

Timo Backhaus

Tanz als Aufbruch zu einer neuen Lernepoche?! Ein historischer Abgleich mit der Jenaplan-Pädagogik

Abstract

Der Dokumentarfilm „Rhythm is it!“ zeigt eindrucksvoll, wie der Tanzpädagoge Royston Maldoom Zugang zu Schülerinnen und Schülern aus sogenannten „Problem-schulen“ findet und diese positiv beeinflusst. Tanz ist folglich mehr als nur ein Hobby oder eine Sportart. Zu dieser Erkenntnis kam auch schon die Reformpädagogik in den 1920er Jahren. Tanz wurde ein hoher Stellenwert zugesprochen, da die Bilder des Innenlebens und die Gefühlslage durch Tanz einen äußeren Ausdruck finden. Dieser Aspekt sollte besonders in der heutigen, „gefühlstabstumpfenden“ Zeit pädagogisch nicht vernachlässigt werden. Eingangs findet zunächst ein historischer Rückblick auf die Jenaplan-Pädagogik Peter Petersens statt, wobei ihre - damals wie heute - vorhandenen Reformpotentiale offengelegt werden. Diese Pädagogik ist jedoch weitestgehend – bis auf wenige bundesweite Ausnahmen – in Vergessenheit geraten, wodurch ihr reformpädagogischer Nutzen verloren geht. Ein Abgleich soll schließlich aufzeigen, dass es dem Tanz ähnlich wie der Jenaplan-Pädagogik ergehen könnte, wenn die notwendigen Rahmenbedingungen nicht geschaffen werden.

Inhalt

- 1 Einleitung
- 2 Vergessene Reformpotentiale der Jenaplan-Pädagogik?!
 - 2.1 Genese
 - 2.2 Zentrale Kategorien
 - 2.3 Bezug zu heutigen Bildungsdiskussionen
- 3 Tanz als fester Bestandteil des Unterrichts?
 - 3.1 Was ist Tanz?
 - 3.2 Tanz im pädagogischen Kontext
 - 3.2.1 Schulhistorischer Verlauf
 - 3.2.2 Pädagogische Bedeutung
 - 3.3 Bewertung
- 4 Jenaplan-Pädagogik und Tanz: Ein Reformpotentialmodell
- 5 Schlussbetrachtung

Keywords

Tanz, Jenaplan-Pädagogik, Lernfeldkonzept, soziales Miteinander

1 Einleitung

Als ich im Rahmen des Seminars „Ausgewählte strukturelle Probleme des beruflichen Lernens und Lehrens in berufsbildenden Schulen“ den mir bis dato unbekanntem Dokumentarfilm „Rhythm is it!“ sah, war ich fasziniert und neugierig. Der Film führte mir vor Augen, dass Tanz viel mehr als nur ein Hobby oder eine Sportart ist. Er beinhaltet tiefergreifende Elemente, die nicht nur in der Sportpädagogik eingesetzt werden können, sondern generell für die Pädagogik relevant sind. Aus diesem Grund musste ich nicht lange über eine Teilnahme nachdenken, als in diesem Sommersemester 2011 ein Seminar angeboten wurde, in dem Tanz fokussiert wurde und zudem ein Praxisteil mit der professionellen Balletttänzerin Kerstin Kessel vorhanden war.

Obwohl ich den Film gesehen hatte, blieben einige Fragen offen, auf die ich im Seminar eine Antwort suchte. Etwa: Was ist das Erfolgsgeheimnis des Tanzes? Ist Tanz nur eine Eintagsfliege? Oder: Lässt sich Tanz in den Regelunterricht implementieren?

Umso besser fand ich, dass es sich um ein Forschungsseminar handelte, sodass es keine feste Herangehensweise an die Thematik gab. Wir suchten gemeinsame Antworten, um Tanz zu definieren. Des Weiteren arbeitete jeder selbstständig, um sich seinen eigenen Zugang zur Tanzthematik in Bezug auf die berufliche Bildung zu erschließen. Nachdem im Seminar der historische Kontext der Bildung diskutiert wurde, stand für mich fest, dass dies „mein“ Zugang zur Thematik ist. Von unserem Dozenten Prof. Dr. Andreas Fischer wurde ich auf die Jenaplan-Pädagogik aufmerksam gemacht, die ich bis zu dem Zeitpunkt ebenfalls nicht kannte. Nach intensiver Recherche zu dieser Pädagogik stimmte ich dem zu, da ich diesen Themenkomplex ebenfalls für sehr interessant hielt.

Im Laufe dieser Hausarbeit stellte ich fest, dass die Jenaplan-Pädagogik in Bezug auf heutige Bildungsdiskussionen sehr viele Ansatzpunkte gewährt. Aus diesem Grund erhält dieser facettenreiche Themenkomplex einen dem Tanz ebenbürtigen Schwerpunkt. Hierbei kann ich für mich nicht den Anspruch erheben, dieses komplexe Thema bis ins letzte Detail zu durchdringen. Doch meines Erachtens hebe ich die zentralen Kategorien hervor und setze sie zu den heutigen Bildungsdiskussionen in einen angemessenen Bezug.

Hinsichtlich des Themenschwerpunkts Tanz wird untersucht, welche Möglichkeiten er der Pädagogik bietet und ob er über die Mikroebene des Lehr-Lern-Arrangements hinaus Auswirkungen auf die institutionelle Mesoebene und die strukturelle Exoebene haben kann.

Im folgenden Kapitel wird ein Einblick in die Jenaplan-Pädagogik und ihre zentralen Kategorien gewährt sowie ein Bezug zu aktuellen Bildungsdiskussionen hergestellt. Daran anschließend wird der Ursprung des Tanzes erläutert sowie seine historische Bedeutung bis in die Gegenwart dargelegt. Nach der Bezugnahme zum pädagogischen Kontext erfolgt eine Wertung. Im vorletzten Kapitel werden die Reformpotentiale der Jenaplan-Pädagogik und des Tanzes untersucht, bevor abschließend eine Schlussbetrachtung erfolgt.

2 Vergessene Reformpotentiale der Jenaplan-Pädagogik?!

In diesem Abschnitt sollen der Ursprung und das Wesen der Jenaplan-Pädagogik erläutert werden. Des Weiteren werden die zentralen Kategorien dargestellt und es erfolgt eine Bewertung.

2.1 Genese

Die Jenaplan-Pädagogik ist zurückzuführen auf den Reformpädagogen Peter Petersen, der ab dem Jahr 1923 Professor für Erziehungswissenschaften an der Friedrich-Schiller-Universität Jena war (vgl. Gesellschaft für Jenaplan-Pädagogik in Deutschland e.V. o.J.). Er wurde mit dem Auftrag betraut, eine universitäre Volksschullehrerausbildung aufzubauen sowie eine neue Basis für das Verhältnis der pädagogischen Theorie und Praxis zu errichten (vgl. Pädagogisches Institut für die deutsche Sprachgruppe 2006). Seine reformatorischen

Vorstellungen waren jedoch nicht unumstritten. So hatte er in seinem Vorgänger Wilhelm Rein, der ein Vertreter des Herbartianismus war und nach seiner Emeritierung weiterhin Vorlesungen hielt, einen erbitterten Widersacher. Des Weiteren waren auf nationaler Ebene viele Pädagogen nicht seiner Ansicht und selbst an der eigenen Fakultät fanden seine schulpolitischen Intentionen bei der Mehrheit keine Zustimmung.

Zeitgleich mit der Professur wurde Petersen Leiter der an die Universität angebotenen Übungsschule, an der er seine Vorstellungen von neuer Erziehung in die Praxis umsetzen und wiederum Praxisergebnisse in seine Theorie einfließen lassen konnte. Beeinflusst wurde er in seinem Bestreben u. a. von der Landerziehungsheimbewegung, der Kunsterziehungsbewegung, der Arbeitsschulbewegung, der Montessori-Pädagogik und der empirischen Pädagogik.

Petersen war Befürworter einer konsequenten Demokratisierung des Schulwesens. Geprägt von der Vorstellung einer sozialen Gemeinschaft trat er für die Integration sozial benachteiligter Kinder und Hilfsschulkinder in das öffentliche Schulwesen ein (vgl. Retter 2007, 121f.). Folglich wurde die Übungsschule zu einer freien allgemeinen Volksschule, in der Lernende unabhängig von Geschlecht, Konfession, Schicht und Begabung aufgenommen wurden und die pädagogische Ausgestaltung der Schule in relativer Unabhängigkeit vom Staat erfolgte. Darüber hinaus verstand sich die Schule als „Arbeits- und Lebensgemeinschaftsschule“, in der den Eltern eine zentrale Rolle in allen Angelegenheiten eingeräumt wurde. Sie konnten unangekündigt im Unterricht anwesend sein sowie als Experten oder authentische Zeitzeugen fungieren. Die Haupterziehungsziele der Jenaplan-Schule waren Erziehung zur Gemeinschaft und zur Selbsttätigkeit. Ersteres Ziel stellte das Primärziel dar, worauf alle didaktischen, methodischen und organisatorischen Maßnahmen zugeschnitten waren (vgl. Dühlmeier 2004, 232f.).

Die Schule als Belehrungsinstitution lehnte Petersen ebenso ab wie Bildung durch reine Stoffvermittlung. Vielmehr sollte interessengeleitetes und selbstständiges Lernen ermöglicht werden, um die Lernenden auf die selbstbestimmte und verantwortungsvolle Partizipation am demokratischen gesellschaftlichen Leben vorzubereiten (vgl. Pädagogisches Institut für die deutsche Sprachgruppe 2006).

Als Teilnehmer eines Kongresses des „Weltverbandes für Erneuerung der Erziehung“ im Jahr 1927 in Locarno, stellte Petersen seine pädagogischen Ansätze und seine Schulversuche vor, die fortan als Jena-Plan bezeichnet wurden. Ab diesem Zeitpunkt erhielt er internationale Einladungen, um Vorträge zu halten und Versuchsklassen einzurichten. Auch in Deutschland entstanden mehrere Jenaplan-Schulen. Nach der Machtergreifung der Nationalsozialisten wurden viele von ihnen verboten. Die Jenaer Universitätsschule blieb jedoch bestehen. Petersen wurde zwar nie Parteimitglied, doch es gibt Befunde, die eine Teilkollaboration mit den Nazis nachweisen. Nach dem Krieg konnte seine Pädagogik eingeschränkt weiter ausgeübt werden, bevor sie im Jahr 1950 von der SED verboten und die Universitätsschule geschlossen wurde. Dies geschah gegen den Willen der Eltern der damals 250 Schüler. Die damalige Volksbildungsministerin Frau Dr. Thorhorst schloss die Schule mit der Begründung der politischen Nähe zur Weimarer Republik (vgl. Gesellschaft für Jenaplan-Pädagogik in Deutschland e.V. o.J.).

