Bundesverband Tanz in Schulen, Arbeitsgruppe „Evaluation und Forschung“

Gesellschaft für Tanzforschung, Projektgruppe „Tanz und Bildung“

Deutsche Sporthochschule Köln, Institut für Tanz Bewegungskultur

2. Tanzpädagogischer Forschungstag 2012

28. März 2012

Institut für Tanz und Bewegungskultur
der Deutschen Sporthochschule Köln

Am Sportpark Müngersdorf 6, 50933 Köln

Dokumentation

Tanzpädagogischer Forschungstag 2012

Tagungsprogramm

9. 30 Uhr	*Ankunft + Anmeldung*
10.00 Uhr-11.00 Uhr	Begrüßung: Stephani Howahl (DSHS Köln), Bea Kiesslinger (BV Tanz in Schulen), Dr. Christiana Rosenberg (GTF)
11.00 Uhr - 11.30 Uhr	Einführung: Prof. Dr. Antje Klinge (Ruhr Universität Bochum) **"Tanzpädagogische Forschung - ein Ordnungsversuch"** Moderation: Marianne Bäcker (Ruhr Universität Bochum)
11.40 Uhr – 12.50 Uhr	Themenblock I: **Empirische Forschungsarbeiten zum Themenfeld „Tanzunterricht und seine Wirkungen“**: Isolde Reichel: Persönlichkeitsentwicklung durch Tanz in der Schule Eileen Wanke: Zur Beeinflussung der Gesundheit durch Tanz am Beispiel eines Schultanzprojektes bei Grundschüler/-innen mit Migrationshinter-grund – eine Pilotstudie Anna-Petra Leuchtenberg: „Denk' ich an Deutschland...“ - Ein Community- Dance-Projekt und seine Wirkungen Cornelia Friedl: Tanz als Medium der Identitätsförderung Moderation: Dr. Claudia Behrens (Universität Mainz)
13.00 Uhr	*Mittagspause*
14.00 Uhr – 15.00 Uhr	Themenblock II: **Forschungsprojekte zum Themenfeld „Bedeutung von Aufführungen“**: Dr. Liesbeth Wildschut: Look! You see what is not really there.- The imagination of children watching a dance performance Stephani Howahl: Aufführungen im Kontext von Tanz-in-Schulen-Angeboten – Kunsterlebnis oder soziales Ereignis? Moderation: Prof. Dr. Antje Klinge (Ruhr Universität Bochum)
15.00 Uhr – 15.30 Uhr	**Vorstellung der Projekte des BV** u. a. BV-Broschüre zum Qualitätsrahmen; web-basierte Projektdokumentation und Selbst-Evaluation **Vorstellung der GTF-Projekte** u. a. Projektgruppe „Kreativität Spiel Tanz“ sowie „Tanz & Bildung“)
15.30 Uhr	*Kaffeepause*

16.00 Uhr – 17.10 Uhr	„Speed Dating“ (in Kleingruppen): **Poster-Kurzpräsentation und Diskussion in Kleingruppen** in 3 parallel stattfindende Diskussionsforen von 30 min. (mit Wiederholung) a) Gitta Bartel: Zwischen Kunst und Wissenschaft, Theorie und Praxis: Das Vermittlungskonzept des Choreografischen Baukastens / Dr. Laura Bettag: Selbstlernstrategien im klassischen Tanzunterricht bei nicht professionellen und professionellen Tänzern b) Dr. Florica Marian: Improvisationsfähigkeit im Tango: bilden und vermitteln / Sabine Zubarik & Dr. Claudia Behrens u.a.: Tango Argentino vermitteln - Einfluss von Vermittlungsformen und Aufgabenkomplexität auf Bewegungsfreude und Stimmigkeitserleben im Tango Argentino c) Stefanie Pietsch: Die Bedeutung des Tanzes in erziehungswissenschaftlichen und (früh)pädagogischen Studiengängen. Untersuchung des Einflusses hochschulischer Lehr-Lern-Arrangements im Bereich Tanz auf den Kompetenzerwerb von Studierenden / Dr. Eileen Wanke: Alle reden von den Schülern – niemand denkt an die Lehrer… „Self care“ - Zur Gesundheits-situation von Bewegung vermittelnden Lehrkräften am Beispiel der Tanzpädagogik / Dorothee Roth: E-Learning und Tanz - Der Einsatz neuer Medien in der Ausbildung
17.00 Uhr – 18.00 Uhr	Ausblick: **Zukunftsperspektiven tanzpädagogischer Forschung und Absprachen über weitere Vorgehensweise**

Vorträge, Projekt-Abstracts und Posters

Antje Klinge (Ruhr-Universität Bochum)
Tanzpädagogische Forschung – ein Ordnungsversuch

Antje Klinge

Tanzpädagogische Forschung - ein Ordnungsversuch

Einordnung und Orientierung

Tanzpädagogik und Forschung

Entwicklung und Stand tanzpädagogischer Forschung

Zugänge und Forschungsmethoden heute

Ausblick

Tanzpädagogik

Tanzpädagogik umfasst sowohl die tänzerisch-spielerische wie tänzerisch-künstlerische Praxis in unterschiedlichen settings als auch die wissenschaftliche Auseinandersetzung und Reflexion mit bzw. über diese Praxis mit Hilfe verschiedener Forschungsmethoden und -instrumente.

Forschung

Suchen, Erkunden, Ausprobieren, Experimentieren, Entdecken - auch über Um- und Irrwege - von noch nicht Bekannten, Neuem

Forschung umfasst sowohl das praktische, alltags- bzw. vorwissenschaftliche Erkunden von Neuem als auch das systematische, methodisch kontrollierte Suchen nach neuen Erkenntnissen sowie deren Dokumentation bzw. Veröffentlichung.

Tanzpädagogische Forschung

umfasst beides:

die praktische, explorative und methodisch kontrollierte, wissenschaftliche Erkundung von Neuem.

Orientierung an tanzpraktischen Erfahrungen, Wissensbeständen und tanzstilspezifischen Potenzialen

Orientierung an Forschungsparadigmen anderer (eher tanzfremder) Wissenschaftsdisziplinen

Sportwissenschaft, Psychologie, Theaterwissenschaften, Erziehungswissenschaft …

(keine eindeutige Zuordnung)

Entwicklung tanzpädagogischer Forschung

- Suche nach Gesetzmäßigkeiten
- Entwicklung von Beobachtungsinstrumenten
- Systematisierung tanzspezifischer Vermittlungsformen

Tanzpraxis erforschend
explorativ
konzeptionell-theoretisierend

Entwicklung tanzpädagogischer Forschung

- Kommunikationstheorie (D. Kramer-Lauff, 1978)
- Anthropologie, Kultursoziologie, Ästhetische Bildung (U.Fritsch, 1988)
- Phänomenologie (C. Rosenberg-Ahlhaus, 1995)
- Phänomenologie, Kultursoziologie (A. Klinge, 1998)
- Hermeneutik (G. Postuwka, 1999, C. Fleischle-Braun, 2001)

geisteswissenschaftliche Forschung

normativ-theoretisch
phänomenologisch
hermeneutisch

Entwicklung tanzpädagogischer Forschung

- handlungstheoretisch (S. Quinten, 1994
- kreativitäts-, identitätstheoretisch, entwicklungspsychologisch (N. Neuber, 2000)

empirische Forschung

Theorie geleitet/Hypothesen überprüfend/analytisch

sowie Hypothesen generierend/Theorie erzeugend

Entwicklung und Stand tanzpädagogischer Forschung

1. explorative ‚Praxisforschung'

   v. Laban, Lex & Padilla, Haselbach, Drefke, Brunner, Fritsch …

2. geisteswissenschaftliche Forschung

   Kramer-Lauff, Fritsch, Rosenberg-Ahlhaus, Klinge, Postuwka, Fleischle-Braun …

3. empirische Forschung

   Quinten, Neuber, Behrens, Mühlpforte; Freytag, Kosubek & Barz, BV Tanz in Schulen, Keuchel …

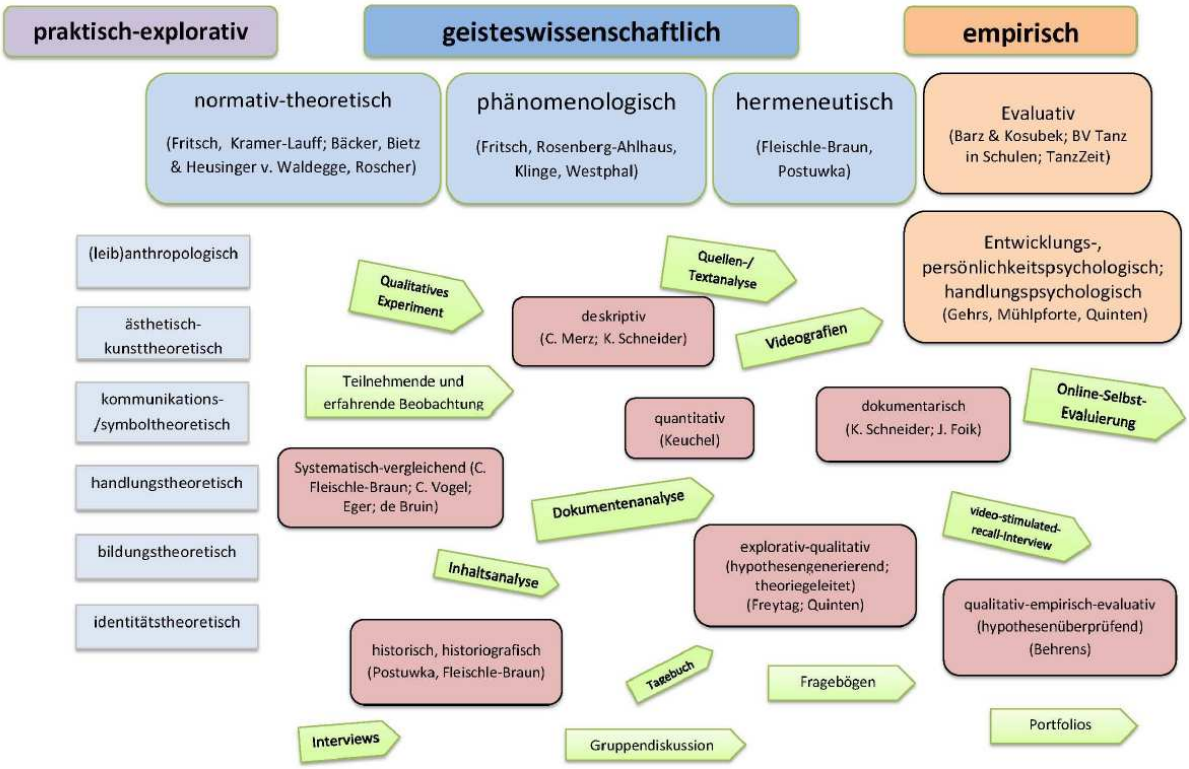
Nebeneinander vielfältiger wissenschaftlicher Zugänge, theoretischer Bezüge, unterschiedlicher Forschungsdesigns und Instrumente

Theoriebezüge

Designs

Zugangsweisen

Instrumente



Forschungsfragen und -ansätze heute	
geisteswissenschaftlich	**empirisch**
	Lernen im Tanz (Befragung, *L. Bettag*)
Bewegungslernen mit Hilfe von E-learning (konzeptionell, *D. Roth*)	Einfluss von Aufgabenstellungen (experimentell, *S. Zubarik & c. Behrens*)
Vermitteln zw. Kunst und Wissenschaft (konzeptionell, *G. Barthel*)	Rezeption und Imagination von Tanz durch Kinder (Befragung, *L. Wildschut*)
Improvisationsfähigkeit entwickeln (normativ-theoretisch, *F. Marian)*	Relevanz von Vorführungen und Bühnenpräsentation (dokumentarisch, Beobachtung, Befragung, *S. Howahl*)
Identitätsentwicklung/-förderung (normativ-theoretisch, *C. Friedl*)	Wirkung auf Selbstkonzept (quasi-experimentell, I. Reichel)
	Wirkung auf die Persönlichkeit (schirftl. Befragung, *A.P. Leuchtenberg*)
	Entwicklung kompetenzbasierter Lehr- und Lerngestaltung (qualitativ + quantitativ, *S. Pietsch*)
	Einfluss auf die Gesundheit (quantitativ, motor. Tests, *E. Wanke u.a.*)

Ausblick und Kritik

1. Explorative ‚Praxisforschung' *vor- bzw. unwissenschaftlich*
2. Geisteswissenschaftliche Forschung *normativ, ideologisch*
3. Empirische Forschung *unkritisch-optimistisch*
   gegenstandskonstituierend
   künstliche Trennung von der Praxis

Frage nach der Domänespezifik des Gegenstands Tanz, den impliziten Wirkungen von Tanztechniken auf Körper-, Vermittlungs- und Rollenverständnis

Ausblick und Vision

- ⇨ Suche nach domänespezifischen Forschungsansätzen und -methoden
- ⇨ Erweiterung bisheriger geisteswissenschaftlicher und empirischer Forschungsmethoden um künstlerische, präsentative, szenische oder performative Methoden
- ⇨ Entdeckung impliziter Wissensbestände tanzpädagogischer Praxis

„Forschen ist eine Suchbewegung, die sich auf der Grenze zwischen dem Wissen und dem Nichtwissen bewegt … Was wirklich neu ist, muss sich einstellen, und man muss Bedingungen dafür schaffen, dass es sich einstellen kann"

Hans-Jörg Rheinberger (2007). *Über die Kunst, das Unbekannte zu erforschen.*

Fragen & Diskussionspunkte:

- Diskussion über die Reichweite des empirischen Forschungsansatzes und seine Relativierung: Der empirische Ansatz gibt zwar Sicherheit (für Entscheidungen, nicht nur für die praktische Arbeit, sondern auch für die eigene Forschungsarbeit). Dennoch: Wo bleibt die Suche, die Gefahr der Verirrung – eine Suche ist kein linearer Prozess. Es ist kritische Wachsamkeit notwendig, z.B. an der „Gläubigkeit" der Zuverlässigkeit und Methoden der empirischen Forschung.
- Ermutigung und Forderung nach der Weiterentwicklung „domänespezifischer" Forschungsmethoden, Fragestellungen und künstlerischen Methoden (z.B. Frage nach der Tanzstilspezifik. Methoden sollten aus der Forschungsfrage entstehen und nicht umgekehrt.
- Anregung, vermehrt den Blick in verwandte Wissenschaftsbereiche (z.B. Theaterwissenschaft) zu werfen, wo schon länger mit diesen Methoden gearbeitet wird und den Diskurs mit diesen KollegInnen suchen, um den Transfer auf die tanzpädagogische Forschung zu finden.
- Es wurde darüber hinaus der Wunsch nach mehr interdisziplinärem Arbeiten formuliert.
- Frage nach der Verortung der Tanzforschung: In der Kunst oder in der Sportwissenschaft? Je nach je nach Verortung und Forschungstradition unterscheiden sich die bevorzugten Forschungsmethoden.
- Welches Selbstverständnis und welche Geschichte bzw. Traditionen hat die tanzwissenschaftliche Forschung – nicht nur bei uns, sondern auch z.B. in England oder Frankreich?
- Wie sind Theorie und Praxis zusammen zu bringen und wie kann man praktisches Wissen (Tänzer/ Tanzpädagogen) nutzbar machen?

E.M. Wanke[1,2]; T. Hartmann[2]; Cathy Sharp[4], Adrian Schriel[4] & D.A. Groneberg[2,1]

[1] Abteilung Tanzmedizin, Institut für Arbeitsmedizin, Charité – Universitätsmedizin Berlin
[2] Institut für Arbeits-, Sozial- und Umweltmedizin, Goethe Universität Frankfurt
[3] Institut Sportwissenschaft, Universität Basel, Schweiz
[4] Cathy Sharp Dance Ensemble, Basel, Schweiz

Zur Beeinflussung der Gesundheit durch Tanz am Beispiel eines Schultanzprojektes bei Grundschüler/-innen mit Migrationshintergrund – eine Pilotstudie

Einleitung

Die Anzahl der Schultanzprojekte hat sich in den letzten Jahren vervielfacht. Es finden sich zunehmend Daten zur positiven Beeinflussung kognitiver Fähigkeiten (qualitative und quantitative Leistungsfähigkeit) sowie der Schulzufriedenheit, weniger jedoch zur Beeinflussung der körperlichen Gesundheit und motorischen Entwicklung.

Ziel der Studie, die im Rahmen des etablierten SchoolDance Projekts des Cathy Sharp Dance Ensembles durchgeführt wurde, ist die Darstellung der Beeinflussung eines 70 minütigen (2 x 45min) Tanztrainings pro Woche über 3 Jahre auf die motorische Entwicklung und Gesundheit bei Grundschüler/innen mit Migrationshintergrund (n=33; Versuchsklasse: n=14; Kontrollklasse: n=19).

Methoden

Untersucht wurde der Einfluss einer Tanzintervention auf motorische Grundeigenschaften: Kraft, Flexibilität und Koordination.
Prospektives Untersungsdesign: über 3 Jahre 4 Kontrollen (1 vorher, 2 x Verlauf, 1x follow up). Messung anhand allgemein motorischer Testverfahren für Kinder (MFT, KTK) sowie Interviews zur Darstellung der Alltags- und Sportaktivitäten. Auswertung mit Excel 2007.

Ergebnisse

Es fanden sich signifikante Verbesserungen im Bereich der Koordination (Gleichgewichtsfähigkeit). Bei der Flexibilität (Rumpfbeugen) fanden sich deutliche Verbesserungen im Vergleich zur Kontrollgruppe, die sich verschlechterte. Die Schnellkraftfähigkeiten verschlechterten sich (nicht signifikant), die Kraftausdauerverbesserten sich nur bei der Kontrollklasse signifikant. Das Gesundheitsverhalten änderte sich nicht signifikant.

Diskussion und Fazit

Die gewonnenen Ergebnisse sind vorsichtig zu bewerten. Es sieht so aus, als könne ein bewegungsorientiertes, regelmäßiges Tanztraining ausgewählte motorische Fähigkeiten innerhalb der Gesamtentwicklung positiv beeinflussen, die sich in mit einem allgemeinen motorischen Testverfahren nachweisen lassen. Dennoch müssen aufgrund der kleinen Untersuchungsgruppe, der besonderen Zusammensetzung der Klassen sowie der Vorgehensweise (zweimal Tanz statt dreimal Sportunterricht) das Untersuchungsverfahren überdacht sowie weitere Untersuchungen folgen, denen bisher nicht vorhandene inhaltlich, medizinisch und sportwissenschaftlich fundierte Konzepte für die Gestaltung des Faches folgen könnten.

