehmung und das individuelle Selbstbild (vgl. DE BRUIN 2010, 48).

3.1. Im Bezug zu identitätsfördernden Prozessen

Unter Betrachtung der Sichtweise, dass der menschliche Körper und die menschliche Bewegung die Kernidentität konstituieren, (vgl. QUINTEN 1994, 31) lassen sich durch die bewegungsorientierten Lernprozesse im Tanz oder der pädagogischen Bewegungsmethoden persönlichkeitsbildende Ergebnisse verzeichnen. Die tänzerische Bewegungsgestaltung (u.a. Improvisation) und deren explorative Wahrnehmungsverarbeitung initiieren Erkenntnis-, Erfahrungs- und Änderungsprozesse, die Identität und Kreativität fördern. Die Herausstellung der Identitätsfrage: „wer bin ich?“ nimmt hierbei Bezug auf Sinnes- und Wahrnehmungstätigkeit sowie das Körperbewusstsein. Die Reflektion der subjektiven Gestaltungsweise von Bewegungen korreliert dabei mit der Fragestellung des Selbstkonzepts: „was kann ich? und bezieht sich somit auf das Körperkonzept (vgl. FISCHER 2004, 46). Die Kommunikation kognitiver und motorischer Entwicklungsvorgänge bildet somit die Basis der kindlichen Identitätsentwicklung (vgl. NEUBER 2000, 54). Tanz kann zum Abbau von Hemmungen in Bezug der selbstbewussten Aussage über sich selbst führen und fördert die Erfahrung eigener Wirksamkeit. Besonders in der improvisatorischen Bewegungsgestaltung wird diese Selbsterfahrung gefördert, da es hier kein „richtig“ oder „falsch“ gibt, also

⁴ vgl. Pilotstudie zur körperlichen Gesundheit und motorischen Entwicklung im Tanz, SchoolDance Projekt des Cathy Sharp Dance Ensembles, http://www.bv-tanzinschulen.de/fileadmin/user_upload/content-verband/BV_Doku_Forschungstag_28032012.pdf, Zugriff am 16.09.2014

wertungsfrei ist, und gerade hierbei der individuelle Freiraum zur selbstgesteuerten Identitätsfindung geschaffen wird. So stellt das Bewusstsein und Empfinden für die individuelle Veränderungsfähigkeit eine wichtige Grundlage für die Persönlichkeitsentwicklung dar (vgl. CABRERA-RIVAS 2001, 228).

Im Zusammenhang der tänzerisch-rhythmischen Bewegungserziehung werden zudem hervorragende Möglichkeiten ausgemacht auch interkulturelle Kompetenzen zu verbessern. Tanzen erweist sich hier als kulturelles Vehikel, indem z.B. Musik- und Bewegungstraditionen einer Bevölkerungsgruppe zusammen fließen (vgl. CABREA-RIVAS 2002, 31). Musik und Bewegung sind vor allem die Wirkungsbereiche, die junge Menschen erreichbar und offen machen. Zu aktuellen und tradierten Tanzstilistiken lassen sich historische und globale Ereignisse zuordnen und näher bringen. Fremde Kulturen kennen- und verstehen lernen bedeutet dabei auch die Neugier auf die eigene Kultur zu wecken und diese verstehen zu lernen. Das Wahrnehmen der geformten Verhaltensmuster, welche auf dem heimischen kulturspezifischen Wertesystem basieren, bietet hier den Ausgangspunkt für die kulturelle und personale Identität (vgl. BECKERS 1993, 15 ff.).

3.2. Im Bezug zur kinästhetischen Bewegungswahrnehmung

Kindern fehlt es zunehmend, wie auch so manchen Erwachsenen, an Grundwissen bezüglich des eigenen Körperbildes. Dabei ist der Körper ein hochinteressantes Gebilde mit dem wir ein Leben lang zu tun haben. Situationen zu schaffen, in denen Schüler mehr über ihre körperlichen und geistigen Fähigkeiten erfahren, sind über pädagogische Bewegungslehren durchführbar. Die wissenschaftlich etablierte Bewegungslehre der Feldenkrais-Methode zeichnet sich als neurophysiologische und psychopädagogische Lernmethode aus, die über organisches Lernen wirkt und kommt der natürlichen Entwicklung eines Kindes entgegen. Dabei wird dem Kind Raum gegeben seine Wahrnehmungen langsam und bewusst zu assimilieren.

