

Tanz, Tanzstücke und Gestaltung bewerten

„Tanz im Sportunterricht? Nee, das lass' ich lieber, das kann man ja nicht bewerten!“

Antje Klinge

Das Dilemma

Die weit verbreitete Überzeugung, Tanz nicht bewerten zu können, gehört wohl zu einer der Ursachen, warum Tanzen, Darstellen und Gestalten – Gymnastik/Tanz in der Schule und im Schulsport kaum oder sogar gar nicht angeboten werden. Im Vergleich zu anderen Bewegungsaktivitäten des Sports und Inhaltsbereichen des Schulsports ist Tanzen eine höchst persönliche, „hautnahe Angelegenheit“ (Fritsch, 1981, 8), was das Bewerten in der Tat nicht leicht macht. Schnell wird der Lehrkraft Subjektivität und Beliebigkeit unterstellt.

Wie kaum ein anderer Gegenstand ist Tanzen in unserer Bewegungskultur nicht nur subjektiven, sondern vor allem auch gesellschaftlichen und kulturellen Geschmacksurteilen ausgesetzt. War es in den 1970er Jahren der Disco-Stil á la John Travolta, der geschmacksbildend wirkte, sind es heute die coolen moves des Hip-Hop oder R'n'B nach dem Vorbild der MTV- und VIVA-Videoclips. Auch das macht das Bewerten von Tanz nicht gerade leicht.

Dennoch: Bewertungen von Schülerleistungen sind auch im Tanz unerlässlich und gehören als Bestandteil von Lern- und Bildungsprozessen dazu. Ohne auf grundsätzliche Zweifel und berechtigte Kritiken an Bewertungen und Beurteilungen im Fach Sport näher eingehen zu wollen (vgl. Volkamer 1987; Miethling, 1997), soll im Folgenden aufgezeigt werden, dass es auch für einen von Subjektivität geprägten Bereich wie das Tanzen Kriterien gibt, die eine Bewertung ermöglichen, die für alle Beteiligten konsensfähig ist und Subjektivität als Beurteilungsmaßstab weitestgehend ausschließt.

Die Herausforderung

Die Schwierigkeiten in der Bewertung von Tanzstücken stellen eine besondere Herausforderung an die Lehrkraft dar. Im Vergleich zu quantitativen, eindeutigen Bewertungsverfahren (z. B. nach dem c-g-s-System), ist für den Tanz kein ähnliches Bewertungsverfahren vor-

zufinden. Stehen doch weniger die motorischen Leistungen im Vordergrund der Unterrichtsvorhaben, als vielmehr Wahrnehmungs- und Gestaltungserfahrungen, die die Schülerinnen und Schüler im Umgang mit ihrem Körper und der Bewegung machen. Solche Erfahrungen sind für Außenstehende nicht sichtbar. Wie der einzelne oder eine Gruppe allerdings mit seinen Erfahrungen umgeht, wie er oder sie sich mit ihnen auseinandersetzt, welche Wege er findet, die zuweilen chaotischen Empfindungen und Wahrnehmungen zu ordnen und in eine für ihn stimmige Form zu bringen und für andere anschaulich zu machen (vgl. Klinge, 2009, 403), das sind Merkmale, die sehr wohl zu beobachten sind und von daher auch einer bewertenden Überprüfung zugänglich gemacht werden können. Die entscheidende Frage dabei ist:

Wie kann man so etwas Persönliches wie das Tanzen, Darstellen und Gestalten bewerten, ohne den unangenehmen Beigeschmack von Beliebigkeit und Subjektivität auszulösen?

Der Schwerpunkt bei der Bewertung von Tänzen, Tanzstücken und Gestaltungen sollte nicht auf die Erfahrungsprozesse, die die Schülerinnen und Schüler durchlaufen, gelegt werden, sondern auf die Gestaltungsprodukte, die am Ende eines Unterrichtsvorhabens oder einer Aufgabenstellung sichtbar werden. Stärker als in anderen Inhaltsbereichen des Sportunterrichts ist dabei allerdings zu berücksichtigen, dass die Schülerinnen und Schüler selber immer auch Mittel ihrer Gestaltung und Präsentation sind. Die Bewertung bezieht sich von daher immer auch auf die Person, ein Aspekt, der besonders sensibel zu handhaben ist. Er verlangt eine entsprechend gewissenhafte Vorbereitung der Bewertungs- und Beurteilungsmodalitäten sowie einen behutsamen Umgang mit ihnen.