Literatur bei der Verfasserin

Fragen & Diskussionspunkte:

- Weitergehende Problembereiche der Studie liegen in folgenden Punkten:
    - Gruppengröße ist zu gering, um empirisch signifikante und verallgemeinerungsfähige Ergebnisse zu erhalten
    - Anwesenheit der Kinder: es sind nie alle Kinder zu allen Terminen da
    - geringe Interventionszeit: real waren es 2 x 35min. pro Woche
- Frage nach der Reichweite und Tanzspezifik des Tests, da es sich um die sportwissenschaftlichen Testaufgaben zur Diagnose der allgemein-motorischen Fähigkeiten handelte. Dabei wurde die Frage nach der Persönlichkeitsentwicklung von Kindern durch Tanz nicht berücksichtigt.
- Die Ergebnisse motorischer Tests geben unter dem Aspekt der Gesundheitsförderung durchaus auch Argumente für den Tanz als Gegenstandsbereich in der Schule.
- Als kritisch wurde gesehen, dass die Gefahr der Instrumentalisierung des Tanzes bestehen könnte. Ist der Tanz als Interventionsmethode in dieser Studie austauschbar? Warum wurde beispielsweise nicht Turnen als Interventionsmethode gewählt?

Isolde Reichel (Institut für Sportwissenschaft der Universität Bern)

Persönlichkeitsentwicklung durch Tanz in der Schule

Einleitung

In den Schweizer Lehrplänen hat Tanz vor allem im Ausbildungsinhalt des Sportunterrichts „bewegen, darstellen, tanzen“ seinen festen Platz. Die Besonderheit des Tanzes zeichnet sich hier durch ein alternatives Bewegungskonzept aus, das als Ergänzung zu dem eher funktionalen Körperbegriff des Sportunterrichts gesehen werden kann. Ergänzend zu den curricularen Vorgaben werden immer mehr Tanzprojekte an den Schulen durchgeführt. Um die Akzeptanz zu erhöhen, empfiehlt es sich, den Tanzunterricht einer Wirkanalyse zu unterziehen. Diese Studie stellt das Postulat der Persönlichkeitsentwicklung durch Tanz in den Fokus ihrer Untersuchung und setzt es der empirischen Bewährung aus.
Persönlichkeitsentwicklung als pädagogisches Postulat hat sich weitgehend bewährt, jedoch muss geklärt werden, welche Inhalte wie wirksam werden können (Conzelmann, Schmidt & Valkanover, 2011). Die konkreten Effektvariablen des Tanzes auf die Persönlichkeit gelten bislang als ungeklärt und sind Ausgangspunkt dieser Untersuchung.

Methode

Um die Komplexität von Bewegungssituationen methodisch aufnehmen und reduzieren zu können, bedarf es eines systematischen Vorgehens. Aus der Literatur lässt sich nicht klären, auf welche spezifischen Persönlichkeitsvariablen der Ausbildungsinhalt Tanz (im Schweizer Sportunterricht: bewegen, darstellen, tanzen) wirken soll, welche Inszenierungsweise bevorzugt wird und welche Inhalte in der Praxis berücksichtigt werden. Das Design der Studie beinhaltet eine qualitative Vorstudie (Experteninterviews) und eine nachfolgende hypothesenprüfende empirische Interventionsstudie im quasiexperimentellen Design. Es wird eine Weiterentwicklung von Messmethoden angestrebt, die die Komplexität von Lernprozessen in Bewegungssituationen adäquat abbildet.

Zur Entwicklung des Instrumentes wurden folgende Schritte durchgeführt:

1. eine qualitative Vorstudie (Experteninterviews), um das Untersuchungsgebiet zu strukturieren und gezielte a-priori-Hypothesen abzuleiten, ausgewertet wurde nach der Qualitativen Inhaltsanalyse (Mayring, 2010)
2. die Ausarbeitung des Instruments (Schülerfragebogen)
3. Vorstudie zur Testung des Instruments (Einsatz des Fragebogens mit anschließender Überarbeitung)
4. Begleitung eines Tanzprojektes: Die Studie wird im Zuge eines Kunstprojektes zum Thema „Profil-Profilierung“ unter der tanzpädagogischen Leitung von Prisca Beugeler durchgeführt. 20 Schülerinnen und Schüler werden über 6 Wochen in drei Wochenstunden in Tanz mit den festgesetzten Inhalten unterrichtet. Mit vier Messzeitpunkten (sequenziert nach den Inhalten) wird die Wirkung mittels geprüfter Skalen aus der Persönlichkeitspsychologie geprüft.

Zusammenfassend auf den verschiedenen Ebenen:

Tab. 1: Untersuchungsinstrumente der gesamten Studie

Ebene	Fragestellung	Vorgehen
Explorative Ebene	Was kann der Tanz bewirken? Was löst Tanzen aus?	Experteninterviews
Beschreibende Ebene	Welche Dimensionen lassen sich konkret beobachten und beschreiben?	Vortestung und Systematische Beobachtung
	Wie wird der Unterricht inszeniert, um den Ausbildungsinhalt „Tanz“ zu transportieren? Welche Formen des Tanzes beinhaltet der Ausbildungsinhalt „bewegen, darstellen und tanzen“?	Interviews mit Lehrpersonen
Hypothesenprüfende Ebene	Lassen sich die ausgewählten Dimensionen finden? Berichten die Schülerinnen und Schüler von den postulierten Wirkungen?	Schülerbefragung anhand von Fragebögen

Tab. 1: Gerade der Körperbezug im Tanz legt den Schluss nahe, auf sportwissenschaftliche Erkenntnisse der Persönlichkeitsentwicklung durch Sport zurückzugreifen und eine theoretische Eingrenzung durchzuführen. Dabei wird der Frage des Einflusses sportlicher Aktivität auf die Persönlichkeit nachgegangen und im Sinne einer P = f(S)-Hypothese bearbeitet (Conzelmann, 2001). Der Nachvollzug der Persönlichkeitsentwicklung wird im dynamisch-interaktionistischen Ansatz verortet und der Wirk-Prozess (des Phänomens Tanz auf die Persönlichkeit) theoretisch modelliert.

Ergebnisse und weiteres empirisches Vorgehen

Die Ergebnisse der qualitativen Vorstudie (Experteninterviews) lassen sich auf drei Ebenen verorten: dem Inhalt, der Inszenierung und der Wirkung von Unterricht im Tanz. Werden die Schüler und Schülerinnen mit unten angeführten Inhalten konfrontiert, lassen sich die folgenden Wirkungen postulieren:

Inhalte des Unterrichts im Tanz an Schulen:

- Schulung der Körperwahrnehmung: der Körper soll denkend erfasst; dient als Reflexionsfläche und bietet Möglichkeiten der Transformation
- Bewegungsaufträge: eigene Tanzbewegungen sollen selbst entdeckt werden (über Improvisationen)
- Körperkontakt erleben: über Contact-Improvisation, oder Hebe- und Haltefiguren soll der Körperkontakt erlebt werden können
- Sich selbst präsentieren: in einer Aufführungssituation sollen eigene Bewegungssequenzen (Solo oder in der Gruppe) vorgeführt werden.

Inszenierung:
Die Überlegungen der Berner Interventionsstudie Schulsport (Conzelmann et al., 2011) bieten hier eine umfassende Grundlage, wobei dabei berücksichtigt werden muss, dass der

Unterricht im Tanz den didaktisch-methodischen Prinzipien für optimalen Bewegungsunterricht genuin entspricht. Mit dem gemeinsamen Erarbeiten von Tanzinhalten und deren Präsentationen sind die Prinzipien „der Kompetenzerfahrung, der reflexiven Sportvermittlung und der individualisierten Lernbegleitung“ (ebd., S. 64) Hauptbestandteile der Unterrichtsinszenierung.

Wirkungen:
Als Ergebnis der Experteninterviews wurde nach der Differenzierung in Selbst- und Lehrerfahrungen der Expertinnen und Experten die Wirkung von Tanz auf die Persönlichkeit in fünf Hauptkategorien zusammengefasst:

Kulturelle Bildung/ Einführen in das Gesellschaftsgebiet Tanz (Kultur und Kunstform kennenlernen, Kulturelle Vermittlung von Körperlichkeit, Rezeption von Tanz) führt zu

- Veränderungen im Körper- und Bewegungskonzept
  Körperbewusstsein entsteht /
  Freude an Körperlichkeit wird entdeckt
- Förderung von der Kreativität und Individualität
  Offen werden für Neues
  gesteigerte Selbstaufmerksamkeit/-erhöhung – sich selbst präsentieren
- Veränderung sozialer Parameter
  Zugehörigkeit spüren, ein gemeinsames Ziel erreichen, miteinander umgehen
  Körperkontakt erleben

=> Lebenskompetenz erleben (Selbstwirksamkeitserfahrungen)

Um die einzelnen Parameter zu operationalisieren, wurden die Hypothesen in Items übersetzt. Vorhandene Skalen, wie die Skala zur Körperwahrnehmung (Körpererfahrungsbogen nach Paulus, 1982 modifiziert von Valkanover, 1996/2009) wurden in den Fragebogen eingearbeitet (Bereich: *Veränderungen im Bewegungs- und Körperkonzept*). Weitere Skalen sind die Kurzskala Flow-Erleben (Rheinberg, Vollmeyer & Engeser, 2003) modifiziert auf Tanzsituationen und die Skala „Selbsterhöhung DKB-35“ (Pöhlmann, Thiel & Joraschky, 2007). Im Bereich *Förderung von Individualität und Kreativität* wurden Items aus dem Big-Five-Inventar (Offenheit für Neues) ausgewählt. Bei den *Veränderungen der sozialen Parameter* beinhaltet der Fragebogen die Skalen zum Selbstkonzept der sozialen Akzeptanz (Fend, Helmke & Richter, 1984) und zu Körperkontakt DKB-35 (Pöhlmann, Thiel & Joraschky, 2007). Mit der Skala der Selbstwirksamkeitserwartung (Schwarzer & Jerusalem, 1999) werden optimistische Selbstüberzeugungen in tanzspezifischen Situationen abgefragt.

Ergebnisse der Vorstudie

Die Ergebnisse der Vorstudie zeigen eine signifikante Steigerung der Selbstwirksamkeitserwartung (optimistische Selbstüberzeugung) und gute Ergebnisse in den Bereichen Selbsterhöhung, Körperkontakt und soziale Akzeptanz in der Gruppe. Die Konfrontation mit Tanzinhalten führt somit zu einem verbesserten Selbstbild und einer höheren Lebenszufriedenheit bei den Schülerinnen und Schülern. Als Empfehlung kann man aussprechen, Tanz an den Schulen als Unterrichtsinhalt ernst zu nehmen. Tanz bietet sich an, um Schülern und Schülerinnen verschiedene Möglichkeiten aufzuzeigen, ihren Körper wahrzunehmen und einzusetzen.

Diskussion

Der Tanz bietet somit vielfältige Möglichkeiten als Ausbildungsinhalt zusätzlich den Sportunterricht zu bereichern und gerade denjenigen Schülerinnen und Schülern, die weniger Zugang zu Sport haben, alternative Bewegungsmöglichkeiten aufzuzeigen. Das Besondere am Tanz zeigt sich vor allem im Gegenentwurf zum eher funktionalistischen Körperverständnis im Sport. Die Bewegung an sich ist Gegenstand des Erlebens und der Bedeutungsgehalt von Bewegung steht im Zentrum.

Durch den Tanz kommt es zu einer Schulung der Körperwahrnehmung und der Auseinandersetzung mit der eigenen Kreativität. Im Tanz finden sich herausfordernde soziale Situationen (Körperkontakt erleben), aber auch im gemeinsamen Arbeiten und beim Präsentieren vor der Gruppe.

Unterricht in Tanz bietet aber auch die Gelegenheit mit dem Gesellschaftsgebiet in Kontakt zu kommen und sollte als aufstrebende Kunstsparte (auch in ihrer Förderungswürdigkeit) nicht unterschätzt werden. Schenken wir unseren Schülerinnen und Schülern eine weitere Entfaltungsmöglichkeit und lassen wir sie aus der Reihe tanzen!

Literatur

Bäcker, M., Fleischle-Braun, C., Howahl, S. & Klinge, A. (2009). *Empirische Annäherung an Tanz in Schulen. Befunde aus Evaluation und Forschung.* Oberhausen: Athena

Conzelmann, A. (2001). *Sport und Persönlichkeitsentwicklung. Möglichkeiten und Grenzen von Lebenslaufanalysen.* Reihe Sportwissenschaft, Band 29. Schorndorf: Hofmann.

Conzelmann, A., Valkanover, S. & Schmidt, M. (2011). *Persönlichkeitsentwicklung durch Schulsport. Theorie, Empirie und Praxisbausteine der Berner Interventionsstudie Schulsport (BISS).* Bern: Verlag Hans Huber.

Fend, H., Helmke, A. & Richter, P. (1984). Inventar zu Selbstkonzept und Selbstvertrauen. Bericht aus dem Projekt „Entwicklung im Jugendalter". Universität Konstanz, Sozialwissenschaftliche Fakultät.

Fritsch, U. (1990). Tanz „stellt nicht dar, sondern macht wirklich". Ästhetische Erziehung als Ausbildung tänzerischer Sprachfähigkeit. In E. Bannmüller & P. Röthig (Hrsg.), *Grundlagen und Perspektiven ästhetischer und rhythmischer Bewegungserziehung.* Stuttgart: Klett. S. 99-117.

Haselbach, B. (1995). *Dance and Fine Arts: An Interdisciplinary Approach to Dance Education.* DaCi Proceedings. S. 166-175.

Klinge, A. (2002). *Tanz als Medium kultureller Bildung.* Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung e.V. (Hrsg.), Kultur leben lernen. Bildungswirkungen und Bildungsauftrag der Kinder- und Jugendkulturarbeit (Schriftenreihe der Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung, 60, S. 171-177). Remscheid: Topprint.

Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. (11. akt. und überarb. Auflage). Basel: Beltz Verlag.

Pöhlmann, K., Thiel, P. & Joraschky, P. (in Druck). Das Körperbild von Essgestörten Selbstbeschreibungen auf der Basis des Dresdner Körperbildfragebogens. In P. Joraschky, H. Lausberg, K. Pöhlmann & F. Röhricht (Hrsg.), Körperorientierte Diagnostik und Psychotherapie bei PatientInnen mit Essstörungen. Gießen: Psychosozial-Verlag.

Rheinberg, F., Vollmeyer, R. & Engeser, S. (2003). Die Erfassung des Flow-Erlebens. In J. Stiensmeier-Pelster & F. Rheinberg (Hrsg.), Diagnostik von Motivation und Selbstkonzept (Tests und Trends N.F. Bd.2) (S. 261-279). Göttingen: Hogrefe.

Schwarzer, R. & Jerusalem, M. (Hrsg.) (1999). *Skala zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen. Dokumentation der psychometrischen Verfahren im Rahmen der Wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs Selbstwirksame Schulen.* Berlin: Freie Universität Berlin.

Valkanover, S. (1996). Körperkonzept und Sportaktivität bei Jugendlichen. Unveröffentlichte Lizentiatsarbeit, Universität Bern.

Fragen & Diskussionspunkte:

- Frage nach der Kontrolle und Umsetzung der Inhalte im praktischen Unterricht:
Wie werden die aus den Experteninterviews extrahierten Inhalte in die Praxis umgesetzt?

Anna Petra Leuchtenberg[1/2], Michael Raetsch[1]

[1] ! salta verein für schulentwicklung und kultur e.v., Alfter bei Bonn;
[2] Institut für bewegtes Lernen, Bonn

„Denk' ich an Deutschland..." - Ein Community-Dance-Projekt und seine Wirkungen

Rahmen

Zu den Feierlichkeiten des 20. Tages der deutschen Einheit 2011 in Bonn wurde ein Tanzstück konzipiert und erarbeitet, das wichtige Stationen der letzten 222 Jahre deutscher Geschichte darstellt; Konzeption und Dramaturgie: Michael Raetsch (einer der Autoren), Choreographie und Inszenierung: Miguel A. Zermeño. Es tanzten 85 SchülerInnen der Klasse 8 einer Realschule, der Klasse 8 einer Gesamtschule und eine Klasse 6 einer Real-schule, eine Compagnie von 7 jungen Laientänzerinnen, 27 erwachsene LaientänzerInnen (Ü40), eine Laien-Ballettgruppe, eine Laien-Hip-Hop-Gruppe und weitere Gäste. Erwachsene Laientänzer waren zum ersten Mal in einer Produktion von ! salta beteiligt. Die Aufführung fand am 3.10.2011 im Rahmen der Feierlichkeiten zum Tag der deutschen Einheit in der Oper Bonn statt, die Vorpremiere im Mai 2011. Die große Palette der Möglichkeiten eines Opernhauses wurde der Produktion von „Theater Bonn" zur Verfügung gestellt.

Außensicht:

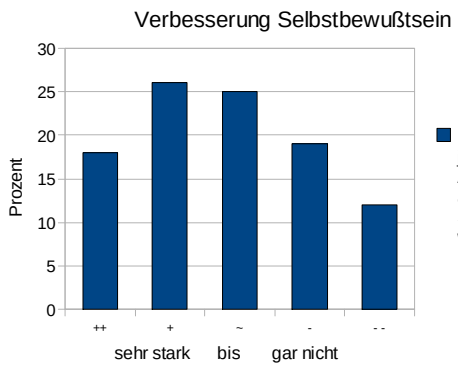
Fragestellung:
Uns interessiert vor allem, welche Wirkung ein solches Tanzprojekt auf die Kinder hat.
Sind die Kinder durch das Tanzprojekt gestärkt worden?
Auf welchen Gebieten und in welchem Maß haben sie Entwicklungsfortschritte gemacht und in welchem Maße haben sich ihre Einstellungen verändert. Dabei schauen wir auf subjektive und relative Fortschritte. Weiterhin interessiert uns, welche Startbedingungen die Kinder zu Beginn des Tanzprojektes hatten (eigene Beweglichkeit, Kulturinteresse der Eltern etc.).