Der Bewegungskreislauf *Intention – Aktion – Reaktion* setzt den Prozess des Lernens durch Bewegung auf emotionaler, kognitiver und sozialer Ebene als Schwerpunkt (vgl. RUSSEL 1999, 222). Denken, Bewegen, Fühlen und Wahrnehmen beeinflussen sich gegenseitig und korrelieren mit der angeborenen Neugier und Fantasie kindlichen Lernens. Die entstehenden Bewegungsabläufe wirken hierbei unter anderem als sensomotorisches

Training, welches als spezifischer Ansatz gesehen werden kann, den eigenen Körper für das Lernen nutzbar zu machen. So veranlassen zusätzliche Reize (weitere Bewegungsaufgabe) dazu die zentral gesteuerte Muskulatur, die während eines Bewegungsablaufs oder einer Haltung aktiv ist zu einer zusätzlichen Reaktion, um beispielsweise das Gleichgewicht zu halten. Auf das Spannungsmuster und Zusammenspiel der Muskelgruppen, welche stabilisieren (Stabilisatoren) und bewegen (Mobilisatoren) wirkt hierbei ein koordinatives Training ein, das auch die Aktivierung bisher ungenutzter Muskeln bedeuten kann. Die Eigenwahrnehmung im Sinne der kinästhetischen, propriozeptiven, Stellungs- oder Tiefenwahrnehmung verhilft dazu, die Lage der einzelnen Körperteile, die Veränderung der Lage (also die Bewegung) sowie die Muskelspannung zu erkennen (vgl. HIRT-MONICO 2009, 13).

Die vom Kind wahrgenommene Ausprägung der Bewegungsintelligenz, indem es erfährt: Ich kann, ich bin fähig, ich bin kompetent, lässt eine natürliche Selbstsicherheit entstehen (vgl. RUSSEL ebd., 237-238). Spielerische Bewegungsschulung, welche Raum zum Ausprobieren in einer vom körperlichen Wettbewerb freien Umgebung schafft, spricht dabei alle an - auch die vermeintlich „Schwächeren“ unter den Kindern. Die Heterogenität einer Lerngruppe in Bezug auf ihre kognitive, emotionale und physische Leistungsfähigkeit verliert hierbei durch individualisierende und differenzierende Lehr- und Lernformen ihren einflussnehmenden Stellenwert.

4. Unterrichtsidee

Primärer Gedanke ist die Bewegungserziehung themenübergreifend zu gestalten. So fließen Ansätze aus anderen Curricularen Gegenständen in den Unterricht ein, die sowohl als Inspirationsquelle (Sport, Rhythmus, Musik, Raum, Partner, Sprache, Bilder, Körper/Ich, Atmung, Skulptur u. a.) entdeckt werden können, als auch pädagogisches Korrelat fungieren. Weiterhin wird auf die Wahrnehmungs- und Differenzierungsfähigkeit der Körpersinne eingegangen, die im Tanz, aber auch in Anlehnung an verbindungsfähigen neuropsychologischen Lernmethoden wie etwa der Feldenkrais-Methode, durch das Explorationsverhalten unter anderem zur Ausprägung des Körperbewusstseins führen.

Der Gedanke der Unterrichtsidee ist die Einbindung von Übungen, die in Anlehnung an kinästhetischen Bewegungslehren stehen, die im Stundenintro und Stundenausklang/Cool down eingebettet sind. Die dabei entstehenden Bewegungsabläufe wirken unter anderem als sensomotorisches Training, welches als spezifischer Ansatz gesehen werden kann, den eigenen Körper für das Lernen nutzbar zu machen. Mit der sanften und allmählichen Verlinkung zum Tanz können die Sinne für die tänzerischen Inhalte verbessert eingestellt werden oder für die wichtige Reflexionsphase am Ende der Stunde für mehr Nachhaltigkeit bei den Kindern sorgen. Hierbei wird im Blickwinkel der selbstgesteuerten Identitätsfindung individueller Freiraum geschaffen.

Die Unterrichtsidee sollte sich in einer freien und gelösten Art zu erkennen geben, in der selbstverständlich entwicklungspsychologische Unterschiede der Schüler berücksichtigt werden müssen.

