



universität  
wien

# MASTER THESIS

Titel der Master Thesis / Title of the Master's Thesis

## **Psychomotorik und Tanz**

Die Bedeutung von Tanz in der Psychomotorik  
für die Förderung der Selbstwahrnehmung  
von Kindern im Volksschulalter

verfasst von / submitted by

Laura Mitas, BA

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree  
of

Master of Arts (MA)

Wien, 2019 / Vienna 2019

Studienkennzahl lt. Studienblatt /  
Postgraduate programme code as it appears on  
the student record sheet:

A 992 795

Universitätslehrgang lt. Studienblatt /  
Postgraduate programme as it appears on  
the student record sheet:

Psychomotorik

Betreut von / Supervisor:

Univ.Prof. Mag. Dr. Otmar Weiß



# Inhaltsverzeichnis

<b>1</b>	<b>Einleitung</b> .....	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>Psychomotorik</b> .....	<b>8</b>
2.1	Begriffsklärung .....	8
2.2	Menschenbild .....	9
2.3	Zentrale Aspekte psychomotorischen Arbeitens .....	9
2.4	Modell „Spüren – Fühlen – Denken“ .....	11
2.4.1	Spüren.....	11
2.4.2	Fühlen .....	12
2.4.3	Denken.....	13
2.4.4	Relevanz des Modells für Bildungs- und Entwicklungsprozesse .....	13
<b>3</b>	<b>Selbstwahrnehmung</b> .....	<b>15</b>
3.1	Individuation und Loslösung .....	16
3.1.1	Vorphasen des Loslösungs- und Individuationsprozesses.....	17
3.1.2	Die vier Subphasen des Loslösungs- und Individuationsprozesses .....	18
3.2	Selbstbezogene psychische Prozesse.....	23
3.2.1	Wahrnehmen.....	23
3.2.2	Erinnern.....	26
3.2.3	Denken.....	27
3.2.4	Bewertung .....	27
3.2.5	Vorstellen .....	28
3.2.6	Fühlen .....	29
3.3	Begriffsklärung .....	30
<b>4</b>	<b>Tanz</b> .....	<b>32</b>
4.1	Begriffsklärung .....	32
4.2	Tanzen involviert den Menschen als Ganzes.....	34
4.3	Körper und Bewegung.....	35
4.4	Ausdruck von Emotionen.....	37
4.5	Musik.....	38
4.6	Improvisation .....	39
<b>5</b>	<b>Konzept zur psychomotorischen Förderung der Selbstwahrnehmung von Kindern im Volksschulalter mittels Tanz</b> .....	<b>41</b>
5.1	Stundenbild .....	42
5.1.1	Begrüßung .....	43
5.1.2	Erwärmung.....	45
5.1.3	Improvisation .....	48
5.1.4	Tanz und Choreographie.....	51
5.1.5	Spiel.....	53
5.1.6	Dehnung.....	55
5.1.7	Abschluss.....	57
5.2	Reflexion .....	57
<b>6</b>	<b>Diskussion</b> .....	<b>60</b>
<b>7</b>	<b>Zusammenfassung</b> .....	<b>63</b>
	<b>Literaturverzeichnis</b> .....	<b>66</b>
	<b>Tabellenverzeichnis</b> .....	<b>69</b>
	<b>Abstract</b> .....	<b>70</b>

# 1 Einleitung

Selbstwahrnehmung ermöglicht den Menschen die eigenen Emotionen (Trauer, Glück, Wut, Scham etc.), Empfindungen (Kribbeln, Durst, Müdigkeit etc.) und Bewegungen unmittelbar wahrzunehmen. Auch die Wahrnehmung des eigenen Körpers (Körperwahrnehmung) ist ein Aspekt der Selbstwahrnehmung. Unter Körperwahrnehmung kann unter anderem die Wahrnehmung der eigenen Körperform und -größe, der Körpergrenzen sowie der eigenen Position im Raum und deren Relation zu anderen Objekten und Menschen verstanden werden. Eine gesunde Selbstwahrnehmung ist die Grundvoraussetzung für ein gesundes Selbstbewusstsein, für eine adäquate Selbsteinschätzung und Selbstbewertung sowie für die „richtige“ Einschätzung und Wahrnehmung der eigenen Ausstrahlung und Wirkung auf andere Menschen (Fogel, 2013, S. 1ff.). Somit kann eine gesunde Selbstwahrnehmung zu einem gesunden Selbst und einem gesunden Lebensstil beitragen.

Bewegung sowie die Auseinandersetzung mit dem eigenen Körper und Selbst wird in unserer modernen technologisierten westlichen Welt vernachlässigt. Durch die Technologisierung ist es, so Sutherland (2010, S. 141), zu mehr Freizeit aber auch zu mehr Stress gekommen, was wiederum zu einer Entfremdung der Menschen führte. Viele Menschen nehmen sich im Alltag kaum Zeit, um sich mit ihrem Selbst und dem eigenen Körper auseinander zu setzen, um die eigenen Empfindungen und Emotionen sowie den eigenen Körper wahrzunehmen – um sich zu spüren. Die mangelnde Auseinandersetzung mit dem Selbst und dem eigenen Körper kann dazu führen, dass eine Person ihre körperliche, psychische und emotionale Befindlichkeit nicht mehr in angemessener Form wahrnimmt. Zudem verbringen viele Kinder, Jugendliche und Erwachsene in unserer modernen technologisierten westlichen Welt den Großteil des Tages im Sitzen. Dabei wird meist eine monotone Körperhaltung eingenommen (Milz, 2010, S. 15). Aufgrund des vielen Sitzens findet wenig körperliche Bewegung im Alltag statt, was bei vielen Menschen zu einem Bewegungsmangel und einer mangelnden Auseinandersetzung mit dem eigenen Körper führt (Fogel, 2013, S. 4f.; Schönrade, 2004, S. 130). Bewegung und die Auseinandersetzung mit dem eigenen Körper und Selbst wäre jedoch erforderlich für eine gesunde Selbstwahrnehmung. Eine gesunde Selbstwahrnehmung kann beispielsweise dazu beitragen, dass Menschen erkennen, wann ihr Selbst und ihr Körper Entspannung braucht, wodurch Überforderungen und Überlastungen verhindert werden können.

Bewegung und das Wahrnehmen des Selbst, des Körpers und der Welt ist vor allem für Kinder und deren Entwicklung besonders bedeutsam. In der frühen Kindheit finden Entwicklungs-, Lern- und Bildungsprozesse über den Körper und Bewegung statt (Kassens, 1998, S. 94; Mertens, 1999, S. 8; Schönrade, 2004, S. 130). Heutzutage verbringen Kinder

jedoch viel Zeit im Sitzen und erfahren die Welt über Medien, wie Bücher, Fernseher, Computer, Smartphone, Tablet etc. und nicht aus erster Hand durch ihren Körper und unmittelbare sinnliche Erfahrungen mit sich, anderen und der Welt (Zimmer, 1995, S. 9). Durch das Sitzen wird der natürliche Bewegungsdrang der Kinder unterbunden. Es kommt zu einem Bewegungsmangel sowie zu einem Mangel sinnlicher Erfahrungen über den eigenen Körper (Dold & Schilling, 2011, S. 11; Schönrade, 2004, S. 130). Durch den Konsum moderner Medien wird auch die Phantasie, die Vorstellungskraft, der Kinder eingedämmt (Dold & Schilling, 2011, S. 18). Moderne Medien geben stets Bilder vor, weshalb Kinder keine eigenen inneren Bilder entwickeln müssen. Dies führt dazu, dass es vielen Kindern schwer fällt, sich etwas vorzustellen, ihre Phantasie zu gebrauchen und eigenständige kreative Lösungs- und Handlungsansätze zu entwickeln. Durch das Konsumieren moderner Medien werden Kinder nicht dazu angeregt eigenaktiv und kreativ zu sein (Frege, 2010, S. 10).

Studien zeigen, dass Kinder in der heutigen Zeit über geringere körperliche und motorische Fähigkeiten und Fertigkeiten verfügen sowie über ein geringeres Maß an Eigenverantwortlichkeit und Selbstbewusstsein, als die Kinder der Nachkriegszeit (Dold & Schilling, 2011, S. 17f.). Dafür sei unter anderem das viele Sitzen verantwortlich. Zudem hatten die Kinder der Nachkriegszeit mehr Möglichkeiten, um ihre körperlichen und motorischen Fähigkeiten und Fertigkeiten zu üben, da sie sich freier in ihrer Umgebung bewegen durften als die Kinder der Gegenwart. Die Umgebung, in der sich die Kinder der Nachkriegszeit bewegten, bot zahlreiche Möglichkeiten, um Körper-, Selbst-, Sozial- und Materialerfahrungen zu machen (Dold & Schilling, 2011, S. 17f.). Kinder heutzutage finden meist Spielorte vor, die speziell für sie kreiert wurden. Diese sprechen meist nicht alle Entwicklungsbereiche an, bieten nicht die Möglichkeit die Welt mit allen Sinnen zu erfahren und begreifen das Kind, den Menschen nicht als Ganzes. Kinder werden in unserer modernen Gesellschaft vorwiegend zu (passiven) Konsumenten und Konsumentinnen und nicht dazu angeregt eigenaktiv und kreativ zu sein, Körper- und Selbsterfahrungen zu machen sowie sich neugierig mit dem eigenen Körper und Selbst auseinander zu setzen.

Psychomotorik kann als Antwort auf diese gesellschaftlichen Gegebenheiten der heutigen Zeit verstanden werden (Schönrade, 2004, S. 126). In der Psychomotorik wird der Mensch als Ganzes, als bio-psycho-geistig-soziales Wesen aufgefasst. So versucht Psychomotorik über das Medium Bewegung Entwicklungsprozesse auf körperlicher, seelischer, geistiger und sozialer Ebene anzuregen (Schönrade, 2004, S. 126). Auch Tanz bedient sich des Mediums Bewegung. Beim Tanz sind vor allem Körper und Seele beteiligt, aber auch Geist und Sozialität. Bewegungen erfahren beim Tanzen Ausdruck. Dafür braucht es die innere Beteiligung des Tänzers bzw. der Tänzerin. Emotionen, Vorstellungen und inneren Bildern

wird im Tanz durch Bewegung Ausdruck verliehen (Mühlpforte, 2009a, S. 149ff.). So wird durch das Tanzen das Bewusstsein für die eigenen Bewegungen, den eigenen Körper, die eigenen Emotionen und das Selbst geweckt. Unter anderem wird aus diesem Grund Tanz auch als therapeutisches Mittel eingesetzt (Willke, 2007; Siegel, 1997; Tripolt, 2011). So können Psychomotorik und Tanz als ganzheitliche Ansätze verstanden werden, die über das Medium Bewegung Körper- und Selbsterfahrungsprozesse anregen und so Selbstwahrnehmung fördern können.

Die vorliegende Master Thesis beschäftigt sich mit der Förderung von Selbstwahrnehmung als präventive Maßnahme für ein gesundes Selbst und einen gesunden Lebensstil. Der Fokus der Arbeit liegt auf der Förderung der Selbstwahrnehmung durch tänzerische Elemente in der Psychomotorik, weshalb folgende Forschungsfrage beantwortet werden soll: *Wie kann psychomotorische Förderung der Selbstwahrnehmung von Volksschulkindern mithilfe von tänzerischen Elementen gestaltet werden?*

Die Zielgruppe Volksschulkinder wurde gewählt, da die Förderung der Selbstwahrnehmung von Kindern zwischen sechs und zehn Jahren beforscht werden soll. Im Volksschulalter haben die Kinder schon eine relativ stabile Vorstellung ihres eigenen Selbst und sind zunehmend in der Lage psychische Prozesse differenzierter auf sich selbst zu beziehen (Mahler, Pine & Bergmann 2003; Mummendey, 2006). So können Volksschulkindern, über das Medium Bewegung, Körper- und Selbsterfahrungen ermöglicht werden, die der Förderung der Selbstwahrnehmung dienen. Aufgrund der dargestellten gesellschaftlichen Gegebenheiten scheint es sinnvoll zu sein, Selbstwahrnehmung so früh als möglich zu fördern. So kann den Heranwachsenden ein differenzierterer Zugang zu Bewegung, ihrem Körper und ihrem Selbst ermöglicht werden.

Um der vorgestellten Forschungsfrage nachzugehen, wird vorerst der Begriff Psychomotorik bestimmt und definiert. Es wird dargestellt, welches Menschenbild der Psychomotorik zugrunde liegt und ausgewiesen, wie Förderung, als präventive und therapeutische Maßnahme, in der Psychomotorik stattfinden kann. Danach wird das metatheoretische Modell „Spüren – Fühlen – Denken“ beschrieben, welches als Entwicklungs- und Fördermodell begriffen werden kann. So kann anhand dieses Modells dargelegt werden, welche Bedeutung sinnliche Erfahrungen (wahrnehmen, spüren) für kindliche Entwicklungs- und Bildungsprozesse haben. Zudem wird gezeigt, dass Psychomotorik ein geeigneter Ansatz zur Förderung von Wahrnehmungsprozessen ist bzw. Psychomotorik die Ebene des Spürens, des Wahrnehmens fokussiert und hier, auf der Ebene des Spürens, mit psychomotorischer Förderung ansetzen kann.