Methode

Fragebögen für Schüler, Eltern und Lehrer mit bis zu 26 Fragen wurden entwickelt.
Drei der Fragen waren offene Fragen, bei allen anderen war auf einer Bewertungsskala zwischen 1 und 5 auszuwählen. Die Fragebögen an die Schüler hatten eine besonders hohe Rücklaufquote, weil einige Lehrer die Fragebögen im Unterricht ausfüllen ließen.
(Rücklauf: Schüler 80%, Eltern 57%)
Themen:
- Erfahrung mit Bewegung, Tanz, Musik, Kultur
- Veränderungen bei Beweglichkeit, Klassenklima, Selbstbewusstsein, Leistungsfähigkeit

Selbstbewußtsein

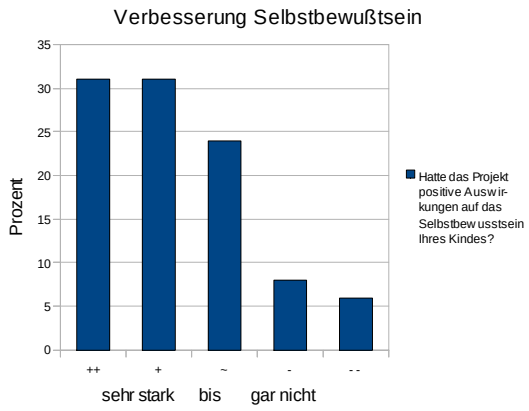
Schülersicht



18	26	25	19	12

69 %	31 %

Elternsicht



31	31	24	8	6

86 %	14 %

Veränderungen aus Schülersicht:

Hat sich im Projekt Deine körperliche Beweglichkeit verbessert?	9	28	28	24	12
Hat sich im Projekt Dein Interesse an Tanz verstärkt?	19	19	28	22	12
Hat sich im Projekt Dein Interesse an (Nicht-Pop-) Musik verstärkt?	4	10	28	26	31
Hat das Projekt die allgemeine Stimmung in Deiner Klasse verbessert? k.a.: 1	10	21	31	19	18
Hatte das Projekt positive Auswirkungen auf Deine Leistungsfähigkeit?	6	25	31	21	18
Hatte das Projekt positive Auswirkungen auf Dein Selbstbewusstsein?	18	26	25	19	12
Hatte das Projekt positive Auswirkungen auf Deine Stimmung in der Schule?	10	9	34	25	22
Hat sich durch das Projekt Deine Einstellung zu Künstlern und Kultur verbessert?	10	19	29	22	19

„Drei wichtigste Erfahrungen“

- Bereich Aufführung: 40 Nennungen

- Aufführung 18, Applaus / Anerkennung 11

- Bereich Soziales: 31 Nennungen
  - Wir-Gefühl 15, neue Leute kennengelernt
- Bewegung/Tanz 13
- Lange Pausen 13
- Zusammenarbeit mit Miguel (Choreograph) 4
- Musik 1

Beteiligung 52 Schüler, bis zu drei Nennungen

Innensicht

Eine der Autorinnen hat dieses Tanzprojekt als Teilnehmende der Erwachsenengruppe von Anfang bis Ende miterlebt und schildert ihre Erlebnisse und Beobachtungen in der Erwachsenengruppe und bei der Zusammenarbeit mit den Kindern.

Quellen

www.saltabonn.de

Fragen & Diskussionspunkte:

- Zur Einordnung: Die Studie war nicht angelegt als wissenschaftliche Forschung, sondern als Evaluation des Projekts für die Sponsoren konzipiert.
- Frage nach der Bedeutung von Aufführung (als mögliches Forschungsthema) wurde gestellt.

Cornelia Friedl

Tanz als Medium der Identitätsförderung

In meinem Vortrag möchte ich das alt bekannte Sprichwort „Tanzen fördert die Identität“ unter die Lupe nehmen und mittels aktueller entwicklungstheoretischen, soziologischen, motologischen, tanztherapeutischen und tanzpädagogischen Theorien untersuchen.

Identität heute

Die Theorien von Erikson, Haußer, Keupp und Abels werden kurz den historischen Abriss zu den Identitätstheorien darstellen.
Der Entwicklungspsychologe Erik H. Erikson erforschte hierfür 1950 die „psychosoziale Entwicklung“ des Menschen, wobei der die Identitätskrise vor allem im Jugendalter ansetze. Seine Stufenfolge der Krisen im Leben eines Menschen steht auch heute noch zur Diskussion, besonders in Bezug auf ihre Aktualität in der Postmoderne. Im Vortrag werde ich darauf näher eingehen. Fest steht, dass diese „psychosoziale Entwicklung“ einen bedeutenden Grundstein in der Forschung zur Entwicklung des Menschen gelegt hat.

Karl Haußer untersuchte indes 1995 wie die verschiedenen Einflüsse im Leben eines Menschen die Identität eines Menschen beeinflussen. Entweder indem sie diese unterstützen oder indem sich diese an die Begebenheiten anpasst. So sprach sich Haußer schon für eine „Identitätskrise“ unabhängig von dem Jugendalter aus.
1999 veröffentlichte Heiner Keupp seine „Identitätsarbeit heute“ und wird heute noch als größter Gegner Eriksons gehandhabt. Durch die tägliche Identitätsarbeit sprach man von einer „ewigen Pubertät“ und bei der Möglichkeit verschiedene Teilidentitäten zu haben bzw. sie miteinander zu vereinbaren - Stichwort „Patchworkidentität“ -, lag der Gedanke der gespaltenen Persönlichkeit auch nicht fern. Alles basierend auf der postmodernen Gesellschaft, die uns zu mehr Identität und besonders zur Individualität aufruft.
Als letzten Vertreter gehe ich näher auf Heinz Abels ein. Der Soziologe zieht 2010 Identität nicht mehr als einen Seinszustand, sondern als eine „Kompetenz“ die es in postmodernen Zeiten zu erweben gilt, um in der Gesellschaft zurecht zu kommen.
Bei all den Unterschieden lassen sich trotzdem einige Punkte finden, die allen genannten Vertretern wichtig für die „Identität des Menschen“ zu sein scheinen. Diese Gemeinsamkeiten bilden die „Identität“ wie ich sie für die heutige Zeit verstehe:

- Lebenslange Entwicklung der Identität
- Aktives Auseinandersetzen mit der Identität
- Anerkennung durch sich selbst und Andere
- Bewusstheit
- Innere Kontinuität über die Zeit
- Subjektive Bedeutsamkeit
- Aktive Zukunftsorientierung

Körper heute und „Identitätsförderung mit / durch den Körper“

In der Soziologie ist von einem „body turn“ die Rede, welcher von Robert Gugutzer (2008) bestätigt wurde. Das erklärt warum dem Körper in der Postmodernen immer mehr Bedeutung beigemessen wird. Sowohl für die Gesellschaft als Produzent und als Produkt, wie auch für den Einzelnen als Fixpunkt für seine Identität. In einer Zeit in der nichts mehr sicher ist, kann man sich zumindest in seinem Körper finden. In der Motologie wird dabei nicht nur von einem anfassbaren Körper gesprochen, dessen Abgrenzungen von der Umwelt klar durch die Haut definiert sind, sondern auch von einem phänomenologischen Leib, welcher dem Körper „innewohnt“ aber nicht an dessen Ausgrenzungen gebunden ist.
Diesen Leib, angelehnt an Merleau-Ponty und Plessner, gilt es bei einer Identitätsförderung mit und durch den Körper ebenso zu berücksichtigen und zu nutzen. In diesem Fall können für jeden o.g. Punkt konkrete praktische Grundsätze, Themen und Orientierungshilfen gefunden werden.

So ergibt sich folgendes Bild einer „Identitätsförderung mit / durch den Körper“:
Basierend auf den drei Grundprinzipien:

- Lebenslange Entwicklung der Identität
- Aktives Auseinandersetzen mit der Identität und
- Anerkennung durch andere bzw. Hilfe zur Selbsthilfe

Folgen die drei hypothetischen Schritte :

- Bewusstheit, angelehnt an die Körperthematiken (Körper als Produkt und Produzent von Gesellschaft) und den Gedanken der inneren Kontinuität über die Zeit
- Subjektive Bedeutsamkeit und
- Aktive Zukunftsorientierung.

Diese zeigen, dass der Körper, die Bewegungen desselben und der Leib identitätsfördernd wirken. Wichtige Punkte hierfür sind unter anderem das Prinzip der „Hilfe zur Selbsthilfe“, die Selbstreflexion und der „Leib als Berater“.

Tanz als Medium der Identitätsförderung

Als Tänzer, Tanzpädagogen, -wissenschaftler, -therapeuten, Choreografen und Künstler interessiert es, was genau der Tanz zur Identitätsförderung beitragen kann. Es stellt sich die Frage, worin der Unterschied zwischen einer „Identitätsförderung durch den Körper“ (mit seinen Bewegungen) und einer „Identitätsförderung durch Tanz“ liegen kann. Die Historie des Tanzes zeigt unterschiedliche Strömungen und Entwicklungsrichtungen. In diesem nahezu unüberschaubaren Feld von Möglichkeiten des Tanzes fällt der Aspekt des Ausdrucks auf. Trudi Schoop hat diesem Aspekt besondere Bedeutung beigemessen, ebenso auch Elke Willke. Akzeptiert man die Arbeit mit dem Ausdruck als den Aspekt, der den „Tanz“ von einer „Bewegung“ unterscheidet, gilt es in einem nächsten Schritt zu überprüfen, in welcher Weise diese Arbeit möglicherweise ergänzend in der zuvor dargestellten „Identitätsförderung mit/durch den Körper“ wirken kann.
Der Ausdruck kann verschiedene Schwerpunkte beinhalten:

- Ausdruck von außen nach innen
- Ausdruck von innen nach außen
- Ausdruck als Kommunikation

Bei der Arbeit mit dem **„Ausdruck von außen“** steht das Erlernen neuer Tanzbewegungen, wie in der klassischen Tanzpädagogik, im Vordergrund. Infolgedessen kann der Klient seine kulturellen Prägungen und seinen Körper (neu) kennen lernen und sich seiner selbst dadurch besser bewusst zu werden. Wichtig bei dieser Ausdrucksarbeit ist eine Vielschichtigkeit der Tanzstile, so dass einesteils bevorzugte Stile erkennbar werden können, andernteils neue alternative Ausdrucksmöglichkeiten gefunden werden können. Es gilt den ästhetischen Perfektionsgedanken in der Tanzpädagogik zugunsten einer subjektiv empfundenen Ästhetik zu vernachlässigen. Bei diesem Teil der Ausdrucksarbeit steht der Körper im Vordergrund, das leibliche Nachempfinden der Bewegungen ist der zweite Schritt. Meiner Meinung nach ist der Ansatz des Ausdrucks von außen ein guter Anfang für Klienten, denen das Arbeiten mit dem Leib (noch) fremd ist.
Die Arbeit mit dem **„Ausdruck von innen“** erfordert ein höheres Maß an Selbstreflexion und Selbstwahrnehmung und kann dadurch im Anschluss an die Arbeit am Ausdruck von außen oder mit Klienten, die schon Erfahrungen mit verschiedenen Tanzstilen gemacht haben, stattfinden. Hier gilt es die eigenen Bedürfnisse zu erkennen und auszudrücken. In dieser Ausdrucksarbeit spielt die Anerkennung durch sich selbst eine Rolle. Anders als bei den vorhergehenden Überlegungen zur Identitätsförderung findet hier die Anerkennung durch sich selbst nicht erst durch die Anerkennung von außen statt, sondern direkt durch die Wahrnehmung und Akzeptanz seiner eigenen inneren Bedürfnisse, Emotionen und Reaktionen auf bestimmte Situationen. Durch den anderen Zugang zur Welt und sich selbst, den der Tanz bietet, fällt es dem Klienten im Tanz leichter diese inneren Impulse wahrzunehmen und ihnen nachzugehen. In der Praxis tritt die klassische Tanzpädagogik in den Hintergrund und die Tanzimprovisation in den Vordergrund.
Um Bedürfnisse kommunizieren zu können, müssen sie im Vorfeld klar erkannt worden sein. Daher ist die Arbeit mit dem **„Ausdruck als Kommunikation“** (hypothetisch) die letzte Handhabe zur Identitätsförderung durch Tanz. Hier findet sich ebenfalls die Zweiheit von Körper und Leib wieder und zwar in Form des Körpers als Zeichenträger und der leiblichen Kommu-

nikation. Identitätstheoretisch betrachtet liegt bei der Kommunikation das Hauptaugenmerk auf der Anerkennung durch sich und andere. Durch das erweiterte Bewegungsrepertoire ergeben sich differenziertere Kommunikationsmöglichkeiten mit und durch den Körper. Auch hier gilt die Improvisation als vorrangiges Mittel.
Zusammenfassend ist zu sagen, dass die Arbeit mit dem Ausdruck ein wichtiger Bestandteil der Identitätsförderung ist. Insbesondere in den wichtigen Bereichen der Bewusstheit und der Anerkennung durch sich selbst und andere liefert der Tanz gute praxeologische Anbindungen. Bei genauerer Betrachtung sind jene Bereiche in den vorangegangenen Überlegungen vergleichsweise kurz ausgefallen. In diesem Sinne füllt der Tanz hier eine Lücke auf.

Diskussion und Ausblick

Die empirische Überprüfung meiner „Identitätsförderung durch Tanz", steht leider noch aus. Dies möchte ich in der Zukunft nachholen.
Ich würde mir eine Rückmeldung zu meinem Konzept und einen Informationsaustausch wünschen, wie man einen Rahmen, eine Finanzierung, eine Ziel- und Probantengruppe, etc. findet und ebenso einen Erfahrungsaustausch über Dinge, auf die man bei der Durchführung eines solchen Projektes noch achten sollte.

Literatur

Abels, H. (2010): *Identität*, Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
Gugutzer, R. (2006): *Body turn - Perspektiven der Soziologie des Körpers und des Sportes*. Bielefeld: Transcript.
Schwerpunktheft Identität. In: *Motorik*, 23 (2000) 3.
Trautmann-Voigt, S. (1990): *Tanztherapie*. Dissertation, vorgelegt am Fachbereich Philosophie/ Psychologie/ Sportwissenschaften der Universität Oldenburg.
Willke, E. (2007): *Tanztherapie: Theoretische Kontexte und Grundlagen der Intervention*. Bern: Hans Huber

Liesbeth Wildschut (Utrecht University, NL)

Look! You see what is not really there.- The imagination of children watching a dance performance

Performing for a young audience, the Dutch choreographer Jack Timmermans tries to stimulate children to make their own story, a boundless tale of the imagination. In spring 2011, I carried out a small empirical study. The question was if *Alice,* performed by Timmermans' company *De Stilte*, indeed stimulated the imagination of the children and if there were differences between children who participated in several workshops some weeks before attending the performance and children who did not. One of the aims of the workshops was to stimulate an open minded attitude.
This empirical research was based on the methodology I used in my PhD study (2003). Immediately after watching the dance performance, 70 children from three schools, all around 10 years old, were asked about their thoughts evoked by the performance. Did they see other things then what was visible on stage? In order to find an answer I labeled their thoughts as descriptions or interpreting thoughts and categorized the content of their interpretations as (a) thoughts closely related to what was visible on stage, (b) thoughts with emotional references and (c) thoughts related to their own world. In my paper I would like to discuss the differences between the two groups and relate the findings to the question how we can prepare children and how we can we intensify their experience after the performance.

References

Meel, J.M. van, Verburgh, H. & Meijer, M. de (1993). 'Children's interpretations of dance expression'. *Empirical Studies of the Arts*, Vol.11(2), pp. 117-133.
Reason, M. (2010). 'Drawing the Theatrical Experience. How children watch theatre'. In *Participations, Journal of Audience & Reception Studies*, Volume 7, Issue 2.
Wildschut, L. (2003). *Bewogen door dans. De beleving van theaterdansvoorstellingen door kinderen* (Moved by dance. Children's experience of theatrical dance performances) PhD thesis, Utrecht University.

Fragen & Diskussionspunkte:

- Diskussion der Ergebnisse / Erklärungsversuche?
  - Kinder, welche die Tanzworkshops besucht haben gaben mehr interpretierende Antworten
  - Kinder, welche keine Tanzworkshops besucht haben, gaben höhere Noten für die Performance, während die „Workshopkinder" differenziertere Noten gaben (wenn auch sehr gute!)

Kinder mit Vorerfahrungen reflektieren mehr über die Vorstellung und geben (begründete) niedrigere Noten

- Situation in den Niederlanden:

Es gibt es mehr Tanzstücke für Kinder und Jugendliche, außerdem haben die Schulen mehr finanzielle Mittel.

Stephani Howahl (Deutsche Sporthochschule Köln)

Aufführungen im Kontext von Tanz-in-Schulen-Angeboten – Kunsterlebnis oder soziales Ereignis?

Aufführungen sind ein Kernbestandteil von künstlergeleiteten Tanzprojekten an allgemein bildenden Schulen. Presseberichte über Tanz in Schulen nutzen Aufführungen in der Regel als Aufhänger, das zeigt ein Blick in den Pressespiegel des nrw landesbuero tanz. „Bühnenpräsentationen machen öffentlichkeitswirksam auf Ziele und Inhalte von Tanz in Schulen aufmerksam und helfen, künstlerisch-kulturelle Bildung in Schulen zu verankern", räumt Linda Müller ein. Sie betont die Wichtigkeit, Kindern einen künstlerischen Rahmen in Form einer Bühnenpräsentation zur Verfügung zu stellen (Müller).
International fordern Vertreter kultureller Bildung, das jeweilige Proprium der einzelnen Kunstsparten ins Zentrum wissenschaftlicher Evaluationen zu stellen (vgl. Lauret, 2007). Vor diesem Hintergrund untersucht Stephani Howahl Tanzaufführungen mit Schülerinnen und Schülern im Kontext von Tanz-in-Schulen-Projekten. Theaterwissenschaftler beschreiben zeitgenössische Aufführungskunst unter den Überschriften der Flüchtigkeit, Präsenz und Kontingenz (Fischer-Lichte, 2010). Nicht indem Inhalte vermittelt werden, sondern durch eine besondere Aktivierung der durch die multimediale Überreizung unserer Zeit abgestumpften Wahrnehmung behalten und erweitern Aufführungen im zeitgenössischen Kontext ihre Wertigkeit (Lehmann, 2008, S. 22 ff.). Kunst ist hier der Bereich, in dem Atmosphären handlungsentlastet erfahren werden können (Böhme, 1995, S. 16).
Kunst- und Theatertheoretiker beschreiben das Erleben von Kunst aus der Perspektive der Rezipienten. Aufführungen mit Schülerinnen und Schülern müssen sich nicht nur die Frage gefallen lassen, ob das Publikum ästhetisch angesprochen wird. Vielmehr gilt es, das Kunsterleben der beteiligten Kinder- und Jugendlichen unter die Lupe zu nehmen.

Daneben ist die soziale Dimension von Aufführung zu betrachten.
Fraglich ist nun auf welche Weise und nach welchen Regeln soziale und ästhetische Prozesse in Tanzaufführungen mit Schülerinnen und Schülern stattfinden. Im Rahmen eines Kölner Jugendtanzfestivals, in dem vornehmlich Schulgruppen auftraten, wurde mittels verschiedener Erhebungsmethoden Daten gesammelt. Dazu zählen videogestützte Beobachtungen, Schülerinterviews, Schülerfragebögen mit offenen und geschlossenen Fragen sowie Zuschauerfragebögen. Im Sinne der Dokumentarischen Methode nach Bohnsack werden implizite Orientierungsrahmen und handlungsleitendes Wissen verschiedener Aufführungsteilnehmer rekonstruiert (vgl. Bohnsack, Nentwig-Gesemann, & Nohl, 2001), um ästhetische und soziale Potentiale und Grenzen von Tanz-in-Schulen-Aufführungen zu aufzudecken.

Literatur

Böhme, G. (1995). *Atmosphäre: Essays zur neuen Ästhetik*. es 1927 edition suhrkamp: Vol. 927. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
Bohnsack, R., Nentwig-Gesemann, I. & Nohl, A.-M. (2001). Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. In R. Bohnsack, I. Nentwig-Gesemann & A.-M. Nohl (Hrsg.), *Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung* (S. 9–24). Opladen: Leske + Budrich.
Fischer-Lichte, E. (2010). *Theaterwissenschaft: Eine Einführung in die Grundlagen des Fachs*. UTB Theaterwissenschaft: Vol. 3103. Tübingen: Francke. Retrieved from http://www.utb-studi-e-book.de/9783825231033 / http://www.utb.de/images/products/big/9783825231033.jpg
Lauret, J.-M. (2007). Symposium, intervention de synthèse: Evaluating the Impact of Arts and Cultural Education on Children and Young People. A European and International Research Compendium 10. 12. January 2007. Retrieved from http://www.centrepompidou.fr/pdf/symposium/sessioncloture/syntheseJMLauret.pdf
Lehmann, H.-T. (2008). *Postdramatisches Theater* (4. Aufl.). Frankfurt a.M.: Verlag der Autoren.
Müller, L. Aufführungen. Online im Internet unter: http://www.tanzinschulen.org/pages/projekte-auff.htm (23.06.2011).