„Der Kleine Jenaplan“ wurde in zehn Sprachen übersetzt und ist eine der bekanntesten Schriften der Reformpädagogik (vgl. BR-online 2010; vgl. John o.J.).

2.2 Zentrale Kategorien

In diesem Kapitel werden die schulorganisatorischen Maßnahmen Stammgruppen, Wochenarbeitsplan und Schulwohnstube sowie das methodisch-didaktische Element Charakteristik vorgestellt. Ein weiteres methodisch-didaktisches Element, die Gruppenarbeit, wird innerhalb des Wochenarbeitsplans erläutert.

Stammgruppen

Die Jenaplan-Pädagogik sieht vor, dass es keine „künstlich“ homogenisierten Jahrgangsklassen, sondern dem Alltag eher entsprechende alters- und erfahrungsheterogene Stammgruppen, bestehend aus zwei bis drei Jahrgängen, gibt. Innerhalb der Basisgruppierung gibt es wiederum frei gewählte Tischgruppen von drei bis vier Lernenden. Folglich soll diese Konstellation genutzt werden, um das wechselseitige Helfen der Lernenden zum Grundprinzip pädagogischer Situationen zu machen (vgl. BR-online 2010). Durch diese Gruppierung kommt es laut Petersen zur Selbsterziehung der Gruppen und zur Entfaltung der Persönlichkeit des Einzelnen. So kann nur in der und durch die Gemeinschaft die Individualität zur Persönlichkeit reifen und sich als solche behaupten (vgl. Both 2001, 132). Soziales Lernen erfolgt demnach nicht nur abstrakt, sondern in natürlichen Lernsituationen.

In Stammgruppen werden sowohl Wandel als auch Kontinuität im Bereich der sozialen Beziehung gesichert. Langanhaltende Außenseiterstellungen in Form von Klassenbesten und -schlechtesten werden durch die sich jährlich verschiebende Stellung vermieden, wodurch es zu mehr Möglichkeiten der menschlichen Bewährung als auch der Bewährung bei den Aufgaben des Lernens kommt. Des Weiteren besteht das Problem der Degradierung in Folge des „Sitzenbleibens“ nicht in dem Ausmaß wie im Klassensystem, da der Lernende mit einem großen Teil seiner Stammgruppe zusammenbleibt (vgl. Skiera 2010, 303f.).

Durch Alters- und Bildungsunterschiede kommt es zudem nicht zu Spannungen, da die Schüler sich gegenseitig unterstützen und die Innengliederung der Stammgruppen ein Verhältnis im Sinne von Meistern, Gesellen und Lehrlingen vorsieht. Infolgedessen werden Lehrkräfte freier und können sich während der Gruppen-, Partner- oder Einzelarbeiten der Förderung einzelner Schüler widmen (vgl. Brumberg o.J.). Die Stammgruppenbildung besitzt eine zentrale Stellung, ist jedoch nicht das alleinige Gliederungsprinzip. So ist auch zeitweise Unterricht in gruppenübergreifenden Niveaugruppen oder nach gemeinsamen Interessen möglich (vgl. Skiera 2010, 303f.).

Wochenarbeitsplan

Der tradierte, nach Fächern gegliederte Stundenplan wird aufgebrochen und durch einen Wochenarbeitsplan ersetzt, der durch einen Wechsel verschiedener pädagogischer Situationen gekennzeichnet ist (vgl. Bohl 2005, 127). Unter pädagogischen Situationen sind inhaltliche und methodische Phasen zu verstehen, in denen problemhaltige Situationen gegeben oder durch den Lehrer zu erzeugen sind (vgl. Dühlmeier 2004, 234). Diese Lernsituationen können Tage oder mehrere Wochen in Anspruch nehmen. Die alte Stundenordnung nennt er polemisch „Fetzenstundenplan“, da sie im Gegensatz zum Wochenarbeitsplan in der Regel aus vorwiegend organisatorischen Gründen konzipiert ist und die arbeits- und lebensrhythmisch abgestimmte Ordnung pädagogischer Situationen auseinanderreißt (vgl. Moosecker 2005, 17; vgl. Skiera 2010, 304).

Die Jenaplan-Pädagogik sieht einen elementaren Wochenrhythmus von Sonntag bis Sonntag vor, der sich mit seiner Zeitordnung dem Tages- und Wochenrhythmus des Lernenden anpasst. Hierdurch soll neben der Arbeitsfolge und der Lebensordnung in der Schule auf das Verhältnis des Schullebens zum Gesamtleben sowie die Umwelt der Lernenden eingegangen werden (vgl. Moosecker 2008, 17). Die Bildungsgrundformen Gespräch, Spiel, Arbeit und Feier, welche laut Petersen die Urformen des Lernens darstellen (vgl. Dühlmeier 2004, 234), bilden dabei die pädagogischen Bezugspunkte des Plans. Weitere Merkmale sind eine Gemeinschaftsveranstaltung zu Beginn und zum Ende der Woche, die Integration von Freizeitaktivitäten und Pausen, die durch sportliche Aktivitäten, Freizeit und Frühstück gestaltet und begleitet werden.

Einen wichtigen Stellenwert nimmt die Gruppenarbeit ein, der täglich 100 Minuten eingeräumt werden. Diese Phase ist durch Mitbestimmung der Inhalte, Selbsttätigkeit und „freies Arbeiten“ gekennzeichnet. Hierbei werden fünf Stufen unterschieden:

- 1. Stufe: Bestimmung der Aufgabe Das auszuwählende Arbeitsgebiet und das Thema müssen den Merkmalen Lebensnähe, Bedürfnisse der Bildung, Gegenwartsbezug und Bedeutung für die Schulgemeinschaft entsprechen.
- 2. Stufe: Die Quellen und die Arbeitsmittel Arbeitsmittel werden gemeinsam gesucht und besprochen. Authentische Quellen (Materialien, Beobachtungen, Erfahrungen) sind anderen vorzuziehen. Arbeitsmittel sind unabdingbar in der Jenaplan-Pädagogik
- 3. Stufe: Die Ausarbeitung Das Gruppenarbeitsergebnis wird erstellt und in Mappen abgeheftet.
- 4. Stufe: Die Darbietung Den Kern stellt der Bericht dar, der sorgfältig ausgearbeitet werden muss und um Materialien ergänzt werden kann. Die Gruppe bzw. ein Teil der Gruppe stellt im Plenum möglichst frei das Ergebnis vor, während sich der Rest der Klasse Notizen macht. Anschließend erfolgen Feedbacks, Ergänzungen und Vertiefungsfragen.
- 5. Stufe: Die Zusammenfassung Die Lehrkraft muss abschließend die Themen zusammenführen, einordnen, vertiefen und wiederholen, um den „Mindestlernstoff“ herauszuarbeiten (vgl. Bohl 2005, 127f.).

Die Wochenarbeitspläne von Jena-Planschulen gleichen sich nur in sehr seltenen Fällen, da die jeweils bedingenden Faktoren des Schullebens sich oft stark differenzieren (vgl. Skiera 2010, 304).

Schulwohnstube

Die Jenaplan-Pädagogik sieht eine Abkehr vom traditionellen Klassenzimmer, in dem alle Bänke fest verankert in eine Richtung weisen und die Aufmerksamkeit der Lernenden ausschließlich auf den Lehrer zentriert ist, vor. Eine Schulwohnstube ist eine Weiterentwicklung der Wohnstubenidee Johann Heinrich Pestalozzis und soll ein freies Gemeinschafts- und Arbeitsleben ermöglichen. Laut Petersen werden in frontal geführten Klassen die schöpferischen Energien der Lernenden unterdrückt und Bewegungen durch langes und starres Sitzen unterdrückt. Diese sind jedoch „[...] *die Nahrung des wachsenden kindlichen Körpers; ihre Unterbindung Verbrechen an seiner Gesundheit.*“ (Klein-Landeck 2001, 131) Die Gestaltung eines Klassenzimmers wirkt sich nicht unwesentlich auf die Art und den Verlauf von Lernprozessen aus.

Die Schulwohnstube ist dadurch gekennzeichnet, dass nicht verankerte Tische und frei bewegbare Stühle anstelle von festen Bänken vorhanden sind, um diese je nach pädagogischen Situationen verschieben zu können. Somit werden Bewegungsfreiheit, Selbsttätigkeit und Gruppenbildung ermöglicht. Arbeits- und Hilfsmittel, denen eine wichtige Bedeutung zukommt, sind nach Bedarf selbstständig aus den Schränken zu holen. Diese sind eine unabdingbare Voraussetzung für die Jenaplan-Pädagogik und dienen dem Wiederholen, Üben, Vertiefen und Erweitern des Gelernten. Des Weiteren werden Funktionsecken und aufgabenbezogene Arbeitsplätze eingerichtet, was ein sachgerechtes, intrinsisch motiviertes und konzentriertes Arbeiten begünstigt (vgl. Klein-Landeck 2001, 131ff.).

Darüber hinaus soll das Klassenzimmer zum Lebensraum werden, indem Schüler weitestgehend Mitspracherecht bei der Einrichtung besitzen. So können beispielsweise Bilder, Pflanzen, Werkzeuge, Bücher und Aquarien mitgebracht werden. Die Schulwohnstube wird von den Kindern als „ihr“ Raum angesehen. Sie ist nicht mehr nur ein Lehrraum, sondern ein stimulierender Erfahrungsraum, der zudem auch das soziale Miteinander fördert (vgl. Skiera 2010, 304f).

Charakteristik

Noten und Zeugnisse werden nicht erteilt, da die Gefahr einer Zensur zu groß ist. Infolgedessen würde die Einstellung des Lernenden zum Lehrer beeinträchtigt. Das Arbeitsverhalten wäre darüber hinaus nicht intrinsisch motiviert, sondern nach Noten ausgerichtet. Statt-

dessen wird am Ende eines jeden Jahres eine Charakteristik des Lernenden erstellt, die über die Entwicklung des Schülers informiert und keine Selektionsfunktion besitzt. Dennoch ist sich Petersen bewusst, dass der schüler- und sachgerechte Leistungsgedanke notwendig ist und auch von den Lernenden eingefordert wird (vgl. Bohl 2004, 55).