Die Lehrkraft ist aufgefordert, die Beurteilungsmaßstäbe transparent zu machen. Ihre größte Herausforderung besteht dabei wohl darin, ihr persönliches Geschmacksurteil nicht als Bewertungskriterium greifen zu lassen. Gänzlich auszuschließen ist es nicht, aber man kann es relativieren. Dies setzt eine besondere



Prof. Dr. Antje Klinge
Ruhr-Universität Bochum
Arbeitsbereich Sport-
pädagogik & Sportdidaktik

E-Mail: antje.klinge@rub.de

Distanzfähigkeit zum eigenen, privaten Geschmack voraus, eine Fähigkeit, die sich erst im Laufe vielfältiger Unterrichts- und Bewertungserfahrungen entwickelt und professionelles Lehrerhandeln auszeichnet. Aufgrund der vielfältigen Auslegungsmöglichkeiten von Tanz (als kulturellem Gut) und Tanzen (als individuellem Ausdruck) ist es schwierig, Bewertungskriterien und Bewertungsverfahren vorzustellen, die allgemein gültig sind und für jede Unterrichtsgestaltung zutreffen. Bewertungen können grundsätzlich sowohl unterrichtsbegleitend als auch ergebnisorientiert, am Ende einer Unterrichtssequenz oder eines Vorhabens erfolgen. Sie können sich auf Schülerleistungen wie Mitarbeit, Engagement im Unterricht, Beiträge zur Unterrichtsgestaltung, Einsatz und Beteiligung an Gruppenarbeiten etc. beziehen wie auch auf die Ergebnisse, die die Schüler im Laufe einer Einheit oder Aufgabenstellung erzielt haben. Die hier dargestellten Bewertungsverfahren richten sich auf die Ergebnisdarbietungen der Schülerinnen und Schüler, die Tänze, Tanzstücke oder Gestaltungen. Dabei handelt es sich um Verfahren, die sich nach der Art ihrer zugrunde liegenden Gütemaßstäbe voneinander unterscheiden.

Bewertungsverfahren und Gütemaßstäbe

Die „objektive“ Bewertung

Die „objektive“ Bewertung ist ein Verfahren, mit dem Chancengleichheit und Gerechtigkeit verbunden und erwartet werden. Grundlage liefern messbare, quantitative Daten (wie z. B. eine erreichte Höhe, Weite oder Zeit), die absolute Gültigkeit beanspruchen. Solche Gütemaßstäbe sind als Kriterien eindeutig und können unabhängig von individuellen oder sozialen Voraussetzungen angewendet werden. Im Bereich Tanz allerdings sind messbare Datengrundlagen nicht aufzufinden, weil es immer um gestaltete, fremd- oder selbstgestaltete Bewegungsabläufe und -ausführungen geht.

Eindeutige Daten für eine „objektive“ Bewertung sind im Bereich Tanzen, Darstellen und Gestalten nicht aufzufinden.

Das Evidenzurteil

Eine häufig zu beobachtende Bewertungspraxis ist das Evidenzurteil, der erste Eindruck, das spontane Urteil (vgl. Peez, 2004). Es beruht auf einem persönlichen Geschmacksurteil und ist, ähnlich einem Reflex auf das Gesehene, immer auch Bestandteil von Beobachtungen und Wahrnehmungen. Es wird vor allem vorbewusst und unbeabsichtigt gefällt. Mit dem Evidenzurteil ist das Problem der Subjektivität, Willkür und Beliebigkeit verbunden. Prägend sind ästhetische Normen, die nicht greifbar und vor allem nicht objektivierbar sind. Sie sind von vorherrschenden Moden und gesellschaftlich legitimierten Geschmackskulturen durchdrungen.

Von daher ist ein gewisser Grad intersubjektiver Allgemeingültigkeit auch beim Evidenzurteil nicht von der Hand zu weisen.

Das Evidenzurteil hat als persönliches Urteil seinen Stellenwert, darf aber nicht als Gütemaßstab mit in die Bewertung einfließen.