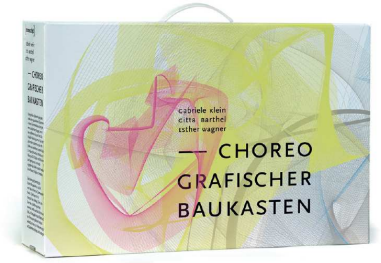
Fragen & Diskussionspunkte:
- Stand der Untersuchung und Vorstellung erster Forschungsergebnisse

Gitta Barthel (Universität Hamburg, FB Bewegungswissenschaft)

Zwischen Kunst und Wissenschaft, Theorie und Praxis: Das Vermittlungskonzept des Choreografischen Baukastens

Die Relevanz von Tanz ist im künstlerischen, tanzwissenschaftlichen sowie bildungs- und kulturpolitischen Bereich weiterhin steigend und bringt hybride Vermittlungskonzepte des Wissenstransfers zwischen diesen Feldern hervor. Das Forschungsprojekt „Choreografischer Baukasten“, realisiert an der Universität Hamburg unter der Leitung von Frau Prof. Dr. Gabriele Klein und gefördert vom BMBF, reagiert auf diese Situation in Form eines Instrumentariums zur praktischen und theoretischen Vermittlung zeitgenössischer Choreografie. Als künstlerisch-wissenschaftliche Forschung angelegt, schafft der Baukasten, eine Brücke zwischen Kunst, Wissenschaft und Ästhetischer Bildung. Der Choreografische Baukasten stellt ein breites Spektrum zeitgenössischer Arbeitsweisen bereit, die zu einem experimentellen Umgang mit Bewegung und Tanz einladen. Fünf Modulhefte zu den Praxisfeldern Generierung, Formgebung, Spielweisen, Zusammenarbeit und Komposition vermitteln in einem offenen, variablen System das Handwerkszeug, um Themen zu entwickeln, Arbeitsweisen zu erproben und einen choreografischen Prozess zu gestalten.

Der Umgang mit den Modulen ist in vielfältigen Formen und Kombinationen möglich und offen für unterschiedliche ästhetische Positionen sowie Bewegungs- und Tanztechniken. Beispiele, Praxiskarten und Leporellos bieten Anregungen zu einer praktischen Anwendung. Der Baukasten wird abgerundet durch einen Textband mit einem Essay zur zeitgenössischen Choreografie. Er basiert auf einem erweiterten Choreografiebegriff und richtet sich an Choreografen/-innen, Tanzpädagogen/-innen, Lehrende, die an Universitäten, im Bildungs- und Kulturbereich institutionell oder nicht institutionell gebunden in den Bereichen Choreografie, Tanz, Performance, Bewegung oder ästhetische Bildung tätig sind. Die Publikation eines Instrumentariums leistet einen zusätzlichen Beitrag zur Nachhaltigkeit der Implementierung choreografischer Praxis in verschiedene Kontexte.
Ziel meines Beitrages ist es, das Theorie-Praxis-Konzept des Baukastens vorzustellen und einen Einblick in die Architektur des Choreografischen Baukastens und eine Übersicht seiner Anwendungsmöglichkeiten zu geben.



Der Choreografische Baukasten

- ist eine an der zeitgenössischen choreografischen Praxis orientierte »Werkzeugkiste«
- präsentiert ein Spektrum zeitgenössischer Arbeitsweisen
- ist offen für unterschiedliche ästhetische Positionen sowie Bewegungs- und Tanztechniken
- bietet ein offenes System praxisorientierter Module zu den Themen Generierung, Formgebung, Spielweisen, Komposition und Zusammenarbeit, die in einzelne Bausteine gegliedert sind
  und unterschiedlich kombiniert werden können
- soll dazu beitragen, zeitgenössische Choreografie als Kunstform verstehbar und anwendbar zu machen.

Inhalt

- fünf Modulhefte
- ein Heft mit theoretischen Texten
- Praxiskarten
- Leporello zur Bewegungsanalyse.

- bietet Anregungen zur Einstimmung in den choreografischen Prozess und zur Wahrnehmungsschulung
- versammelt Bewegungsaufgaben und Beispiele, die darauf abzielen, Bewegungsmaterial zu finden und zu entwickeln.

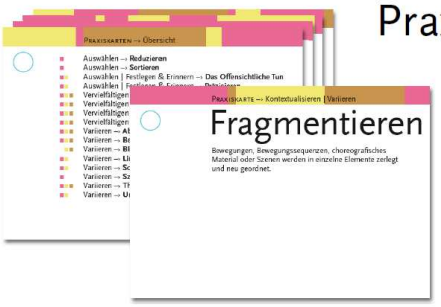
- thematisiert Tools und Verfahren, um Bewegungsmaterial choreografisch zu gestalten
- durch Präzisieren und Formen können Bewegungssequenzen festgelegt, erinnert und wiederholt werden.

- thematisiert choreografische Spiele in Form von regelgeleiteten, strukturierten Improvisationen, die sich als choreografisches Werkzeug, Thema, Verfahren oder als Aufführungskonzept verwenden lassen.

- thematisiert die Rahmenbedingungen und die Formen der Zusammenarbeit sowie die Aufgaben und Funktionen der am choreografischen Prozess Mitwirkenden.

- rahmt die Module Generierung, Formgebung und Spielweisen, die Tools und Verfahren für die Erarbeitung des Materials einer Choreografie anbieten.

Praxiskarten



- führen modulübergreifende Tools auf, die zur Generierung, Formgebung und Komposition angewendet werden können
- laden zur praktischen Umsetzung eigener Ideen ein
- sind einsetzbar als Spielkarten für einen am Spiel orientierten choreografischen Prozess
- können mit dem beiliegenden Stift immer wieder neu beschrieben und mit dem Metallring jeweils unterschiedlich zusammengestellt werden
- Blanko-Praxiskarten laden zur selbstständigen Erweiterung der im Choreografischen Baukasten aufgeführten Tools ein.

Leporello Bewegungsanalyse

- basiert auf der Bewegungsanalyse von Rudolf von Laban
- unterstützt Vorgänge, Bewegung zu generieren, zu formen, festzulegen, zu erinnern, zu komponieren, zu beobachten, zu analysieren und zu reflektieren.

versammelt verschiedene Textsorten:

- Essay zu zeitgenössischer Choreografie
- Interviews mit Choreografinnen und Choreografen, die in Zusammenhang mit der Erarbeitung des Choreografischen Baukastens geführt wurden
- Gebrauchshinweise
- weiterführende Literaturliste.

Impressum

Herausgeberin, Projektleitung: Gabriele Klein
Wissenschaftliche Mitarbeit: Gitta Barthel, Esther Wagner
Redaktion: Christian Weller
Gestaltung: Andreas Brüggmann
Druck: Langebartels Druck & Medien
Vertrieb: transcript Verlag, Bielefeld
ISBN 978-3-8376-1788-7
© Gabriele Klein 2011

Das Projekt Choreografischer Baukasten wurde gefördert durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Die Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB) der Freien und Hansestadt Hamburg hat die Durchführung von Pilotstudien unterstützt.

Hamburg | Behörde für Schule und Berufsbildung

GEFÖRDERT VOM Bundesministerium für Bildung und Forschung

Universität Hamburg
DER FORSCHUNG | DER LEHRE | DER BILDUNG

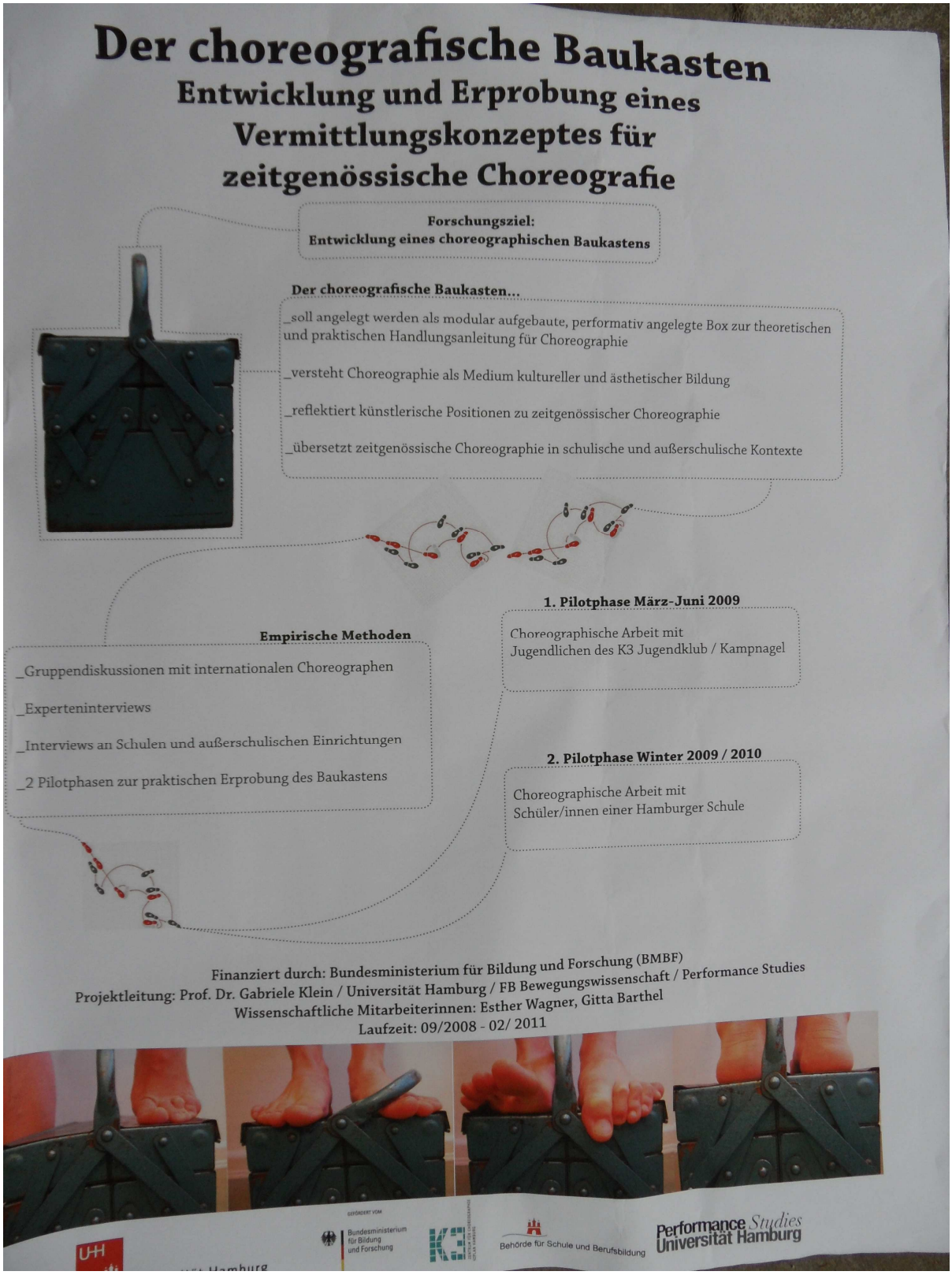
Weitere Informationen

gabriele.klein@uni-hamburg.de
gitta.barthel@uni-hamburg.de
www.uni-hamburg.de/gklein
www.performance.uni-hamburg.de
www.transcript-verlag.de/choreografie

Der Choreografische Baukasten ist im Buchhandel zum Preis von 44,80 € erhältlich (ISBN 978-3-8376-1788-7) oder direkt beim Verlag:
bestellung@transcript-verlag.de
www.transcript-verlag.de

Poster: Siehe nächste Seite

Poster


Der choreografische Baukasten
Entwicklung und Erprobung eines Vermittlungskonzeptes für zeitgenössische Choreografie
Forschungsziel:
Entwicklung eines choreographischen Baukastens
Der choreografische Baukasten...
_soll angelegt werden als modular aufgebaute, performativ angelegte Box zur theoretischen und praktischen Handlungsanleitung für Choreographie
_versteht Choreographie als Medium kultureller und ästhetischer Bildung
_reflektiert künstlerische Positionen zu zeitgenössischer Choreographie
_übersetzt zeitgenössische Choreographie in schulische und außerschulische Kontexte
1. Pilotphase März-Juni 2009
Choreographische Arbeit mit Jugendlichen des K3 Jugendklub / Kampnagel
Empirische Methoden
_Gruppendiskussionen mit internationalen Choreographen
_Experteninterviews
_Interviews an Schulen und außerschulischen Einrichtungen
_2 Pilotphasen zur praktischen Erprobung des Baukastens
2. Pilotphase Winter 2009 / 2010
Choreographische Arbeit mit Schüler/innen einer Hamburger Schule
Finanziert durch: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)
Projektleitung: Prof. Dr. Gabriele Klein / Universität Hamburg / FB Bewegungswissenschaft / Performance Studies
Wissenschaftliche Mitarbeiterinnen: Esther Wagner, Gitta Barthel
Laufzeit: 09/2008 - 02/ 2011
Bundesministerium für Bildung und Forschung
Behörde für Schule und Berufsbildung
Performance Studies Universität Hamburg

Dr. Laura Bettag (Nationaltheater Mannheim)

Selbstlernstrategien im klassischen Tanzunterricht bei nicht professionellen und professionellen Tänzern[1]

Im Rahmen früherer Untersuchungen zum Thema „Eigenes Tanzen und Selbstkonzept“ wurden im Jahr 2008 Tanzschüler von Ballettschulen und Tanzworkshops (n=64) sowie 2009 aktive Bühnentänzer mit klassischem Ausbildungshintergrund (n=32) befragt. Der qualitativ ausgewertete Fragebogen enthielt u.a. retrospektive Fragen zur ersten Erinnerung an das eigene Tanzen, zur emotionalen Resonanz in Bezug auf diese Selbstreflexion sowie zu persönlichen Entwicklungszielen, die insbesondere auch für die allgemeine Lebensgestaltung genutzt werden konnten (Bewunderung, Schönheit, Perfektion, Kommunikation, Selbstverwirklichung, Abgrenzung, Weiblichkeit, Männlichkeit, Ganzheitlichkeit, Eintritt in eine Traumwelt, Veränderung, usw.). Die schriftlichen Ausführungen beider Untersuchungsgruppen wiesen überwiegend Ähnlichkeiten auf. Alle Teilnehmer (Rücklaufquote <20%) wussten sich aussagekräftig, offen und differenziert zu äußern. Bei Profitänzern waren fiktionale Anteile in der Darstellung eher bei den weniger erfolgreichen festzustellen. Bei den Amateuren zeigten sich in der ergänzenden teilnehmenden Beobachtung im Forschungsprozess dennoch häufig Preefforts und Clashings (vgl. Laban, KMP) in Bezug auf die demonstrierte Vorgabe des Lehrers. Offensichtlich hatten die Teilnehmer das, was sie während ihres Tanzens erlebten, tendenziell zu einer positiven Grundeinstellung zum Tanz verallgemeinert. Obwohl regelmäßig in Form einer klassischen Ballett- oder Modern Dance-Stunde praktiziert, wurde dem Tanzen also zu großen Teilen die Wirkung einer Selbsterfahrungsmaßnahme zugeschrieben. Gesundheitsfördernde und sogar subjektiv therapeutische Zielsetzungen waren von zentraler Bedeutung. Der Unterrichtsablauf, tanztechnische Studien oder die didaktische Kompetenz der Lehrperson spielten hingegen nahezu keine Rolle. Weitgehend unklar ist daher, ob und welche Selbstlernstrategien neben den beschriebenen von den Tanzschülern beim Erlernen der jeweiligen Tanztechnik entwickelt werden.

Vergleicht man Forschungsergebnisse aus dem Bereich Tanz in Schulen, wird dort mit höherer Aufmerksamkeit an der Genese explizit emotionaler Prozesse gearbeitet (Behrens, 2011, S. 124). Der tänzerische Entwicklungsprozess kann demzufolge die Entstehung von negativer Emotionalität (Angst, Resignation, Langeweile, Traurigkeit, Enttäuschung, Ärger, Neid, Verachtung, Antipathie und Scham) beinhalten. Jedoch wird dieser Tatsache in den Kontexten der üblichen Ballettschularbeit so gut wie nicht Rechnung getragen. Die Fokussierung auf ideale Normen sowie die weitgehende Nonverbalität im Gruppenunterricht blendet diese Umstände in der Regel einfach aus. Ist in der implizit gestellten Forderung nach Verdrängung bzw. Verleugnung „mitgebrachter“ Emotionalität der Tanzschüler im Rahmen des Ballettschulunterrichts ein Grund zu sehen, wieso in der Ausführung der jeweiligen technischen Tanzelemente häufig suboptimale Leistungen entstehen? In der Unterrichtspraxis der Tanz- und Ballettschulen ist zu beobachten, dass die professionellen Ausführungsangebote nicht ausreichend oder trotz vorhandener körperlicher Möglichkeiten nicht entsprechend umgesetzt werden. Welche Erklärungsmodelle eignen sich dazu zu erhellen, wie die Abwehrhaltung von Schülerseite insbesondere spezifisch künstlerischen Anforderungen gegenüber entwickelt wird? Beispielsweise wird der Forderung nach ballerinenhafter Selbstpräsentation häufig trotz spielerischen Charakters und leicht nachzuvollziehenden Bildern, wie dem imaginären Tragen von wertvollem Schmuck, abgelehnt. Um den konkreten Lernerfolg in der jeweiligen Stiltechnik möglicherweise erhöhen zu können, ist zu fragen, inwieweit sich persönliche und tänzerische Bildungsprozesse gegenseitig bedingen bzw. von außen angeregt werden sollten. Letztendlich besitzt gerade das bewusste klassische Balletttraining ein großes

[1] Beide Geschlechter sind gemeint.

Potenzial (unter zu erforschenden Umständen), persönlichkeitsbildende Effekte durch den Tanz zu induzieren und nachhaltig wirksam werden zu lassen.

Literatur

Behrens, Claudia, *Bewegungsgestaltung aus Schülerperspektive. Eine empirische Studie zum Erleben von Gestalten, Tanzen und Darstellen*. Dissertation, Köln 2010.
Bettag, Laura, Autobiografische Formen des Selbstmanagements bei Bühnentänzerinnen und Bühnentänzern, *Musik-, Tanz- und Kunsttherapie*, 4, (2010), S.157—177.
Ehrlenbruch, Gerda & Peter-Bolaender, Martina, *Tanz: Vision und Wirklichkeit. Choreographinnen im zeitgenössischen Tanz*. Kassel 2004.
Wippert, Pia-Maria, *Kritische Lebensereignisse in Hochleistungsbiographien. Untersuchungen an Spitzensportlern, Tänzern und Musikern*. Lengerich 2011.