Die Charakteristik ist gleichzusetzen mit einem Bericht. Es wird hierbei zwischen einem objektiven und einem subjektiven Bericht differenziert. Ersterer ist für die Eltern bestimmt und explizit nicht für die Lernenden gedacht. Hierin werden die Eigenarten, Begabungen sowie gute und schlechte Neigungen möglichst objektiv nach bestem Wissen und Gewissen beschrieben. Daran anschließend können Gespräche mit den Lehrkräften stattfinden. Ziel ist eine gemeinsame Erziehungsarbeit nach gleichen Grundsätzen und Maßstäben zum Wohl des Lernenden. Der subjektive Bericht ist für den Schüler bestimmt. Inhaltlich und hinsichtlich der sprachlichen Formulierungen hat er einen anderen Anspruch als der objektive. Er soll schülerorientiert und ermutigend formuliert sein, wobei manches verschwiegen wird und einige Aspekte stärker oder milder formuliert werden als im objektiven Bericht. So soll eine erzieherische Wirkung hervorgerufen und der Lernende motiviert werden (vgl. Petersen 2007, 107ff.).

2.3 Bezug zu heutigen Bildungsdiskussionen

In diesem Kapitel soll untersucht werden, inwiefern sich die Jenaplan-Pädagogik eignet, um heutigen Bildungsanforderungen gerecht zu werden.

Heterogenität und Inklusion

Heterogenität ist momentan eines der zentralen Themen im schulischen Kontext. Sie beschreibt die Verschiedenheit von Individuen innerhalb einer Gruppe. Kategorien wie Alter, Geschlecht, soziale Herkunft, kultureller Hintergrund sowie Leistungsfähigkeit oder religiöse Orientierung können dazu dienen, den Begriff der Heterogenität zu operationalisieren. Die Vielfalt der Unterscheidungsmerkmale weist die Komplexität der unterschiedlichen Bedürfnislagen von Lernenden auf und verdeutlicht, wie wichtig es ist, die spezifischen Lebenslagen und Bedürfnisse in den Blick zu nehmen und in Lehr-Lern-Arrangements darauf zu reagieren (vgl. Wenning 2007, 23). Bildungssoziologische Analysen und Alltagserfahrungen von Lehrenden stimmen in der Feststellung überein, dass die Lerngruppen in allen Schulformen heterogener geworden sind. Als Ursache hierfür lassen sich gesellschaftliche Entwicklungen - wie die Auflösung traditioneller Milieus, die Individualisierung von Lebensmustern und die Diversifizierung von nationalen Herkunftsn und Familienformen - herausstellen (vgl. Bräu / Schwerdt 2005, 10). Das deutsche Schulsystem inklusive der Lehrer neigte bisher stark dazu, Heterogenität zu homogenisieren und nicht als Chance zu sehen. Dieser Gedanke beginnt bereits bei der Differenzierung zwischen Haupt- und Realschule sowie Gymnasium, welche momentan in vielen Bundesländern kontrovers diskutiert wird. In diesem System werden Schüler schon früh selektiert und haben oft nur geringe Chancen, sich auf eine höhere Schulform zu „verbessern“. Einige Bundesländer haben deshalb bereits eine Restrukturierung zu Gesamtschulen vorgenommen. Des Weiteren gibt es das künstliche Konstrukt der Jahrgangsklassen, wodurch Altersjahrgänge entgegen dem normalen Lebensalltag vereinheitlicht werden. Dies widerspricht dem Heterogenitätsgedanken und ein homogener Altersjahrgang wird auch nicht automatisch dem Leistungsstand der Schüler gerecht.

Ein weiteres aktuell diskutiertes Thema ist die Inklusion. Deutschland verstieß und verstößt mit seinem Förder- und Sonderschulen heute noch zum Großteil gegen die UN-Behindertenkonvention, wonach behinderte Schüler das Recht auf Regelschulunterricht haben. Deutschland stellt mit seiner Quote des gemeinsamen Unterrichts für behinderte und nichtbehinderte Schüler jedoch das Schlusslicht in Europa dar. Dies ist meines Erachtens ein heftiger Verstoß gegen die Chancengleichheit und drängt entsprechende Schüler aus der Gesellschaft. Mittlerweile haben einige Bundesländer Inklusionsgesetze in ihre Schulgesetze einfließen lassen (z. B. Bremen) und in anderen Ländern haben Eltern das einklagbare Recht, ihre behinderten Kinder auf Regelschulen zu schicken (z. B. Hamburg). In weiteren Ländern dauern die Debatten noch an (vgl. dpa 2009).

In meinen Augen wären viele der heutigen Debatten überflüssig, wenn die Jenaplan-Pädagogik in Deutschland die primäre Schulform wäre. Petersen setzte sich für eine Demokratisierung des Schulwesens ein und sah Schule als Lernort einer sozialen Gemeinschaft. Er integrierte schon damals die Kinder der Hilfsschule (Vorgänger der Sonder- bzw. Förderschule) in den Regelunterricht, um Benachteiligungen von vornherein zu vermeiden. Nichtbehinderte können meiner Ansicht nach zudem genauso viel von Behinderten lernen wie umgekehrt. Denn gerade das Soziale kommt in unserer Gesellschaft immer mehr zu kurz. Durch die Inklusion kann dem entgegengewirkt werden, sodass ein sozialerer Umgang miteinander gefördert wird.

Ähnliches gilt für die Gesamtschuldiskussion. Auch diese Thematik wäre gegenstandslos, da die Jenaplan-Schule eine allgemeine Volksschule war und somit keine Eingangsvoraussetzungen hatte. Gerade sozial benachteiligte Schüler gehen häufiger auf die Hauptschule als sozial besser Gestellte. Petersen war es jedoch wichtig, dass Schüler unabhängig von Schicht, Konfession, Geschlecht und Begabung miteinander und voneinander lernen. Die Migrationsthematik war zur damaligen Zeit noch nicht aktuell, ließe sich jedoch hervorragend in diesem Zusammenhang integrieren, wodurch diese weitestgehend hinfällig werden würde.

Eine größtmögliche Heterogenität würde schließlich durch die zusätzliche Umwandlung der Jahrgangsklassen zu Stammgruppen hervorrufen. Dies ist für mich ein besonders wichtiger Aspekt für die berufsbildenden Schulen. Petersen sah in Stammgruppen die Möglichkeit eines für das gemeinsame Lernen fruchtbaren „Bildungsgefälles“ wirksam werden zu lassen. Er verwendete entsprechend der handwerklichen Praxis die begriffliche Konstellation Meister, Geselle und Lehrling. Ich sehe dies als Chance für die Ausbildungsberufe. So könnten Auszubildende aus allen drei Lehrjahren gemeinschaftlich in Gruppen voneinander lernen, wodurch die Lehrkraft einen größeren Spielraum für individuelle Betreuung hätte.

Insgesamt bleibt festzuhalten, dass die Intensität der „Problemfelder“ Heterogenität und Inklusion durch die Jenaplan-Pädagogik erheblich abgeschwächt werden könnte.

Lernfeldkonzept und Handlungsorientierung

Die tradierte fachsystematische Fächertrennung hat den Nachteil, dass vollständige Handlungen oft an der Schnittstelle vom Denken zum Handeln unterbrochen werden. Theorie kann so nicht in konkretes Handeln umgewandelt werden und in Praxiseinheiten finden keine Rückkoppelungsprozesse statt, die auf Wahrnehmen und Denken einwirken können (vgl. Riedl / Schelten 2006, 3, 17). Aus diesem Grund wurde an den berufsbildenden Schulen das Lernfeldkonzept als pragmatischer curricularer Ansatz zur Entwicklung von Rahmenlehrplänen eingeführt.

Lernfelder bezeichnen fächerübergreifende Orientierungen, in denen klare Grenzen zwischen einzelnen Wissensbeständen vermieden und somit die traditionellen Fächerstrukturen aufgebrochen werden (vgl. Schäfer / Bader 2000, 150). Sie richten sich primär an beruflich relevanten Handlungszusammenhängen wie Geschäftsprozesse und Arbeitsverfahren aus, um so die Handlungskompetenz der Schüler/Auszubildenden nachhaltig zu verbessern.

Eine zentrale Kategorie des Lernfeldkonzepts ist der handlungsorientierte Unterricht. In Anlehnung an Pestalozzi soll ganzheitliches Lernen mit „Kopf, Herz und Hand“ stattfinden. Hierdurch soll Handeln und Denken zusammengeführt werden (vgl. Euler / Hahn 2007, 59f.). Im Vordergrund der Handlungsorientierung stehen die Selbstständigkeit und die Selbsttätigkeit im lebensweltlichen, praktischen Kontext. Um Bildungswirksamkeit zu erlangen, ist zudem eine kommunikative Reflexion unabdingbar (vgl. Kaiser / Kaminski 1999, 86).

Die Jenaplan-Pädagogik kritisiert ebenfalls den tradierten, nach Fächern gegliederten Stundenplan, da er seine Daseinsberechtigung vornehmlich aus organisatorischen Gründen hat. So werden jedoch länger andauernde methodische Phasen und Inhalte auseinandergerissen. Lernsituationen im Jenaplan können jedoch mehrere Tage und auch Wochen in Anspruch nehmen. Des Weiteren sind diese durch Gruppenarbeit geprägten Situationen stark

handlungsorientiert. Petersen nennt dies jedoch nicht so. Er spricht von Mitbestimmung der Inhalte, Selbsttätigkeit und „freiem Arbeiten“.

Meiner Meinung nach ist das Lernfeldkonzept dem Wochenarbeitsplan sehr ähnlich, wobei das Konzept eine abgeschwächte Variante darstellt. Lernfelder orientieren sich stark an der Handlungsorientierung, doch deren zeitliche Gliederung ähnelt zu oft noch den tradierten Stundenplänen. Käme es hierin zum methodischen Einsatz eines zeitlich länger dauernden Lehrstücks, würde dies noch zu stark zerstückelt werden. Zugegeben, der Wochenarbeitsplan würde einen hohen organisatorischen Mehraufwand mit sich bringen, doch meines Erachtens würde sich diese Defragmentierung positiv auf die Lernprozesse auswirken. Die Schüler müssten sich nicht in jeder Lernfeldeinheit wieder in die Thematik hineinversetzen, da sie permanent daran arbeiten würden, wodurch es zudem Zeitersparnisse zugunsten von Vertiefungseinheiten geben könnte. Petersen erkannte schon früh, dass ein handlungsorientierter Unterricht unabdingbar ist und dass hierfür eine entsprechende schulorganisatorische Infrastruktur geschaffen werden muss. Die Kultusministerkonferenz (KMK) erkannte dies erst ca. 80 Jahre später.