In einem nächsten Schritt erfolgt eine Auseinandersetzung mit dem Selbst und der Wahrnehmung des Selbst. Es wird der Individuations- und Loslösungsprozess nach Mahler, Pine und Bergmann (2003) dargestellt, um zu zeigen, wie sich ein Individuum aus der Vorstellung, eine symbiotische Zweieinheit mit seinem primären Liebesobjekt zu sein, löst und sich allmählich als Selbst, mit einer individuellen Persönlichkeit, begreifen kann. Durch die Darstellung dieser psychoanalytischen Theorie kann ein tiefgreifendes Verständnis dafür geschaffen werden, wie sich das Selbst konsolidiert. Danach werden selbstbezogene psychische Prozesse wie Wahrnehmen, Erinnern, Denken, Bewerten, Vorstellen und Fühlen beschrieben. Es wird erläutert, in welchem wechselseitigen Bezug diese zueinanderstehen und welche Bedeutung diese für die Selbstwahrnehmung haben. Am Ende dieses Kapitels erfolgt, auf Grundlage des zuvor Dargestellten, eine umfassende Bestimmung des Begriffs Selbstwahrnehmung. Dadurch soll verdeutlicht werden, was in dieser Masterarbeit unter Selbstwahrnehmung verstanden wird.

Das darauffolgende Kapitel beschäftigt sich mit Tanz. Es erfolgt vorerst eine Auseinandersetzung mit dem Begriff Tanz. Dadurch werden die zentralen Aspekte von Tanz herausgearbeitet. Danach wird auf die Bedeutung des Körpers sowie von Bewegung, Ausdruck von Emotionen und Musik im Tanz hingewiesen. Abschließend wird auf tänzerische Improvisation und deren Bedeutung für sinnliche Erfahrungen mit dem eigenen Körper und Selbst hingewiesen.

Auf Grundlage dieser drei Kapitel, die sich mit Psychomotorik, Selbstwahrnehmung und Tanz beschäftigen, wird ein Konzept zur psychomotorischen Förderung der Selbstwahrnehmung von Kindern im Volksschulalter durch tänzerische Elemente entwickelt. Es wird exemplarisch ein Stundenbild zur Förderung der Selbstwahrnehmung durch Tanz in der Psychomotorik erstellt. Dieses wird in weiterer Folge reflektiert und in die Diskussion und Beantwortung der Forschungsfrage miteinbezogen.

Durch die Bedeutung von Ausdruck (von Emotionen), Körperlichkeit und innerer Bewegtheit im Tanz scheinen tänzerische Elemente besonders für die psychomotorische Förderung der Selbstwahrnehmung geeignet zu sein. Zudem hat es den Anschein, als lasse sich Tanz im Sinne psychomotorischen Denkens als stärkenorientiertes Förderkonzept gestalten. Diese Thesen werden in der vorliegenden Master Thesis durch die Beantwortung der Forschungsfrage geprüft. Die Arbeit kann somit, unter anderem, einen Betrag dazu leisten, Psychomotorik und Tanz zu kombinieren und aufzuzeigen, wie Psychomotorik und Tanz wechselseitig voneinander profitieren können.

## 2 Psychomotorik

In diesem Kapitel erfolgt eine Begriffsbestimmung von Psychomotorik (Kap. 2.1). Aufbauend auf dieser wird auf das Menschenbild eingegangen, welches der Psychomotorik zugrunde liegt (Kap. 2.2). Danach werden die zentralen Aspekte psychomotorischen Arbeitens dargestellt (Kap. 2.3), welche auf dem zuvor beschriebenen Menschenbild fußen. Abschließend wird das Entwicklungs- und Fördermodell „Spüren – Fühlen – Denken“ von Reinelt und Gerber (1984) vorgestellt. Dadurch wird noch einmal die Bedeutung von sinnlichen Erfahrungen, von Wahrnehmung, für kindliche Entwicklungs-, Lern- und Bildungsprozesse verdeutlicht. Zudem wird gezeigt, dass Psychomotorik auf der Ebene des Spürens ansetzen und somit Wahrnehmungsprozesse fördern kann (Kap. 2.4).

### 2.1 Begriffsklärung

Folgt man Seewald (1993; zit. n. Fischer, 2001, S. 9), so ist Psychomotorik „Ausdruck einer Lebensphilosophie und setzt sich aus den sich gegenseitig bedingenden Begriffen PSYCHE, die für das Nicht-Greifbare wie Geist, Seele, Gefühl und Verstand steht, und MOTORIK als Einheit von Bewegung und Wahrnehmung zusammen“. Psychomotorik beschäftigt sich somit mit der Wechselwirkung von Geist, Seele, Emotion, Kognition, Bewegung und Wahrnehmung. Folgt man dieser Definition, so ist Psychomotorik keine bestimmte Methode, sondern eine Haltung bzw. Anschauung.

Nach Schönrade (2004, S. 126) versucht Psychomotorik über das Medium Bewegung Entwicklungsprozesse auf körperlicher, geistiger, seelischer und sozialer Ebene anzuregen. Dabei steht das Kind bzw. der Mensch als Individuum im Zentrum des Arbeitens und Nachdenkens. Dies weist darauf hin, dass in der Psychomotorik der Mensch als Ganzes wahrgenommen wird. Psychomotorik setzt bei den Stärken des Individuums an. Es sollen, so Schönrade (2004, S. 126), in der Psychomotorik Selbstbewusstsein, Persönlichkeit und Handlungskompetenzen über die Arbeit mit dem Körper gefördert und gestärkt werden. Dabei geht es sowohl um Selbst- und Körper-, als auch um Sozial- und Materialerfahrungen. Die Umwelt soll mit allen Sinnen erschlossen werden, was wiederum auf das Ganzheitliche des Menschen verweist. Schönrade (2004, S. 126) sieht Psychomotorik als Antwort auf die Lebensbedingungen der Menschen in unserer modernen westlichen Gesellschaft, welche unter anderem durch viel Sitzen, wenig Bewegung, sinnesarme Umgebungen und Distanziertheit von der Natur geprägt sind.

In der vorliegenden Master Thesis wird diesen Verständnissen von Psychomotorik Folge geleistet. Demnach ist Psychomotorik kurz zusammengefasst eine bestimmte Haltung, die



den Menschen ganzheitlich betrachtet und so über das Medium Bewegung Entwicklungsprozesse auf der körperlichen, psychischen, geistigen und sozialen Ebene anregt.

## **2.2 Menschenbild**

Diese Definitionen und die Begriffsbestimmung von Psychomotorik verweisen auf ein ganzheitliches bzw. holistisches Menschenbild, welches der Psychomotorik zugrunde liegt. Der Mensch wird demnach als Einheit von Körper, Seele, Geist und sozialem Wesen verstanden. So kann von einer bio-psycho-geistig-sozialen Einheit Mensch gesprochen werden (Gerber, 1992, S. 78). Diese verschiedenen Ebenen stehen in einer ständigen Wechselwirkung zueinander. Aufgrund dieses wechselseitigen Bezugs der körperlichen, geistigen, psychischen und sozialen Ebene des Menschen bringt eine Veränderung auf einer dieser Ebenen auch immer Veränderungen auf allen anderen Ebenen mit sich. Somit kann keine dieser Ebenen isoliert von den anderen betrachtet oder verändert werden (Reinelt & Gerber, 1985, S. 9).

Im Sinne eines holistischen Menschenbildes im psychomotorischen Denken wird Bewegung nicht nur als körperliche Bewegung verstanden, sondern auch als innerliches Bewegt-Sein, als bewegtes Denken, worunter kreative und flexible kognitive Leistungen zu verstehen sind, und als Aufeinander-Zubewegen. Durch solch ein Begriffsverständnis von Bewegung werden alle Ebenen eines ganzheitlichen Menschenbildes angesprochen, die körperliche Ebene durch die körperliche Bewegung, die psychische Ebene durch das Bewegt-Sein, die geistige Ebene durch das kreative, flexible bewegte Denken und die soziale Ebene durch das Aufeinander-Zubewegen (Voglsinger, 2004, S. 78). Das Medium Bewegung, über welches in der Psychomotorik Entwicklungs- und Bildungsprozesse angestoßen werden, impliziert somit auch immer den Einbezug der psychischen, geistigen und sozialen Ebene. So sollen Menschen in der Psychomotorik nicht nur körperlich in Bewegung versetzt werden, sondern über körperliche Aktivität auch innerlich bewegt werden, bewegtes Denken stimuliert und ein Aufeinander-Zubewegen angeregt werden.

## **2.3 Zentrale Aspekte psychomotorischen Arbeitens**

Durch dieses holistische Verständnis des Menschen, welches dem psychomotorischen Denken zugrunde liegt, wird deutlich, dass in der Arbeit mit Menschen durch Bewegung Veränderungen auf motorischer, psychosozialer, emotionaler, kognitiver, sprachlicher, sinnlicher etc. Ebene zustande kommen können. Es weist auch darauf hin, dass motorische

Schwierigkeiten eines Menschen aufgrund von psychischen, sozialen, kognitiven etc. Problemen entstanden sein könnten und wiederum seelische, geistige, soziale, sprachliche etc. Probleme über das Medium Bewegung gefördert werden können (Eggert & Reichenbach, 2004, S. 101). Durch die ganzheitliche Betrachtung des Menschen wird in der psychomotorischen Arbeit nicht isoliert bei dem Problem angesetzt bzw. nur der problembehaftete Entwicklungsbereich gefördert, sondern der Mensch als Ganzes. Dadurch kann es zu Veränderungen auf allen Entwicklungsebenen kommen. Psychomotorische Arbeit zielt somit auf eine ganzheitliche Persönlichkeitsentwicklung ab, insbesondere auf die Stärkung des Selbstbewusstseins, der Selbständigkeit und der Handlungskompetenzen des Menschen (Eggert & Reichenbach, 2004, S. 100). Hierbei sei zu beachten, dass in der psychomotorischen Arbeit der Prozess im Mittelpunkt steht. So muss auch das Ziel der ganzheitlichen Persönlichkeitsentwicklung im Zuge des psychomotorischen Arbeitens als etwas Fließendes, Prozesshaftes betrachtet werden. Es geht um einen ständigen Austauschprozess zwischen dem Individuum und der Umwelt, in dem sich die Persönlichkeit strukturiert (Passolt, 2004, S. 200).

In der Psychomotorik befindet sich Klient bzw. Klientin im Dialog mit dem Psychomotoriker bzw. mit der Psychomotorikerin. Dies bedeutet, dass beide Parteien gleichberechtigt sind. Der Psychomotoriker bzw. die Psychomotorikerin ist keine belehrende Person, welcher vorzeigt und vorgibt was „richtig“ und „gut“ ist, sondern ein gleichberechtigter Interaktions- und Kommunikationspartner bzw. eine gleichberechtigte Interaktions- und Kommunikationspartnerin des Klienten bzw. der Klientin (Passolt, 2004, S. 203).

In der Psychomotorik sollen Räume geschaffen werden, die frei von Zwängen, Leistungsdruck und Ängsten sind. Diese Räume sollen den Klienten und Klientinnen ermöglichen, den eigenen Bedürfnissen, Wünschen und Sehnsüchten in bewegter und spielerischer Form nachzugehen. Es wird davon ausgegangen, dass vor allem Kinder aktive Gestalter und Gestalterinnen ihrer eigenen Entwicklung sind. Aus diesem Grund soll in die Fähigkeit des Kindes vertraut werden, selbst zu wissen, was – welche Aufgabe, welche Spielsituation, welches Material, welcher Interaktionspartner, welche Interaktionspartnerin etc. – die eigenen Entwicklungsbedürfnisse befriedigt (Herm, 1998, S. 21). Die Psychomotoriker und Psychomotorikerinnen sollen die Entwicklung des Klienten bzw. der Klientin „nur“ unterstützen und begleiten, so Passolt (2004, S. 201). Um das Kind angemessen in seiner Entwicklung unterstützen und begleiten zu können, ist die aufmerksame Beobachtung des Verhaltens und der Aktivität des Kindes zentral. Damit das Kind seine eigenen Bedürfnisse, Wünsche und Sehnsüchte entsprechend seiner Entwicklung in der Psychomotorik ausleben und die eigenen Stärken und Schwächen erkunden und erproben kann, braucht es einen

zwanglosen, leistungsdruckfreien und angstfreien Raum sowie eine empathische, aufmerksame und anerkennende Haltung des Psychomotorikers bzw. der Psychomotorikerin (Passolt, 2004, S. 203). Zudem braucht es eine vertrauensvolle Beziehung zwischen dem Klienten bzw. der Klientin und dem Psychomotoriker bzw. der Psychomotorikerin. Ist solch ein Raum in der Psychomotorik gegeben, so können sich Kinder von ihren Sorgen, Ängsten und Sehnsüchten „freispielern“, neue Bewegungs-, Material- und Sozialerfahrungen machen sowie ihre innerpsychischen Zustände spüren und sich kreativ, neugierig und eigenaktiv mit dem Selbst und der Umwelt auseinandersetzen (Passolt, 2004, S. 201).