Kriterienbezogene Bewertungen

Eine dritte Variante liefern Bewertungsverfahren, denen Kriterien zugrunde liegen, die kontextabhängig entwickelt und festgelegt werden müssen. Sie können je nach unterrichtlicher Schwerpunktsetzung unterschiedlich ausfallen. Kennzeichnend ist die möglichst klar umrissene Formulierung von Merkmalsbestimmungen, die nachvollziehbar, intersubjektiv kommunizierbar und v. a. beobachtbar sind. Solchermaßen entwickelte Kriterien sind „relative, immer wieder neu zu suchende bzw. zu setzende“ (Erdmann, 1993, 17) und grundsätzlich veränderbar. Sie richten sich im optimalen Fall nach den Voraussetzungen der beteiligten Schülerinnen und Schüler, den vorausgegangenen Unterrichtsinhalten und deren Vermittlungsweise, den Besonderheiten und Zielsetzungen, die mit einem Vorhaben verbunden sind. Kriteriengebundene Bewertungen folgen von daher immer einem relativen Maßstab. Sie verlangen und ermöglichen Transparenz, intersubjektive Verständigung und die Chance, sich seiner eigenen Wertmaßstäbe klar zu werden. Sie verlangen darüber hinaus von der Lehrkraft, den Unterricht so zu gestalten, dass die Erwartungen an die Schülerinnen und Schüler auch erreicht werden können.

Bewertungsverfahren und Gütemaßstäbe müssen immer an den eigenen Unterricht, das Vorhaben, die jeweilige Lerngruppe und Situation angepasst und damit immer wieder neu konstruiert werden.

Neben der Bewertung in Form von Noten, Ziffern oder Punkten gibt es weitere Möglichkeiten wie z. B. Rückmeldungen durch die Lehrkraft, feedbacks durch die Mitschüler oder Selbstreflexionen in Form von Portfolios. Mit der Notwendigkeit, Noten oder Punkte vergeben zu müssen, ist der Bedarf nach Präzisierung und Festlegung der Bewertung verbunden – eine unangenehme Pflicht, die allerdings auch zur Klärung der Sache und der eigenen Urteilsfindung beiträgt (vgl. Tab. 2 auf S. 241).

Vorschlag für eine kriterienbezogene Grundlegung

Die im Folgenden dargestellten Grundlegungen sollen als Anregungen verstanden werden, die auf den eigenen Unterricht angepasst werden müssen. Sie nehmen Bezug auf drei verschiedene Ebenen: 1.) die Zielsetzung des Unterrichtsvorhabens, 2.) die Vermittlungsweise

und 3.) die individuellen Voraussetzungen sowie das soziale Beziehungsgefüge der Lerngruppe.

1.) Bezugsebene: Zielsetzung des Unterrichtsvorhabens

Im Vordergrund unterrichtlichen Handelns im Bereich von Tanzen, Darstellen und Gestalten steht die Verbesserung der Wahrnehmungs- und Gestaltungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler. Sie sollen lernen, sich körperlich auszudrücken und Bewegungen gestalten zu können. Im Rahmenplan zum Schulsport wird der Inhaltsbereich Tanz bzw. Tanzen vor allem unter wahrnehmungs-, ausdrucks- und gestaltungstheoretischen Gesichtspunkten begründet. Kinästhetische Erfahrungen, Erforschungen der eigenen Bewegungs- und Ausdruckspotenziale sowie die gestalterische Auseinandersetzung und Verarbeitung der gesammelten Erfahrungen stehen im Vordergrund. Gegenstand der Bewertung sind die Gestaltungsprodukte der Schülerinnen und Schüler am Ende eines Unterrichtsvorhabens oder am Ende einer Unterrichtsstunde bzw. -sequenz. Die Darbietungen können sichtbar machen, in welcher Weise es den Schülerinnen und Schülern gelungen ist, ihre Erfahrungen gestalterisch umzusetzen. Hier kommt ein weiteres Moment zum Tragen, das weniger die Leistungen der Schüler begutachtet, als vielmehr die Leistungen des vorausgegangenen Unterrichts und damit der Lehrkraft. Erst im Moment der Darstellung der Gestaltungsergebnisse zeigen sich die Defizite oder Versäumnisse des vorausgegangenen Unterrichts. Ob und inwiefern es der Lehrkraft gelungen ist, die notwendigen Gestaltungsparameter und -prinzipien auch im Unterricht deutlich gemacht zu haben, offenbart sich also auch immer mit der Bewertung der Schülerleistungen. Die erarbeiteten Ergebnisse liefern dem Lehrer von daher eine unmittelbare Rückmeldung über die Qualität seiner Vermittlungsarbeit. Sie heben hervor, dass der Prüfer immer zugleich auch Geprüfter ist.