Poster:

Einleitung

Die Wirkungsweise der Tanzvermittlung auf Schüler/ -innen privater Tanz- und Ballettschulen steht weniger im Fokus der tanzpädagogischen Forschung als die Wirkungsforschung in Bezug auf die staatlichen Schulformen. Auch in der Institutionenforschung des Kulturmanagements werden die traditionellen Horte tänzerischer Bildung kaum beachtet (vgl. KM Newsletter, 2008), obwohl diese Organisationsform historisch betrachtet, tanzkünstlerische Pionierleistungen hervorbrachte (vgl. Schulgeschichte von Duncan, Wigman etc.). Heutzutage übertragen (ehemalige) Bühnentänzer/-innen ihre Erfahrungen mit kanonisierten Tanzstilen (Klassisches Ballett, Modern, Jazz etc.) auf Kinder, Jugendliche und Erwachsene. Es kann davon ausgegangen werden, dass sich innerhalb herkömmlicher Ballett- und Tanzschulen vielfältige Qualitäten zur Wirkung von Tanz konzentrieren, der Zugang zum Feld leicht möglich und insbesondere die Erforschung der Schülerperspektive aufschlussreich ist.

Problemstellung

Aufgrund der Vorannahme, dass sich Wirkungen des Tanzes insbesondere dann einstellen, wenn eine im künstlerischen Tanz hochqualifizierte Lehrperson Unterricht in den erwähnten traditionellen Stilen unterrichtet, wurden im Rahmen einer Pilotstudie (Bettag, 2008) Ballettschulen ausgewählt, in denen stilistisch hochqualifizierte (ehemalige) Bühnentänzer/innen unterrichten und/oder Tanzpädagogen, die eine ausgewiesene Ausbildung bzw. Hochschuldiplom aufzuweisen haben. Befragt wurden die Schüler/innen (n=64) anhand eines anonymisierten Fragebogens. Das Durchschnittsalter dabei betrug 33 Jahre. Der Fragenkatalog umfasste 8 Fragen von der Erinnerung an den ersten Wunsch zu tanzen bis zur derzeitigen Bedeutung des Tanzens für die Befragten. Im Rahmen einer weiterführenden Studie (Bettag, 2010) wurden die Fragen von 2009/10 aktiven Bühnentänzern (n=32, SD 31,5 J.) beantwortet. Hier wurden die Fragen 3 (beider Personengruppen sowie die Fragen 6 und 8 bei den Nichtprofis ausgewählt**:**

Methodik

Dem explorativen Charakter der beiden Forschungsvorhaben trägt die qualitative Methode (vgl. Flick, 2002; Mayring & Gläser-Zikuda, 2005) bei der Generierung und Auswertung von Verbaldaten am ehesten Rechnung, zumal mit einer geringen Rücklaufquote (< 20%) zu rechnen war. Bei der Gestaltung der Fragebögen ist zu beachten, dass eine Mischung aus geschlossenen und offenen Fragen hilfreich sein kann, Nähe zum Gegenstand und zu den Beforschten aufzubauen. Ein zu hoher Grad an Standardisierung würde „sozial erwünschte“

Antworten fördern und ein zu hoher Grad an Offenheit ein Gefühl der Unsicherheit bzw. der teilweisen Nichtbearbeitung nach sich ziehen.

Aufgrund meiner teilnehmenden Beobachtung während des zirkulierenden Forschungsprozesses stellte ich Diskrepanzen zwischen innerer und durchaus wahrhaftig beschriebener Wahrnehmung des Tanzes und der äußeren Gestaltung in der Tanzpraxis fest, die einer methodisch ergänzenden Untersuchung (vgl. Laban/KMP nach Hörmann, 2009, S. 99) bedürften. Diese konnte aber bisher noch nicht abschließend geleistet werden. Meiner Hypothese nach kann gerade eine sehr differenzierte und ausführliche innere Verbalisierung über das eigene Tanzen zum Preeffort beim eigenen Tanzen führen).

Ergebnisse

Bei den nicht professionell Tanzenden lautete das induktiv ermittelte Kategoriensystem bei der Frage 6 bezüglich der Bedeutung des eigenen Tanzens:

- **Entspannung und Rückzug vom Alltag**: „beim Tanzen kann ich den Alltag ausblenden"; „Ausgleich zum Alltag"; „Entspannung"; „Etwas nur für mich haben"
- **Bewältigungsstrategien**: „Narzisstische Befriedigung"; „Es bedeutet Kontakt zu mir selbst"; „gerade beim Ballett muss man sich so konzentrieren, dass alle anderen Gedanken keinen Platz haben"; „Tanzen hilft mir die Dinge positiv zu sehen"; „seinem Körper freien Lauf lassen"; „Tanzen bedeutet für mich die harmonische Verbindung von Körper, Geist und Seele"; „Lebensphilosophie"
- **Disziplin/ Leistung/ Perfektionierung**: „wichtig für meine Geistige und körperliche Kondition"; „gezieltes Bewegen mit geschulter Anleitung"; „Kontrolle"; „Ansporn"
- **Körperliche Bewegung:** „Gegenteil zur Gymnastik"; „es hält fit und gelenkig"; Sportlichkeit"
- **Kreativität/künstlerischer Ausdruck:** „Ist Möglichkeit, mich mit Schönem zu präsentieren"; „ganzheitliche körperliche Ertüchtigung in Verbindung mit Ästhetik"; „Es ist toll, die körperlichen Ausdrucksmittel zu erweitern"; „es ist ein öffnender Prozess, der Körper, die Seele im Raum"
- **Freude/ Spaß/ Hobby: „**Lebensfreude"; „nur Hobby"; „Tanzen macht mich glücklich"
- **Kontakte:** „Kontakt zu anderen Menschen"; „in einer Gruppe sein"; „Gemeinsamkeiten"

Bei Frage 8 nach der heilungsfördernden Wirkung des Tanzens wurde noch deutlicher und bewusster über die Wirkungen des Tanzens insbesondere ihrer **verbindungsstiftenden Wahrnehmung von Körper, Geist und Seele** geschrieben:
„Mir fällt dazu auch der Begriff des Flow-Erlebnis ein"; „wenn, dann eher auf psychischer Ebene"; „eine Art Seelenhygiene: alles raustanzen, was bewegt"; „Tanzen tut in mehrerlei Hinsicht gut. Körperlich besonders Ballett, als auch für die Stimmung"; „durch das bewusste Bewegen spüre ich meine Körpergrenzen deutlicher".

Diskussion

Für die Befragten spielt der Erwerb tanztechnischer- und stilbezogener Fertigkeiten keine nennenswerte Rolle. Die Wirkung der tänzerischen Kompetenz des Lehrers bleibt unerwähnt. Es wird dem Tanzangebot selektiv das entnommen, was einem positiven, kompensatorischen Emotionsmanagement in der Tanzstunde und für die täglichen Anforderungen des Alltags dienlich ist.
Im engeren Sinne künstlerisch-stilbezogenes Lernen wird tendenziell abgelehnt, wenn es der Selbstwirksamkeitserwartung nicht entgegen kommt und Entgrenzung fordert.

Überspitzt: Die äußere Organisation des Unterrichts und die tanztechnische Qualifikation der Lehrenden bildet einen normativen Rahmen für implizite und subjektiv therapeutische Selbstlerneffekte der Schüler/-innen. Die Wechselwirkungen zwischen der offiziellen Lehrebene und den „subkutanen" individuellen Lernebenen sollten auf ihre Bedingtheiten untersucht werden.

Welche Möglichkeiten und Grenzen sich daraus für den Tanz in Schulen ergeben, konnte aus Zeitgründen nicht diskutiert werden. wurde

Ergänzung

Vergleicht man die Bedeutungen, die dem ersten Tanzen von nicht professionellen und professionellen Tänzern zugeschrieben wurden, ergibt sich unter Berücksichtigung der Verbaldaten von Frage 3 und weiterer relevanter Auswertungen folgende Interpretation (Reihenfolge nach Häufigkeit der Nennungen):

Nichtprofi	**will sagen:**	**Profi**	**will sagen:**
Schönheit	Ich möchte kreativ werden	Schönheit	Tanz ist meine Kunst
Eintritt in eine Traumwelt	Ich möchte abschalten	Perfektion	Ich strebe mein Maximum an
Bewunderung	Ich vermeide Frustpotenzial	Selbstverwirklichung	Ich werde Tänzer/in
Perfektion	Ich suche die Herausforderung	Eintritt in eine Traumwelt	Welt ist mehr als die Realität
Ganzheitlichkeit	Nicht zu viel und zu extrem	Kommunikation	Tanz ist mein Medium
Selbstverwirklichung	Ich beachte das Übliche	Veränderung	Ja, wenn unvermeidbar
Kommunikation	Der Lehrer soll gut erklären	Bewunderung	Langfristig nicht nutzbringend
Veränderung	Nicht dauerhaft notwendig	Ganzheitlichkeit	Fokussierung ist existenziell
Abgrenzung	Ich mag die Gruppe	Abgrenzung	Ich bin Teil der Tanzwelt

Literatur und weitere Quellen

Adrians Traum [Langzeit-Doku] (2010). Regie. Manuel Fenn. ZDF/Arte.

Agathe et le Danseur [Porträt Romoli] (2006). Regie. Maria Reggiani. Arte (Synchronfassung).

Bettag, Laura (2008). *Eigenes Tanzen und Selbstkonzept. Empirisch untersucht am Beispiel nichtprofessioneller Tänzerinnen und Tänzer.* Unveröffentlichte Abschlussarbeit im Weiterbildungsstudiengang Tanztherapie an der Westfälischen Wilhelms-Universität, Münster 2008.

Bettag, Laura (2010. Autobiografische Formen des Selbstmanagements bei Bühnentänzerinnen und Bühnentänzern, *Musik-, Tanz- und Kunsttherapie*, 4, (2010), S. 157-177.

Eines Tages werde ich Tänzerin [Doku-Soap] (2005). Regie. Julie Lojkine. Arte (Synchronfassung).

Flick, Uwe (2002), *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*. Hamburg: Rowohlt.

Hörmann, Karl (2009). *Tanzpsychologie und Bewegungsgestaltung*. Münster: Paroli-Verlag.

Just Ballet [TV-Doku] (2011). Regie. Stephanus Domanig. 3sat.

Kleine Stars – große Träume. Kindheit im Rampenlicht. [TV-Doku] (2010). Regie. Elke Thiele. 3sat.

Kultur und Management im Dialog. Schwerpunkt Tanz. Newsletter Nr. 19 (Mai 2008). Zugriff am 25.03.2012 unter www.kulturmanagement.net/downloads/magazin/km0805.pdf.

Mathis, le Danseur [Bühnenfassung] (2008). Choreografie und Regie. Bertrand D'At. Opéra national du Rhin.

Mayring, Philipp & Gläser-Zikuda, Michaela (Hrsg.) (2005), *Die Praxis der qualitativen Inhaltsanalyse*. Stuttgart: Utb Verlag.

Nur nicht aus der Reihe tanzen. Die beinharte Schule der Balletttänzer [TV-Doku] (2004). Regie. Iris Eichler. 3sat.
Perfekte Mädchen. Der Traum vom Tanzen [TV-Doku] (2011). Regie. Inga Bremer. SDR.
Tanzträume. Kinder der Staatlichen Ballettschule Berlin [TV-Doku] (2009). Regie. Frank Overhof. Rbb.
Vom Tanzen besessen. Die Palucca-Kinder [TV-Doku] (2010). Regie. Susanne Köpcke. Mdr.

Florica Marian

Improvisationsfähigkeit im Tango: bilden und vermitteln

Der Tango, um 1900 in Buenos Aires und Montevideo entstanden, hat sich im Laufe des 20. Jahrhunderts weltweit verbreitet und als populäre Tanzkultur etabliert, so auch in Deutschland und der Schweiz.
Zwei Merkmale charakterisieren ihn als Paartanz: Improvisation und eine Struktur, die aus einer führenden und einer folgenden Rolle besteht. Hier ergibt sich bereits ein Spannungsfeld: wie gehört beides zusammen, was bedeutet Improvisation im Kontext von festgelegten Rollen? Dazu findet man sehr unterschiedliche Antworten. Hingegen wird die Frage, wie sich Improvisationsfähigkeit im Tango erlernen, entwickeln und vermitteln lässt, im Unterricht und in der Forschung kaum thematisiert. Ich möchte in meinem Beitrag dieser Frage nachgehen sowie Einsichten vermitteln und diskutieren, welche im Rahmen des laufenden Projektes zum Thema „Tango als Improvisation. Diskurse, Tanzpraxis, Spielräume, Vermittlung“ gewonnen wurden.
Der Beitrag ist wie folgt gegliedert:
Zunächst werden Improvisationsaspekte des Tangos im Kontext aktueller tanz- und kulturwissenschaftlicher Erkenntnisse verortet (Bornmann et al. 2010, Klein 2009, Lampert 2007, Salas 2004).
Im zweiten Teil werde ich Grundkonzepte aus Friedrich Schillers Briefe über die ästhetische Erziehung des Menschen (Stoff-, Form- und Spieltrieb) am Beispiel des Tangos erläutern. Dabei möchte ich aufzeigen, inwiefern sich Schillers Theorie dazu eignet, Antworten auf die eingangs formulierte tanzpädagogische Frage zu finden.
Weiterführende Gesichtspunkte ergeben sich aus der Auseinandersetzung mit der „Kunst der Kombinatorik“ (Lampert 2007), insbesondere unter dem Aspekt der Vermittlung. So werde ich im letzten Teil meiner Präsentation unter Berücksichtigung dieses Ansatzes praxisbezogene Möglichkeiten entwickeln, wie Improvisationsfähigkeit im Tango gefördert werden kann.

Literatur

Bornmann Hans-Friedrich, Brandstetter Gabriele & Matzke Annemarie (Hrsg) (2010). *Improvisieren. Paradoxien des Unvorhersehbaren. Kunst-Medien-Praxis.* Bielefeld: transcript.
Klein, Gabriele (Hrsg) (2009). *Tango in Translation. Tanz zwischen Medien, Kulturen, Kunst und Politik*. Bielefeld: transcript.
Lampert, Friederike (2007). *Tanzimprovisation. Geschichte – Theorie – Verfahren – Vermitt-lung*. Bielefeld transcript.
Salas, Horacio (2004). *Le Tango.* Arles: Actes Sud.
Schiller, Friedrich (1993). „Über die ästhetische Erziehung des Menschen in einer Reihe von Briefen“. In: ders. *Sämtliche Werke, Bd. V: Erzählungen*. München.

Poster:

Improvisationsfähigkeit im Tango:

Bilden und Vermitteln

Dr. Florica Marian, Tanzpädagogischer Forschungstag 2012, 28. März, Deutsche Sporthochschule Köln

Ausgangslage und Fragestellung

Der Tango, um 1900 in Buenos Aires und Montevideo entstanden, hat sich im Laufe des 20. Jahrhunderts weltweit verbreitet. Zwei Merkmale charakterisieren ihn als Paartanz: Improvisation und eine Struktur, die aus einer führenden und einer folgenden Rolle besteht. Hier ergibt sich bereits ein Spannungsfeld: wie gehört beides zusammen, was bedeutet Improvisation im Kontext von festgelegten Rollen? Dazu findet man in der Literatur sehr unterschiedliche Antworten. Die Frage hingegen, wie Improvisationsfähigkeit im Tango erlernt, entwickelt und vermittelt wird, ist in der Lehre und Forschung kaum thematisiert. Die Arbeit an diesen Fragen ist Teil des Forschungsprojektes „Tango als Improvisation. Diskurse, Tanzpraxis, Spielräume, Vermittlung“.

Stand der Forschung 1: Vielfalt der Diskurse

- „Meist kreist die Dame um den Herrn herum, während dieser zur Musik improvisiert.“ (Salas & Lato 2010)
- Tango als „strukturierte Improvisation“ stellt besondere Anforderungen an die Kommunikation des Paares. (Haller 2009)
- Improvisation als „variatio delectat“: das Spiel der spontanen Entscheidung von Schritten und Figuren. (Brandstetter 2010)
- „Wenn der Tango als permanente Improvisation zweier Menschen mit einem Dritten, der Musik nämlich, definiert wird, dann wäre es an der Zeit, dass jeder Schritt von beiden Tanzenden gemeinsam entschieden wird.“ (Villa 2009)
- Improvisation im Tango beruht auf die Tatsache, dass es in der Musik keinen festen Rhythmus gibt. (Amenabar 2009).

Stand der Forschung 2: Herausforderungen

- Teachers „make tango a matter of physical prowess, psychological and emotional management, ..they treat dancers’ bodies as objects to be stylishly moved in space and time... They transform and discipline the potential for transgression setting tango bodies in an abstract and yet familiar hierarchical order and patterns for socialization... Furthermore, all tango students are brought in the position of a youth in need of guidance.“ (Savigliano 2009)
- „Es bedarf Vermittlungsverfahren, die sich an der prinzipiellen Offenheit und Unabschliessbarkeit von Bildung orientieren und die Vermittlung als Herstellung subjektiver Erfahrungs- und Möglichkeits-räume begreifen.“ (Klinge 2010)
- Tanz erfordert und generiert Bildung. (Bischof 2010)

Stoff- und Formtrieb: aus F. Schillers Briefen «Über die ästhetische Erziehung des Menschen»

Stofftrieb als physisch-sinnliche Natur strebt (da)nach:	**Formtrieb** als geistig-vernünftige Natur strebt (da)nach:
• Veränderung • bestimmt werden • Empfangen seines Objekts • Empfänglichkeit • Extensität im Ergreifen der Welt • Passivität von Gefühlseite • Fälle zu machen • Anlagen zu wecken und entfalten • das Innere zu veräussern	• Behauptung der Person • selbst bestimmen • Hervorbringen seines Objekts • Selbständigkeit • Intensität im Begreifen der Welt • Aktivität von Vernunftseite • Gesetze zu machen • Freiheit zu verwirklichen • das Äussere zu formen
„**Leben**“ nennt Schiller den Gegenstand des Stofftriebes, es umfasst: „alles materiale Sein und alle unmittelbare Gegenwart in den Sinnen“. (15. Brief)	„**Gestalt**“ nennt er den Gegenstand des Formtriebes, er umfasst „alle formalen Beschaffenheiten der Dinge und alle Beziehungen derselben auf die Denkkräfte“ (15. Brief)

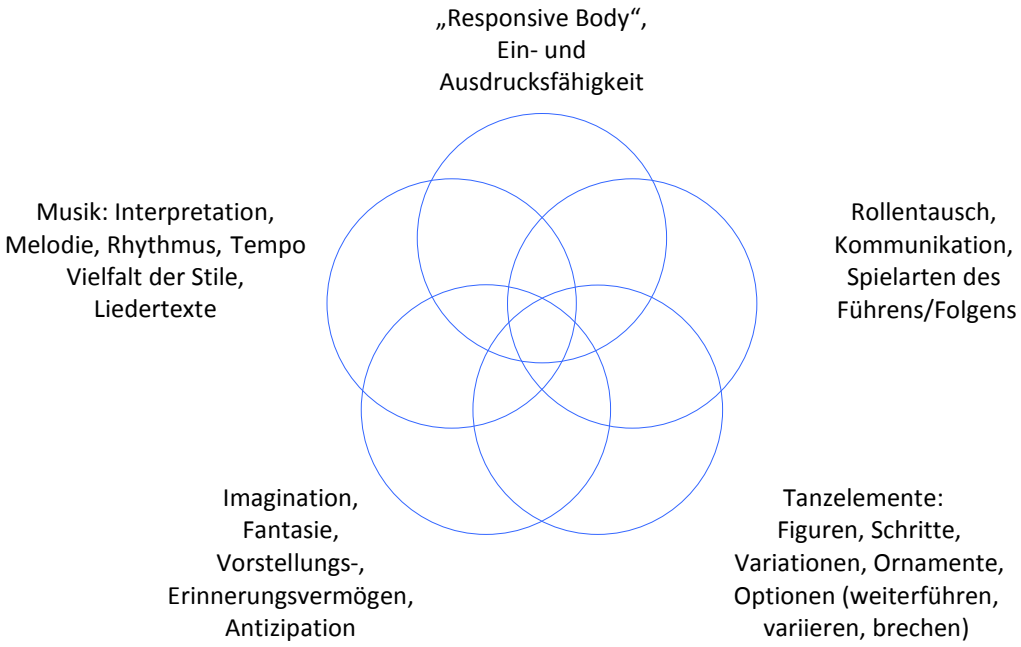
Vom Spieltrieb zur Improvisationsfähigkeit

- Die doppelte Aufgabe der Kultur besteht nach Schiller darin, beide Triebe ernst zu nehmen und umfassend auszubilden.
- Die einzige Möglichkeit, beide Triebe miteinander zu verbinden und zugleich zu erfahren, sieht Schiller in einem dritten Trieb gegeben: den Spieltrieb. Sein Gegenstand: die lebende Gestalt, die Verbindung von Leben und Gestalt.
- Sind Schillers Konzepte und seine Forderung „höchste Daseinsfülle“ mit „höchster Freiheit und Selbständigkeit“ zu verbinden, wegweisend um Improvisationsfähigkeit im Tango zu begreifen, entwickeln und vermitteln?
- Vom Körperwissen zum Gedankenwissen und vom Gedankenwissen zum Körperwissen: zwei Möglichkeiten der Annäherung an die Improvisation?