## **2.4 Modell „Spüren – Fühlen – Denken“**

Das metatheoretische Modell „Spüren – Fühlen – Denken“ baut auf einem ganzheitlichen Menschenbild auf und wurde von Reinelt und Gerber (1984) entwickelt. Entstehungsgrundlage für dieses Modell war deren Arbeit mit Kindern und Jugendlichen. Gerber und Reinelt arbeiteten mit verschiedenen Ansätzen, unter anderem mit funktioneller Entspannung nach Fuchs (1989), autogenem Training nach Schultz (1971) und Katathymen Bilderleben nach Leuner (1985), um den psychischen und physischen Zustand ihrer Klienten und Klientinnen zu verbessern. Bei deren Vorgehensweise wurde sowohl der Körper als auch die Phantasie, zum Beispiel durch Darstellen, Malen, Sprechen etc., der Kinder miteinbezogen und angeregt. Das Modell „Spüren – Fühlen – Denken“ kann als Entwicklungs- sowie als Fördermodell verstanden werden (Gerber, 2004, S. 35f.).

### **2.4.1 Spüren**

Spüren bezieht sich auf den Körper, auf das Biologische. Durch die verschiedenen Nahsinne (taktil, kinästhetisch, vestibulär, gustatorisch) und Fernsinne (visuell, auditiv, olfaktorisch) wird die Umwelt und auch das Körperinnere wahrgenommen. So geht es auf der Ebene des Spürens um das sinnliche Erleben und Wahrnehmen der Umwelt und des Körperinneren (Gerber, 2004, S. 36f.). Die Reize der Umwelt werden von den Rezeptoren der Haut (taktil), der Muskeln, Gelenke und Sehnen (kinästhetisch), dem Innenohr (vestibulär) und der Zunge (gustatorisch) sowie dem Auge (visuell), dem Ohr (auditiv) und der Nase (olfaktorisch) aufgenommen und über afferente Nervenbahnen an das Gehirn weitergeleitet. Die Reizinformationen werden von dem Gehirn verarbeitet. Über efferente Nervenbahnen werden von dem Gehirn motorische, mimische etc. Antworten auf die verarbeiteten Reize an die Muskeln übermittelt (Schönrade, 2004, S. 131). Somit kann mit den Sinnen

Wahrgenommenes körperlich durch Bewegung, Rhythmus, Gestik und Mimik zum Ausdruck kommen (Gerber, 2004, S. 36f.).

Vor allem Kinder brauchen Erfahrungen auf der Ebene des Spürens. Durch ein mangelndes Erfahrungsangebot auf dieser Ebene kann es zu Fehlentwicklungen, zum Beispiel sensorischen Integrationsstörungen, kommen. Sensorische Integration kann als die Verbindung verschiedener wahrgenommener Reize zu seinem logischen Abbild des Wahrgenommenen und einer sinnvollen Reaktion darauf verstanden werden (Schönrade, 2004, S. 131). Somit ermöglicht sensorische Integration dem Menschen, die Reize, die beständig auf das Gehirn einströmen, sinnvoll zu verbinden und zu verarbeiten, um die Umwelt und sich selbst adäquat wahrnehmen zu können sowie in weiterer Folge adäquat auf die wahrgenommenen Gegebenheiten zu reagieren.

Kinder brauchen zahlreiche sinnliche Erfahrungen, um sich angemessen zu entwickeln. Durch vielfache sinnliche Eindrücke kann das Gehirn angeregt und dazu veranlasst werden, diese sinnvoll zu verbinden und zu verarbeiten. Aus diesem Grund brauchen Kinder eine sinnesreiche Umgebung sowie genügend Freiräume, um sinnliche Erfahrungen zu sammeln (Schönrade, 2004, S. 131). Psychomotorik kann als ganzheitlicher Ansatz verstanden werden, welcher die Ebene des Spürens in den Fokus nimmt. So kann Psychomotorik ihren Klienten und Klientinnen Freiräume schaffen und eine sinnesreiche Umgebung bieten, damit (sinnliche) Erfahrungen über den Körper, auf der Ebene des Spürens stattfinden können (Gerber, 2004, S. 36f.). Somit kann Psychomotorik Wahrnehmungsprozesse anregen und fördern.

## **2.4.2 Fühlen**

Die Ebene des Fühlens bezieht sich auf das Seelische, Psychische und baut auf dem Spüren auf. Somit ist das Spüren, das sinnliche Wahrnehmen, eine bedeutsame Voraussetzung für das Fühlen (Reinelt, 1994, S. 75). Auf der Ebene des Fühlens entstehen subjektive Bilder, Assoziationen, Vorstellungen und Symbole. Fühlen wird als kreative Eigenleistung verstanden. Jeder Einzelne entwickelt aufgrund seiner Identität und Individualität innerpsychische Repräsentanzen von der wahrgenommenen Umwelt (Gerber, 2004, S. 36ff.). So wird ein und dasselbe Ding, dieselbe Situation etc. von verschiedenen Individuen unterschiedlich wahrgenommen und erlebt. Die entstandenen inneren Bilder sind somit auch immer emotional gefärbt. Vice Versa sind Emotionen auch immer sinnliche Wahrnehmungen inhärent (Reinelt, 1994, S. 75). Phantasie, Vorstellungsvermögen und Einfallsreichtum

sind für die Ebene des Fühlens besonders bedeutsam. Ausdruck findet die Ebene des Fühlens zum Beispiel beim Malen, Gestalten, Singen, Tanzen und Phantasieren (Gerber, 2004, S. 36ff.).

### **2.4.3 Denken**

Denken bezieht sich auf den Geist, auf das Kognitive. Integrative Denkprozesse bauen auf den sinnlichen Erfahrungen und den entstandenen inneren Bildern auf. So finden die inneren Bilder, Assoziationen, Vorstellungen und Symbole durch Denken und Sprache Ausdruck. Wurde ein Ding auf der Ebene des Spürens und Fühlens wahrgenommen und erlebt, so können Begriffe bzw. Bezeichnungen dafür entstehen. Beim tradierten Denken hingegen wurden Begriffe vermittelt, die aufgrund fehlender sinnlicher Wahrnehmung und Erfahrungen auf der Ebene des Fühlens, nicht sinnvoll gefüllt werden konnten. Solche Begriffe sind „leer“ bzw. ohne Anschauung. Denken kann unter anderem durch Sprechen, Komponieren und Dichten zum Ausdruck gebracht werden (Gerber, 2004, S. 36f.).

### **2.4.4 Relevanz des Modells für Bildungs- und Entwicklungsprozesse**

Aufgrund des Modells „Spüren – Fühlen – Denken“ werden von Gerber (2004, S. 38) Rückschlüsse auf Bildungs-, Lern- und Entwicklungsprozesse gezogen. Vor allem für Kinder ist das Lernen durch unmittelbare Erfahrungen (Erfahrungen erster Hand), auf Ebene des Spürens und des Fühlens, bedeutsam. Nur so kann zu einem tieferen Verständnis gelangt werden. Das sinnliche Erleben ist bedeutsam für Lernprozesse, so behalten wir 10% von Gelesenem, 20% von Gehörtem, 30% von Gesehenem, 50% von Gehörtem und Gesehenem, 70% von dem, was wir selbst gesagt haben, und 90% von dem, was wir selbst getan haben (Gerber, 2004, S. 38). Erwachsene haben schon viele Erfahrungen auf Ebene des Spürens und Fühlens gemacht und können so auch auf der Abstraktionsebene des Denkens gut lernen (Mertens, 1999, S. 8). Für Kinder ist Spüren und Fühlen für die Entwicklung sowie für Lern- und Bildungsprozesse besonders bedeutsam. Dafür brauchen Kinder Erfahrungen aus erster Hand. Die Umwelt und sich selbst zu spüren und zu fühlen, um zu einem tiefen Verständnis zu kommen und auf der Abstraktionsebene des Denkens gut zu „funktionieren“, ist für viele Kinder heutzutage keine Selbstverständlichkeit mehr. Kinder verbringen viel Zeit vor dem Fernseher, vor Büchern, im Klassenzimmer, vor dem Computer etc. und lernen Begriffe oder auch Bilder von der dinglichen Umwelt kennen, ohne sie selbst zu spüren und zu fühlen (Gerber, 2004, S. 51). Solche Erfahrungen aus zweiter, dritter etc. Hand können die Begriffe auf der Abstraktionsebene des Denkens nicht in dem gleichen Ausmaß füllen,

wie wenn zuvor zahlreiche unterschiedliche sinnliche Erfahrungen mit diesen Begriffen bzw. Dingen gemacht wurden. Nur „leere Worthülsen“ gespeichert zu haben erschwert das Lernen, da keine Assoziationen, innere Bilder, gemachte Erfahrungen, sinnliche Eindrücke etc. abgerufen werden können (Gerber, 2004, S. 40).

Gerber (2004, S. 40f.) stellt einen Vergleich mit Zitronen an. Wenn wir uns vorstellen eine Zitrone vor uns zu haben, können wir, sofern wir zahlreiche sinnliche Erfahrungen mit Zitronen gemacht haben, den Geruch, Geschmack, die Farbe, die Oberflächenbeschaffenheit, etc. von Zitronen abrufen. Dies könnte sogar dazu führen, dass wir körperlich auf diese hervorgerufenen inneren Bilder reagieren, beispielsweise mit Speichelfluss, zusammenziehen der Gesichtsmuskulatur etc. Jemand der keinerlei sinnliche Erfahrungen mit Zitronen gemacht hat, kann zwar phantasieren, wie solch eine aussehen mag, es kann jedoch nicht auf innere Bilder gemachter Erfahrungen zurückgegriffen werden. Auch wenn solch einer Person erzählt wird, wie eine Zitrone aussieht, schmeckt, sich anfühlt etc. hat diese kein innerpsychisch repräsentiertes Bild von Zitronen aufgrund sinnlicher Erfahrungen. Erst wenn viele unterschiedliche sinnliche Wahrnehmungen und Erfahrungen auf der Ebene des Fühlens gemacht wurden, kann ein präzises innerpsychisch repräsentiertes Bild entstehen (Gerber, 2004, S. 40f.). Dasselbe gilt auch für das sinnliche Wahrnehmen und Erleben körperlicher und selbstbezogener Erfahrungen.

Abschließend sei erwähnt, dass mit dem Aspekt der kreativen Eigenleistung des Individuums bei der Entwicklung innerpsychisch repräsentierter Bilder und Begrifflichkeiten das Grundthema des radikalen Konstruktivismus angesprochen wird (Gerber, 2004, S. 55f.). Auch wenn viele Menschen für ein Ding, wie eine Zitrone, denselben Ausdruck verwenden, machen alle Menschen unterschiedlichste Erfahrungen auf Ebene des Spürens und Fühlens mit diesem Ding. So ist auch keine Vorstellung, kein inneres Bild von einem Ding, zum Beispiel von einer Zitrone, wie das, eines anderen Menschen. Bleibt man bei Zitronen, so ist jede Zitrone nicht gleich Zitrone, da jeder Mensch aufgrund der zahlreichen Wahrnehmungsmöglichkeiten und seiner Individualität diese unterschiedlich wahrnimmt und erlebt. So macht jeder Mensch seine eigenen individuellen Erfahrungen, die zu Begriffen zusammengeführt werden. Jeder Mensch schafft sich so beständig seine eigene Welt, indem er immer wieder eigene einzigartige innere Bilder, auf Grundlage seiner subjektiven Wahrnehmung der Umwelt und des Selbst, kreiert (Gerber, 2004, S. 55f.).

### 3 Selbstwahrnehmung

In der Literatur kann eine Vielzahl an Begriffen ausgemacht werden, die sich mit der Gewährleistung des Selbst auseinandersetzen und sich verschiedenen Aspekten des Selbst zuwenden, wie beispielsweise Selbstbewusstsein, Selbstaufmerksamkeit, Selbstwahrnehmung, Selbsterkenntnis, Selbstbeobachtung etc. Eine einheitliche Definition dieser Begriffe gibt es nicht.

In der vorliegenden Arbeit wurde der Begriff Selbstwahrnehmung gewählt, da dieser den Fokus auf das sinnliche Erleben des eigenen Körpers und Selbst lenkt. Das sinnliche Erleben ist sowohl in der Psychomotorik als auch im Tanz bedeutsam und in unserer, durch moderne Technologien reizüberfluteten, jedoch an körperlich sinnlichen Erfahrungen armen, Gesellschaft aktueller denn je (Zimmer, 1995, S. 23f.).