Lernumgebung

Das Konzept der Schulwohnstube verbannte damals übliche, fest verankerte Bänke und Tische zugunsten beweglichen Mobiliars aus dem Klassenzimmer. Dies ist heute in jedem Klassenzimmer gang und gäbe. Die Lehrerzentrierung ist jedoch in meinen Augen trotz beweglicher Tische noch ein Problem des heutigen Klassenzimmers. Viele Tische sind auch heute noch so angeordnet, dass der Lehrer im Mittelpunkt steht. Es sollte überlegt werden, ebenfalls eine generelle Gruppenanordnung zugunsten einer gegenseitigen Unterstützung und eine Arbeits- anstelle einer Lehrerfokussierung zu etablieren. Viele deutsche Klassenzimmer sehen, wie ich in meinem jetzigen Praktikum bemerkt habe, kalt, kahl und unfreundlich aus. Klassenzimmer sollten jedoch eine angenehme Atmosphäre bieten, sodass Schüler sich wohlfühlen können. Die Jenaplan-Pädagogik, angelehnt an Maria Montessori, sieht dies genau so, weshalb Schüler in die Einrichtung des Raumes einbezogen werden. Dies ist in meinen Augen ein nicht zu unterschätzender Aspekt. Schüler würden sich durch ein selbst eingerichtetes Klassenzimmer, das zudem Helligkeit, Wärme und Freundlichkeit ausstrahlt, eher heimisch fühlen und positive Assoziationen hervorrufen. Des Weiteren ist das positive Lehrer-Schüler-Verhältnis aus der Jenaplan-Pädagogik ein wichtiges Element. So werden Schüler offener und lernen gerne. Zudem ist eine regere Kommunikation möglich, durch die die Handlungsorientierung ihre Wirkung entfalten kann. In dem Punkt Lernumgebung gibt es großen Nachholbedarf in deutschen Klassenzimmern. Weiterhin könnte ein Abgleich von Parallelen zwischen der relativen staatlichen Unabhängigkeit der Jenaplan-Schulen und den heutigen berufsbildenden Schulen als regionale Kompetenzzentren erfolgen.

Abschließend möchte ich anmerken, dass die Jenaplan-Pädagogik schon damals viele sehr gute Reformpotentiale besaß. Diese sind in der heutigen Zeit in Deutschland scheinbar in Vergessenheit geraten. Anders verhält es sich in den Niederlanden. Dort gibt es eine Reaktualisierung des Jenaplans seit den 1960er-Jahren. Mittlerweile gibt es ca. 230 Jenaplan-Schulen. Das Interesse wächst und so entstehen in vielen anderen Ländern wie Norwegen, Österreich und Italien Schulen nach diesem Vorbild. Auch in den USA, Australien und Südafrika besteht Interesse an Schulen mit einer intelligenten und sozialen Altersmischung (vgl. Gesellschaft für Jenaplan-Pädagogik in Deutschland e.V. o.J.).

Meiner Meinung nach sollte sich Deutschland dem anschließen und ebenfalls eine Reaktualisierung bzw. Restrukturierung anstreben.

3 Tanz als fester Bestandteil des Unterrichts?

Kann Tanz nur im sportpädagogischen Bereich oder als einmaliges Projekt angewandt werden oder eignet sich Tanz für die Implementierung in den schulischen Alltag?

3.1 Was ist Tanz?

Um die Frage „Was ist Tanz?“ zu klären, erfolgt eine Einsicht in den Ursprung sowie eine begriffliche Annäherung. Daraufhin wird auf seine historische und gegenwärtige Bedeutung eingegangen.

Ursprung und begriffliche Annäherung

„Der Mensch hat immer getanzt, tanzt noch und wird immer tanzen [...]“ (Sequiera 1978, 16), weil das Tanzen in der menschlichen Natur begründet ist (vgl. Voss 1869, 1). Zugleich wird Tanzen häufig als ursprünglichste Lebensäußerung bezeichnet (vgl. Sachs 2008, 1).

Als Basis des Tanzens gilt die Bewegung, so wie der Rhythmus die Grundlage der Musik darstellt. Den fortwährenden Rhythmus des Herzens trägt der Mensch genauso in sich wie jede noch so instinktiv ausgeführte Handlung eine Bewegung ist. Die Bewegung ist ein Medium, das wie kein zweites mit dem Menschen verknüpft ist. Bevor der Mensch sich sprachlich verständigen konnte, setzte er Gesten (Bewegung) ein, die später von einfachen Lauten (Rhythmen) begleitet wurden. Diese Einheit - die rhythmische Bewegung - wird auch als „Urphänomen“ bezeichnet. Die Verstärkung und Ausdifferenzierung der im Menschen vorhandenen oder die Imitation der in der Umwelt beobachteten Rhythmen und Bewegungen waren Voraussetzungen für den Tanz (vgl. Espenschied 1958, 51).

Eine konkrete Definition des Begriffes Tanz fällt jedoch schwer, da verschiedenste Autoren den Begriff aus unterschiedlichen Blickwinkeln betrachten. Theodorus Petrus van Baaren spricht beispielsweise von Tanz als Apotheose der Bewegung, den Triumph des Rhythmus über die Erstarrung oder die höchste Entwicklungsmöglichkeit der Gebärde (vgl. van Baare / Loets 1964, 8). Mary Wigman nennt Tanzen eine künstlerische Aussage, bei der auf einer übergeordneten Ebene in Bildern und Gleichnissen von dem gesprochen wird, was den Menschen innerlich bewegt (vgl. Wigman 1963, 10).

Tanzen diene und dient der Auseinandersetzung mit sich selbst, seinen Mitmenschen, seiner Umwelt und allem Unerklärbaren (vgl. Hoffmann 1986, 93).

Historizität

Vor allem in Gesellschaften mit übersichtlichen Interdependenzgeflechten und starken gültigen Orientierungsmustern offenbarte sich Tanz als integraler kultureller und kosmologischer Bestandteil (vgl. Koch 1995, 11). Des Weiteren war Tanz häufig eng mit Religion, Kult und Ritual verbunden. Die ältesten Dokumente, die Tanzaktivitäten belegen, stammen aus Indien und deuten Tempeltänze. Es gibt ebenfalls sehr alte Belege für rituelle Tänze aus den altorientalischen Kulturen Babylon und Ägypten. Darüber hinaus findet Tanz im Alten Testament genauso Erwähnung wie im antiken Griechenland. Je nach Ausprägung der Kultur ließen sich verschiedene Formen und Funktionen unterscheiden. So gab es beispielsweise Fruchtbarkeits-, Männlichkeits- und Kriegstänze. Alles, was wichtig war, wurde durch Tanz aufbereitet.

Im Mittelalter versuchte die Kirche im Rahmen der zunehmenden Vorstellung der Trennung von Körper und Geist das Tanzen zu verbieten. Es galt wie alles Körperliche als negativ und teilweise dämonisch. Die Kirche konnte sich jedoch nicht lange durchsetzen und so entstanden u. a. aus Protest Volkstänze und auch Karnevals- bzw. Fastnachtstänze. Mit der Entstehung der höfischen Gesellschaft im 15. Jahrhundert entwickelte sich der Gesellschaftstanz, wodurch Tanz zum Lehrprogramm wurde. Der Adel im Absolutismus reglementierte diesen bis in die feinsten Vorschriften und auch die Stadtregierung und die Zünfte regelten das

Tanzleben innerhalb ihrer Mauern z. T. sehr streng. Infolgedessen trennten sich Volks- und Gesellschaftstanz stark (vgl. Klepacki / Liebau 2008, 67ff).

Die Weiterentwicklung der Menschheit im Laufe der Zeit brachte Differenzierungen, Trennungen und Spezialisierungen in verschiedenen Bereichen des Lebens mit sich. Gerardus van der Leeuw stellte fest: *„Die Einheit des menschlichen Lebens ist hoffnungslos verloren gegangen [...] Und so kennen wir zwar verschiedene Arten von Tanz, aber der Tanz als Lebensfunktion in selbstverständlicher und enger Verbindung mit anderen Äußerungen unserer Seele existiert nicht mehr.“* (van der Leeuw 1930, 6f.) Hingegen war und ist Tanz bei den Urvölkern eine untrennbare Einheit verschiedener Formen und Funktionen sowie Arbeit, Genuss, Sport und Kult zugleich und keine Beschäftigung neben anderen (vgl. van der Leeuw 1956, 423).

Aufgrund der zunehmenden Industrialisierungen der westlichen Länder war ein Rückgang von Bewegung und Tanz als Kommunikationsmittel zu verzeichnen. Rhythmische Arbeitsabläufe und Fortbewegungsarten, die dem Tanz als Urrhythmen zugrunde liegen, fielen weg. Maschinen ersetzten menschliche Tätigkeiten und somit verlor der Mensch sein natürliches Rhythmus- und Körpergefühl. Ein Ausdruck durch den Körper ging verloren (vgl. Gundlach Sonnemann 2001).

Tanz in der Gegenwart

Aus den beschriebenen Umständen resultiert, dass in unserer gegenwärtigen Gesellschaft kein Raum mehr für Tanz als natürliche Lebensäußerung vorhanden ist. Tanzen ist für den Großteil der Bevölkerung auf die Bereiche Freizeit, Sport und Gesellschaftsveranstaltungen eingegrenzt. Und auch in diesem Zusammenhang bewegt sich der tanzende Mensch nicht natürlich. Er muss zunächst eine bestimmte Tanzform erlernen, bevor er „richtig“ tanzen kann. So gibt es bestimmte Schrittfolgen, die in Tanzschulen gelehrt werden, um beispielsweise Standard- oder Lateintänze zu beherrschen. Das klassische Ballett als perfektionierter Bühnentanz wird im Bereich des Tanzens als hohe Kunst angesehen. Es wird nur von wenigen beherrscht und das Publikum bleibt auf die Rolle des bewundernden und zugleich ausgeschlossenen Betrachters reduziert. Das bedeutet, dass sowohl beim Ballett auf der Bühne als auch beim Tanzen des Wiener Walzers bei privaten Anlässen nicht mehr Lust, Selbstausdruck oder andere ursprüngliche Absichten im Vordergrund stehen, sondern die Perfektion. Körper und Geist bilden keine natürliche Einheit mehr, denn der Geist zähmt seinen Körper und unterwirft ihn bestimmten erlernten Tanzformen, die gesellschaftlichen Konventionen entnommen sind (vgl. Gundlach Sonnemann 2001).