Generell hängt der Stundenaufbau vom Stundenziel ab, wobei eine Balance zwischen Spannung und Entspannung bestehen sollte. Das bedeutet, dass hierbei ein Gleichgewicht zwischen körperlicher und geistiger Aktivität hergestellt wird und Raum für bewusstes Wahrnehmen oder freier kreativer Bewegungsgestaltung geschaffen wird. So kann man eine Unterrichtsstunde in dreiteiliger Phrasierung gestalten. Die Wahrnehmungs- und Differenzierungsfähigkeit der Körpersinne im Tanz und der kinästhetischen Bewegungsübungen bilden parallele Ansatzpunkte, die eine Verbindung innerhalb eines Unterrichtskonzepts ermöglichen. Die Bewusstheit der Bewegung kann hierbei ein separates und übergreifendes Anliegen darstellen. Um dieses Bewusstsein bündeln oder herstellen zu können ist ein Rahmen von Nöten, welcher es dem Schüler ermöglicht sich darauf zu konzentrieren. In einem entsprechendem Unterrichtskonzept, dass mit der tänzerischen Bewegungserziehung korreliert, ist dies über den Charakter des Stundenintros und Stundenausklangs/Cool down zu erreichen. Es wird somit ein dynamischer Stundenablauf strukturiert, der sowohl den Aspekt der konzentrierten Körper- und Bewegungswahrnehmung, als auch den tänzerischen Inhalt spielerisch umhüllt. Übergänge zwischen Tanz und Bewegungssequenzen sollten spielerisch gestaltet und thematisch vernetzt werden.

4.1. Unterrichtsstruktur

Struktur	Stundenphasen	Inhalt/Transfer-Thema
Beginn (strukturierte Bewegungs- und Wahrnehmungsübungen, Verlinkung zum Tanz)	Stundenintro/Einstiegsphase	Körpersensibilisierung, Motivations- und Experimentierphase, Erwärmung,
Hauptteil (Tanz)	Normierte und Kreative Phase	Imitation und anschließende individuelle Gestaltung
Schluss & Cool down (Tanz, Verlinkung zu strukturierten Bewegungs- und Wahrnehmungsübungen)	Abschlussphase	Abschließende Gestaltungs- und Reflexionsphase (Thema u.a. über Improvisation) Körpersensibilisierung

Tanz als Bildungselement vereint körperliche und geistige Entwicklungsziele und ist als Curricularer Gegenstand im körperlich betonten (sportiven) sowie emotional künstlerischen Kontext „modellierbar“. Mit der Möglichkeit nicht nur neben den Schulfächern, wie Kunst, Musik und Theater zu bestehen, vermag Tanz Themen und Inhalte aus anderen ästhetischen Curricularen Vorgaben zu fusionieren, und zwar so, dass ein schier unerschöpfliches kreatives Potential durch Verwenden von Sprache, Gesang, theatralische und narrative Formen (auch Umsetzung literarischer und malerischer Transformation) sowie sportbezogener Inhalte für ein kreatives Gestalten ästhetischer Bildungsvermittlung zur Verfügung steht.

Zentraler Aspekt und Kerngedanke eines Tanzunterrichts leitet sich aus dem Blickwinkel ab, in der die Erziehung durch Tanz eine Erziehung zum Tanz vorausgesetzt wird. Hierbei steht die ganzheitliche Tanzerziehung im Vordergrund, die neben der Förderung koordinativer Fähigkeiten gerade die Herausbildung persönlichkeitsfördernder Prozesse anstrebt. Also muss auch künstlerisch gedacht und gehandelt werden, um die Gefahr einer Instrumentalisierung des Tanzes zu behandeln und dabei die Bedeutung ästhetischer und künstlerischer Inhalte sowie das Gestalten im Tanz hervorzuheben. Für einen guten

Tanzpädagogen kann dies eine Herausforderung sein, da sich dieser durch das Potenzial seiner Empathiefähigkeit und Leidenschaft zu Lehren definieren wird.

5. Forschungsstand und einschlägige Studien

Empirischen Forschungsarbeiten die in Verbindung zu tänzerischen Unterrichtsinhalten an Schulen stehen, sind erst in jüngster Vergangenheit vollzogen worden. In Kooperation mit dem Bundesverband Tanz in Schulen e. V., außerschulischen Kooperationspartnern, dem Zentrum für Kulturforschung (ZfKf) und dem Ministerpräsidenten des Landes Nordrhein-Westfalen wurde eine im Schuljahr 2007/08 durchgeführte empirische Untersuchung, hinsichtlich der Auswirkungen tänzerischer Inhalte auf die Entwicklung verschiedenster Bereiche von Schüler/innen der Primar- und Sekundarstufe, ausgewertet. Diese Pilotstudie wurde 2009 veröffentlicht und spricht sich für die Eingliederung tänzerischer Inhalte in Form eines Wahlpflichtfaches -Tanz in die Schulstruktur aus (vgl. KEUCHEL 2009, 6).