Um sich dem Selbst und dem Begriff der Selbstwahrnehmung anzunähern, wurde ein psychoanalytischer und ein psychologischer Zugang gewählt. Diese unterschiedlichen Perspektiven ermöglichen einen weitergreifenden Blick auf das Selbst sowie die Wahrnehmung des Selbst. So kann zu einer umfassenderen, ganzheitlich orientierten Bestimmung des Begriffs Selbstwahrnehmung gelangt werden. Vorerst wird der Loslösungs- und Individuationsprozess nach Mahler, Pine und Bergmann (2003) dargestellt (Kap. 3.1). Diese psychoanalytische Theorie ermöglicht ein tiefgreifendes Verständnis für die Konsolidierung des Selbst zu erlangen. Mahler, Pine und Bergmann (2003, S. 14ff.) zufolge hat der Säugling nach der Geburt die Vorstellung eine symbiotische Einheit mit seinem primären Liebesobjekt zu sein. Durch den Loslösungs- und Individuationsprozess lernt das Kind sich allmählich als vom primären Liebesobjekt getrenntes Selbst zu begreifen, welches eine eigene Individualität besitzt. Für den Individuationsprozess sind die frühkindlichen Interaktions- und Beziehungserfahrungen mit dem primären Liebesobjekt sowie die wachsenden motorischen, körperlichen, sinnlichen und kognitiven Fähigkeiten bedeutsam.<sup>1</sup> Sich als

---

<sup>1</sup> Aus diesem Grund scheint Mahlers Objektbeziehungstheorie der Loslösung und Individuation als psychoanalytischer Zugang für die Darstellung der Entwicklung des Selbst geeignet zu sein, da Mahler, Pine und Bergmann (2003), im Unterschied zu früheren psychoanalytischen Theorien, wie die von Freud (1915) und Erikson (1988) – die die Triebbefriedigung fokussieren –, den Fokus auf soziale Interaktions- und Beziehungserfahrungen legen. Den Sozialerfahrungen des Kindes kommt in Mahlers Theorie eine bedeutsame Rolle für die Entwicklung des Selbst zu (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S.14ff.). Sozialerfahrungen sind auch in der Psychomotorik bedeutsam sowie für die Wahrnehmung des Selbst, denn eine Person, so Steins (2007, S. 33), nimmt sich selbst im wechselseitigen Austauschprozess mit Anderen wahr.

eigenes Individuum, als Selbst zu begreifen, ist eine Voraussetzung dafür, um sich selbst wahrnehmen zu können. In einem nächsten Schritt werden psychische Prozesse beschrieben, die sich auf das Selbst beziehen und so bedeutsam für die Wahrnehmung des Selbst sind (Kap. 3.2). Es wird die wechselseitige Beeinflussung von verschiedenen selbstbezogenen psychischen Prozessen, wie Erinnern, Denken, Fühlen etc. für die Wahrnehmung des Selbst herausgearbeitet. Auf Grundlage der dargestellten Zugänge zum Selbst und zur Wahrnehmung des Selbst kann der Begriff der Selbstwahrnehmung differenzierter bestimmt werden (Kap. 3.3). Ein umfassendes tiefgreifendes Verständnis von Selbstwahrnehmung ist bedeutsam für die Erstellung eines Konzepts zur psychomotorischen Förderung der Selbstwahrnehmung.

### **3.1 Individuation und Loslösung**

Der Loslösungs- und Individuationsprozess stellt für Mahler, Pine und Bergmann (2003, S. 13) die psychische Geburt des Menschen dar und vollzieht sich zwischen dem vierten oder fünften und dem 30. oder 36. Lebensmonat. Loslösung und Individuation können als zwei gleichzeitig verlaufende und einander ergänzende Entwicklungen begriffen werden, die jedoch nicht parallel verlaufen müssen (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 14). Mit Loslösung wird das Austreten des Kindes aus der symbiotischen Beziehung mit der Mutter<sup>2</sup> verstanden, während Individuation die Entwicklung des Kindes hin zu einem Menschen mit einer individuellen Persönlichkeit meint, der seine Individualität anerkennt (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 14). Die Aufgabe des Loslösungs- und Individuationsprozesses besteht darin, ein Gefühl von Getrenntsein von der Mutter zu entwickeln sowie ein intrapsychisch repräsentiertes Bild der Mutter und des Selbst (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 19). Hierbei geht es nicht um das physische Getrenntsein von der Mutter, sondern darum, sich innerpsychisch als, von der Mutter getrenntes, eigenständiges Objekt wahrzunehmen und dennoch die Beziehung zur Mutter intrapsychisch repräsentiert zu haben.

Mahler, Pine und Bergmann (2003, S. 13) unterteilen den Loslösungs- und Individuationsprozess in vier Subphasen: (1) Differenzierungsphase, (2) Übungsphase, (3) Wiederannäherungsphase und (4) die Anfänge der emotionalen Objektkonstanz und Konsolidierung

---

<sup>2</sup> In den theoretischen Ausführungen von Mahlers Objektbeziehungstheorie wird, zugunsten eines besseren Leseflusses, von der Mutter als primärer Bezugsperson geschrieben. Die Mutter stellt für die meisten Kinder die primäre Bezugsperson dar, weshalb die Mutter-Kind-Beziehung die primäre Objektbeziehung vieler Kinder ist. Auch der Vater oder eine andere Person, kann die primäre Bezugsperson eines Kindes sein und wird hier als Mutter begriffen.



der Individualität. Diese einzelnen Phasen werden im Folgenden dargestellt. Vor der Darstellung dieser vier Subphasen erfolgt eine kurze Beschreibung der beiden vorangegangenen Phasen: der normalen autistischen Phase und der normalen symbiotischen Phase.

### **3.1.1 Vorphasen des Loslösungs- und Individuationsprozesses**

Durch die Beschreibung der normalen autistischen Phase und der normalen symbiotischen Phase, soll der Ausgangspunkt der kindlichen Entwicklung vor den Loslösungs- und Individuationsprozess dargelegt werden, um nachvollziehbar zu machen auf welchen Gegebenheiten Loslösung und Individuation fußt.

#### **3.1.1.1 Die normale autistische Phase**

Die normale autistische Phase dauert von der Geburt bis etwa zu der vierten Lebenswoche. In dieser Phase ist der Säugling überwiegend in einem schlafähnlichen Zustand. Die Wahrnehmung der äußeren Reize ist schwach und ähnelt dem pränatalen Zustand. Es kann von einer relativ hohen Reizschranke gesprochen werden, die die Reize der Außenwelt nur in einem geringen Maße zu dem Säugling gelangen lässt. Dadurch ist der Säugling vor extremen Stimulierungen geschützt (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 59). In diesem Stadium nimmt der Säugling nicht wahr, dass seine Bedürfnisse von außen, von der Mutter, befriedigt werden (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 60).

#### **3.1.1.2 Die normale symbiotische Phase**

Die normale symbiotische Phase dauert in etwa vom zweiten bis zum sechsten Lebensmonat. Das Kind hat nun ausgebildete Wach- und Schlafphasen, im Unterschied zu den halbwachen und halbschlafenden Zuständen in der normalen autistischen Phase (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 62).

In dieser Phase schwindet die Reizschranke allmählich. Vorerst kann das Kind nicht zwischen inneren und äußeren Reizen unterscheiden. Die Differenzierung zwischen den Reizen der Außenwelt und inneren Reizen erfolgt allmählich. Somit kann das Kind zunehmend Reize der Außenwelt als solche erkennen (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 63). Diese Entwicklung ermöglicht es dem Kind nach und nach wahrzunehmen, dass seine Bedürfnisse von außen, von der Mutter, befriedigt werden und nicht von innen bzw. vom Selbst (Mahler, 1985, S. 255).

Zwischen sich und der Mutter kann das Kind in der normalen symbiotischen Phase nicht unterscheiden. Es hat die Vorstellung eine symbiotische Zweieinheit mit der Mutter zu sein. Diese Zweieinheit, der in Wirklichkeit getrennten Individuen, hat in der Vorstellung des Kindes eine gemeinsame Grenze und wird als „allmächtiges System“ begriffen (Mahler, 1985, S. 256). Eine Unterscheidung zwischen Selbst und anderen ist in dieser Phase noch nicht möglich (Mertens, 1981, S. 48).

### **3.1.2 Die vier Subphasen des Loslösungs- und Individuationsprozesses**

Wie schon erwähnt sind die normale autistische Phase und die normale symbiotische Phase die Vorläufer des Loslösungs- und Individuationsprozesses und auch dessen Vorbedingung (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 67). Der Loslösungs- und Individuationsprozess gibt Aufschluss darüber, unter welchen Bedingungen sich das Kind aus der symbiotischen Phase löst (Mahler, 1985, S. 278). Die vier Subphasen des Loslösungs- und Individuationsprozesses werden in weiterer Folge dargestellt. Für den Verlauf der einzelnen Subphasen sind die Entwicklungen und der Verlauf in den vorangegangenen Phasen bedeutsam sowie die Mutter-Kind-Beziehung.

#### **3.1.2.1 Die erste Subphase: Die Differenzierungsphase**

Mit etwa sechs Monaten beginnt das Kind mit ersten Loslösungs- und Individuationsversuchen. Dies äußert sich beispielsweise durch das Ziehen an den Haaren und Ohren der Mutter (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 74). In der Differenzierungsphase beginnt das Kind sich für die Mutter zu interessieren. Durch das taktile und visuelle Erforschen des Gesichtes der Mutter kann das Kind allmählich seinen eigenen Körper von dem der Mutter unterscheiden (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 75f.). Sobald das Kind eine Vorstellung davon gewonnen hat, wie sich das Gesicht der Mutter anfühlt und wie die Mutter aussieht und somit ihr Gesicht erkennt, kann es sich der visuellen und taktilen Erforschung Anderer und der Umwelt zuwenden. Dafür entfernt sich das Kind geringfügig von der Mutter, beispielsweise durch das Wegstemmen von der Mutter (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 78ff.). Gegen Ende der Differenzierungsphase, in etwa um den zwölften Lebensmonat, ist sich das Kind seiner physischen Getrenntheit von der Mutter gewahr geworden und hat bestimmte Ich-Funktionen, die der Individuation dienen, entwickelt (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 86).

Eine günstige Mutter-Kind-Beziehung wirkt sich positiv auf die Entwicklung der Differenzierung aus. Der positive Einfluss einer günstigen Mutter-Kind-Beziehung auf die Entwicklungsaufgaben des Kindes gilt auch für alle weiteren Subphasen (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 85).

### **3.1.2.2 Die zweite Subphase: Die Übungsphase**

Die Übungsphase erfolgt in etwa vom zwölften bis zum 18. Lebensmonat und ist durch die fortschreitende Entwicklung des Kindes sich fortzubewegen, vorerst mittels Krabbeln, Klettern, etc. und später durch das Gehen, gekennzeichnet. Diese motorische Entwicklung ermöglicht es dem Kind sich selbstständig von der Mutter zu entfernen und einen größeren Teil seiner Umgebung zu erkunden (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 87). Das Kind bleibt während der Übungsphase dennoch in der Nähe der Mutter. Nach Phasen des Explorierens kommt das Kind immer wieder zum „emotionalen Auftanken“ zurück zur Mutter. Die Mutter stellt somit die „Heimatbasis“ dar, von der aus das Kind immer größere Teilausschnitte seiner Umgebung erkundet (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 91).

Während der Übungsphase tritt das Interesse an der Umwelt zunehmend in den Vordergrund. Mahler, Pine und Bergmann (2003, S. 93) sprechen von einem für das Kind beginnenden „Liebesverhältnis mit der Welt“. Die libidinöse Besetzung verschiebt sich von der Mutter weg, auf die eigenen wachsenden autonomen Ich-Funktionen. Die eigenen Funktionen und Fähigkeiten, der eigene Körper sowie die Objekte und Ziele seiner expandierenden Umgebung sind nun libidinös von dem Kind besetzt. Zudem scheint das Kind unempfindlich gegenüber Frustrationen, wie beispielweise dem Hinfallen, zu sein (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 94).

Mit der selbstständigen Fortbewegung von der Mutter gehen in dieser Subphase gesteigerte Trennungsängste einher. Der auditive und der visuelle Sinn hilft dem Kind in Verbindung mit der Mutter zu bleiben und nicht von Trennungsängsten überschwemmt zu werden (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 93). Trost für die Trennung von der Mutter spenden dem Kind seine rasch entwickelnden Ich-Funktionen sowie die libidinöse Besetzung der eigenen Fähigkeiten und die Freude an den Erkundungen, die das Kind in der Welt macht. Daraus resultiert auch die gehobene Stimmung des Kindes in der Übungsphase (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 94). Zu einem Stimmungsabfall des Kindes kann es durch das Gewährwerden der räumlichen Getrenntheit von der Mutter kommen, was unter anderem mit einem verringerten Interesse an der Umgebung einhergehen kann (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 98).

Die emotionale Verfügbarkeit der Mutter ist zentral für die Erkundung der Welt und die Entwicklung autonomer Ich-Funktionen. Ist die Mutter nicht ausreichend emotional verfügbar, so ist das Kind mehr mit der Mutter und ihrer emotionalen Unverfügbarkeit beschäftigt, wodurch es dem Kind schwer fällt die Umwelt zu erkunden und die eigenen Funktionen libidinös zu besetzen. Zudem ist die Befürwortung des Wegbewegens von der Mutter wichtig für die fortschreitende positive Entwicklung der Individuation (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 97ff.).