Ein Gegenbeispiel konventionellen Tanzens in der heutigen Gesellschaft stellt das Raven dar. Hierbei handelt es sich um das Tanzen zu Technomusik, das seit den 1990ern in Deutschland berühmt ist. Es gibt keine vorgegebenen Tanzschritte und das Publikum begibt sich in eine „Gegenwelt“, in einen „Rauschzustand“ und in „Ekstase“. Diese Begrifflichkeiten zeigen Parallelen zu den ursprünglichen Ritualen auf. Die Tanzenden befinden sich in einer Masse Gleichgesinnter und versuchen durch das Raven Raum, Zeit und soziale Strukturen aufzulösen. Techno bietet die Möglichkeit zur individuellen Interpretation der Musik und Variation der Tanzfiguren. Rhythmus ist so gegeben, dass sich jeder dazu bewegen kann (vgl. Wittinger 1998, 169ff.).

Eine weitere Tanzbewegung der Gegenwart ist Breakdance, der in den 1970ern in den USA entstanden ist. Durch das Tanzen entflohen die Jugendlichen dem verarmten Alltag sowie den gewalttätigen Bandenkriegen. Der Kampf wurde fortan durch Tanz ausgetragen.

Breakdance zeichnet sich durch viele akrobatische Elemente aus und fordert von den Ausübenden Körperbeherrschung und viel Übung. Es gibt einerseits bekannte Tanzfiguren aber es können jederzeit durch Kreativität neue entwickelt werden. Hierdurch werden sowohl die Individualität des Einzelnen als auch die Kommunikation mit anderen und das Gruppenzugehörigkeitsgefühl gestärkt (vgl. Hiphopwordchallenge 2005).

3.2 Tanz im pädagogischen Kontext

Tanz ist ein Grundbedürfnis des Menschen. Die Beispiele Rave und Breakdance zeigen, dass sich Menschen durch Tanz ausdrücken und - wenn auch teilweise nur für den Augenblick - verändern wollen. Sie könnten dies auch anders machen, doch sie wählen den Tanz. Das „Urphänomen“ der rhythmischen Bewegung scheint uns Menschen immer wieder einzuholen. Wenn Tanz eine so elementare Bedeutung für menschliches Ausdrucks- und Bewegungsverlangen hat, darf sich die Pädagogik dem nicht verschließen. Ansonsten läuft sie Gefahr, den Lernenden nicht mehr in vollem Umfang zu erreichen. Tanz im pädagogischen Kontext ist jedoch keine Erfindung des 21. Jahrhunderts.

3.2.1 Schulhistorischer Verlauf

In den 1920er-Jahren genoss der Tanz - nicht nur in der Reformpädagogik - einen hohen Stellenwert. Geprägt wurde diese kulturelle Strömung durch die Befreiung von Vorschriften und der Suche der Verbindung des äußeren Ausdrucks mit den erlebten Gefühlen bzw. Bildern des Innenlebens (vgl. Wally 2008, 151). Während bzw. nach dem Krieg fand er keine pädagogische Berücksichtigung. Eine Wiederbelebung erfolgte in Deutschland im Rahmen der Jugendkulturarbeit und des Tanztheaters als freier und kreativer Tanz in den 1970er-Jahren. Daraufhin wurde er in den 1980er-Jahren als Bewegungsfeld im Schulsport sowie als integraler Bestandteil der Fächer Musik und Darstellendes Spiel bzw. Theater curricular verankert. Realiter hat Tanz jedoch nur ganz vereinzelt stattgefunden (vgl. Klinge 2011, 1).

Seit dem Film „Rhythm is it!“, in dem die Berliner Philharmoniker unter der Leitung von Sir Simon Rattle und dem Choreografen Royston Maldoom mit 200 Berliner Schülern aus sozialen Brennpunktschulen Igor Strawinskys „Le Sacre du Printemps“ aufführen, veränderte sich die Nachfrage nach Tanzprojekten an Schulen schlagartig (vgl. Gehring 2006). Dieser wurde im Rahmen des ersten „Education“-Projekts gedreht und bewirkte eine große Anerkennung und Breitenwirkung des Tanzes als Bildungselement. Mittlerweile gibt es auf Bundes- und Länderebene eine große Anzahl an Tanzprojekten. Einige von ihnen sind in Form von Arbeitsgemeinschaften oder einmaligen Angeboten zeitlich befristet und andere wiederum sind als Tanzklassen fest im Fächerkanon verankert (vgl. Klinge 2011, 1).

3.2.2 Pädagogische Bedeutung

Durch Tanz wird die pädagogische Grundidee der Bildung des Menschen zu, durch und in den Künsten sowie die ästhetische Bildung der bzw. durch die Sinne verwirklicht (vgl. Klinge 2011, 1). Im Folgenden sollen Ansatzpunkte des Tanzes hervorgehoben werden, die für die Pädagogik bedeutend sind.

Körperliches Wohlbefinden und Gesundheit

Tanzen ist eine sportliche Aktivität. Je nach Kontext der Ausübung steht diese mehr oder weniger im Vordergrund. Doch auch wenn die sportliche Funktion nicht im Vordergrund steht, wird dem Körper Gutes getan. So stärkt Tanzen das Herz-Kreislauf-System und aktiviert die Muskulatur der Beine, des Rückens, der Arme und der Schultern. Darüber hinaus findet eine Schulung der Feinmotorik statt, wodurch eine erhöhte Beweglichkeit des Körpers sowie eine Besserung des Körpergefühls eintreten. Durch den Ausgleich zu häufig im Sitzen ausgeführten Tätigkeiten werden zudem Fehlhaltungen korrigiert, Verspannungen gelöst und Rücken- sowie Nackenschmerzen beseitigt. Infolgedessen kommt es zu einer besseren Körperhaltung und zu einem erhöhten psychischen Wohlbefinden. Des Weiteren belastet Tanzen die Knochen nicht, hält das Gehirn fit und steigert Schnelligkeit, Ausdauer und Kraft (vgl. Gesund & Vital. Der Gesundheitsratgeber 2006).

Identitätsförderung und Kreativität

Beruhend auf der Annahme, dass Identität immer im und durch Handeln entwickelt wird, kann Tanz, der aus Bewegungshandlungen bzw. -prozessen besteht, mit seinen sinnlichen und körperlichen Qualitäten zu einem Instrument der Identitätsförderung werden. Durch sei-

nen Einfluss können KörperEinstellung und Selbstbild positiv verändert werden. Dies kann jedoch nur durch das Zusammenspiel sensorischer, motorischer und emotionaler Prozesse stattfinden (vgl. Heykaus 2009, 70ff.).

Da Tanz an den Körper gebunden ist, findet er immer hautnah und unmittelbar statt, wodurch eine Parallele zu lebensweltlichen Erfahrungen hergestellt wird, die ebenfalls Erfahrungen des Körpers sind. Die auf den Körper gerichtete Aufmerksamkeit auf Empfindungen und Wahrnehmungen kann dabei Un- oder Vorbewusstes, Alltägliches und Gewohntes wie auch Noch-nicht-Gewusstes hervorbringen. Darüber hinaus bietet Tanz einen großen Freiraum für subjektive Auslegungen und individuelle Ausgestaltungen. Hierdurch können die bisherigen Empfindungen und Erfahrungen der Lebenswelt individuell verarbeitet und zum Ausdruck gebracht werden. Dies ist besonders in der heutigen Gesellschaft wichtig, da Reizüberflutungen die Sinne und das Körpergefühl abstumpfen lassen. Tanz bietet die Möglichkeit zu Selbstausdruck und zu einer Stellungnahme zur Umwelt. In diesem Kontext werden Botschaften dargestellt, die Gedanken, Gefühle oder Erlebnisse zu einer Symbolik machen, die oft nicht in Sprache gefasst werden können. Tanz ist noch vor der kognitiven oder sprachlichen Reflexion interpretierbar und lesbar. Des Weiteren findet eine Überschreitung der alltäglichen in der Gesellschaft ausgeübten zweckgebundenen Bewegungen statt, indem Möglichkeitsräume geschaffen und verborgene Themen entdeckt werden können (vgl. Klinge 2011, 1f.).

Durch die Präsentation der „Ergebnisse“ konkretisiert der Tanzende seine kreative Selbstäußerung, wodurch seine Persönlichkeit in Form tänzerischer Gestaltung an die Öffentlichkeit tritt (vgl. Heykaus 2009, 74).

Soziale und interkulturelle Kommunikation/Interaktion

Tanz ist sowohl ein wirksames Mittel der Selbstäußerung als auch der Kommunikation. Es handelt sich um eine Sprache, die die schriftliche und mündliche Kommunikation ersetzen kann und Kontakt zu anderen herstellt. Worte werden durch Bewegungen ersetzt, da sie häufig eingesetzt werden, um zu manipulieren, um Dinge anders zu sagen, als sie gemeint sind, um andere zu verwirren oder einen Selbstschutz aufzubauen. Wenn jedoch nur der eigene Körper das Ausdrucksmedium ist, entsteht Verletzlichkeit, Entblößung und Transparenz (vgl. Maldoom 2009, 266).

Wenn Menschen gemeinsam tanzen, dann wachsen sie zusammen. Sie heben sich, stützen sich stimmen ihre Schritte aufeinander ab. Hierdurch entsteht Empathie und gegenseitiges Vertrauen. Tänzer berühren nicht nur die Haut des Gegenübers, sondern auch den Menschen darunter (vgl. Carley 2010, 154). So vermag Tanz ethnische, kulturelle, soziale und religiöse Schranken zu durchbrechen. Wenn beispielsweise aufgrund von Sprachbarrieren keine mündliche Kommunikation möglich ist, kann sie durch Tanz trotzdem erfolgen. Neben den bereits genannten Aspekten fördert Tanzen

- durch die stattfindende Kommunikation und durch die Angewiesenheit auf andere die Teamarbeit und den Gemeinschaftssinn. So können zudem Aggressionen abgebaut werden.
- das Selbstbewusstsein. Hemmungen werden durch das Präsentieren vor anderen abgebaut und es entsteht eine Offenheit gegenüber tänzerischen Ausdrucksmöglichkeiten (vgl. Kosubek / Barz 2011, 142f.).
- die Konzentrationsfähigkeit. Tänzer müssen nicht nur auf Tanzpartner Acht geben, sondern auch auf den Rhythmus der Musik.
- räumliches Denken. Es werden Gehirnregionen aktiviert, die auch zu geometrischem Denken befähigen (vgl. Burger 2008, 1ff.).
- Disziplin. Die Realisierung der eigenen Potentiale ist ohne Disziplin nicht möglich (vgl. Moldenhauer 2006, 206).