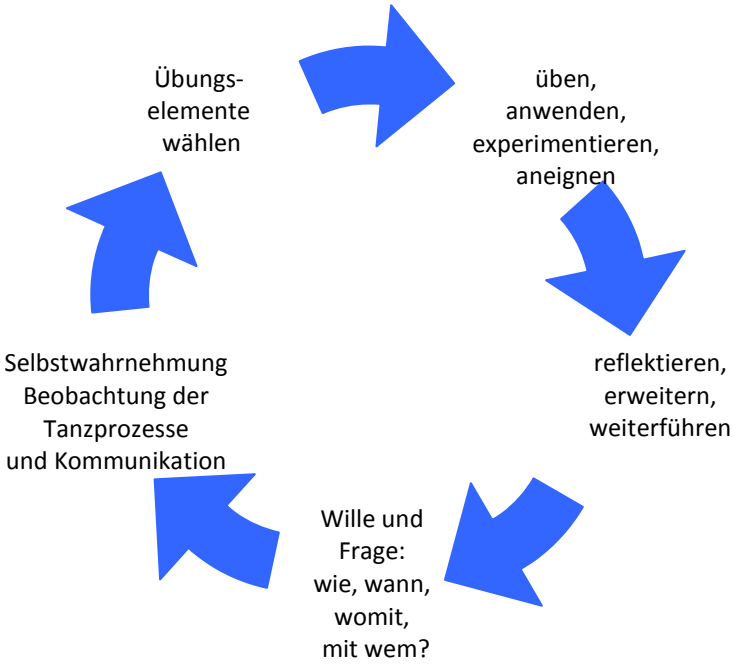
Voraussetzungen für Freiräume

- In der „Kunst der Kombinatorik“ zeigt Lampert (2007) konkrete Voraussetzungen bzw. “Zutaten“ für die Tanzimprovisation. Dazu gehört der (im Kontext der Rahmen der Contact Improvisation geprägte) Begriff „Responsive Body“ (Novack 1990, Lampert 2007). Damit gemeint ist u.a. die erstrebte Balance zwischen bewusster Gestaltung und gestalten lassen.
- Improvisation bedeutet auch, sich über Möglichkeiten der Weiterführung eines Bewegungsmusters bewusst zu sein. Lampert (2007) unterscheidet drei Möglichkeiten: das Weiterführen, das Variieren und das Brechen bzw. Setzen eines neuen Impulses.
- Die Reflektion über Möglichkeiten der Improvisation im Tango sowie über Übungen und Aufgaben kann an diese drei Möglichkeiten anknüpfen. Folgende Diagramme zeigen einige Übungsfelder.

Übungsfelder



Improvisation: ein Forschungsprozess?



Literatur:

Amenabar, Joachin. Tango - Zur Musik tanzen! Buenos Aires 2009.
Bischof, Margrit, Rosiny, Claudia (Hg.) Konzepte der Tanzkultur. Wissen und Wege der Tanzforschung. transcript, Bielefeld 2010.
Brandstetter, Gabriele. Selbst-Überraschung: Improvisation im Tanz. In: Bornmann Hans-Friedrich, Brandstetter Gabriele, Matzke Annemarie (Hg). Improvisieren. Paradoxien des Unvorhersehbaren. Kunst – Medien - Praxis. transcript, Bielefeld 2010.
Haller, Mélanie. „Verschmelzung“: Bürgerliches Paarideal im Tango Argentino. In: Klein Gabriele (Hg.) Tango in Translation. Tanz zwischen Medien, Kulturen, Kunst und Politik. transcript, Bielefeld 2009.

Klinge, Antje. Bildungskonzepte im Tanz. In Bischof, Margrit, Rosiny, Claudia (Hg.) Konzepte der Tanzkultur. Wissen und Wege der Tanzforschung. transcript, Bielefeld 2010.
Lampert Friederike. Tanzimprovisation. Geschichte, Theorie, Verfahren, Vermittlung. transcript, Bielefeld 2007.
Novack, Cinthia J. Sharing the Dance. Contact Improvisation and American Culture. University of Wisconsin Press, Wisconsin 1990.
Salas Horacio & Lato. Tango. Wehmut, die man tanzen kann. Bertelsmann, München 2010.
Savigliano, Marta Elena. Irreverent Tangos: Dancing Love and the Politics of Parody. In: Klein Gabriele (Hg.) Tango in Translation. transcript, Bielefeld 2009.
Schiller Friedrich. über die ästhetische Erziehung in einer Reihe von Briefen. In, ders.: Sämtliche Werke, Bd. V., München 2003.
Villa, Paula-Irene. Das fühlt sich so anders an. Zum produktiven Scheitern des Transfers zwischen ästhetischen Diskursen und tänzerischen Praxen in Tango. In: Klein Gabriele (Hg.) Tango in Translation. Tanz zwischen Medien, Kulturen, Kunst und Politik. transcript, Bielefeld 2009.
Bild: Sonia Delaunay, Le Bal Bullier, 1913, 97 x 390 cm, Centre Pompidou, Musée National d' Art Moderne, Paris.
Kontakt: fmarian@bluewin.ch

Sabine Zubarik[1] , Diana Henz[2] & Claudia Behrens[2]

[1] Universität Erlangen, [2] Johannes Gutenberg-Universität Mainz

Tango Argentino vermitteln - Einfluss von Vermittlungsformen und Aufgabenkomplexität auf Bewegungsfreude und Stimmigkeitserleben im Tango Argentino

Da Tango Argentino zunehmend als Mittel zur Gesundheitsförderung eingesetzt und praktiziert wird (Hackney et al. 2009) und eine dauerhafte Bindung an Bewegungsaktivität angestrebt wird, ist die Frage nach dem Erleben von Bewegungsfreude und Identifikation mit den Bewegungen im Tanzunterricht für uns zentral. Ausgehen von Untersuchungen zum Bewegtsein und Berührtsein im Tanz und besonders bezüglich des Tango Argentino (vgl. Brandstetter & Zubarik, 2011; Brandstetter, 2011), fragt die hier vorgestellte Studie nach der Bedeutung dessen für die Tanzvermittlung. In unserer Studie testeten wir 24 Probanden (12 Anfänger, 12 Fortgeschrittene) in einem within-subjects-Design, da für die Bewegungsform Tango Argentino bisher keine experimentellen Studien zum emotionalen Erleben vorliegen. Unter verschiedenen Instruktionen (verbal-visuell = klassisch, kinästhetisch, reduzierte systemische Zeichnungen) und geringer bzw. hoher Aufgabenkomplexität wurden den Teilnehmern Bewegungssequenzen des Tango Argentino dargeboten. Nach einer 15-minütigen Lernphase wurden die Tanzbewegungen abgerufen und im Anschluss daran über einen Fragebogen die subjektiv wahrgenommene Aufgabenschwierigkeit, Valenz- und Kongruenzerleben erfasst (vgl. u.a. Behrens & Henz, 2011; Quinten, 2000; Nitsch 2009). Es zeigten sich Effekte der Instruktion und Aufgabenschwierigkeit sowie Interaktionen von Instruktion bzw. Aufgabenschwierigkeit und dem Expertiselevel auf das Valenz- und Kongruenzerleben. Die praktischen Implikationen unserer Ergebnisse für die Gestaltung des Tanzunterrichts bei Anfängern und Fortgeschrittenen für die Bewegungsform Tango Argentino werden diskutiert.

Literatur

Behrens, C. & Henz, D. (2011). Vermittlung von Bewegungsfreude und Bewegungsidentifikation im und durch Tanz. In F. Borkenhagen, R. Heim & P. Neumann (Hrsg.), *Kinder- und Jugendsport - zwischen Gegenwarts- und Zukunftsorientierung* (Abstractband, S. 29). Jahrestagung der Sektion Sportpädagogik der dvs, 22.-25.6.2011 in Heidelberg. Hamburg: Czwalina.

Brandstetter, G. & Zubarik, S. (2011). Berühren und Rühren – movere im Tanz (Forschungsprojekt an der FU Berlin, Institut für Theaterwissenschaft).

Brandstetter, G. (2011). "Listening". Kinaesthetic Awareness in Contemporary Dance. In J. Fingerhut, S. Söffner & S. Flach (Hrsg.), *Sammelband zur Tagung „Habitus in Habitat III. Synesthesia and Kinaesthetics"* (S. 51-68). Bern: Peter Lang.

Hackney, M.E. & Earhart, G.M. (2009). Effects of dance on movement control in Parkinson's disease: A comparison of Argentine tango and American ballroom. *Journal of Rehabilitation Medicine*, 41 (6), 475–481.

Nitsch, J.R. (2009). Ecological approaches to Sport Activity: A commentary from an action-theoretical point of view. *International Journal of Sport Psychology*, 40, 152-176.

Quinten, S. (2000). Effizienz und Kongruenz: fundamentale Aspekte menschlichen Handelns. In Hackfort, D.; Munzert, J. & Seiler, R. (Hrsg.), *Handeln im Sport als handlungspsychologisches Modell*. Festschrift zum 60. Geburtstag von Prof. Dr. Jürgen R. Nitsch (S. 133-147). Heidelberg: Asanger.

Poster: siehe nächste Seite

Tango Argentino vermitteln – Einfluss von Vermittlungsformen und Aufgabenkomplexität auf Bewegungsfreude und Stimmigkeitserleben

Sabine Zubarik[1], Dr. Diana Henz[2], Dr. Claudia Behrens[2]

[1]Universität Erlangen/FU Berlin, [2]Johannes Gutenberg-Universität Mainz

Ausgangspunkt und Fragestellung

Tango Argentino wird zunehmend als Mittel zur Gesundheitsförderung eingesetzt und praktiziert (Hackney et al. 2009), wobei eine dauerhafte Bindung an Bewegungsaktivität angestrebt wird. Ausgehend von Untersuchungen zum Bewegtsein und Berührtsein im Tanz und besonders bezüglich des Tango Argentino (vgl. Brandstetter & Zubarik 2011; Brandstetter 2011), fragt die hier vorgestellte Studie nach der Bedeutung unterschiedlicher Formen der Tanzvermittlung. Die Frage nach dem Erleben von Bewegungsfreude und Identifikation mit den auf unterschiedlichen Wegen erlernten Bewegungen ist für uns zentral.

Forschungsdesign

(1) Design

In unserer Studie testeten wir 28 Probanden (14 Anfänger, 14 Fortgeschrittene) in einem within-subjects-Design, da für die Bewegungsform Tango Argentino bisher keine experimentellen Studien zum emotionalen Erleben vorliegen. Unter verschiedenen Instruktionen:

- **verbal-visuell,**
- **kinästhetisch,**
- **reduzierte systemische Zeichnungen**

und geringer bzw. hoher Aufgabenkomplexität wurden den Teilnehmern Bewegungssequenzen des Tango Argentino dargeboten.

Abbildung 1: Bsp. für eine reduzierte systemische Zeichnung

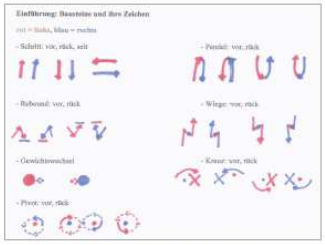


Abbildung 2: Bausteine und ihre Zeichen

Abbildung 3: Unterrichtssituation

Tanzaufgabe
Die Komplexität der Tanzaufgaben wurde hinsichtlich

- bewegungstechnischer
- räumlicher
- dynamischer
- zeitlicher

Parameter additiv gesteigert.

(2) Datenerhebung

Nach einer 10-minütigen Lernphase wurden die Tanzbewegungen abgerufen und im Anschluss daran über einen Fragebogen die subjektiv wahrgenommene Aufgabenschwierigkeit, Valenz- und Kongruenzerleben erfasst (vgl. u.a. Behrens & Henz 2011; Quinten 2000; Nitsch 2009). Ergänzend wurden im Anschluss an die Vermittlungsformen problemzentrierte Gruppeninterviews mit den Beteiligten durchgeführt, welche mittels Qualitativer Inhaltsanalyse (Mayring 2008) analysiert wurden.

Ergebnisse und Diskussion

Es zeigten sich Effekte der Instruktion und Aufgabenschwierigkeit sowie Interaktionen von Instruktion bzw. Aufgabenschwierigkeit und dem Expertiselevel auf das Valenz- und Kongruenzerleben. Die Gruppen unterschieden sich nur dadurch, dass die fortgeschrittene Gruppe grundsätzlich eine signifikant höhere Schwierigkeitseinschätzung abgab als die Anfängergruppe. Die kinästhetische Methode wurde als am schwierigsten und die Zeichenmethode am wenigsten schwierig eingeschätzt. Hinsichtlich des Erlebens von Stimmigkeit und Können wurde die Zeichenmethode am höchsten und die kinästhetische Methode am niedrigsten eingeschätzt. Während die Zeichen- und die visuell-verbale Methode bei komplexeren Bewegungssequenzen signifikant höhere Werte erhielten, zeigten sich bei der kinästhetischen Methode jeweils signifikant höhere Werte bei den leichten Sequenzen.

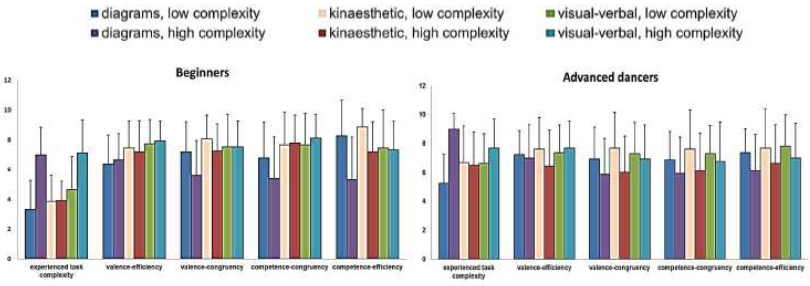


Abbildung 4 und 5: Deskriptive Darstellung der Mittelwerte und Standardabweichungen der Erhebungskategorien

Die Ergebnisse sprechen dafür, dass bei tanzunerfahrenen Laien und Fortgeschrittenen ein Erleben von Bewegungsfreude und Identifikation mit Tanzaufgaben im Kontext des Bewegungslernens im Tango erleichtert werden kann, wenn diese auf einem niedrigen Komplexitätsniveau das kinästhetische Empfinden ansprechen sowie systemische Zeichnungen von Bewegungsabläufen beinhalten.

Literatur

Behrens, C. & Henz, D. (2011). Vermittlung von Bewegungsfreude und Bewegungsidentifikation im und durch Tanz. In F. Borkenhagen, R. Heim & P. Neumann (Hrsg.), Kinder- und Jugendsport - zwischen Gegenwarts- und Zukunftsorientierung (Abstractband, S. 29). Jahrestagung der Sektion Sportpädagogik der dvs, 22.-25.6.2011in Heidelberg. Hamburg: Czwalina.
Brandstetter, G. & Zubarik, S. (2011). Berühren und Rühren – movere im Tanz (Forschungsprojekt an der FU Berlin, Institut für Theaterwissenschaft).
Hackney, M.E. & Earhart, G.M. (2009). Effects of dance on movement control in Parkinson's disease: A comparison of Argentine tango and American ballroom. J. of Reha.Med.., 41 (6), 475–481.
Nitsch, J.R. (2009). Ecological approaches to Sport Activity: A commentary from an action-theoretical point of view. International Journal of Sport Psychology, 40, 152-176.
Quinten, S. (2000). Effizienz und Kongruenz: fundamentale Aspekte menschlichen Handelns. In Hackfort, D.; Munzert, J. & Seiler, R. (Hrsg.), Handeln im Sport als handlungspsychologiches Modell.