### **3.1.2.3 Die dritte Subphase: Die Wiederannäherungsphase**

Die Wiederannäherungsphase reicht in etwa vom 18. bis zum 24. Lebensmonat. Durch die gesteigerten kognitiven Fähigkeiten und gewonnenen motorischen Fertigkeiten kann das Kind zunehmend klarer zwischen intrapsychischen Repräsentanzen des Objekts und des Selbst unterscheiden. Dadurch wird es sich seiner Getrenntheit von der Mutter zunehmend bewusster, was sich in der Furcht vor dem Verlust der Liebe der Mutter<sup>3</sup> äußert. Aus diesem Grund kommt es in der Wiederannäherungsphase zu einem gesteigerten Interesse an der Mutter, zu einem verbenden Verhalten gegenüber der Mutter und zu einer aktiven Annäherung an diese (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 101). Somit kann von einem Nachlassen der relativen Nichtbeachtung der Mutter, welche in der Übungsphase zentral war, gesprochen werden.

Durch die Wiederannäherung an die Mutter versucht das Kind die immer bewusster werdende Getrenntheit von der Mutter zu verhindern. Es versucht die symbiotische Zweieinheit mit der Mutter wieder herzustellen und erwartet von der Mutter, dass all seine Bedürfnisse und Wünsche, wie in der symbiotischen Phase, „magisch“ befriedigt bzw. erfüllt werden. Dieser Wunsch des Kindes wird von der Mutter enttäuscht. Trotz des Bedürfnisses der Mutter nahe zu sein, will das Kind seine erworbene Autonomie und seine libidinös besetzten Fähigkeiten nicht aufgeben. Das Streben nach Autonomie und Unabhängigkeit und der Wunsch das Getrenntsein von der Mutter zu verhindern wird von Kindern, individuell verschieden, mehr oder weniger konflikthaft erlebt (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 126). Diese ambivalenten Wünsche können zu Wutausbrüchen und Stimmungsschwankungen

---

<sup>3</sup> Die Furcht vor dem Verlust der Liebe der Mutter muss von der Furcht des Kindes vor dem Verlust des Objekts bzw. der Mutter unterschieden werden, welche in den vorangegangenen Phasen vorherrschte.

führen sowie zu einem raschen Wechseln zwischen Anklammern an die Mutter und Wegstoßen der Mutter (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 124).

In der Wiederannäherungsphase will das Kind seine Entdeckungen in der Welt und seine neu gewonnenen Fähigkeiten mit der Mutter teilen (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 102). Im Falle der Abwesenheit der Mutter kann es dem Kind in der Wiederannäherungsphase genügen, über den Aufenthaltsort der Mutter Bescheid zu wissen. Das Kind will im Allgemeinen nicht von der Mutter verlassen werden, vor allem nicht ohne Verabschiedung. Beim Abschiednehmen kann es zu Schwierigkeiten kommen, was mit einer Verstimmtheit des Kindes und/oder einer vorläufigen Unfähigkeit zu spielen einhergehen kann (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 129). Als Abwehr gegen die schmerzlichen Gefühle der Trennung kann es bei dem Kind zu Hyperaktivität oder Ruhelosigkeit kommen. Kinder benützen in der Wiederannäherungsphase auch das symbolische Spiel, erwachsene Ersatzfiguren und symbolische Ersatzobjekte, um mit der Abwesenheit der Mutter umzugehen (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 121). Trotz Unbehagens und Spannungszuständen des Kindes aufgrund der räumlichen Trennung von der Mutter gelingt es dem Kind im gesteigerten Maß dennoch zu „funktionieren“. Dies wird vor allem durch die, sich entwickelnden, Ich-Funktionen (z.B. Sprachentwicklung, Verinnerlichung von Regeln und Vorschriften, beginnende Entwicklung des Über-Ichs, sich entwickelnde Fähigkeit Wünsche und Phantasien durchs symbolische Spiel auszudrücken etc.) ermöglicht (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 132).

Für die Entwicklung des Kindes scheint die emotionale Verfügbarkeit sowie die Bereitschaft der Mutter das Kind loszulassen und es zur Selbständigkeit zu ermutigen, hilfreich zu sein. Je weniger die Mutter in dieser Phase emotional verfügbar ist, desto verzweifelter versucht das Kind um sie zu werben, was zur Folge haben kann, dass das Kind nicht mehr genug Energie zur Verfügung hat, um höhere Ich-Funktionen zu entwickeln (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 105). Gesteigerte Trennungsängste können in der Wiederannäherungsphase zur Spaltung von „guten“ und „bösen“ Objekten führen sowie zur Spaltung der Selbstrepräsentanzen (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 108).

#### **3.1.2.4 Die vierte Subphase: Die Anfänge emotionaler Objektkonstanz und Selbstkonstanz**

Die Entwicklungsaufgabe in der vierten Subphase des Loslösungs- und Individuationsprozesses besteht darin ein bestimmtes Maß an Individualität bzw. Selbstkonstanz und emotionaler Objektkonstanz zu erlangen. Diese vierte Subphase reicht in etwa vom 24. bis zum 36. Lebensmonat (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 142). Im Unterschied zu den voran-

gegangenen Subphasen kann in dieser Subphase kein genauer Endpunkt der Entwicklungsaufgaben ausgemacht werden. Emotionale Objektkonstanz und Selbstkonstanz scheinen weiterlaufende Entwicklungsaufgaben zu sein (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 58).

Unter emotionaler Objektkonstanz kann die Bewahrung des inneren Bildes von dem abwesenden Liebesobjekt sowie die „Vereinigung von ‚gutem‘ und ‚bösem‘ Objekt zu einer Gesamtrepräsentanz“ verstanden werden (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 142). So ist laut Mahler, Pine und Bergmann (2003, S. 143) Objektkonstanz als das „letzte Stadium der Entwicklung einer reifen Objektbeziehung anzusehen“. Für die Verinnerlichung eines beständigen positiv besetzten inneren Bildes der Mutter ist die regelmäßige Bedürfnisbefriedigung der Mutter in allen vorangegangenen Phasen zentral. Im Laufe der Entwicklung kann das Kind der Mutter als eigener Person die Bedürfnisbefriedigung zuschreiben. Die regelmäßige Bedürfnisbefriedigung wird verinnerlicht und auf die intrapsychische Repräsentanz der Mutter übertragen. Somit stellt die reale Mutter-Kind-Beziehung die Basis für die Qualität und Stabilität der inneren Repräsentanz der Mutter dar (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 153). Durch ein bestimmtes Maß an emotionaler Objektkonstanz kann das Kind in Abwesenheit der Mutter ein konstantes und relativ stabiles positiv besetztes inneres Bild der Mutter aufrechterhalten, auch wenn das Kind mit negativen Gefühlen konfrontiert wird (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 143).

Im Laufe des Individuations- und Loslösungsprozesses hat das Kind, vor allem durch Interaktion mit der Mutter, verschiedene Selbst- und Objektrepräsentanzen entwickelt. Durch die allmähliche Ausbildung komplexer kognitiver Fähigkeiten, wie Sprache, Phantasie und Realitätsprüfung, kann das Kind klarer zwischen den Repräsentanzen des Selbst und des Objekts differenzieren. Diese Differenzierung zwischen Selbst- und Objektrepräsentanzen führt zur Ausbildung eines relativ beständigen inneren Bildes des eigenen Selbst, zur Selbstkonstanz (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 151). So erlangt das Kind in der vierten Subphase ein kohärentes und konstantes intrapsychisch repräsentiertes Bild des eigenen Selbst (Mertens, 1981, S. 55). Selbstkonstanz wird von Mahler, Pine und Bergmann (2003, S. 58) als Beginn der Individualität bezeichnet. Das Kind begreift sich nun als eigenständiges Individuum mit einer individuellen Persönlichkeit. Dies äußert sich beispielsweise durch das Streben des Kindes nach Selbstständigkeit (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 151). Da sich Selbst- und Objektrepräsentanzen vor allem über die Interaktionen mit der Mutter entwickeln, wird auch das intrapsychisch repräsentierte Bild des Selbst und die Individualität des Kindes maßgeblich durch die frühen Beziehungs- und Interaktionserfahrungen mit der Mutter beeinflusst.

Im Allgemeinen ist, wie schon erwähnt, eine günstige Mutter-Kind-Beziehung und die emotionale Verfügbarkeit der Mutter für den Prozess der Loslösung und Individuation bedeutsam. Durch eine ungünstige Mutter-Kind-Beziehung oder andere Faktoren, wie Krankheit, psychische Belastung der Mutter, erneute Schwangerschaft, Geburt eines Geschwisterkindes, Wiederaufnahme der Berufstätigkeit etc., kann der Loslösungs- und Individuationsprozess verzögert oder gestört werden. So kann sich auch die Entwicklung emotionaler Objektkonstanz und Selbstkonstanz verzögern (Mahler, Pine & Bergmann 2003, 148). Emotionale Objektkonstanz und Selbstkonstanz sind etwas Prozesshaftes bzw. Veränderbares. Der Prozess der Entwicklung emotionaler Objektkonstanz und Selbstkonstanz kann wiederholt durch Regressionen gestört werden. So kann es durch Entwicklungskrisen immer wieder zu Rückschritten in der Ausbildung von emotionaler Objektkonstanz und Selbstkonstanz kommen (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 154).

## **3.2 Selbstbezogene psychische Prozesse**

Psychische Vorgänge wie wahrnehmen, erinnern, denken, bewerten, vorstellen, fühlen und wollen können auf die Außenwelt (Gegenstände, Ereignisse, andere Personen etc.) gerichtet sein sowie auf die eigene Person. Werden psychische Prozesse auf die eigene Person bzw. das Selbst gerichtet, so kann von selbstbezogenen psychischen Prozessen gesprochen werden. Somit können kognitive (wahrnehmen, erinnern, denken etc.) und emotionale (fühlen etc.) Vorgänge selbstbezogen sein (Mummendey, 2006, S. 13).

In weiterer Folge wird dargestellt, in welcher Hinsicht die psychischen Prozesse des Wahrnehmens, Erinnerns, Denkens, Bewertens, Vorstellens und Fühlens auf das Selbst bezogen sein können und in welcher Wechselwirkung diese Prozesse zueinander stehen.

### **3.2.1 Wahrnehmen**

Wie schon in Kapitel 2.4.1 erläutert, werden die Reize der Umwelt von den verschiedenen Sinnessystemen des Körpers wahrgenommen und über Nervenbahnen an das Gehirn weitergeleitet. Es können die Reize der Außenwelt wahrgenommen werden sowie jene Reize, die von dem Körperinneren, von der Person selbst kommen. So kann der kognitive Vorgang der Wahrnehmung auch auf die eigene Person, auf die inneren Reize, gerichtet sein. Es kann beispielsweise in einer bestimmten Situation ein innerer Reiz wahrgenommen werden, der als Freude, Ekel, Schmerz, Müdigkeit etc. interpretiert wird (Mummendey, 2006, S. 41). Das bloße Wahrnehmen des Selbst ist schwer von der Bewertung des Wahrgenommenen inneren Zustandes zu trennen. Wird ein innerer Zustand bewusst wahrgenommen, so ist

dieser zumeist bereits bewertet. Die Wahrnehmung des Selbst ist somit meist eine bewertete Wahrnehmung des inneren Zustandes. Zudem ist die der Bewertung zugrunde liegende Wahrnehmung immer auch emotional gefärbt. Folglich spielen emotionale Vorgänge ebenfalls eine bedeutsame Rolle für die Wahrnehmung des Selbst.

Mummendey (2006, S. 42) weist auch darauf hin, dass Menschen auf die Frage, wie sie sich selbst wahrnehmen, meist mit personellen Eigenschaften die über die Zeit hinweg auf ihre Person zutreffen, antworten. Beschreibungen der Wahrnehmung des Selbst beinhaltet somit mehrheitlich nicht nur Wahrgenommenes, sondern auch Emotionales, Bewertetes, Vorgestelltes etc. Es wird angenommen, dass sich der Mensch als konstantes und kohärentes Selbst begreifen möchte und nicht als Zusammenschluss von widersprüchlichen Wahrnehmungen des Selbst. Aus diesem Grund sind der bewussten Wahrnehmung des Selbst meist auch Bewertungen, Emotionen, Vorstellungen etc. inhärent (Mummendey, 2006, S. 42).

Die Wahrnehmungen des Selbst sind, im Unterschied zu den Wahrnehmungen von anderen Personen, Ereignissen etc., reichhaltiger, da sich ein Individuum selbst besser zugänglich ist als anderen. So können vielfältigere und differenziertere Aspekte des Selbst wahrgenommen werden, als von anderen Personen, Ereignissen etc. (Mummendey, 2006, S. 44).