3.3 Bewertung

Tanz fördert viele Kompetenzen, die in der heutigen Zeit wichtig sind und u. a. von der KMK gefordert werden. Hierzu zählen (kulturelle) Fach-, Sozial, Methoden- und Selbstkompetenz (vgl. Klinge 2011, 2). Des Weiteren wird meines Erachtens durch die soziale und interkulturelle Kommunikation der Heterogenitätsaspekt berücksichtigt. Jeder tanzt, so gut er kann, um das für ihn mögliche Potential abzurufen, während er mit anderen gemeinschaftlich aktiv ist. Niemand bleibt zurück, sondern alle werden für das Kollektiv benötigt. Die kulturelle und soziale Heterogenität ist dabei besonders in sozialen Brennpunkten ein wichtiger Aspekt. Beim Tanzen ist es egal, wie viel Geld die Eltern haben, ob ein Migrationshintergrund vorhanden ist oder ob es sonstige Unterschiede zu den Mitschülern gibt. Alle zählen und auf individuelle Besonderheiten, die sich erschwerend auf die Integration in die Gruppe auswirken können, kann der Lehrer bzw. Choreograph eingehen, sodass Probleme, die im Regelunterricht evtl. bestehen, hier nicht entstehen. Infolgedessen können Schüler erreicht werden, die im Regelunterricht von vielen Lehrern vielleicht schon „abgeschrieben“ worden wären. Diese Chance sollte dringend genutzt werden, um niemanden zu verlieren.

Eine weitere für mich wichtige Ebene ist die Gesundheit und das körperliche Wohlbefinden. Deutschland ist ein Wohlstandsland und dies wirkt sich zunehmend auf das Körpergewicht der Menschen aus. Es gibt gerade auch unter den Schülern eine Tendenz zum Übergewicht. Zusätzlich problematisch ist der abnehmende Teil des Sportunterrichts im Stundenplan. Zudem ist die private Freizeitgestaltung überwiegend durch Fernsehen, Internet und Spielekonsolen geprägt. Wenn der Übergang in das Berufsleben erfolgt und dort erschwerend eine falsche Körperhaltung am Schreibtisch oder bei sonstigen Abläufen hinzukommt, ergeben sich daraus mittel- bis langfristige gesundheitliche Schäden. Durch Tanz kann dem entgegengewirkt werden und das, ohne Knochen und Gelenke zu belasten wie in vielen anderen Sportarten. Wenn Schüler schon früh Spaß an der Bewegung bekommen, ist die Wahrscheinlichkeit hoch, dass sie es auch über lange Zeit fortsetzen. So können sie etwas für ihre Figur tun und zudem gesundheitlichen Schäden vorbeugen.

Der Handlungsorientierung wird in meinen Augen vollends entsprochen. In Anlehnung an Pestalozzi werden im Tanz alle kognitiven, affektiven, psychomotorischen und sozialkommunikativen Schwerpunkte vereint, wodurch ein ganzheitlicher Lernprozess initiiert wird. In diesem Zusammenhang finde ich das Beispiel Disziplin sehr treffend. Ich bin genau wie der Choreograph Royston Maldoom der Ansicht, dass der Mangel an Disziplin, klaren Grenzen und festen Strukturen zu den größten Problemen der heutigen Jugend gehört (vgl. Carey 2010, 38ff.). Disziplin bzw. Selbstdisziplin ist in der heutigen Gesellschaft unabdingbar, um in ihr bestehen und erfolgreich sein zu können. Der Begriff ist jedoch häufig negativ behaftet, weil er falsch verstanden bzw. falsch umgesetzt wird. Er ist nicht zu vergleichen mit der Züchtigung und der körperlichen Strafe bei Fehlverhalten, so wie es vor geraumer Zeit in Schulen stattfand. Genau so ist es falsch, Schülern falsche positive Verstärker zu geben, obwohl der Lehrer weiß, dass der Schüler es wesentlich besser kann. In der heutigen Zeit wird den Jugendlichen oft genug „vorgegaukelt“, dass sie alles erreichen können, ohne sich ausgiebig anzustrengen. Entweder, weil ihre Eltern ihnen immer die Verantwortung abnehmen und sie so alles ohne Anstrengung bekommen oder weil das Fernsehen zeigt, dass sie innerhalb von drei Wochen zu Superstars werden können. Doch dies entspricht nicht der Realität. Den Schülern muss bewusst werden, dass sie sich an Regeln zu halten haben und dass sie hart an sich arbeiten müssen, um Erfolg zu haben. Im Unterricht ist dieses Verständnis nicht bei jedem aufzubauen.

Ich merke in meinem derzeitigen Praktikum, dass im Vergleich zu meiner Schulzeit wesentlich mehr Schüler verspätet zum Unterricht erscheinen. Einträge ins Klassenbuch oder Nachsitzen bewirken nur bei einigen Schülern etwas. Sie sehen ebenfalls häufig nicht den Zusammenhang zwischen ihrem Fehlverhalten und der Konsequenz. Tanz bietet die Möglichkeit, dieses Disziplinverständnis handlungsorientiert aufzubauen. Die Schüler tanzen gerne, sind intrinsisch motiviert und möchten somit auch regelmäßig teilnehmen. In Tanzprojekten ist es jedoch so, dass Schüler, die ihre Sportkleidung vergessen haben, nicht teilnehmen

dürfen. Wenn sie zudem häufiger fehlen, dann dürfen sie nicht an der Abschlussveranstaltung teilnehmen. Wenn sie fehlen, lassen sie darüber hinaus das Kollektiv im Stich. Zudem wird Disziplin durch das Arbeiten an der eigenen Darstellung erworben. Jeder möchte für sich und für die anderen das Beste geben.

In unseren Nachbarländern Belgien, Frankreich und den Niederlanden wurde schon früh erkannt, dass junge Leute gern tanzen und dass Tanz als kunstform sozialintegrative und kreative Potentiale fördert. Es existiert ein breites Angebot an professionellen Tanzproduktionen und Tanz ist zudem oft ein Teil des schulischen Angebots. Im Gegensatz dazu hatte Tanz in Deutschland einen eher negativ behafteten Ruf bzw. wurde von der Öffentlichkeit und der Politik kaum wahrgenommen. Aus diesem Grund gab es nur wenige Bühnentanzprojekte in Deutschland (vgl. Müller / Kessel 2011, 18). Dieses Defizit wurde von der Kulturstiftung des Bundes erkannt, sodass im Jahr 2005 der „Tanzplan Deutschland“ ins Leben gerufen wurde, um die Kunstsparte Tanz umfassend und systematisch zu stärken. Es wurden viele Schulen einbezogen, wodurch Tanzprojekte wie „Step by Step“ in Hamburg oder „Take-off: Junger Tanz. Tanzplan Düsseldorf“ entstanden. Insgesamt wurden 21 Millionen Euro bis 2010 investiert und 30.000 Teilnehmer in 13.000 Übungsstunden mobilisiert. Die wissenschaftliche Begleitforschung belegte zudem die große Wirksamkeit des Projektes (vgl. Tanzplan Deutschland o.J.). Jetzt stellt sich die Frage, ob diese Aktion nachhaltig ist und wirklich weiter fortgeführt werden kann, wie es im Jahr 2005 vorgesehen war. Mittlerweile hat Tanz in der Öffentlichkeit zwar mehr Aufmerksamkeit auf sich gezogen, doch es dürfen längst noch nicht alle deutschen Schüler von seinen Vorteilen profitieren. Dies muss sich ändern und nicht nur durch einmalige Tanzprojekte, sondern meines Erachtens sollte Tanz in den Regelunterricht implementiert werden. Tanz gehört als „Urbewegung“ zum Menschen und ist über all die Jahre nicht ausgestorben. Im Gegenteil, er hat über all die Jahre viele neue Formen und Richtungen angenommen. Wenn die Pädagogik sich diesem öffnet, schlägt sie zwei Fliegen mit einer Klappe. Zum einen hat sie intrinsisch motivierte Schüler, die dabei sein wollen und zum anderen kann sie ihre Ziele der Erziehung erreichen und durch Tanz die Persönlichkeitsbildung der Heranwachsenden maßgeblich mitbestimmen.

4 Jenaplan-Pädagogik und Tanz: Ein Reformpotentialmodell

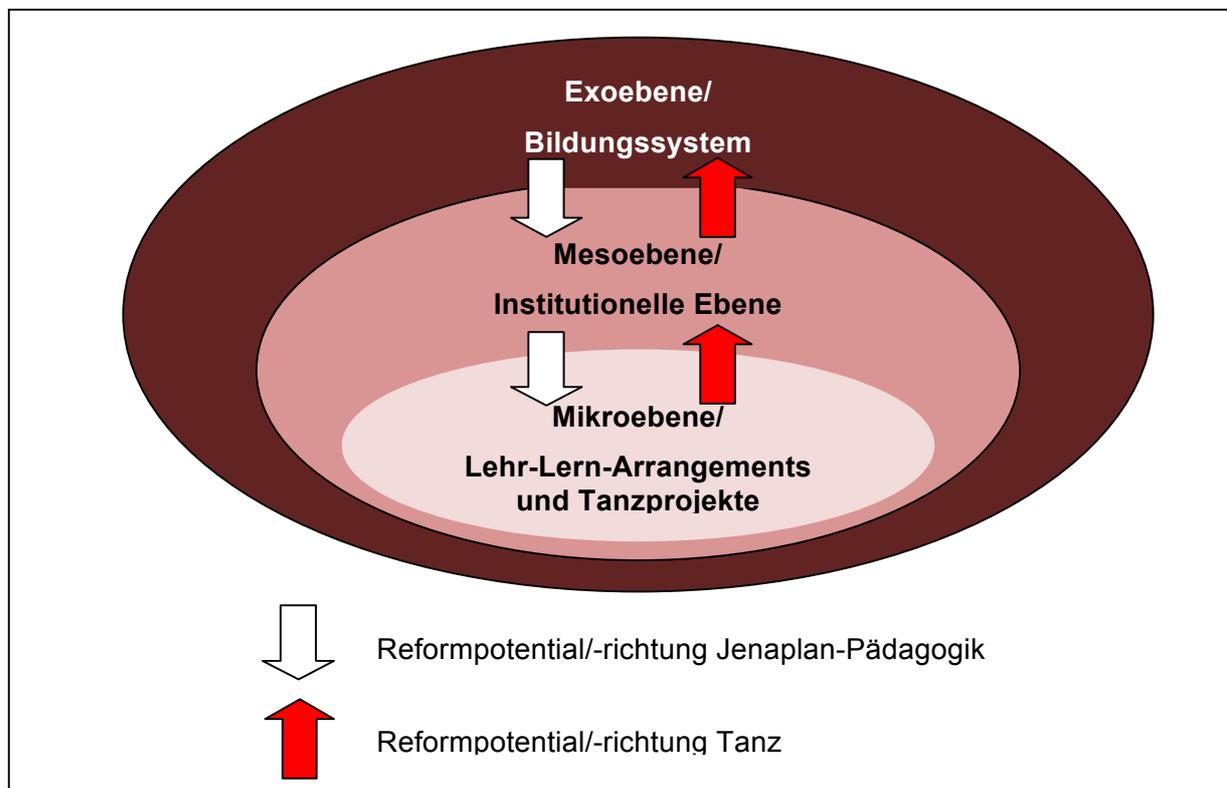


Abbildung 1: Reformpotentialmodell Jenaplan-Pädagogik und Tanz (eigene Darstellung)