2.) Bezugsebene: Vermittlungsweise

In unmittelbarem Zusammenhang mit der Zielsetzung steht die Art und Weise der vorausgegangenen Vermittlung von Inhalten und damit die Frage nach den Erfahrungswegen, wie die Schülerinnen und Schüler an Gestaltungen herangeführt wurden und welches Handwerkszeug sie kennen gelernt haben. Handwerkszeug im Bereich von Tanzen, Darstellen und Gestalten umfasst zum einen die motorische Ebene, die Art und den Umfang erworbener Bewegungskompetenzen (z. B. Bewegungstechniken, tanzstilgebundene Fertigkeiten, Bewegungsqualitäten). Zum anderen gehören ebenso die choreografischen Fertigkeiten und Fähigkeiten zum Handwerkszeug dazu. Sie zeigen sich im Umgang mit den Gestaltungsprinzipien (Nachahmen, Eingrenzen, Rhythmisieren, Verändern und Verfremden sowie Kontrastieren und Polarisieren) und den Gestaltungsparametern (vgl. Cabrera-Rivas & Klinge, 2001, 8; Extra: Baukasten für Tanzaufgaben in Klinge & Freytag, 2007).

3.) Bezugsebene: individuelle Voraussetzungen und soziales Beziehungsgefüge

Auf der dritten Ebene sind die individuellen Fähigkeiten, Vorkenntnisse, Potenziale und Entwicklungen sowie die sozialen Beziehungsstrukturen in der Lern- bzw. Arbeitsgruppe zu berücksichtigen. Sie stellen kein eigenes, gegenstandsspezifisches Kriterium dar, sondern liefern eine weitere, relativierende Komponente. Sie berücksichtigen zu können, setzt nicht nur die Kenntnis des Beziehungsgefüges der Gruppe und der Entwicklungen des Einzelnen voraus, sondern auch die Offenlegung dieses Kriteriums und seine Akzeptanz in der Gruppe.

Konkretisierungen, Wertungsstufen und Beispiele

Die Zielsetzung bzw. Perspektive, unter der ein Unterrichtsvorhaben im Bereich Tanzen, Darstellen, Gestalten geplant und durchgeführt werden soll, ist für die abschließende Bewertung von grundlegender Bedeutung. Die Bandbreite möglicher Zielsetzungen ist ausgesprochen vielfältig und nicht nur von der Entscheidung der Lehrkraft abhängig. Ebenso sind die unterschiedlichen Erwartungen, Vorerfahrungen wie Befürchtungen der Schülerinnen und Schüler zu berücksichtigen, da sie das Unterrichtsvorhaben beeinflussen. So kann der Schwerpunkt auf dem Erwerb von tänzerischen Bewegungsfertigkeiten liegen (z. B. typische Bewegungsweisen des HipHop). Unterrichtsvorhaben können sich auf selbst gewählte Interpretationen musikalischer Vorlagen beziehen wie auch auf individuelle Gestaltungen und Inszenierungen von Themen, Ideen oder Stimmungen, die in tänzerischen Präsentationen zum Ausdruck gebracht werden. Entscheidend ist, welche Kompetenzen die Schülerinnen und Schüler im Laufe der unterrichtlichen Auseinandersetzungen mit dem Gegenstand Bewegung, Körper, Tanz erwerben sollen. Je mehr sich die Zielsetzung von einer festgelegten Vorgabe entfernt, umso stärker fällt das gewählte Vorhaben, die eigene Gestaltungs- und Darstellungsabsicht ins Gewicht. Steht die Vermittlung von Tänzen, eines bestimmten Tanzstils und seiner bewegungstechnischen Fertigkeiten im Vordergrund, orientiert sich die Bewertung an den Gütemaßstäben, die für diesen Stil prägend sind (z. B. Break-Dance im HipHop – Isolations-techniken des Popping oder Locking; Salsa – rhythmisch akzentuierte Bewegungen der Füße und Hüfte sowie schnelle Wechsel der Partnerfiguren; afrikanischer Tanz, Jazz-Dance – Isolationsbewegungen und Polyzentrik in Spannung und Entspannung). Ist eine bestimmte Klangvorlage Ausgangspunkt der tänzerischen Umsetzung, richtet sich die Bewertung nach der Art und Weise ihrer Interpretation, je nachdem, ob eine analoge oder kongruente Umsetzung der musikalischen Elemente gewählt wurde oder eine eher assoziative, freie oder gar autonome Interpretation des Musikstücks. Steht die Darstellung einer Idee oder eines

Themas im Mittelpunkt, richtet sich die Bewertung ganz nach der damit verbundenen Darstellungs- und Wirkungsabsicht. Soll das Stück unterhaltsam und witzig sein, soll es anrühren oder nachdenklich machen oder soll es durch originelle Bewegungsideen den Zuschauer beeindrucken?

Gegenstand der Überprüfung ist die Gestaltungskompetenz, die die Schülerinnen und Schüler im Laufe ihrer Auseinandersetzungen mit Bewegungen, Tanzkulturen, Themen, Musik, Materialien, Ideen oder anderen Personen entfaltet haben.