Gerade der Bundesverband Tanz in Schulen nimmt bezüglich der Förderung von Tanzprojekten und Studien eine handlungsrelevante Stellung ein. Neben der Eigenschaft des Impulsgebers und Partners in wissenschaftlichen Fragen, insbesondere im Hinblick auf Evaluations- und Wirkungsforschung von Tanz in Bildungseinrichtungen, wirkt dieser in der politischen Vermittlungsarbeit und Beobachtung bildungspolitischer Bedingungen für Tanz in den Bundesländern.⁵ Generell sind die Ergebnisse, welche aus Tanzprojekten an Schulen und Studien mit temporär sowie personell begrenzten Rahmenbedingungen hervortreten nur bedingt miteinander zu vergleichen, da diese unterschiedliche Versuchsanordnungen und Desiderate im methodischen Bereich vorweisen.⁶ Diese Einschätzung geht auch aus der Veröffentlichung der Projektergebnisse während des 2. Tanzpädagogischen Forschungstag 2012 an der Deutsche Sporthochschule Köln hervor. Studien und Projekte auch auf internationaler Ebene wurden eher, was die Aussage- und Belegkraft der Resultate betrifft, als vorsichtig zu bewerten eingeschätzt. Gründe sind u.a.

⁵ vgl. Bundesverband Tanz in Schulen, Ziele und Aufgaben, <http://www.bv-tanzinschulen.de/ueber-uns/ziele-aufgaben>, Zugriff am 15.09.2014

⁶ vgl. BEHRENS, Claudia: In: Fazit (Verweis: 4) „Einige der beschriebenen Untersuchungen verfügen beispielsweise über keine Kontrollgruppe, beschreiben die Probandengruppen nur unzureichend oder stellen die Art der tänzerischen Aktivität nicht ausführlich genug dar“. In: Tanz in Schulen-Theorie und Praxis, ebd., S. 64, Zugriff am 22.08.2014

der temporäre eingrenzende Rahmen und die personelle Konstellation, also Altersunterschiede und geringe Kontinuität während der Teilnahme. Eine Studie zur Persönlichkeitsentwicklung durch Tanz in der Schule wurde von Isolde Reichel (Institut für Sportwissenschaft der Universität Bern) veröffentlicht, welche die positive Wirkung tänzerischer Unterrichtsinhalte auf persönlichkeitsbildende Prozesse bestätigte und als förderungswürdig einschätzt.⁷

Wissenschaftlicher Erfahrungsschatz und Ertrag der Tanzforschung im Kontext von Tanz und Bildung bzw. Schulen sind noch unzureichend, da es an Feldstudien im schulischen und weiteren institutionellem Kontext fehlt (vgl. BEHRENS 2012, 64).⁸ Ähnlich resümiert Prof. Dr. Antje Klinge, Vorstandsmitglied des Bundesverbandes Tanz in Schulen und Leiterin des Lehr- und Forschungsbereichs Sportpädagogik und Sportdidaktik der Ruhr-Universität Bochum:

„Um die Qualität von Tanz als Bildungsangebot zu entwickeln und zu sichern, sind infrastrukturelle Defizite und institutionelle Lücken zu schließen. Noch verdankt die Tanzszene ihre Bildungswirksamkeit engagierten Personen, Initiativen und Verbänden. Mittel- bis langfristig sind jedoch politische Entscheidungen notwendig, die den Tanz als selbstverständliche Kunstform und unverzichtbaren Teilbereich kultureller Bildung neben Musik, Kunst, Theater, Spiel und Literatur nicht nur anerkennen, sondern auch fördern. (...) Auf eine Forschungstradition geschweige denn universitäre Verankerung kann diese junge Disziplin nicht zurückgreifen. So gibt es bislang erst vereinzelt Abschlussarbeiten, Dokumentationen und Dissertationen, die sich dem Phänomen Tanz im Bereich kultureller Bildung empirisch annähern.“⁹

⁷ vgl. Deutsche Sporthochschule Köln, Institut für Tanz Bewegungskultur, 2. Tanzpädagogischer Forschungstag, S. 14, Zugriff am: 18.08.2014

⁸ vgl. BEHRENS, Claudia: In: Fazit, ebd.

⁹ KLINGE, Antje: In: Dossier-Kulturelle Bildung und Tanz; Bundeszentrale für politische Bildung, ebd.

6. Literatur

Beckers, Edgar. 1997, Über das Bildungspotential des Sportunterrichts. In: Balz, Eckart; Neumann, Peter. (Hrsg.) Wie pädagogisch soll der Schulsport sein? Schondorf: Hoffmann.