Die Jenaplan-Pädagogik hat in den 1920er-Jahren gezeigt, dass sie die Pädagogik reformieren kann. Peter Petersen wählte hierbei einen deduktiven Zugang bzw. ein Top-down-Verfahren. Er hatte die Aufgabe, eine universitäre Lehrerbildung einzurichten. Parallel machte er sich daran, eine Universitätsschule nach seinen Vorstellungen zu schaffen. Die erste Ebene in dieser Hierarchie (siehe Abbildung 1), die Exoebene, war sein erster Ansatzpunkt. In der Jenaplan-Pädagogik sollte es möglich sein, eine vom Staat relativ unabhängige Ausrichtung der Pädagogik zu gewährleisten. Dies gelang ihm nur bedingt. Dennoch wurden seine Schulen auf dieser Ebene anerkannt. Auf der nächsten Hierarchiestufe wurde die Institution Schule verändert. Die schulorganisatorischen Maßnahmen Stammgruppen, Wochenarbeitsplan und Schulwohnstube wurden so initiiert, um die bis dahin tradierten deutschen Organisationsstrukturen innerhalb der Institution ablösen. Um die Reform zu vervollständigen und eine Passung zu dem bisher Veränderten herzustellen, erfolgte auf der Mikroebene eine Implementierung neuer methodisch-didaktischer Elemente wie beispielsweise Charakteristik und Gruppenarbeit.

In meinen Augen ist diese Reform sinnvoll. Wenn die menschenverachtende Zeit der Nazis nicht gewesen wäre, gäbe es vielleicht heute in Deutschland wesentlich mehr oder sogar nur noch Jenaplan-Schulen. Aber dies sind nur Mutmaßungen. Auf jeden Fall besitzen diese pädagogischen Vorstellungen meiner Ansicht nach genügend Potential, um eine erneute Reform durchzuführen. Kapitel 2.2 hat gezeigt, dass es einen überaus großen Bezug zu aktuellen Bildungsdiskussionen gibt und diese Pädagogik im Stande ist, mehrere Probleme effektiv anzugehen. Hierzu müsste jedoch eine weitere Ebene einbezogen werden: die Gesellschaft bzw. die Politik. Es darf kein Verharren auf bisher dagewesenen Strukturen geben. Die PISA-Ergebnisse haben gezeigt, dass Deutschlands Bildungssystem Schwächen offenbart. Hieraus haben sich Änderungen ergeben, doch meines Wissens fiel in diesem Zusammenhang nie der Begriff Jenaplan-Pädagogik. Doch das Interesse vieler Länder beweist, dass sie nicht so schlecht sein können. Infolgedessen sollte sich auch die deutsche Bildungspolitik näher damit befassen.

Von dem, was die Pädagogik Petersens in den 1920er-Jahren geschafft hat, ist der Tanz noch weit entfernt. Sollte er eine Reform bewirken können, ist die Richtung im Gegensatz zur Jenaplan-Pädagogik induktiv bzw. Bottom-up (siehe Abbildung 1), da Tanz in Form von Projekten bereits besteht und mit wenigen Ausnahmen auch schon tänzerische Lehr-Lern-Arrangements auf der Mikroebene vorhanden sind. Jetzt gilt es jedoch, die breite Masse an Schulen zu mobilisieren, sich dem Bildungselement Tanz zu verschreiben. Doch ich denke, dass Schulen, die im Rahmen des Projekts „Tanzplan Deutschland“ nicht involviert waren oder im Zuge dessen davon gehört und kein Interesse signalisiert haben, sich nun nicht selbstständig dem Tanz annehmen werden. Deshalb sollten „tanzende Schulen“ meines Erachtens umliegende Schulen zum Erfahrungsaustausch einladen, um praktischen Anschauungsunterricht zu geben. Des Weiteren müssten die Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitforschung vermehrt publiziert werden. Die Zeit drängt, denn noch ist das Ende des Tanzprojekts nicht in so weiter Ferne. Wenn es jedoch erstmal veraltet ist, läuft es wie die Jenaplan-Pädagogik Gefahr, in Vergessenheit zu geraten.

Es geht also darum, die Schulinstitutionen in Bewegung zu versetzen. Sie müssen sich dem Rhythmus der Zeit anpassen, bestehende Anforderungen wahrnehmen und ihnen gerecht werden. Sie sollen durch Tanz Bildungsprozesse initiieren, aber vorher müssen sie sich selbst durch Tanz einem Bildungsprozess unterziehen. Das alte tradierte Institutions-Korsett muss hierfür jedoch aufgerissen bzw. gesprengt werden. Ein Problem der mangelnden Realisierung könnte die fehlende Anerkennung des Tanzes als allgemeinbildendes Element seitens der Institutionen sein. Vielmehr erfährt es wohl „nur“ Anerkennung als Kunstform. Die meisten Schulen haben jedoch sicherlich ein ungutes Gefühl dabei, ein zusätzliches künstlerisches Fach zu integrieren.

Die Institutionen auf der Mesoebene, die positive Erfahrungen mit Tanz gemacht haben, sind in meinen Augen ebenfalls verpflichtet, dies an die entsprechenden Stellen der Exoebene

weiterzugeben. Es muss mehr Druck auf Politiker und Schulbehörden ausgeübt werden, um eine feste institutionelle Verankerung zu erreichen. Um Tanz erfolgreich und nachhaltig zu etablieren, bedarf es eines eigenen Faches Tanz. Politiker und Institutionen, die für das Bildungssystem verantwortlich sind, setzen jedoch lieber auf Altbewährtes, Standard und Vorhersehbarkeiten.

Um das Potential, das Tanz auf jeden Fall hat, frei entfalten zu können und eventuell sogar eine auf Tanz basierte Lernepoche einzuleiten, bedarf es eines besseren Bildes dieses so vielfältigen Bildungselements. Des Weiteren darf das Bildungssystem sich nicht vor Heterogenität verschränken, so wie es das über viele Jahrzehnte hinweg getan hat. Auch hier könnte es sich ein Beispiel am Tanz nehmen. Wenn dies erreicht ist, steht einer tänzerischen Reform nichts mehr im Wege, denn die Argumente des Tanzes erledigen alles Weitere.

5 Schlussbetrachtung

Der Prophet gilt nichts im eigenen Land. An dieses Sprichwort musste ich sofort denken, als ich mich im Rahmen dieser Hausarbeit mit der Jenaplan-Pädagogik auseinandersetzte. In Deutschland ist sie weitestgehend unbekannt bzw. wird ignoriert, doch andere Länder haben ihre Vorteile schon lange erkannt.

Der historische Zeitpunkt, in dem sie entstand, war ungünstig, da sich Deutschland wenig später mit wirtschaftlichen und politischen Turbulenzen konfrontiert sah. Die Politik der DDR und Nachweise, dass Petersen teilweise mit den Nazis kollaborierte, sind meines Erachtens dafür verantwortlich, dass pädagogisch wenig über ihn nachgedacht wird. Doch vor dem Hintergrund heutiger Bildungsdiskussionen sollte auf der Suche nach den bestmöglichen Lösungen in alle Richtungen Ausschau gehalten werden. Zudem sollte Petersens Pädagogik und nicht seine Person im Fokus von Debatten stehen. Sein Verständnis von Schule ist eine Herausforderung für das heutige deutsche Schulsystem. Teilaspekte werden bereits bewusst und teilweise unbewusst an zahlreichen deutschen Schulen realisiert, doch wirkliche Jena-plan-Schulen gibt es derzeit lediglich ca. 50.

Der Jenaplan-Pädagogik fehlt der Bekanntheitsgrad, denn auch viele meiner Kommilitonen wussten nichts mit der Thematik anzufangen. Dieser sollte erhöht werden, damit eine Lobby entstehen kann. Folglich würde sie wieder Berücksichtigung in der Bildungspolitik finden.

Das Ansehen des Tanzes als Bildungselement hat in den letzten Jahren nicht zuletzt dank des Films „Rhythm is it!“ und dem Projekt „Tanzplan Deutschland“ an vielen Schulen zugenommen. So kam es bereits an einigen wenigen Institutionen zu einer festen Implementierung in den Stundenplan. Dem Tanz fehlt es jedoch noch an Ansehen und Anerkennung in der breiten Masse, sodass er fester Bestandteil von Lehr-Lern-Arrangements an allen deutschen Schulen werden kann. Dies sollte bei seinen vielen Vorteilen nicht nur aufgrund heutiger Bildungsdiskussionen das erklärte Ziel sein, zumal Tanz in den unterschiedlichsten Formen ein wichtiger Freizeitfaktor von vielen Schülern ist. Die Schule hätte so die Chance, die intrinsische Motivation der Schüler aufzugreifen bzw. daran anzuknüpfen.

Damit Tanz nicht als Modeerscheinung abgetan wird, sind schnellstmöglich politische Entscheidung notwendig, die Tanz als selbstverständliche Kunst- und Bildungsform an allen Schulen vorsieht und fördert. Das Beste wäre eine curriculare Einbettung.

Doch bis es soweit ist, bedarf es noch einer Menge Überzeugungsarbeit, bis Tanz als natürliches menschliches Phänomen mit seinen Kräften das tradierte pädagogische Korsett sprengen kann. Es ist jedoch Eile geboten, denn sonst ergeht es dem Tanz wie der Jenaplan-Pädagogik und niemand erinnert sich mehr an Tanz in Schulen.