Kontakt: Sabine Zubarik, sabine.zubarik@googlemail.com
Dr. Claudia Behrens, behrens@uni-mainz.de

Tanzpädagogischer Forschungstag, Deutsche Sporthochschule Köln
28. März 2012 in Köln

Stefanie Pietsch

Die Bedeutung des Tanzes in erziehungswissenschaftlichen und (früh)pädagogischen Studiengängen. Untersuchung des Einflusses hochschulischer Lehr-Lern-Arrangements im Bereich Tanz auf den Kompetenzerwerb von Studierenden

Hintergrund

Die Bedeutung von Bewegung für die kognitive, motorische und sozial-emotionale Entwicklung von Kindern ist theoretisch begründet und in empirischen Befunden mehrfach herausgestellt wurden (siehe Übersicht bei Payr & Woll, 2006, S. 12f.). Somit stellt Bewegung in seinen vielfältigen Formen, deren Einbeziehung und Förderung, einen wichtigen Bildungsbereich – insbesondere im Kindesalter – dar und kann als eine tragende Säule professionellen pädagogischen Handelns betrachtet werden (Zimmer, 2004, S. 7). Pädagogisches Fachpersonal muss daher qualifiziert werden, den Stellenwert der Bewegung für ganzheitliche Bildungsprozesse sowie für die Entwicklungs- bzw. Persönlichkeitsförderung zu verstehen und diesbezügliche Handlungskompetenzen erwerben (Payr & Woll, 2006, S. 2).
Als ein spezifischer Bereich von Bewegung bieten tänzerisch orientierte Angebotsformen noch weitere Bildungspotenziale: So zeichnet sich Tanz durch die „Überschreitung des Alltäglichen“ und die Ermöglichung besonderer Spiel- und Erfahrungsräume aus. Im Ausdrucksmodus des Tanzens sind kulturelle Identifikationen und ein Verstehen im Medium des Selbstverständlichen ebenso angelegt wie Differenz- und Fremdheitserfahrungen (Klinge, 2010, S. 86). In tanzpädagogischen Konzeptionen wird Tanz weiterhin als Teilbereich „ästhetischer Bildung“, als „Kreativitätserziehung“, als „Medium interkultureller Bildung“ sowie als „Teilbereich einer am dialogischen Bewegungskonzept orientierten Bildung“ positioniert (Bäcker, 2008, S. 167ff.).
Kunst und kulturelle Bildung werden als wichtige Werte und Kompetenzbereiche des 21. Jahrhunderts ausdrücklich unterstrichen (UNESCO, 2006), auch wenn weltweit bislang nur wenig empirische Daten zur Wirkungsweise des Tanzes in pädagogischen Kontexten vorliegen (Ausnahme Lobo & Winsler, 2006; Iwai, 2002; im deutschsprachigen Raum: Mühlpforte, 2009) und eine erhebliche Forschungslücke zu konstatieren ist.
Im Zuge dieser Bewegungen sollte insbesondere für TanzpädagogInnen und TanzkünstlerInnen ein neues Handlungsfeld eröffnet werden (Zentrum für Kulturforschung, 2011, S. 4); gleichzeitig sind erste Ansätze zu verzeichnen, Tanz als Unterrichtsfach in die Lehrerausbildung zu integrieren und PädagogInnen für tanzpädagogische Didaktiken zu schulen (Bäcker, 2008, S. 165).

Erkenntnisinteresse

Insgesamt lässt sich ein Qualifizierungsbedarf pädagogisch agierender Fachkräfte in vorschulischen und schulischen Institutionen für kulturelle Bildung (hier untersucht am Beispiel Tanz) identifizieren. „Wenn Tanz als Kulturgut wertgeschätzt und seine Wirksamkeit auf die Persönlichkeitsbildung von Kindern und Jugendlichen anerkannt wird, dann muss es Lehrerinnen und Lehrer geben, die Tanz in der Schule unterrichten können“ (Bäcker, 2010, S. 163). Sollen PädagogInnen über die tänzerische Auseinandersetzung bei Kindern in vorschulischen und schulischen Institutionen komplexe – durch den Körper initiierte – Bildungsprozesse anregen und Kompetenzen anbahnen können, muss im Rahmen der hochschulischen Ausbildung der Fokus darauf gelegt werden, wie die AkteurInnen selbst Tanz(bildung) explizit und implizit am eigenen Leib erfahren und sich performativ zu eigen machen. Insbesondere ist die Frage zu klären, *welche Form* der Tanz(bildung) in der Hochschulausbildung sich *wie* auf die Handlungskompetenz von Fachkräften auswirkt, die das Tanzen in ein pädagogisches Gesamtkonzept einbinden (und nicht explizit Tanz unterrichten) sollen.

So sind zwar einige Modelle zur Vermittlung von tanzpädagogischen Grundkompetenzen erprobt und in pädagogischen Studiengängen umgesetzt worden, jedoch wurde bislang weder die Gestaltung des Lehr-Lern-Arrangements in diesem Feld untersucht, noch der tatsächliche Kompetenzerwerb der Studierenden nach Abschluss eines tanzpädagogischen Moduls systematisch erfasst.

Gegenstand der Dissertation

In diesem Zusammenhang beschäftigt sich das Promotionsvorhaben mit der Frage, wie Tanz derzeit in erziehungswissenschaftlichen und (früh)pädagogischen Studiengängen in der Bundesrepublik angeboten und von den Studierenden angeeignet wird.
Der Hauptfokus des Promotionsvorhabens liegt zum einen auf der Analyse tanzpädagogischer Curricula in der (früh-)pädagogischen und erziehungswissenschaftlichen Hochschulausbildungslandschaft unter der Kompetenzperspektive, zum anderen auf der Rekonstruktion des Kompetenzerwerbs der Studierenden. Dabei soll die kompetenzanbahnende Gestaltung des Lehr-Lern-Arrangements – zum einen in Abhängigkeit von der Didaktik, zum anderen in Abhängigkeit von der Persönlichkeit des Dozierenden und der pädagogischen Beziehung, die er/ sie einzugehen und aufzubauen vermag – als subjektiver und kollektiver Erfahrungs- und Ermöglichungsraum in den Untersuchungsfokus rücken.

Für den Kompetenzbegriff liegen diverse Konzepte und Definitionen vor. Nach Gnahs (2010, S. 21) ist eine Kompetenz „die Fähigkeit zu erfolgreichen Bewältigung komplexer Anforderungen in spezifischen Situationen. Kompetentes Handeln schließt den Einsatz von Wissen, von kognitiven und praktischen Fähigkeiten genauso ein wie soziale und Verhaltenskomponenten (Haltungen, Gefühle, Werte und Motivationen). Eine Kompetenz ist also zum Beispiel nicht reduzierbar auf ihre kognitive Dimension, sie beinhaltet mehr als das“. Die Handlungsfähigkeit resultiert aus dem Zusammenspiel von (a) explizitem, wissenschaftlich-theoretischem Wissen, (b) implizitem Erfahrungswissen, das in professionellen Kontexten immer wieder auch in reflektiertes Erfahrungswissen transformiert werden sollte sowie (c) Fähigkeiten und Fertigkeiten, z.B. methodischer oder didaktischer Art. Die Handlungsbereitschaft wird allerdings wesentlich durch die jeweilige Situationswahrnehmung und -analyse sowie die aktuelle Motivation beeinflusst. Schließlich wird das Denken und Handeln von Menschen grundlegend noch von einer anderen Dimension geprägt: von handlungsleitenden Orientierungen, Werthaltungen und Einstellungen. Diese Haltung liegt quasi als handlungsgenerierende Struktur – im Sinne eines individuell-biografischen und kollektiven Habitus – ‚hinter‘ der Ebene der Disposition und beeinflusst wesentlich die Enaktierung von Dispositionen in die pädagogische Performanz (vgl. Fröhlich-Gildhoff, Nentwig-Gesemann & Pietsch, 2011).

Folgende Forschungsfragen/ Hypothesen sollen in dem Vorhaben untersucht werden:

- **Beziehungsgeflecht Tanz und (Selbst)Bildung**:
  Wie lässt sich das Verhältnis von Tanz und Bildung beschreiben?
- **Kompetenzentwicklung durch das Medium Tanz in (früh-)pädagogischen/ erziehungswissenschaftlichen Studiengängen**:
  Welche Kompetenzen werden durch das tänzerische Medium angebahnt? Sind nach Abschluss der jeweiligen Lehrveranstaltung zum Gegenstand Tanz veränderte handlungsleitende Orientierungen und Deutungsmuster in Bezug auf tänzerische Bewegungsformen und den Umgang mit der eigenen Körperlichkeit bei den Pädagogikstudierenden erkennbar? Inwiefern findet ein Praxistransfer in der Lehrveranstaltung statt, d.h. gibt es Ermöglichungsräume angebahnte Kompetenzen performativ bzw. praktisch umzusetzen und zu erproben?

- **Kompetenzbasierte Vermittlungsprozesse – Die Rolle der Dozierenden:**
  Wie können Tanzkunst und Bildungsprozesse durch Tanz vermittelt werden? Welche Bedeutung nimmt die Rolle des Dozierenden in tanzpädagogischen Modulen ein? Welche Kompetenzen (Wissen, methodische Fertigkeiten, Haltung) müssen DozentInnen aufweisen, um Kompetenzentwicklungen im Bereich Tanz bei Studierenden anregen und begleiten zu können?
- **Kompetenzbasierte Lehr-Lern-Gestaltung**:
  Wo und wie wird Tanz im pädagogischen Hochschulkontext gelehrt und vermittelt? Durch welche Prozesse und Lehr-Lern-Formen werden Kompetenzentwicklungsverläufe im Bereich Tanz begünstigt? Welche konkreten Erfahrungen im Rahmen der Ausbildung (z.B. Schlüsselsituationen, fokussierte Lernerfahrungen im Studium) sind von zentraler Bedeutung für den Kompetenzentwicklungsprozess? Besteht ein positiver Zusammenhang zwischen der erlebten Qualität der Lehr-Lern-Arrangements im Studium und dem subjektiv erlebten Kompetenzgrad der Studie-renden im Bereich Tanz? Besteht ein positiver Zusammenhang zwischen der einge-schätzten Kompetenz des Dozierenden und dem subjektiv erlebten Kompetenzgrad der Studierenden im Bereich Tanz?

Methodisches Vorgehen

Das geplante Promotionsprojekt setzt sich aus qualitativen und quantitativen Methoden (Methodenmix) zusammen lehnt sich an die Grounded Theory-Methodologie (GTM) (Strauss & Corbin, 1996) an. Die GTM stellt hierbei einen offen angelegten Forschungsprozess dar, an dessen Ende eine aus den Daten gewonnene, konzeptionell zugespitzte Theorie steht (Mey & Mruck, 2007, S. 11ff.). Konkret für das vorliegende Vorhaben bedeutet dies, Theorie(n) zu generieren, welche Kompetenzen durch die Auseinandersetzung mit Tanz bei Studierenden angebahnt werden und den pädagogischen Habitus beeinflussen.

Nach einer Dokumentenanalyse bestehenden Materials (Modulhandbücher, Publikationen) sollen ferner an exemplarisch ausgewählten Studienstandorten zu Beginn und nach Abschluss tanzpädagogischer Module biographisch narrative Interviews und fokussierte Interviews mit Dozierenden und Studierenden geführt werden. Das theoretische Sampling der Studienstandorte orientiert sich dabei an den in den Modulhandbüchern ausgewiesenen Lehr-Lern-Formaten; die repräsentative Auswahl der Studierenden eines Lehr-Lern-Formats richtet sich im Sinne der Suche nach maximalen Kontrasten an ausgewiesenen Prädiktoren aus (u.a. der tänzerischen Vorerfahrung/-ausbildung, der Motivation, Alter und Geschlecht der TeilnehmerInnen). Weiterhin finden im Prozess des Lehr-Lern-Formats videogestützte fokussierte Beobachtungen sowie der Einsatz von teilstandardisierten Lerntagebüchern/ Entwicklungstagebüchern (e-Portfolios) statt. Nach Abschluss des jeweiligen Moduls sollen weiterhin quantitative Instrumente zur Kompetenzerfassung eingesetzt werden. Abgerundet wird der Blick auf die Gestaltung kompetenzbasierter Lehr-Lern-Prozesse durch leitfadengestützte Experteninterviews mit WissenschaftlerInnen unterschiedlichster Disziplinen (Tanz-, Sport-, Theater-, Musik- und Erziehungswissenschaft).

Literatur

Bäcker, M. (2008). Tanzen bildet!? Zum tanzpädagogischen Diskurs im Bildungs- und Ausbildungskontext. In C. Fleischle-Braun & R. Stabel (Hrsg.), *Tanzforschung & Tanzausbildung* (S. 161-175). Leipzig: Henschel.
Bäcker, M. (2010). Tanz als 3. Fach für Lehrerinnen und Lehrer? Überlegungen zu einem Erweiterungsstudienkonzept „Tanz“ in Lehramtsstudiengängen. In H. Burkhard & H. Walsdorf (Hrsg.), *tanz vermittelt – tanz vermitteln* (S. 163-171). Leipzig: Henschel.
Fröhlich-Gildhoff, K., Nentwig-Gesemann, I. & Pietsch, S. (2011). *Kompetenzorientierung in der Qualifizierung Frühpädagogischer Fachkräfte. Expertise*. München: WiFF.
Gnahs, D. (2010). *Kompetenzen – Erwerb, Erfassung, Instrumente*. Bielefeld: Bertelsmann.

Iwai, K. (2002). The Contribution of Arts Education to Children` *Lives. Prospects*, 32 (4), 407-420.
Klinge, A. (2010). Bildungskonzepte im Tanz. In M. Bischof & C. Rosiny (Hrsg.), *Konzepte der Tanzkultur. Wissen und Wege der Tanzforschung* (S. 79-94). Bielefeld: transcript.
Lobo, Y. & Winsler, A. (2006). The Effects of a Creative Dance and Movement Program on the Social Competence of Head Start Preschoolers. *Social Development*, 15 (3), 501-519.
Mey, G. & Mruck, K. (2007). Grounded Theory Methodologie – Bemerkungen zu einem prominenten Forschungsstil. *Historical Social Research*, Supplement, 19, 11-39.
Mühlpforte, N. (2009). Kreativer Kindertanz als Möglichkeit der ressourcenorientierten Förderung graphomotorischer Fertigkeiten bei Erstklässlern. In Arbeitsgruppe Evaluation und Forschung des Bundesverband Tanz in Schulen e.V. (Hrsg.), *Empirische Annäherungen an Tanz in Schulen. Befunde aus Evaluation und Forschung* (S. 131-146). Oberhausen: Athena.
Payr, A. & Woll, A. (2006). *Expertise zur bewegungsbezogenen Ausbildung von ElementarpädagogInnen. Expertise für die Robert Bosch Stiftung im Programm PiK – Profis in Kitas.*
Strauss, A. & Corbin, J. (1996). *Grounded Theory: Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. Weinheim: Beltz.
UNESCO (2006). *Road Map for Arts Education. The World Conference on Arts Education: Building Creative Capacities for the 21st Century*. Lisabon/Paris: Unesco.
Zentrum für Kulturforschung (2011). *Kompetenzen, Zertifikate und Empfehlungen. Zur Einstellungspraxis in der Tanzpädagogik*. Zugriff am 27.02.2012. Verfügbar unter http://www.dachverband-tanz.de/gifs/dokumente / studie _tanzpaedagogik.pdf
Zimmer, R. (2004). Handbuch der Bewegungserziehung. Grundlagen für Ausbildung und pädagogische Praxis. Freiburg: Herder.

Poster: siehe nächste Seite

Die Bedeutung des Tanzes in erziehungswissenschaftlichen und (früh)pädagogischen Studiengängen. Untersuchung des Einflusses hochschulischer Lehr-Lern-Arrangements im Bereich Tanz auf den Kompetenzerwerb von Studierenden

Stefanie Pietsch (M.A.)

Hintergrund und Ziele

- Kunst und kulturelle Bildung werden als wichtige Werte und Kompetenzbereiche des 21. Jahrhunderts ausdrücklich unterstrichen (UNESCO, 2006)
- Soll Tanz als Kulturgut wertgeschätzt und seine persönlichkeitsbildende Wirkung anerkannt und genutzt werden, muss pädagogisches Personal in vorschulischen und schulischen Bildungskontexten qualifiziert werden, Tanz in ein pädagogisches Gesamtkonzept zu integrieren (vgl. Bäcker, 2010, S. 163).
- Sollen PädagogInnen über die tänzerische Auseinandersetzung bei Kindern in vorschulischen und schulischen Institutionen komplexe – durch den Körper initiierte – Bildungsprozesse anregen und Kompetenzen anbahnen können, muss im Rahmen der hochschulischen Ausbildung der Fokus darauf gelegt werden, wie die AkteurInnen selbst Tanz(bildung) explizit und implizit am eigenen Leib erfahren und sich performativ zu eigen machen.
- Kompetentes pädagogisches Handeln schließt den Einsatz von explizitem und implizitem Wissen, von kognitiven und praktischen Fähigkeiten genauso ein wie soziale und Verhaltenskomponenten (Überzeugungen, motivationale Orientierungen, Werte und Haltungen, selbstregulative Fähigkeiten) (Fröhlich-Gildhoff, Nentwig-Gesemann & Pietsch, 2011; Baumert & Kunter, 2006).

In diesem Zusammenhang beschäftigt sich das Promotionsvorhaben mit der Frage, *wie* Tanz (bzw. Module um die Thematik Tanz) derzeit in erziehungswissenschaftlichen und (früh)pädagogischen Studiengängen in der Bundesrepublik gelehrt und gelernt wird, *welche* Kompetenzen die *Lehrenden* wie einbringen und *welche* Kompetenzen durch die Auseinandersetzung mit Tanz bei den *Studierenden* angebahnt werden.

Der **Hauptfokus** des Promotionsvorhabens liegt

a) auf der Analyse tanzpädagogischer Curricula in der (früh)pädagogischen und erziehungswissenschaftlichen Hochschulausbildungslandschaft unter der Kompetenzperspektive

b) auf der Rekonstruktion des Kompetenzerwerbs der Studierenden durch die Erfahrungspotenziale des Mediums Tanz in den angebotenen Modulen.

Dabei soll die kompetenzanbahnende Gestaltung des Lehr-Lern-Arrangements – zum einen in Abhängigkeit von der Didaktik, zum anderen in Abhängigkeit von der Persönlichkeit und der Haltung des Dozierenden sowie der pädagogischen Beziehung, die er/sie einzugehen und aufzubauen vermag – als subjektiver und kollektiver Ermöglichungsraum in den Fokus rücken. Angelehnt an die Grounded Theory Methodologie soll aus der Empirie heraus entwickelt werden, was als Kompetenz von den AkteurInnen selbst hergestellt wird.

Fragestellungen

Persönlichkeit, professionelle Haltung und Kompetenzprofil des Dozierenden

- Welchen biographischen und berufsbiografischen Hintergrund bringen die Dozierenden mit?
- Welche Inhalte, Ziele und Intentionen liegen dem Veranstaltungslehrplan zugrunde?
- Wie werden die gesetzten Inhalte methodisch-didaktisch realisiert?
- Mit welcher Haltung und welchen (impliziten) handlungsleitenden Orientierungen lehren die Dozierenden?

Kompetenzerwerb bzw. die Kompetenzentwicklung der Studierenden

- Welche Dimensionen von Kompetenz werden durch die Auseinandersetzung mit Tanz bei den Studierenden angebahnt?
- Inwiefern trägt das Lehr-Lern-Format zu einem veränderten Körperwissen bei bzw. beeinflusst die Ausbildung didaktischer Kompetenzen?
- Welche Rolle spielen dabei explizite, methodisch-didaktische Kenntnisse und Wissen einerseits, atheoretische, implizite, inkorporierte Wissensbestände andererseits?

Das Lehr-Lern-Format

- Welche Lehr-Lern-Formate liegen vor?
- Inwiefern beeinflussen unterschiedliche Lehr-Lern-Arrangements den Lernerfolg der Studierenden und tragen zu unterschiedlichen Kompetenzen bei?
- Spielt das Lehr-Lern-Format die entscheidende Rolle oder die Haltung des Dozenten und seine pädagogische Beziehung zu den Studierenden?