Beckers, Edgar. 1993. Sport und Kulturelle Entwicklung. In: Schulz, H.G. (Hsg.): Sport-Bewegung-Kultur. Bielefeld.

Fuchs, Max. 2009. Was ist kulturelle Bildung? In: Bäßler, Kristin; Schulz Gabriele; Zimmermann, Olaf. Kulturelle Bildung-Aufgaben im Wandel. Deutscher Kulturrat e.V., 1. Auflage Berlin.

de Bruin, Andreas. 2010. Wirkungsdimensionen des ästhetischen Mediums Tanz: Körper-Emotion-Kognition. In: Walsdorf Hanna. (Hrsg.): Tanz vermittelt–Tanz vermitteln, S. 45-57, Leipzig.

Cabrera-Rivas, Carmen. 2002. Identität. In: Fleischle-Braun, Claudia (Hsg.): Tanz zwischen den Kulturen-Tanz als Medium der interkulturellen Bildung und Identitätsentwicklung. Verlag-Afra.

Cabrera-Rivas, Carmen. 2001. Fremde Tanzformen und vertraute Bewegungen. In: Karoß, Sabine; Welzin, Leonore. (Hrsg.): Tanz Politik Identität. Hamburg.

Fleischle-Braun, Claudia. 2002. Tanz zwischen den Kulturen-Tanz als Medium der interkulturellen Bildung und Identitätsentwicklung. Verlag-Afra.

Fischer, Klaus. 2004. Einführung in die Psychomotorik. Verlag-Reinhardt. München.

Hirt-Monico, Pia. 2009. Begreifen braucht Bewegung – Bewegen hilft dem Denken und Lernen auf die Sprünge. Verlag Fachhochschule Nordwestschweiz. Aarau.

Keuchel, Susanne. 2009. Tanz in Schulen in NRW – Befunde aus Evaluation und Forschung. Studie im Auftrag des Bundesverband Tanz in Schulen e.V., Athena Verlag. Oberhausen.

Müller, Bernadette. 2011. Empirische Identitätsforschung: Personale, soziale und kulturelle Dimension der Selbstverortung. VS-Verlag.

Neuber, Nils. 2000. Kreativität und Bewegung: Grundlagen kreativer Bewegungserziehung und empirische Befunde. Sankt Augustin Verlag. Köln

Russel, Roger. 1999. Feldenkrais im Überblick. In: Koch Petra: Kinder und die Feldenkrais –Methode. Thomas Kaubisch Verlag.

Quinten, Susanne. 1994. Das Bewegungsselbstkonzept und seine handlungsregulierenden Funktionen. Verlag-bps. Köln.

Zimmer, Renate. 2010. Handbuch der Psychomotorik. Verlag-Herder. Freiburg im Breisgau.

Internet

Deutsche Sporthochschule Köln, Institut für Tanz Bewegungskultur, 2. Tanzpädagogischer Forschungstag 2012, Link: http://www.bv-tanzinschulen.de/fileadmin/user_upload/content-verband/BV_Doku__Forschungstag_28032012.pdf

Klinge, Antje. In: Dossier-Kulturelle Bildung und Tanz; Bundeszentrale für politische Bildung, 18.07.2011, Online Abruf: 15.09.2014, <http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/kulturellebildung/60254/tanz?p=all#footnodeid9-9>

Korte, Matthias. Zum Primat einer ästhetischen Erziehung, Witten, 2003, S. 3, Online-Abruf: http://www.musikpaedagogik.org/?goto=12&dok_id=30, 03.07.14

Reichel, Isolde. Persönlichkeitsentwicklung durch Tanz in der Schule, Universität Bern, Institut für Sportwissenschaft, Link: <http://web.dshs-koeln.de/static/wps/wcm/connect/29178c80493ca1b292fdfb46a99005a2/abstracts%282012.02.13%29.pdf@mod=ajperes&lmod=1957613862.pdf>

Tanz-in-Schulen-Projekte, Leitfaden zur Initiierung, Gestaltung und Optimierung tanzkünstlerischer Projekte an Schulen, http://www.bv-tanzinschulen.de/fileadmin/user_upload/content-service/TIS_Leitfaden_2012_End.pdf

Zach, Ulrike. Die Entwicklung von Kindern zwischen dem 6. und dem 10. Lebensjahr: Forschungsbefunde. In: Minderwertigkeit versus Werksinn. Link: <http://www.familienhandbuch.de/cms/Kindheitsforschung-6bis10.pdf>