6 Literatur

Bohl, Thorsten. 2004. Prüfen und Bewerten im Offenen Unterricht. Weinheim.

Bohl, Thorsten. 2005. Leistungsbeurteilung in der Reformpädagogik: Analyse und Gehalt der Beurteilungskonzeptionen. Weinheim.

Both, Kees. 2001. Jenaplan 21: Schulentwicklung als pädagogisch orientierte Konzeptentwicklung. Hrsg. von Oskar Seitz. Baltmannsweiler.

Bräu, Karin; **Schwerdt**, Ulrich. 2005. Heterogenität als Chance. Vom produktiven Umgang mit Gleichheit und Differenz in der Schule. Münster.

Brumberg, Maike. o.J. Die Pädagogik Peter Petersens. In: Sonderpaed-online.de. <http://www.sonderpaed-online.de/unter/peter/peter.htm>. Stand: 25.09.2011.

BR-online. 2010. Reformpädagogik. Leben und Wirken Peter Petersens. In: <http://www.br-online.de/wissen/bildung/i-reformpaedagogik-DID1188595576/bio-petersen-reformpaedagogik-schule-ID661188595544.xml>. Stand: 25.09.2011.

Burger, Kathrin. 2008. Tanzen macht schlau. In: Focus Online (Hrsg.): Hirnforschung. München. In: http://www.focus.de/wissen/wissenschaft/bdw/tid-12876/hirnforschung-tanzen-macht-schlau_aid_356073.html. Stand: 25.09.2011.

Carley, Jacalyn. 2010. Royston Maldoom. Community Dance – Jeder kann tanzen: Das Praxisbuch. Leipzig.

dpa Deutsche Presse-Agentur. 2009. Behindertenkonvention. Inklusion: Viele Modelle statt einer Schule für alle. In: <http://bildungsklick.de/a/73000/inklusion-viele-modelle-statt-einer-schule-fuer-alle/>. Stand: 25.09.2011.

Dühlmeier, Bernd. 2004. Und die Schule bewegte sich doch: unbekannte Reformpädagogen und ihre Projekte in der Nachkriegszeit (Forschung). München.

Espenschied, Richard. 1958. Heilsame Kräfte im Tanz? In: Heyer, Friedrich. (Hrsg.): Der Tanz in der modernen Gesellschaft. Hamburg, 37-51.

Euler, Dieter; **Hahn**, Angela. 2007. Wirtschaftsdidaktik. Bern.

Gehring, Melina. 2006. Jeder kann tanzen. Gut gemeintes Fiasko: Das Community-Dance-Projekt des Choreografen Royston Maldoom in Hamburg. In: Die Zeit 39/2006 (Hrsg.): Kultur. Hamburg. http://www.zeit.de/2006/39/Jeder_kann_tanzen. Stand: 25.09.2011.

Gesellschaft für Jenaplan-Pädagogik in Deutschland e.V. o.J. Geschichte. In: <http://www.jenaplan-paedagogik.de/html/geschichte.html> Stand: 25.09.2011.

Gesund & Vital. Der Gesundheitsratgeber (2006): Tanzen macht gesund und glücklich. Glauburg. In: <http://www.gesund-vital-online.de/eins-zwei-drei-ist-tanzen-gesund,720/> Stand: 25.09.2011.

Gundlach Sonnemann, Helga B. 2001. Vom Rhythmus bewegt. Zur Entstehung und Vielseitigkeit religiösen Tanzes. In: Mertin, Andreas; Hermann, Horst; Schwebel, Jörg. (Hrsg.): Magazin für Theologie und Ästhetik. Nr. 10/2001. Hagen. In: <http://www.theomag.de/10/hbgs1.htm> Stand: 25.09.2011.

Heykaus, Barbara. 2009. Rhythmisch-tänzerische Bewegung im Unterricht an weiterführenden Schulen. Eine pädagogisch-anthropologische Fundierung in der Nach-PISA-Zeit. Frankfurt am Main.

HipHopWorldchallenge. 2005. B-Boying. What is B-Boying? In:
<http://www.hiphopworldchallenge.com/> Stand: 25.09.2011.

Hoffmann, Kaye. 1986. Tanz, Trance, Transformation. München.

John, Jürgen. (o.J.): Der Jenaer Reformpädagoge Peter Petersen, der Nationalsozialismus und die Probleme des Erinnerns und Gedenkens. In: Staatliche Jenaplan-Schule Jena (Hrsg.): Umstrittenes Erbe.
http://www.jenaplanschule.jena.de/index.php?option=com_content&task=view&id=147&Itemid=128 Stand: 25.09.2011.

Kaiser, Franz-Josef; **Kaminski**, Hans. 1999. Methodik des Ökonomie-Unterrichts. Grundlagen eines handlungsorientierten Lernkonzepts mit Beispielen. Bad Heilbrunn.

Klein-Landeck, Michael. 2001. Freie Arbeit bei Maria Montessori und Peter Petersen. Münster.

Klepacki, Leopold; **Liebau**, Eckart (2008): Die getanzte Zeit. In: Klepacki, Leopold; Liebau, Eckart (Hrsg.): Tanzwelten: Zur Anthropologie des Tanzens. Erlanger Beiträge zur Pädagogik. Band 6. München, 65-80.

Klinge, Antje. 2011. Kulturelle Bildung und Tanz. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): Kulturelle Bildung: Theater und Tanz. Berlin.
http://www.bpb.de/themen/ADPUT4,0,Kulturelle_Bildung_und_Tanz.html Stand: 25.09.2011.

Koch, Marion. 1995. Salomes Schleier. Eine andere Kulturgeschichte des Tanzes. Hamburg.

Kosubek, Tanja; **Barz**, Heiner. 2011. „Take-off: Junger Tanz“ im Spiegel der Forschung. In: Kessel, Martina; **Müller**, Bertram; **Kosubek**, Tanja; **Barz**, Heiner. (Hrsg.): Aufwachsen mit Tanz: Berichte aus Praxis, Schule und Forschung. Weinheim, 100-164.

Maldoom, Royston. 2009. Tanz als physische, emotionale und soziale Affektivität: Arbeit am positiven Potential von Menschen. In: Brisch, Karl Heinz; Hellbrügge, Theodor. (Hrsg.): Bindung, Angst und Aggression: Theorie, Therapie und Prävention. Stuttgart, 266-272.

Moldenhauer, Benjamin. 2006. „You can change your life in a dance class“. Körper und Schicksal am Beispiel des Films Rhythm is it. In: Hillebrand, Mark; Krüger, Paula; Lilje, Andrea; Struve, Karen (Hrsg.): Willkürliche Grenzen: Das Werk Pierre Bourdieus in interdisziplinärer Anwendung. Bielefeld, 197-218.

Moosecker, Jürgen. 2008. Der Wochenplan im Unterricht der Förderschule. Stuttgart.

Müller, Bertram; **Kessel**, Martina. 2011. Praxis aus fünf Jahren „Take-off: Junger Tanz. Tanzplan Düsseldorf.“ In: Kessel, Martina; **Müller**, Bertram; **Kosubek**, Tanja; **Barz**, Heiner. (Hrsg.): Aufwachsen mit Tanz: Berichte aus Praxis, Schule und Forschung. Weinheim, 14-99.

Pädagogisches Institut für die deutsche Sprachgruppe - Bozen. 2006. Der Jenaplan nach Peter Petersen. In: blick. Schulentwicklung und Reformpädagogik.
<http://www.blick.it/angebote/reformpaedagogik/rp10052.htm> Stand: 25.09.2011.

Petersen, Peter. 2007. Der Kleine Jena-Plan. Weinheim.

Retter, Hein. 2007. Reformpädagogik und Protestantismus im Übergang zur Demokratie. In: Biegel, Gerd; Klein, Angela (Hrsg.): Braunschweiger Beiträge zur Kulturgeschichte. Band 1. Frankfurt am Main.

Riedl, Alfred; **Schelten**, Andreas. 2006. Handlungsorientiertes Lernen. Aktuelle Entwicklungen aus der Lehr-Lern-Forschung und deren Anwendung im Unterricht. Fortbildungen für Lehrerinnen und Lehrer an beruflichen Schulen. München.

Sachs, Curt. 2008. Eine Weltgeschichte des Tanzes. Hildesheim.

Schäfer, Bettina; **Bader**, Reinhard. 2000. Handlungskompetenz durch Lernfelder - Möglichkeiten einer Konzeptualisierung des Lernfeld-Ansatzes. In: Lipsmeier, Antonius (Hrsg.): Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Beiheft 15: Lernfeldorientierung in Theorie und Praxis. Stuttgart, 148-158.

Sequeira, Ronald. 1978. Klassische indische Tanzkunst und christliche Verkündigung. Freiburg.

Skiera, Ehrenhard. 2010. Reformpädagogik in Geschichte und Gegenwart: Eine kritische Einführung. München.

Tanzplan-Deutschland. o.J. Der Plan. Tanzplan Deutschland. Berlin. In: <http://www.tanzplan-deutschland.de/plan.php> Stand: 25.09.2011.

Van Baaren, Theo P.; **Loets**, Bruno. 1964. Selbst die Götter tanzen. Gütersloh.

Van der Leeuw, Gerardus. 1930. „In dem Himmel ist ein Tanz...“ Über die religiöse Bedeutung des Tanzes und des Festzuges. München.

Van der Leeuw, Gerardus. 1956. Phänomenologie der Religion. Tübingen.

Voss, Rudolph. 1869. Der Tanz und seine Geschichte: Eine kulturhistorisch-choreographische Studie. Mit einem Lexikon der Tänze. Berlin.

Wally, Astrid. 2008. Tanz und Imagination. In: pro mente austria (Hrsg.): Gemeindenahe Psychiatrie 3/2008. Altenfelden, 151-154.

Wenning, Norbert. 2007. Heterogenität als Dilemma für Bildungseinrichtungen. In: Boller, Sebastian; Rosowski, Elke; Stroot, Thea. (Hrsg.): Heterogenität in Schule und Unterricht: Handlungsansätze zum pädagogischen Umgang mit Vielfalt. Weinheim.

Wigman, Mary. 1963. Die Sprache des Tanzes. Stuttgart.

Wittinger, Daniel. 1998. Raver im Wunderland. Techno-Parties als neue Rituale. In: Bechdolf, Ute (Hrsg.): Tanzlust: empirische Untersuchungen zu Formen alltäglichen Tanzvergnügens. Tübingen, 169-176.