Primat der Gestaltungsabsicht

Die entscheidende Frage ist, was haben die Schülerinnen und Schüler unter welcher Zielsetzung wie gestaltet? Was ist das Konzept ihrer Darbietung, welche Idee liegt dem Stück zugrunde und welche Absicht verfolgen sie? Die Bezugsnorm der Beurteilung fällt hier aus dem für den Sport üblichen Rahmen heraus: es geht nicht mehr vornehmlich um das bewegungstechnische Können, sondern um die Gestaltungsabsicht, das (ästhetische) Konzept, das die Darsteller gewählt haben und damit um die Mittel, die sie zu seiner Umsetzung angewendet haben.

Die Bewertung erfolgt immer in Bezug auf das zugrunde liegende Konzept, das die Darsteller gewählt haben.

Wahl und Umgang mit Gestaltungsprinzipien und -mitteln

Welche Mittel zur Umsetzung der Ideen wie eingesetzt wurden, führt zur zweiten Ebene der Bewertungsmaßstäbe und Orientierungen, der Ebene der Gestaltungsprinzipien und -parameter (vgl. Cabrera-Rivas & Klinge, 2001, 7f.). Gestalterisches Tun ist gekennzeichnet durch die Art und Weise der Formung, Umformung oder Formgebung einer Ausgangssituation, einer Idee, einer Stimmung, eines Eindrucks, einer Wahrnehmung. Zu den formgebenden Möglichkeiten gehören die Prinzipien der nachgestaltenden Formung (Nachahmen), der umgestaltenden Veränderung und Verfremdung und der neu gestaltenden Erfindung, der neuartigen Zusammensetzung von Bekanntem und/oder Unbekanntem (vgl. Klinge, 2005). Ob und in welcher Weise solche Prinzipien in der gestalterischen Auseinandersetzung berücksichtigt worden sind, hängt von der Absicht ab, mit der der Gestaltungsprozess verfolgt wird.

Der Gütemaßstab der Bewertung zeigt sich in der Stimmigkeit der eingesetzten Mittel in Bezug auf die gewählte Absicht.

Beispiele unterschiedlicher Gestaltungs- und Wirkungsabsichten

Tanz: Unterhaltung, Kurzweil und Show

Kennzeichnend für Stücke, die den Zuschauer vor allem durch Kurzweil unterhalten, sind die Merkmale wie Bewegungskönnen, Übereinstimmung von Körper und

Bewegung mit Musik, Materialien/Objekten, Synchronität in der Bewegungsausführung etc. Sie entsprechen den bzw. übertreffen die Erwartungen des Beobachters und Zuschauers. Im Vordergrund steht die Show, das Ereignis, die Unterhaltung. Beispiele für solche Gestaltungen finden wir in Darbietungen stilgebundener Tänze wie Jazz-Dance, HipHop, Volkstanz/Folklore, Afrikanischer Tanz. Im Vordergrund stehen die tanztypischen Bewegungsabfolgen, die Synchronität in ihrer Ausführung in Bezug auf die Klanggrundlage sowie die beteiligten Personen, die Nutzung des Raumes, der Bühne sowie die Wahl von Kostümen oder Verkleidungen.

Bewegungstheater: Persiflage, Witz und Komik

Ebenfalls unterhaltend, jedoch verstärkt Witz und Komik beabsichtigend, sind Stücke, die den Zuschauer zum Lachen bringen. Sie arbeiten mit Stilmitteln wie Übertreibung, Verfremdung und Verzerrung. Konventionelle Bewegungen, Alltags-, Sportbewegungen und -situationen werden in neue, ungewohnte Kontexte gestellt, karikiert oder persifliert, Illusionen bewusst erzeugt. Beispielhaft sind szenische Darstellungen nach Art des Bewegungstheaters oder clowneske, skurrile Darbietungen im Sinne von Comedy.

Bewegungskünste: Ereignis und Spannung

Eine eher der abstrakten Kunst zuzuordnende Gestaltungsabsicht ist mit Bewegungsstücken verbunden, die rein formal, ohne konkrete inhaltliche Aussage arbeiten. Sie bestehen durch ungewohnte, überraschende Bewegungsabläufe, große und kleine Bewegungen, plötzliche Wechsel, unvermutete Pausen, variierende Gruppierungsformen. Im Vordergrund der Gestaltung stehen (individuelle) Fertigkeiten, Bewegungsgeschick und Originalität. Beispiele für diese Art von Gestaltungsvorhaben sind Bewegungsexperimente, Bewegungskünste und artistische Einlagen, der ungewöhnliche, originelle Umgang mit Bewegung, Materialien und Objekten.