### **Exkurs: Kinästhetische Wahrnehmung**

Die kinästhetische Wahrnehmung wird auch als Tiefensensibilität, propriozeptive Wahrnehmung, Bewegungsempfinden oder Eigenwahrnehmung bezeichnet. Durch die Propriozeptoren, die Rezeptoren der kinästhetischen Wahrnehmung, die sich im ganzen Körper auf den Muskeln, Sehnen, Bändern und Gelenkkapseln befinden, wird die Lage des Körpers und der Körperteile zueinander und im Raum, die Bewegungsrichtung und -geschwindigkeit, die Kraftdosierung (zum Beispiel, wie viel Kraft eingesetzt werden muss, um einen bestimmten Gegenstand zu heben) sowie die Muskelspannung wahrgenommen (Zimmer, 1995, S. 113ff.).

Durch die kinästhetische Wahrnehmung werden beständig Informationen über die Lage des Körpers und der Körperteile, die Bewegungen des Körpers und einzelner Körperteile sowie Informationen über die Kraft- und Spannungsverhältnisse des Körpers an das Gehirn weitergeleitet. Dadurch entsteht im Gehirn ein Bild des eigenen Körpers und seiner Bewegungen. Dies ermöglicht den Menschen ohne Mithilfe der visuellen Wahrnehmung den eigenen Körper als solchen zu erkennen und Bewegungen auszuführen. Menschen können bei-



spielsweise aufgrund der Propriozeption im Dunklen erkennen, welche Körperteile zur eigenen Person gehören oder mit geschlossenen Augen die Nasenspitze mit dem Zeigefinger berühren (Zimmer, 1995, S. 113; Reinelt, 2004, S. 16).

Aufgrund der kinästhetischen Wahrnehmung kann sich der Körper selbst erkennen. Dafür braucht es eine ständige Weiterleitung der Reize von den Muskeln, Sehnen, Bändern und Gelenkkapseln an das Gehirn. Dieser Vorgang geschieht automatisch. Es wird ständig die Position des Körpers im Raum, die Ausrichtung der Körperteile zueinander sowie die Bewegung des Körpers und der einzelnen Körperteile wahrgenommen. Durch diesen ständigen Informationsfluss kann das Gehirn fortwährend bestätigen, das bin ich – das gehört zu mir (Reinelt, 2004, S. 16). So ist der ständige Reizfluss der Propriozeption die Voraussetzung dafür, dass ein Individuum körperliche Präsenz verspüren kann (Reinelt, 2004, S. 19)

Kinästhetische Wahrnehmung ist bedeutsam um die Körperbewegungen und Bewegungsabläufe, beispielsweise beim Aufstehen, Gehen, Springen etc. bewusst wahrnehmen zu können. Die Körperbewegungen beim Aufstehen, Gehen etc. werden ständig unbewusst wahrgenommen und als Reizinformationen an das Gehirn weitergeleitet. Sind Bewegungen, wie zum Beispiel Aufstehen oder Gehen bereits so eingeübt, dass sie automatisiert vonstattengehen, so braucht es keine bewusste Hinwendung der Aufmerksamkeit für die Ausführung dieser Bewegungen. Werden neue, fremde Bewegungen oder Bewegungsformen erprobt, beispielsweise bei spezifischen Tanzformen oder -stilen, Sportarten etc., so wird die kinästhetische Wahrnehmung angeregt. Die unbekannteren Bewegungen werden unter bewusster Kontrolle (meist langsamer) ausgeführt, bis sie automatisiert durchführbar sind (Zimmer, 1995, S. 115).

Auch die Spannungszustände der Muskeln können aufgrund der Propriozeption bewusst wahrgenommen werden. Dies ermöglicht den Menschen die Muskelspannungen zu beeinflussen (Zimmer, 1995, S. 115).

Propriozeption ermöglicht auch die bewusste Hinwendung der Aufmerksamkeit auf die Körperhaltung und Haltungsveränderungen. Emotionen, Schmerzen, Krankheitsbilder, das Alter, die Temperatur etc. sowie die Gewohnheiten haben Einfluss auf die Körperhaltung eines Menschen. Emotionen und Körperhaltung beeinflussen sich wechselseitig (Albrecht, 2013, S. 4). Der Gefühlszustand eines Menschen wirkt sich auf seine Körperhaltung aus und die Körperhaltung einer Person kann ihren Gefühlszustand beeinflussen. Die Körperhaltung eines Menschen kann somit etwas über seinen Gefühlszustand aussagen (Milz, 2010, S. 17). Durch die kinästhetische Wahrnehmung kann die Aufmerksamkeit auf die Körperhaltung und Haltungsveränderung gerichtet werden und bewusst wahrgenommen

werden, wie der Körper auf bestimmte Emotionen, Empfindungen, Befindlichkeiten etc. reagiert (Reinelt, 2004, S. 17).

Die kinästhetische Wahrnehmung ist stets selbstbezogen, da nur Reize des Körperinneren wahrgenommen werden und keine Reize der Außenwelt (Zimmer, 1995, S. 113). Der Körper kann als Teil des Selbst verstanden werden, da er zur eigenen Person gehört und beispielsweise Emotionen und Schmerzen über den Körper zum Ausdruck gebracht werden können. Die Wahrnehmung des eigenen Körpers kann somit als Aspekt der Selbstwahrnehmung begriffen werden. Propriozeption ermöglicht Bewegungen, Bewegungsabläufe, Dehnungen, Haltungs-, Druck- und Lageveränderungen, Kraft- und Spannungszustände etc. bewusst wahrzunehmen. Somit ist die kinästhetische Wahrnehmung bedeutsam für die bewusste Wahrnehmung des Körpers und des Selbst (Reinelt, 2004, S. 19).

### **3.2.2 Erinnern**

Die kognitive Fähigkeit des Menschen, Informationen über Ereignisse, Erfahrungen, Personen, Umgebungen etc. im Gedächtnis zu speichern und wieder abzurufen, kann auch auf das Selbst bezogen sein. Im Gedächtnis sind auch Informationen über Erfahrungen, Verhaltensweisen, Emotionen, Bewegungen etc., die ein Mensch selbst gemacht hat, gespeichert. Es sind somit Informationen über innere Vorgänge und äußere Merkmale des Selbst erinnerbar (Mummendey, 2006, S. 46). Aus diesem Grund muss das Wahrnehmen des Selbst nicht ausschließlich im Hier und Jetzt erfolgen, sondern kann sich auch auf Erinnerungen berufen (Mummendey, 2006, S. 45).

Es braucht, so Mummendey (2006, S. 47), selbstbezogene Erinnerungen, um ein kohärentes und konsistentes innerpsychisches Bild des Selbst zu erlangen und aufrecht zu erhalten. Auf die selbstbezogenen Erinnerungen kann auch zurückgegriffen werden, um sich differenzierter mit sich selbst zu beschäftigen. Selbstbezogene Erinnerungen ermöglichen dem Menschen sich mit den eigenen, bereits gemachten Verhaltensweisen, Handlungen, Erfahrungen, Gedanken, Emotionen etc. auseinander zu setzen. Dies ist bedeutsam für die Selbstreflexion (Mummendey, 2006, S. 46f.).

Wie schon erwähnt, werden vielfältigere und differenziertere Aspekte des Selbst wahrgenommen, als von anderen Personen, Ereignissen etc. Aus diesem Grund sind im Gedächtnis auch mehr Informationen über die eigene Person gespeichert und erinnerbar, als über andere Personen, Ereignisse etc. (Mummendey, 2006, S. 47).

### **3.2.3 Denken**

Von den kognitiven Prozessen Wahrnehmen und Erinnern kann der Prozess des Denkens unterschieden werden. Die Aktivität des Denkens kann sich auf Situation, Gegenstände, andere Personen etc. und auch auf das Selbst beziehen. Dabei geht es darum, wie eine Person Informationen die sich auf das Selbst beziehen verarbeitet und in welcher Art und Weise sie sich mit diesen auseinandersetzt. Selbstbezogenes Denken bezieht sich auf selbstbezogene Wahrnehmungen oder Erinnerungen (Mummendey, 2006, S. 48). Es geht darum wie eine Person selbstbezogene Wahrnehmungen und Erinnerungen innerlich repräsentiert, wie die wahrgenommenen und erinnerten Informationen über das Selbst verarbeitet werden und in welcher Art und Weise sich eine Person mit sich selbst beschäftigt – über sich selbst denkt.

Das selbstbezogene Denken ermöglicht dem Menschen Problemlösungen zu entwickeln und sich diese im Geiste vorzustellen und zu erproben. Dadurch können Problemlösungsmöglichkeiten und Handlungspläne innerlich durchgespielt und gegebenenfalls, in weiterer Folge, angewandt werden. Selbstbezogenes Denken beeinflusst die Vorstellungen, Erwartungen und Erwartungshaltungen einer Person. So hat beispielsweise das selbstbezogene Denken Einfluss auf die Selbstwirksamkeitserwartung eines Menschen (Mummendey, 2006, S. 48).

Das Denken über sich selbst kann Gegenstand des Denkens werden. Somit kann eine Person darüber nachdenken, wie sie selbst über sich denkt. Erfolgt solch ein Prozess bewegt sich eine Person auf der Metaebene und reflektiert das eigene Denken über sich. Das Nachdenken über das selbstbezogene Denken dient der Selbstreflexion (Mummendey, 2006, S. 49).

Durch Sprache kann Wahrgenommenes, Gedachtes, Erinnertes durch Symbole (Worte, Sätze etc.) repräsentiert werden (Mummendey, 2006, S. 50). Wie jemand über sich spricht und denkt ist bedeutsam für die Wahrnehmung des Selbst. Die kognitiven Prozesse des Wahrnehmens, Erinnerns, Denkens und Sprechens stehen in enger Verbindung zueinander und können kaum voneinander getrennt betrachtet werden (Mummendey, 2006, S. 48).

### **3.2.4 Bewertung**

Bewertungen beziehen sich immer auf Wahrgenommenes, Erinnertes oder Gedachtes. Wahrnehmungen, Erinnerungen oder Gedanken können durch Sprache geäußert werden. Wird etwas Wahrgenommenes, Erinnertes oder Gedachtes durch Sprache zum Ausdruck gebracht, so beinhaltet diese Äußerung eine Bewertung. Somit ist eine Wahrnehmung, eine

Erinnerung oder ein Gedanke nur erfassbar bzw. festhaltbar als bewertete Wahrnehmung, bewertete Erinnerung oder als bewerteter Gedanke (Mummendey, 2006, S. 52). Der bewussten Wahrnehmung des Selbst ist aus diesem Grund auch immer eine Selbstbewertung inhärent.

Die der Bewertung zugrundeliegenden Wahrnehmungen und Erinnerungen lassen sich kaum von dem Emotionalen trennen. Erfolgt ein Wahrnehmungs- oder Gedächtnisprozess, so ist die Wahrnehmung bzw. die Erinnerung auch emotional gefärbt. Somit fließt das Emotionale in die Bewertung des Wahrgenommenen, Erinnerung oder Gedachten mit ein. Eine Bewertung, ob außerhalb oder innerhalb der eigenen Person – das heißt, auf Gegenstände, andere Personen, Ereignisse etc. oder das Selbst bezogen – gründet auf dem psychischen Prozess des Fühlens (Mummendey, 2006, S. 53). Folglich ist die bewusste Wahrnehmung des Selbst immer emotional gefärbt und bewertet.

Erfolgt eine Bewertung innerhalb oder außerhalb der eigenen Person, so muss mindestens darüber entschieden werden, ob eine Wahrnehmung oder eine Erinnerung als mehr oder weniger angenehm, schön, günstig etc. zu beurteilen ist (Mummendey, 2006, S. 52). Wird etwas bewertet so braucht es einen Entscheidungsprozess, geringstenfalls in der Art und Weise, ob etwas als mehr X oder weniger X zu bewerten ist. Jede Bewertung ist somit das Resultat eines Vergleichs. Vergleiche sind immer relativ und auch die eigene Person kann nur relativ wahrgenommen werden, so (Mummendey, 2006, S. 54). Somit ist die Bewertung des Selbst sowie die Selbstwahrnehmung immer vergleichend und relativ.

Bewertungen von anderen Personen, Gegenständen oder Ereignissen beinhalten meist auch eine Bewertung der eigenen Person (Mummendey, 2006, S. 53). So haben Bewertungen meist auch einen selbstbezogenen Aspekt. Auf Grundlage des Prozesses der Bewertung des Selbst entwickelt eine Person eine Einstellung zu sich, zu der eigenen Person. Diese Einstellung zu sich selbst wiederum kann die selbstbezogenen psychischen Prozesse des Wahrnehmens, Erinnerns, Denkens, Bewertens, Vorstellens, Fühlens und Wollens beeinflussen.

### **3.2.5 Vorstellen**

Menschen besitzen die Fähigkeit sich innerlich etwas vorzustellen, was nicht direkt wahrgenommen wurde und auch auf keiner spezifischen Erinnerung beruht. Vorstellungen können beispielsweise durch Gehörtes oder Gesehenes entstehen (Mummendey, 2006, S. 54). So können Vorstellungen bzw. innere Bilder, aufgrund von bestimmten Ereignissen, Wahr-

nehmungen, Erinnerungen oder Gedanken, ins Bewusstsein gerufen werden, die nicht direkt mit der Wahrnehmung, Erinnerung etc. in Verbindung stehen. Mummendey (2006, S. 55) weist darauf hin, dass nicht alle Gegenstände, Ereignisse, Emotionen Empfindungen, Befindlichkeiten etc. im gleichen Ausmaß – gleich leicht bzw. gleich schwer – vorstellbar sind, sondern eine unterschiedliche „Imaginationsleichtigkeit“ aufweisen.