Methodisches Vorgehen

Dokumentenanalyse / Metaanalyse

Analyse der bestehenden Modulhandbücher und Curricula
Inhaltsanalytische Auswertung

Qualitative und quantitative Hauptstudie an exemplarischen Hochschulen

- **Zu Beginn des Lehr-Lern-Formats**

a) Fragebogen (Motivation, Vorerfahrung, Erwartungen), b) Narrative Interviews mit Studierenden & Dozierenden
Auswertung der quantitativen Daten mit SPSS, der qualitativen Daten mit der Dokumentarischen Methode

- **Im Verlauf**

a) Fokussierte teilnehmende Beobachtung/Videographie, b) Lerntagebuch/Entwicklungstagebuch
Auswertung mit der Dokumentarischen Videointerpretation/Dokumentarische Methode

- **Nach Abschluss des Lehr-Lern-Formats**

a) Fragebogen zur Kompetenzerfassung, b) Narrative Interviews mit Studierenden & Dozierenden
Auswertung der quantitativen Daten mit SPSS, der qualitativen Daten mit der Dokumentarischen Methode

Qualitative Vertiefungsstudie

Leitfadengestützte Interviews mit ExpertInnen aus unterschiedlichen Disziplinen zur Gestaltung von Curricula im Bereich Tanz
Inhaltsanalytische Auswertung

Kontakt:
Stefanie Pietsch, stefaniepietsch@gmx.de
BetreuerInnen:
Prof. Dr. Christoph Wulf (FU Berlin)
Prof. Dr. Iris Nentwig-Gesemann (ASH Berlin)

Referenzen: Bäcker, M. (2010). Tanz als 3. Fach für Lehrerinnen und Lehrer? Überlegungen zu einem Erweiterungsstudienkonzept „Tanz" in Lehramtsstudiengängen. In H. Burkhard & H. Walsdorf (Hrsg.), *tanz vermittelt – tanz vermitteln* (S. 163-171). Leipzig: Henschel; Baumert, J. & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, *9* (4), 469-520; Fröhlich-Gildhoff, K., Nentwig-Gesemann, I. & Pietsch, S. (2011). *Kompetenzorientierung in der Qualifizierung frühpädagogischer Fachkräfte*. Expertise. München: WiFF; UNESCO (2006). *Road Map for Arts Education. The World Conference on Arts Education: Building Creative Capacities for the 21st Century*. Lissabon/Paris: Unesco.

E. M. Wanke [1, 2], J. Schmitter [3], D. A. Groneberg [1,2]

[1] Abteilung Tanzmedizin, Institut für Arbeitsmedizin, Charité – Universitätsmedizin Berlin
[2] Goethe-Universität Frankfurt a.M., Institut für Arbeitsmedizin, Sozialmedizin, Umweltmedizin, Frankfurt a.M.
[3] Humboldt Universität zu Berlin, Institut für Sportwissenschaften, Abteilung Sportmedizin, Berlin

Alle reden von den Schülern – niemand denkt an die Lehrer… „Self care“ - Zur Gesundheitssituation von Bewegung vermittelnden Lehrkräften am Beispiel der Tanzpädagogik

Einleitung

Der Focus liegt im Tanz bei den zu Unterrichtenden. Dabei ist der Beruf des Tanzpädagogen ist nicht geschützt und aufgrund zu unterrichtenden Tanzstile sowie der Zielgruppen sehr unterschiedlich. Die körperliche Belastung ist je nach Zielgruppe unterschiedlich und zum Teil submaximal oder sogar höher. Arbeitsmittel ist der eigene Körper, erleichternde Arbeitsmittel sind wenige vorhanden. Daher ist der Erhalt der eigenen Gesundheit von großer Bedeutung.
Bisher gibt es kaum Daten über die gesundheitliche Situation von im Tanz Lehrenden. Ziel dieses Pilotprojektes ist die Darstellung der gesundheitlichen Situation von Tanz unterrichtenden Personen in Deutschland als Datenbasis für die Entwicklung weiterführender Projekte mit präventivmedizinischem Schwerpunkt.

Methoden

An der Querschnittfragebogenstudie nahmen insgesamt 165 (w: 154, m: 11), in Deutschland tätigen, Tanzpädagogen mit einem Durchschnittsalter von 46,1 Jahren teil.

Ergebnisse

Für 96,6% handelt es sich um den Traumberuf. 89,4% arbeiten auch unter Schmerzen weiter und 85,5% können sich „längere Ausfallzeiten“ nicht leisten. 78,2% der Befragten geben an, wegen einer berufsbedingten Erkrankung oder Verletzung bereits pausiert zu haben, obwohl 56,9% die eigene berufliche Tätigkeit nur „selten“ (44,4%) oder „nie“ (12,5%) als Krankheitsursache ansehen. 45,5% gehen erst zum Arzt, wenn die Selbstbehandlung erfolglos ist. Die untere Extremität ist sowohl bei akuten Verletzungen (57,6%) als auch chronischen Erkrankungen (58,3 %) am häufigsten betroffen. Die Ursachen sind vielfältig und beinhalten sowohl physische als auch psychische Faktoren, wie z. B. einen hohen Erwartungsdruck (64,8%) oder einen engen Terminplan (43%). 29% leiden unter internistischen und 58% unter orthopädischen Erkrankungen. Bei 43,1% liegt die Ursache für eine Erkrankung im Beruf begründet.

Diskussion

Es finden sich Widersprüche zwischen der Selbstwahrnehmung der Befragten und den Untersuchungsergebnissen. Die eigene Gesundheit wird häufig vernachlässigt. Es gibt zahlreiche gesundheitliche Risiken und Einschränkungen. Dabei sind die psychischen und physischen Belastungen in diesem Beruf nicht zu unterschätzen. Zunächst sind weitere Untersuchungen zum sozialen, psychischen und physischen Gesundheitszustand erforderlich. Dann aber müssen konkrete Hinweise zur eigenen Gesunderhaltung im Sinne eines „self care managements“ erfolgen.

Literatur: bei der Verfasserin

Dorothee Roth (Institut für Tanz und Bewegungskultur, Deutsche Sporthochschule Köln)

E-Learning und Tanz - Der Einsatz neuer Medien in der Ausbildung

E-Learning steht für „durch den Einsatz von Neuen Medien, elektronisch unterstütztes Lernen“ (Kretschmer, 2002, S. 25). Entwicklungen, Betrieb und Durchführung von E-Learning-Systemen haben in den letzten Jahren an Bedeutung gewonnen, sowohl an Universitäten und anderen Bildungseinrichtungen, als auch in Unternehmen (Coenen, 2001, S.1). Das Arbeiten mit Internetplattformen wird ausgebaut und erweitert somit das Spektrum des Lehrens und Lernens via Internet. Das Interesse und die Erwartungen an die „neuen Technologien“ ist groß, erhofft man sich doch dadurch eine Bereicherung des Bildungssektors (Kerres, 2002, S.11).
Im professionellen Tanzbereich gibt es schon länger das Bestreben Tanzinhalte in die „virtuelle Welt“ zu übertragen, die tänzerischen Möglichkeiten zu erweitern und Grenzen auszutesten (bekannte Beispiele: Merce Cunningham, *LifeForms;* William Forsythe *„Improvisation Technologies - A Tool for the Analytical Dance Eye“).* Auf nicht professioneller Ebene jedoch fehlt es in diesem Bereich an Umsetzung und vor allem an Forschung (Parrish, 2007, S. 1392; Karkou, Bakogianni & Kavalaki, 2008, S. 2). Sowohl im Sportbereich allgemein, als auch speziell im Tanzbereich werden wenige bis keine Schritte zur Annäherung unternommen, um neue Lernangebote zu schaffen und die Ausbildung zu verbessern.
Im Vortrag möchte ich die Ergebnisse meiner Diplomarbeit zum Thema „E-Learning als Ergänzung zur Vermittlung von bewegungsgestalterischer Grundkompetenz im sportwissenschaftlichen Studium“ vorstellen. Dabei befasst sich der Vortrag mit dem Konzept des E-Learning, der Umsetzung der Inhalte des Moduls *Bewegung und Gestaltung* und die Integration eines Online-Kurses auf der Lernplattform Moodle in der Tanzgrundausbildung des Bachelorstudiengangs Sport an der Deutschen Sporthochschule Köln. Im Rahmen der Arbeit wurde untersucht, inwieweit Lernformate aus den sogenannten neuen Medien das Lehren und Lernen von bewegungsgestalterischen Grundkompetenzen erleichtern können. Es wurde untersucht wie E-Learning im Tanzmodul eingesetzt werden kann, in wie weit es Hilfe, Unterstützung und Ergänzung zur Lehre sein kann. Dazu wurden die Meinung der Studierende, die ein Semester lang mit dem Moodle-Kurs im Rahmen ihrer Ausbildung gearbeitet hatten, evaluiert. Mit Hilfe der Feedback-Funktion der Lernplattform wurde eine Online-Befragung durchgeführt, um die Daten zu erheben.

Im weiteren Verlauf des Vortrags wird außerdem auf folgende Punkte eingegangen:
- Vor- und Nachteile des Einsatzes von E-Learning in der Lehre
- Inhalte der Tanzgrundausbildung im Modul BAS4.1
- kurze Vorstellung der Lernplattform Moodle und ihrer technischen Möglichkeiten
- Vorstellung der Ergebnisse der Befragung der Studierenden
- Diskussion der Ergebnisse

Literatur

Coenen, O. (2001). *E-Learning- Architektur für universitäre Lehr- und Lernprozesse.* Reihe Wirtschaftsinformatik (Bd. 34). Lohmar & Köln: Eul.
Evert, Kerstin (2003). *DanceLab- Zeitgenössischer Tanz und Neue Technologien,* Würzburg: Königshausen & Neuman.
Gray, J. (Hrsg.) (1989b). *Dance Technology- Current applications and future trends.* Reston: American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance.
Karkou, V., Bakogianni, S. & Kavalaki, E. (2008). Traditional Dance, pedagogy an technology: an overview of the WebDANCE project. *Research in Dance Education, 9* (2) ,163- 186.
Kerres, M. *(2001). Multimediale und telemediale Lernumgebungen – Konzeption und Entwicklung.* (2. Aufl.). München: Oldenbourg.

Kretschmer, M. (2002). *E-Learning in der Hochschulausbildung – Projektmanagement für ein hochschulübergreifendes Partner- Netzwerk.* Schriftenreihe wissenschaftliche Beiträge (Bd.1). Leutenbach: Kretschmer
Leijen, A. (2008*). The Reflective Dancer - ICT Support for Practical Training.* Utrecht:
Ivlos Parrish, M. (2007). Technology in dance education. In Liora Bresler (Hrsg), *International Handbook of Research in Arts Education* (S. 1381–1396). Kluwer: Springer.
Smith, A. W. (Hrsg.) (1995). *Dance and Technology - Transcending Boundaries* (Bd. 3). Columbus Ohio: Fulhouse

Vorstellung aktueller Projekte der Veranstalter

Bundesverband Tanz in Schulen

Die Arbeit des Bundesverbandes Tanz in Schulen wird insbesondere durch zwei Säulen bestimmt:

2 Säulen Struktur des BV Tanz in Schulen	
Vernetzung und Kommunikation	Qualitätssicherung
Tanz für und mit Kindern und Jugendlichen	

Aktuelles Projekt (in Vorbereitung):
„Tanz in Schulen geht raus“:
Durchführung von Tanzprojekten in Kooperation mit Jugendeinrichtungen

Web-basierte Datenbank zur Sichtbarmachung von Tanz-in-Schulen-Projekten mit der Möglichkeit der Selbstevaluierung (für Projektleiter, Schüler und Schulverantwortliche) .
Hier bittet der BV um Mithilfe beim Publikmachen der Datenbank, damit möglichst viele Tanz-in-Schule-Projekte erfasst werden. Die Datenbank ist zur Bestandserhebung gedacht und damit auch ein Lobbyinstrument.

Das Grundlagenkonzept des Qualitätsrahmens wurde zu einer neuen Broschüre bzw. zu einem Leitfaden für Tanzkünstler, Lehrer, etc. verarbeitet. Der Leitfaden basiert auf der Auswertung von Experteninterviews und ist als Praxishilfe für die an Tanz-in-Schulen beteiligten Kooperationspartner und Interessenten gedacht.

Gesellschaft für Tanzforschung

Auf dem Gebiet der Tanzpädagogik arbeiten momentan zwei Projektgruppen der GTF:

- Die Projektgruppe *Tanz & Bildung* befasst sich derzeit mit der Recherche nach innovativen tanzpädagogischen Ausbildungskonzepten im Rahmen schul-, sozial- und kulturpädagogischer Studiengänge (Das letzte Arbeitstreffen fand am 11.5.2012 statt.).
- Die Projektgruppe *Kreativität Spiel Tanz*“ plant die nächste GTF-Jahrestagung vom 9. bis 11. November 2012 an der Ruhr-Universität Bochum.
  Dazu gab es eine öffentliche Call for papers-Ausschreibung (Deadline war der 30.04.2012).

Hinweis auf die Jahrbücher der GTF:
Der im Sommer 2012 erscheinende Band 22 wird das Kölner Symposium *Tanzerfahrung und Welterkenntnis* (2011) dokumentieren.

Ausblick und Abschluss-Diskussion

Zukunftsperspektiven tanzpädagogischer Forschung und Absprachen über die weitere Vorgehensweise

Feedback: Was nehmen die Teilnehmenden von diesem Tag mit?

- Anregungen für wissenschaftliches Arbeiten/ Forschungsfragen
- Aufzeigen der Komplexität des Forschungsfelds und Vielschichtigkeit der „Level“, Examensarbeiten, Promotionen, Evaluationen

Die Veranstaltung wird insgesamt sehr positiv aufgenommen (Konsens!)

- der Austausch wird sehr geschätzt
- Formate sind gut gelungen, besonders das Speed dating und die Möglichkeit zur Diskussion in kleinen Gruppen

Fragen nach Möglichkeiten der Zusammenarbeit für internationale oder interdisziplinäre Forschungsfragen

Mögliche Verbesserungen/ Vorschläge für Änderungen?

- Mehr Zeit für jeden einzelnen Vortrag, evt. dadurch weniger Vorträge
- evtl. zwei Veranstaltungen im Jahr oder evtl. zwei Tage?
- evtl. den Termin an ein Wochenende hängen, also Montag oder Freitag (besonders für Teilnehmende mit langen Anfahrtswegen)

Inhaltliche und organisatorische Punkte:

- Vorschlag zu praktischen Einheiten / Formaten mit der Möglichkeit des künstlerischen Forschens
- Vorstellungsrunde am Anfang, verbunden mit einem Ordnungssystem der Teilnehmer nach Institutionen bzw. wissenschaftlichen Forschungsrichtungen

Ein großer Dank an Stephani Howahl und ihrem Kölner Organisationsteam an der DSHS!

Redaktion:
Dr. Claudia Fleischle-Braun, Denise Albert, Bea Kisslinger & Pascale Rudolph

Teilnehmer-Liste:

Name	Ort bzw. Einrichtung
Denise Albert	Deutsche Sporthochschule Köln
Gertrud Antonia Arlinghaus	
Marianne Bäcker	Ruhr-Universität Bochum
Gitta Barthel	Universität Hamburg
Dr. Claudia Behrens	Johannes Gutenberg-Universität Mainz
Isabel Bernhard	ArtEZ, Arnheim (NL)
Dr. Laura Bettag	Bad Dürrheim / Mannheim
Bettina Bierdümpel	FH Köln, Fak. f. angew. Sozialwissenschaft
Margrit Bischof	Universität Bern (CH)
Sophie Blaeser	ArtEZ, Arnheim (NL)
M. Cäcilia Creutz-Völker	
Uta Czyrnik-Leber	Universität Bielefeld
Hannes de Buhr	Deutsche Sporthochschule Köln
Christian Döring	Evangelische Hochschule Berlin
Nana Eger	Ruhr-Universität Bochum
Diane Elshout	Amsterdam (NL)
Cornelia Friedl	Universität Konstanz
Caroline Friese	Ruhr-Universität Bochum
Catharina Gadelha	Köln
Carmen Grau	
Leonie Hantke	
Heike Hausmann	Giessen
Inger Heinsberg	
Brigitte Heusinger von Waldegge	Das Potenzialtraining / Universität Marburg
Stephani Howahl	Deutsche Sporthochschule Köln
Cathrin Jung	nrw landesbuero tanz / tanz in schulen
Bea Kiesslinger	Bundesverband Tanz in Schulen e.V.
Prof. Dr. Antje Klinge	Ruhr-Universität Bochum
Christina Kopp	Hannover
Petra Leuchtenberg	Bonn
Miriam Leysner	Tanz & Bewegung Köln
Anna Mais	Marburg
Thomas Malorny	
Dr. Florica Marian	Küsnacht (CH)
Lothar Model	
Linda Müller	nrw landesbuero tanz / tanz in schulen
Frauke Mutschall	Universität Kassel
Krystyna Obermaier	Universität zu Köln
Uschi Pajenkamp	Ballettschule Uschi Pajenkamp, Oberhausen
Stefanie Pietsch	FU Berlin
Anna Puvogel	
Dr. Susanne Quinten	Universität Giessen; Universität Mainz
Günther Rebel	Dt. Bundesverband für Tanzpädagogik e.V. (DBfT)
Isolde Reichel	Universität Bern (CH)
Lisa Rieke	
Daniela Rodriguez	Bundesverband Tanz in Schulen
Dr. Christiana Rosenberg-Ahlhaus	Universität Konstanz
Dorothee Roth	Deutsche Sporthochschule Köln
Pascale Rudolph	Deutsche Sporthochschule Köln
Dr. Bettina Rulofs	Deutsche Sporthochschule Köln
Naomi Schäfer-Long	Ballettschule Naomi Schäfer-Long, Bonn

Anna Schmidt	ArtEZ, hogeschool voor de kunsten Arnheim (NL)
Kathi Schmitt	Deutsche Sporthochschule Köln
Katharina Schneeweis	Bundesverband Tanz in Schulen
Susanne Schneider	Hochschule für Musik und Tanz Köln (HfMT)
Luisa Scholz	Ev. Hochschule Berlin
Flora-Franca Schulz	Leuphana Universität Lüneburg
Simone Senger	Nürnberg
Megan Sierz	Deutsche Sporthochschule Köln
Johanna Singe	
Susanne Stortz	TU München
Tessa Temme	Deutsche Sporthochschule Köln
Anne Tiedt	Deutsche Sporthochschule Köln
Felicitas Unger	Deutsche Sporthochschule Köln
Prof. Dr. Corinna Vogel	Hochschule für Musik und Tanz Köln (HfMT)
Alexander Völker	Ruhr-Universität Bochum
Dr. Eileen Wanke	Charité Universitätsmedizin, Tanzmedizin
Sebastian Wartini	Georg-August-Universität Göttingen
Dr. Liesbeth Wildschut	Utrecht University, Theatre and Dance Studies (NL)
Sabine Zubarik	Universität Erlangen