Tanztheater: Vieldeutigkeit statt Eindeutigkeit

Eine ganz anders ausgerichtete Gestaltung will den Zuschauer zum Nachdenken anregen, ihm Spielräume für eigene Interpretationen offen halten und Erwartungen brechen statt sie zu bedienen. Dabei liegt es in der Absicht der Akteure, dass der Beobachter nicht sofort die Idee, die Gestaltungsabsicht erkennt, sondern meist erst im Nacherleben, in der Nachwirkung des Gesamteindrucks. Solche Stücke wollen die Wahrnehmungsgewohnheiten des Zuschauers herausfordern, seinen Blick schärfen, Erwartungen verunsichern, um Neues (im Bekannten) zu entdecken. Der Akteur bricht mit Illusionen des Zuschauers, um individuelle Auslegungen und Stellungnahmen herauszufordern. Tanztheater, Ausdruckstanz oder Performance-Dance sind Beispiele für diese Form gestalterischer Darbietungen, die v. a. für den zeitgenössischen Tanz kennzeichnend sind. In der folgenden Übersicht sind diese relativen Bezüge von Gestaltungsabsicht, Gestaltungsprinzipien und -parametern sowie weiteren Mitteln zur Inszenierung von Tänzen,

| Gestaltungsabsicht | Gestaltungsprinzipien | Gestaltungsparameter | weitere Mittel |
|--|--|--|--|
| Unterhaltung, Kurzweil, Show Bsp.: Jazz-Dance, Video-clip-Dancing | <ul style="list-style-type: none"> Bekanntes nachahmen (Bewegungskönnen, tanztechnische Fertigkeiten; Anpassung der Bewegung an den Charakter einer Musik) | <ul style="list-style-type: none"> Synchronität in der Bewegungsausführung rhythmische Exaktheit klare räumliche Formationen formaler Aufbau in Anpassung an die Musik | <ul style="list-style-type: none"> Kleidung, Kostüm Licht Musik |
| Komik, Witz Bsp.: Bewegungstheater | <ul style="list-style-type: none"> Verändern, Verzerren, Übertreiben (von bekannten Ausgangssituationen), Überraschungen durch ungewohnte Zusammensetzungen | <ul style="list-style-type: none"> Zeitläufe verlangsamen, beschleunigen Brüche, Schnitte, Rückblenden | <ul style="list-style-type: none"> Mimik Materialien, Objekte Klang, Geräusche |
| Spannung, Ereignishaftigkeit Bsp.: Break-Dance, Artistik, Kontaktimprovisation | <ul style="list-style-type: none"> Erfinden neuer Bewegungsmöglichkeiten Neuartiges, ungewohntes Zusammensetzen von bekannten Bewegungen | <ul style="list-style-type: none"> Ausrichtungen im Raum Plötzliche Wechsel oder allmähliche Veränderungen Dynamische Steigerungen Spannungsbogen | <ul style="list-style-type: none"> Musik, Klang, Geräusche Objekte, Materialien |
| Vieldeutigkeit, Nachdenklichkeit Bsp.: Tanztheater, zeitgenössischer Tanz | <ul style="list-style-type: none"> Nachahmen, Verändern, Verzerren, Reduzieren, Wiederholen, Rhythmisieren, Stilisieren ... von Alltags- wie Tanzbewegungen | <ul style="list-style-type: none"> eher geringe Relevanz | <ul style="list-style-type: none"> Musik Licht Materialien Bühne, Bühnenbild Requisiten |

Bewertungsstufen

| Kriterium | Note | Punkte |
|--|-----------------------------|--------|
| Die Gestaltungsabsicht ist erkennbar | 3,7 – 4,0 (ausreichend) | 5-6 |
| Der Absicht entsprechend wurden Gestaltungsprinzipien und -parameter sinnvoll ausgesucht | 2,7 – 3,3 (befriedigend) | 7-9 |
| Der Umgang mit den gestalterischen Elementen ist spannend und originell (dramaturgischer Spannungsbogen, kreative Einfälle, überraschend, beeindruckend) | 1,7 – 2,3 (gut) | 10-12 |
| Die Ausführung ist sehr gut (Präsenz, Bewegungsfähigkeit, Einsatz und Umgang mit technischen Mitteln) | 1,0 -1,3 (sehr gut) | 13-15 |

Tanzstücken und Gestaltungen (Tab. 1, oben) veranschaulicht. Es wird vorgeschlagen, in welchen Abstufungen die Bewertung erfolgen kann und wie sie sich schließlich in Noten oder Punkten ausdrückt (Tab. 2).