Sich etwas nicht Vorhandenes vorstellen zu können, befähigt den Menschen ein inneres Bild davon zu entwickeln, was in Zukunft geschehen wird. Aufgrund von gemachten Erfahrungen kann der Mensch Antizipationen (Erwartungen) darüber ausbilden, was in Zukunft geschehen wird. Hat ein Mensch wiederholt erfahren, welche Ereignisse mit welchen anderen Ereignissen, Verhaltensweisen oder Emotionen auftreten, so bildet er Erwartungshaltungen darüber aus, was in solchen bestimmten Situationen geschehen wird. Erwartungshaltungen und Antizipationen können das Verhalten einer Person in bestimmten Situationen beeinflussen sowie die Emotionen, Gedanken, Bewertungen etc., die in diesen Situationen mit einhergehen (Mummendey, 2006, S. 55).

Vorstellungen und Antizipationen können sich auf andere Personen, Situationen etc. sowie auf das Selbst richten und beziehen sich immer auf bereits gemachte Erfahrungen. Antizipationen, auch wenn von jemand anderem oder einer bestimmten Situation etwas erwartet wird, haben immer auch etwas mit der eigenen Person zu tun. So beziehen sich Antizipationen immer auch auf das Selbst (Mummendey, 2006, S. 55).

### **3.2.6 Fühlen**

Fühlen kann als selbstbezogener Prozess verstanden werden. Zwischen dem Fühlen und dem Selbst besteht eine enge Verbindung. Der Prozess des Fühlens kann nicht vom Selbst getrennt werden. Somit bezieht sich das Fühlen immer auf das Selbst (Mummendey, 2006, S. 58).

Der psychische Prozess des Fühlens wird meist von den kognitiven Vorgängen des Wahrnehmens, Rememberns, Denkens etc. unterschieden. Fühlen ist ein emotionaler Prozess und hat sowohl einen psychologischen als auch einen physiologischen Aspekt. Auf physiologischer Ebene kommt es zu körperlichen Prozessen, wie Erregung und Aktivierung (Anstieg der Atemfrequenz, des Blutdruck, der Pulsfrequenz etc.). Der körperliche Zustand wird auf psychologischer Ebene vom Menschen subjektiv interpretiert und er fühlt sich beispielsweise glücklich, entspannt, beschämt oder wütend (Mummendey, 2006, S. 57).

Wie schon erwähnt sind Wahrnehmungen, Erinnerungen und auch Vorstellung stets Bewertungen inhärent. Wird eine Wahrnehmung, Erinnerung oder Vorstellung ins Bewusstsein gerufen, so ist diese immer schon als angenehm oder weniger angenehm, günstig oder weniger günstig, positiv oder weniger positiv etc. bewertet. Der Prozess der Bewertung geschieht emotional, da die Wahrnehmungen, Erinnerungen, Vorstellungen etc. stets emotional gefärbt sind. So wird auf Grundlage des Emotionalen eine Wahrnehmung, Erinnerung, Vorstellung etc. bewertet (Mummendey, 2006, S. 57).

Wie eine Person fühlt bzw. ihren inneren Gefühlszustand interpretiert und welche Emotionen sie sich selbst gegenüberbringt, ist abhängig davon, wie eine Person zu sich selbst eingestellt ist – wie sie sich selbst bewertet und über sich denkt. Wiederum sind emotionale Prozesse grundlegend dafür, wie sich eine Person selbst bewertet und wie sie über sich denkt etc. (Mummendey, 2006, S. 60). Kognitive und emotionale selbstbezogene Prozesse stehen somit in enger Verbindung und Wechselwirkung zueinander.

Einfluss auf das Fühlen bzw. die subjektive Interpretation eines innerlichen Zustandes haben gesellschaftliche Normen. Diese können dafür verantwortlich sein, wie ein Mensch sich in einer bestimmten Situation fühlt, da gesellschaftlich determiniert ist, welches Verhalten und welches Erleben, in einer bestimmten Situation in einem bestimmten sozialen Milieu, angemessen ist. Fühlt sich eine Person einem bestimmten sozialen Milieu zugehörig, so wird sie den Rollenerwartungen dieser Gruppe entsprechend reagieren und ihre Gefühle demgemäß interpretieren (Mummendey, 2006, S. 58).

### **3.3 Begriffsklärung**

Selbstwahrnehmung ermöglicht den Menschen die eigenen Emotionen, Empfindungen und Befindlichkeiten unmittelbar wahrzunehmen (Fogel, 2013, S. 1ff.). Die bewusste Wahrnehmung des inneren Zustandes ist stets emotional gefärbt und bereits bewertet. Wie sich eine Person selbst wahrnimmt ist davon abhängig, wie sie über sich denkt, wie sie sich selbst bewertet, welche Vorstellungen und Erwartungen sie von sich selbst hat und welche Emotionen sie sich selbst gegenüber bringt (Mummendey, 2006, S. 38).

Wie eine Person ihr Selbst bzw. sich selbst wahrnimmt hat Einfluss darauf, wie sie ihren Körper wahrnimmt (Steins, 2007, S. 33). Die Wahrnehmung des eigenen Körpers (Körperwahrnehmung) ist ein Aspekt der Selbstwahrnehmung. Folglich ermöglicht Selbstwahrnehmung auch die Bewegungen des Körpers und einzelner Körperteile, Bewegungsabläufe, die Körperhaltung, die Position des Körpers im Raum, die Lage einzelner Körperteile zueinander, Dehnungen, Kraft- und Spannungszustände, Druck- und Haltungsveränderungen etc. wahrzunehmen. Aufgrund der Wahrnehmung des eigenen Körpers kann sich der

Mensch selbst bzw. die Grenzen, Form und Größe des eigenen Körpers erkennen (Fogel, 2013, S. 1ff.). Auch für die Körperwahrnehmung spielen kognitive und emotionale Prozesse eine bedeutsame Rolle (Bielefeld, 1986, S. 19). Durch die Propriozeptoren wird der Körper auf sensorisch kognitiver Ebene wahrgenommen. Wird die Wahrnehmung ins Bewusstsein gerufen, so ist diese stets emotional gefärbt und bereits bewertet. Selbstwahrnehmung ermöglicht die Auswirkungen der emotionalen Befindlichkeit auf den Körper sowie die Auswirkung der körperlichen Verfassung auf die emotionale Befindlichkeit bewusst wahrzunehmen.

Für die Selbstwahrnehmung, die Wahrnehmung der eigenen Emotionen, Empfindungen, Befindlichkeit, Bewegungen und des eigenen Körpers sind die psychischen Prozesse des Wahrnehmens, Erinnerns, Denkens, Bewertens, Vorstellens und Fühlens bedeutsam. Der bewussten Selbstwahrnehmung sind immer auch Emotionen, Bewertungen, Vorstellungen etc. inhärent (Mummendey, 2006, S. 42). Aufgrund der engen Verknüpfung der selbstbezogenen psychischen Prozesse kann durch die Selbstwahrnehmung – die Wahrnehmung der eigenen Emotionen, Empfindungen, Befindlichkeit, Bewegungen und des Körpers – auch erschlossen werden, wie eine Person über sich selbst und ihren Körper denkt, wie eine Person sich selbst und ihren Körper bewertet etc. Bewusste Selbstwahrnehmung führt zu einer Auseinandersetzung mit dem eigenen Körper und dem Selbst. Eine gesunde Selbstwahrnehmung ist die Grundvoraussetzung für eine adäquate Selbsteinschätzung und -bewertung sowie ein gesundes Selbstbewusstsein, Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl (Fogel, 2013, S. 1ff.).

Selbstwahrnehmung ist nicht von Geburt an möglich. Wie Mahlers Loslösungs- und Individuationsprozess zeigt, kann das Kind nach der Geburt nicht zwischen inneren und äußeren Reizen unterscheiden und auch nicht zwischen Selbst und Anderen (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 60ff.). Es lernt allmählich innere Reize als solche zu erkennen und sich als eigenes Individuum zu begreifen. Dafür sind motorische, sensorische, kognitive, psychische Prozesse bedeutsam sowie die Beziehungs- und Interaktionserfahrungen mit den primären Bezugspersonen (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 151f.). Beziehungs- und Interaktionserfahrungen sind somit für die Konsolidierung des Selbst bedeutsam und auch dafür, wie sich eine Person selbst wahrnimmt. Eine Person nimmt sich im wechselseitigen Austauschprozess mit Anderen wahr (Steins, 2007, S. 33). Wie ein Mensch Andere wahrnimmt, erinnert, bewertet etc. hat somit auch immer etwas mit der eigenen Person, mit dem Selbst zu tun (Steins, 2007, S. 33).

## 4 Tanz

In diesem Kapitel erfolgt zuerst eine Auseinandersetzung mit dem Begriff Tanz (Kap. 4.1). Es wird dargestellt, was unter Tanz verstanden werden kann und was zentrale Aspekte des Tanzens sind. Es wird gezeigt, dass Tanz den Menschen als Ganzes involviert und demgemäß Tanz ganzheitlich ist (Kap. 4.2). In einem nächsten Schritt wird differenzierter auf die Bedeutung des Körpers und von Bewegung (Kap. 4.3), Ausdruck von Emotionen (Kap. 4.4) und Musik (Kap. 4.5) im Tanz eingegangen. Abschließend wird tänzerische Improvisation und deren Bedeutung für sinnliche Erfahrungen mit dem eigenen Körper und dem eigenen Selbst näher beschrieben (Kap. 4.6).

### 4.1 Begriffsklärung

Eine einheitliche Definition von Tanz gibt es in der Fachliteratur nicht. Gründe dafür könnten die zahlreichen mannigfaltigen Erscheinungsformen von Tanz sein sowie die Tatsache, dass Tanz schwer in Worte zu fassen ist (Günther, 1962, S. 8). Es lassen sich in der Literatur Versuche finden, Tanz über die Auflistung spezifischer Formen oder unterschiedlicher Ausprägungen von Tanz zu definieren (Mühlpforte, 2009a, S. 147). Im Tanz gibt es die unterschiedlichsten Formen und Stilrichtungen, wie zum Beispiel klassisches Ballett, Modern Dance, Ausdruckstanz, Kreistänze, Rock 'n' Roll, Flamenco, Tango, Steptanz, Jazz Dance, Volkstanz, Hip-Hop, Breakdance, Street-Dance, orientalischer Tanz und Gesellschaftstanz. Viele Tanzstile haben sich aus anderen heraus entwickelt, wie zum Beispiel Jazz Dance und Modern Dance aus dem klassischen Ballett. Es werden auch immer wieder verschiedene Tanzstile miteinander in Verbindung gebracht und miteinander vermischt, wie beispielsweise die Mischung aus klassischem Ballett und Hip-Hop, was als „Hiplet“ bezeichnet wird. Die meisten dieser Tanzstile haben eine spezielle Körperhaltung, die während des Tanzens eingenommen wird und den Bewegungen einen bestimmten Ausdruck verleihen. Die spezielle Körperhaltung, die meist, wie beispielsweise im klassischen Ballett, sehr aufrecht ist, ermöglicht den Tänzern und Tänzerinnen einen großen Bewegungsspielraum mit ihrem Körper und ihren Extremitäten (Buder, 2008, S. 59).

Es gibt jedoch auch Tanz, bei dem kein spezieller Tanzstil bzw. keine besondere Tanztechnik verfolgt wird, wie beispielsweise bei der Tanzimprovisation (Lampert, 2007, S. 15). Bei der Tanzimprovisation bewegt sich der Tänzer bzw. die Tänzerin frei, ohne Vorgaben und festgelegte Choreographie. Musik, Rhythmus, Text etc. kann dafür als Impuls und Inspiration dienen (Lampert, 2007, S. 35). Die Bewegungen in der Tanzimprovisation kommen aus dem Inneren des Tänzers bzw. der Tänzerin heraus und existieren nur im Hier und Jetzt,



da sie spontan und nicht festgelegt sind und so auch nicht genau gleich wiederholt werden können. Bei tänzerischer Improvisation geht es darum, aus sich herauszugehen, sich gehen zu lassen und den Impulsen des Körpers zu folgen. Dafür ist, vor allem im professionellen Kontext der Tanzimprovisation als Bühnentanz, ein hohes Maß an Körper- und Selbstwahrnehmung erforderlich, um zu spüren, wie aus dem Inneren heraus, der Körper im Hier und Jetzt bewegt werden soll (Lampert, 2007, S. 24).