Grundsätze für den Umgang mit kriteriengebundenen Bewertungsverfahren

Die skizzierten Überlegungen heben die Relativität und Kontextabhängigkeit der Bewertungsmaßstäbe hervor.

Sie machen auch deutlich, dass sich nicht jeder mit Bewertungsverfahren anfreunden kann, die auf relativen, disponiblen und grundsätzlich reversiblen Maßstäben beruhen. Von daher sind auch die hier dargestellten Ausführungen als Anregungen zu verstehen, die dem Grundsatz folgen:

Stimmigkeit zwischen Gütemaßstäben, Bewertungsverfahren, Unterricht und Lehrperson

Das entwickelte Bewertungsverfahren sowie die zugrunde liegenden Kriterien sollten für die Schülerinnen und Schüler transparent sein; d.h. die Lehr-

Tab. 1 (oben):
Interdependenz von Gestaltungsabsicht, Gestaltungsprinzipien, -parametern und weiteren Mitteln

Tab. 2 (unten):
Bewertungsstufen, Noten und Punkte

kraft teilt sie rechtzeitig mit, nimmt bereits im Unterricht Bezug auf geltende Kriterien oder entwickelt sie gemeinsam mit der Lerngruppe. Entscheidend für kriteriengebundene Bewertungsverfahren ist damit der zweite Grundsatz:

Transparenz und Nachvollziehbarkeit der Bewertungskriterien

Aufgrund der Tatsache, dass hier auch die Person des Schülers, der Schülerin als Mittel der Gestaltung Gegenstand der Bewertung ist, sollte das Verfahren, incl. der Notenverkündung, ausgesprochen schülersensibel erfolgen. Eine entsprechende Behutsamkeit in der Formulierung und im Setting der Rückmeldung ist geboten. Die Rückmeldung sollte anhand der Kriterien erfolgen und eher die gelungenen Aspekte hervorheben, um zu Verbesserungen anzuregen. Eine persönliche Ansprache steht außer Frage und damit der dritte Grundsatz:

Sensibilität für Schülerinnen und Schüler als Person und Behutsamkeit im Umgang mit der Notenverkündung.

Abb.1:
Fragen an die
Gestaltungsprodukte

- Welche Gestaltungsabsicht ist erkennbar? Welches ästhetische Konzept liegt der Gestaltung zugrunde?
- Mit welchen Gestaltungsprinzipien wurde gearbeitet? Inwieweit stimmt ihre Umsetzung mit der Absicht überein? Hätten mehrere oder weniger Gestaltungsprinzipien das Ergebnis interessanter gemacht? Womit hätte die Absicht deutlicher, stärker gemacht werden können?
- In welcher Weise wurden die Gestaltungsparameter (Raum, Zeit, Dynamik, Form) und weiteren Mittel (Requisiten, Licht, Bühne ...) berücksichtigt? Wurden sie im Sinne der Gestaltungsabsicht stimmig eingesetzt?
- Wodurch überzeugt das Stück besonders (Präsenz, Mimik, Originalität, Bewegungskönnen)? Was sind seine Stärken? Woran müsste noch gearbeitet werden?

Last but not least

Beobachtungs- und Reflexionsvermögen müssen geübt werden, nicht nur die Lehrkraft braucht entsprechende Übungs- und Erfahrungszeiten im Umgang mit der Bewertung von Tanz. Auch die Schülerinnen und Schüler sollten rechtzeitig an die Rezeption und kritisch-konstruktive Rückmeldung herangeführt werden. Dabei geht es darum, eine aufmerksame Zuschauerhaltung einzunehmen, die sich auf die dargebotenen Formen

einlässt, nach den Gestaltungsabsichten der Akteure sucht und sich mit Ideen auseinandersetzt, die mitunter ungewöhnlich, vielleicht auch befremdend wirken, kurz: die bereit ist, von den eigenen Geschmackspräferenzen abzusehen. Solche Urteilsfähigkeit kann geübt werden, zunächst an Aufzeichnungen fremder Gestaltungen, später an eigenen Gestaltungsprodukten sowie immer wieder an und mit Ergebnissen aus dem Unterricht. Für die Bewertungssituation selber empfiehlt es sich, den Bewertungsprozess differenziert zu durchlaufen und sich Zeit zu lassen. Dabei gilt es, den ersten, persönlichen Eindruck, das Evidenzurteil zunächst einmal zuzulassen (1.), während des Beobachtens oder in unmittelbarem Anschluss daran die eigenen Eindrücke und Beobachtungen zu skizzieren, mitzuschreiben und evtl. zu beschreiben (2.), um dann anhand der vermuteten Absicht das Konzept des Stückes herausfiltern und benennen zu können (3.). Die Wahl der Gestaltungsmittel (Prinzipien, Parameter, technische Mittel) gilt es dann im Hinblick auf ihre Stimmigkeit in Bezug auf die Absicht zu begutachten (4.). Erst nach dieser differenzierten, selbstreflexiven Betrachtung der Stücke kann das Feedback gegeben werden und der Gesamteindruck auf der Basis von Kriterien mitgeteilt werden (vgl. Abb.1). Die verkürzte Zusammenfassung in Form einer Note oder Punktzahl dürfte für die Beteiligten damit nachvollziehbar sein (vgl. Bewertungsbogen A und B im Anhang).

Literatur

- Cabrera-Rivas, C. & Klinge, A. (2001). Tanzen in der Schule gestalten. *sportpädagogik* 25 (5), 3-9.
- Erdmann, R. (1993). Leisten – Leistung – Sportunterricht. *sportpädagogik* 17 (3), 11-17.
- Fritsch, U. (1981). Tanzen – auch im Sportunterricht? *sportpädagogik* 5 (4), 7-14.
- Klinge, A. (2004). Tanzen zwischen Nachmachen und Gestalten. *sportpädagogik* 28 (5), 4-9.
- Klinge, A & Freytag, V. (2007). Gute Aufgaben (er-)finden. *sportpädagogik*, 31 (4), 4-11.
- Klinge, A. (20092). Gestalten. In H. Lange, & S. Sinning (Hrsg.), *Handbuch Sportdidaktik*. (S.401-411). Balingen: Spitta.
- Miethling, W.D. (1997). Bewerten und Zensieren. *sportpädagogik* 21 (4), 20-27.
- Peez, G. (2004). Beurteilen und Bewerten im Kunstunterricht. *Kunst + Unterricht*, 287, 4-11.
- Volkamer, M. (1987). Und wieder mal die Sportzensur. In M. Volkamer (Hrsg.), *Von der Last mit der Lust im Schulsport* (S.87-95). Schorndorf: Hofmann.

Bewertungsbogen/Beispiel A

Choreografie, ausgehend von einem Musikstück

Gewählte Gestaltungsprinzipien: z. B. Anpassen an die Musik, rhythmisieren und variieren von Bewegungen in Zeit und Raum

Bewertungskriterien: Übereinstimmung von Musik und Bewegung; Bewegungsideen und -vielfalt; räumliche und zeitliche Variationen; Bewegungsausführung

| | Sehr gut | gut | Zufriedenstellend | wenig bis nicht gelungen |
|---|----------|-----|-------------------|--------------------------|
| Übereinstimmung von Musik und Bewegung | | | | |
| Bewegungsideen und -vielfalt (Originalität) | | | | |
| Umgang mit Gestaltungsprinzipien • Variationen in der Zeit und im Raum | | | | |
| Bewegungsausführung • Beweglichkeit, Exaktheit, Spannungsgrad, Durchlässigkeit (je nach gewähltem Tanz-, Bewegungsstil), Präsenz | | | | |
| Stimmigkeit von Gestaltungsabsicht und Umsetzung | | | | |

Bewertungsbogen/Beispiel B

Szenische Darstellung / Bewegungstheater, ausgehend von einer Idee, einem Thema

Gewählte Gestaltungsprinzipien: z. B. Nachahmen einer Alltagssituation, verfremden von Bewegungsgewohnheiten, übertreiben, stilisieren

Bewertungskriterien: Sichtbarkeit der Darstellungsabsicht; Wahl und Umgang mit Gestaltungsprinzipien; Stimmigkeit zwischen Absicht, Wahl der Prinzipien und Umsetzung

| | Sehr gut | gut | Zufriedenstellend | wenig bis nicht gelungen |
|--|----------|-----|-------------------|--------------------------|
| Sichtbarkeit der Darstellungsabsicht | | | | |
| Wahl der Gestaltungsprinzipien • Nachahmen, Übertreiben, Rhythmisieren, Reduzieren, Polarisieren, Kontrastieren, Verändern, Verfremden und weitere Mittel • Geräusche/Musik, Requisiten, Stimme/Sprache, Kostüme, Licht, Bühnenbild, Materialien, Geräte | | | | |
| Ausführung • Mimik, Gestik, Intensität, Präsenz | | | | |
| Stimmigkeit von Gestaltungsabsicht, gewählten Gestaltungsprinzipien und Umsetzung | | | | |