In der Fachliteratur wird auch der Versuch unternommen, eine Definition von Tanz zu geben, die auf alle Tanzformen, Tanzstile und Einzel-, Paar- und Gruppentänze zutrifft. Dabei stellt sich die Frage, was die Gemeinsamkeiten aller Tanzformen, Tanzstile und Einzel-, Paar- und Gruppentänze sind (Mühlporfte, 2009a, S. 147). Als Gemeinsamkeit kann der Aspekt der Bewegung angesehen werden. So hat Tanz immer etwas mit Bewegung zu tun, wobei nicht jede Bewegung Tanz ist (Vogel, 2004, S. 14). Im Tanz steht die Bewegung im Mittelpunkt. Sie dient dem Tanz und Tanz ist zweckfrei. So geht es in der Bewegung im Tanz um die Sache selbst, um das Tanzen (Zimmer, 2002, S. 11). Ausdruck ist eine weitere zentrale Komponente im Tanz. So steht nicht nur Bewegung, sondern auch der Ausdrucksscharakter der Bewegung im Mittelpunkt. Weitere zentrale Komponenten von Tanz sind Musik, Rhythmus und die innere Beteiligung des Tänzers bzw. der Tänzerin (Mühlporfte, 2009a, S. 149ff.).

Die Bedeutung von Bewegung, Ausdruck und innerer Beteiligung der Tänzer und Tänzerinnen im Tanz weist darauf hin, dass Tanz mehr als Sport ist. Tanz kann im Allgemeinen als Kunstform bezeichnet werden. Wobei Tanz eine flüchtige, nicht festhaltbare Kunstform darstellt und sich gerade durch diese Flüchtigkeit auszeichnet. So kann Tanz nicht bildlich, schriftlich etc. in all seinen Dimensionen festgehalten werden und auch nicht in exakt gleicher Weise, mit denselben Bewegungsqualitäten, Ausdrücken und Emotionen wiederholt werden, selbst wenn es sich um einen choreographierten Tanz handelt (Lampert, 2007, S. 24).

Dennoch sind im Tanz sportliche Aspekte, wie körperliche Fitness, Beweglichkeit, Ausdauer, Gleichgewicht und Koordination bedeutsam. Im Tanz wird die Muskulatur der Extremitäten sowie die Hals-, Nacken-, Schulter-, Rücken-, Hüftmuskulatur und die Core-Muskulatur trainiert sowie Ausdauer, Beweglichkeit und Gleichgewicht. Des Weiteren wird im Tanz die Koordination geschult und verfeinert. Arme, Beine, Kopf, Oberkörper etc. können während einer Bewegung gleichzeitig involviert sein, wobei diese, isoliert von den anderen Körperteilen, unterschiedliche Bewegungen ausführen. Körperspannung und eine aufrechte oder eine spezielle Körperhaltung sind im Tanz besonders wichtig. Durch die isolierte Bewegung von Körperteilen und die Fokussierung auf die Körperhaltung im Tanz wird die Körperwahrnehmung im Allgemeinen geschult und eine Sensibilität für die eigene Haltung

entwickelt. So bietet Tanz die Möglichkeit, neue Bewegungs- und Haltungserfahrungen zu machen. Tanzende lernen einen vielfältigen Umgang mit dem eigenen Körper und erweitern das eigene Bewegungsrepertoire. Diese sportlichen Komponenten, die Bedeutsam für die Bewegungsausführungen im Tanz sind, dienen dem Tanzen selbst. Somit werden sie um des Tanzens Willen trainiert (Kirsch, 2005, S. 176f.).

Die weiteren zentralen Aspekte des Tanzens, Ausdruck und innere Beteiligung, ermöglichen den Tänzern und Tänzerinnen voll und ganz in der Bewegung aufzugehen bzw. in der Bewegung zu versinken. So wird die Aufmerksamkeit während des Tanzens auf die Bewegung, den Bewegungsausdruck, die Emotionen und den Ausdruck dieser gelegt. Dadurch wird im Tanz das Bewusstsein für die eigenen Bewegungen, für den eigenen Körper und für die Emotionen gefördert. Somit hat Tanz einen hohen Körpererfahrungs- und Selbsterfahrungswert (Kempf, 2010, S. 122).

## **4.2 Tanzen involviert den Menschen als Ganzes**

Beim Tanzen ist nicht nur der Körper eines Menschen involviert, sondern der Mensch als Ganzes. Tanz braucht die innere Beteiligung des Menschen, um als solcher zu gelten (Mühlpforte, 2009a, S. 149ff.). Die bloße Ausführung von Bewegungen und Bewegungsabfolgen ohne innere Beteiligung der ausführenden Person kann nicht als Tanz bezeichnet werden. Aufgrund der Notwendigkeit der inneren Beteiligung der tanzenden Person, kann diese ihre Individualität in die Ausgestaltung der Bewegungen miteinfließen lassen (Schneider, 2006, S. 26). So bietet Tanz genügend Spielraum, damit die tanzende Person ihr Selbst, ihre individuelle Persönlichkeit in den Tanz miteinbringen kann. Beim Tanz ist somit nicht nur der Körper, sondern auch der Geist und die Seele des Tänzers bzw. der Tänzerin involviert. Demgemäß ist Tanz, wie schon erwähnt, ganzheitlich (Schneider, 2006, S. 25).

Tanz kann als ganzheitliches „Training“ verstanden werden (Dold & Schilling, 2011, S. 11). Beim Tanzen werden der Körper, der Geist und die Seele in Bewegung gebracht. Der Körper wird durch die körperliche Bewegung in Schwung gebracht, der Geist wird durch das kreative, flexible bewegte Denken, welches beim Tanzen erforderlich ist, angeregt und die Seele, die psychische Ebene wird durch das Bewegt-Sein, die innere Beteiligung des Tänzers bzw. der Tänzerin angesprochen.

Tanzen hat auch immer eine soziale Komponente. Tanz vollzieht sich meist in einer Gruppe. Innerhalb dieser Gruppe wird gemeinsam, nacheinander, alleine, in Paaren oder Kleingruppen getanzt (Schneider, 2006, S. 26). In jedem Fall müssen die Tanzenden aufeinander Rücksicht nehmen. Beispielsweise müssen die Tanzenden darauf achten, dem anderen nicht im Wege zu stehen oder es muss gewartet werden, bis andere fertig getanzt

haben, eine Bewegungsabfolge erlernt haben oder bereit sind, um mit dem Tanzen zu beginnen. Tanz bietet auch die Möglichkeit andere während des Tanzens zu beobachten oder selbst Objekt der Betrachtung zu werden. Jede Person hat ihre eigene Art und Weise zu tanzen. Durch das Beobachten und Beobachtet-Werden beim Tanz können Menschen Sozialerfahrungen machen, die zu gegenseitiger Achtung, Anerkennung und Wertschätzung führen (Schneider, 2006, S. 30f.).

Tanzen involviert den Mensch als Ganzes und hat eine positive Wirkung auf die körperliche, geistige und psychische Befindlichkeit sowie auf die Lebensqualität eines Menschen (Schneider, 2009, S. 64). Durch Tanz kann der motorische (grob- und feinmotorische), psychische (emotionale), kognitive und soziale Entwicklungsbereich gefördert werden (Schneider, 2009, S. 12ff.; Mühlporte, 2009b, S. 134f.). Vor allem die Körperwahrnehmung, das Bewusstsein für den eigenen Körper und die eigenen Bewegungen sowie die Körperbeherrschung und -koordination kann durch Tanz verbessert werden. Zudem erweitert Tanzen das Bewegungsrepertoire einer Person. Tanzen wirkt sich auch förderlich auf das Selbstbewusstsein, die Wahrnehmungsfähigkeit, die Kreativität, die Selbstorganisation, die sozialen Kompetenzen sowie die Wahrnehmungs- und Ausdrucksfähigkeit von Emotionen aus (Schneider, 2009, S. 64; Mühlporte, 2009b, S. 134f.).

In weiterer Folge wird auf die Bedeutung des Körpers und der Bewegung beim Tanz eingegangen (4.3) sowie auf die Bedeutung von Ausdruck und Ausgestaltung von Emotionen (4.4). Diese Aspekte verdeutlichen, weshalb Tanz diese positive Wirkung auf die Gesamtentwicklung eines Menschen haben kann.

### **4.3 Körper und Bewegung**

Beim Tanzen wird der Körper in Bewegung gebracht (Schneider, 2006, S. 12). Es gibt vielfältige und vielgestaltige Möglichkeiten an Bewegungen und Bewegungsabläufen die beim Tanz gesetzt werden können. Beim Tanzen können sich Kinder oder auch Erwachsene kreativ mit ihrem eigenen Körper auseinandersetzen. Es kann mit Bewegungen experimentiert und es können bisher unbekannte Bewegungsformen erfahren werden. So kann Tanz das Bewegungs- und Handlungsrepertoire erweitern (Schneider, 2006, S. 25).

Beim Tanzen können unterschiedliche Bewegungsqualitäten erprobt und erfahren werden. Der Körper und seine Bewegungen können eckig, rund, abgehackt, fließend, zackig, träge, entspannt (locker), angespannt, federnd, schwer, tragend, schleifend, sanft, weich, explosiv, energievoll, kraftlos etc. sein (Neuber, 2000, S. 67). Kinder oder Erwachsene können durch das Tanzen sinnlich erfahren, wie sich unterschiedliche Bewegungsqualitäten anspüren. Im Tanz können Menschen beispielsweise die Erfahrung machen, wie es sich anspürt,

wenn (bestimmte) Muskeln angespannt oder entspannt sind, wie eine Bewegung fließend-leicht oder abgehackt durchgeführt werden kann und wie sich dies anfühlt. So kann beim Tanzen der Spannungszustand der Muskeln (Muskeltonus) erfahrbar gemacht werden. Hierbei wird die kinästhetische Wahrnehmung angesprochen.

Beim Tanzen können Bewegungen auch in ihrer Zeitlichkeit erfahren werden. So können Bewegungen schnell oder langsam, verzögert oder beschleunigt, allmählich oder plötzlich etc. ausgeführt werden. Es kann im dreiviertel, viertel, siebenachtel etc. Takt getanzt werden, wobei die Bewegungen dem Takt gemäß unterschiedlich betont sein können. Auch durch einen Freeze (Erstarren) kann die Zeitlichkeit von Bewegungen im Tanz erfahren werden. Freezes sind Bewegungsstopps bei denen die Tänzer bzw. Tänzerinnen in einer Position verharren bzw. erstarren und sich nicht bewegen (Neuber, 2000, S. 67).

Tanzen vollzieht sich immer im Raum. Der Raum sowie der Tänzer bzw. die Tänzerin in Relation zum Raum ist ein wichtiger Aspekt des Tanzens. So bietet Tanz die Möglichkeit Erfahrungen im Raum zu machen. Menschen können beim Tanzen sinnlich erfahren, was es bedeutet sich vorwärts, rückwärts oder seitwärts, sich tief (bodennahe), mittel oder hoch (bodenfern), sich weit (raumgreifend) oder eng etc. zu bewegen (Neuber, 2000, S. 67). Durch solche tänzerischen Bewegungserfahrungen im Raum kann erfahrbar gemacht werden, in welcher Relation sich der eigene Körper und seine Teile zum Raum befinden. Durch das Tanzen, das Bewegen im Raum, wird die kinästhetische Wahrnehmung angesprochen. Es kann die Lage des Körpers im Raum und der Körperteile zueinander wahrgenommen werden. Es können die Körpergrenzen und Raumgrenzen erfahrbar gemacht werden. So kann Tanzen die räumlichen Kompetenzen eines Menschen verbessern, da räumliche Relationen erfahrbar gemacht und so internalisiert werden können (Mühlpforte, 2009, S. 136).

Beim Tanzen werden auch alle anderen Sinne angesprochen. Taktile kann beispielsweise der Wind bei schnelleren Bewegungen sowie der Boden oder die Haut anderer Tänzer bzw. Tänzerinnen wahrgenommen werden. Berührungen und Körperkontakt sind im Tanz zentrale Komponenten. Die vestibuläre Wahrnehmung wird beispielsweise bei Drehungen, Freezes und Wiederaufnahme des Bewegungsflusses oder der Verlagerung des Gewichts auf ein Bein für tänzerische Positionen wie die Arabesque etc. angesprochen. Die kinästhetische Wahrnehmung wird weiters durch die isolierte und koordinierte Bewegung verschiedener Körperteile angeregt sowie durch die Übung neuer unbekannter Bewegungsabläufe (Schneider, 2006, S. 15). Die visuelle und auditive Wahrnehmung ist beim Tanzen ebenfalls bedeutsam. Die visuelle Wahrnehmung wird durch das Sehen des Tanzpädagogen bzw. der Tanzpädagogin, beispielsweise um Bewegungen nachzuahmen sowie durch das Sehen der anderen Tanzenden etc. angesprochen. Die auditive Wahrnehmung wird durch das Hören der Musik und des Pädagogen bzw. der Pädagogin angeregt. Durch das

Tanzen wird die Wahrnehmung, vor allem der Nahsinne (taktile, kinästhetisch, vestibulär), gefördert und geschult. So können sich die Tanzenden mehr und mehr auf all ihre Sinne verlassen und ihre tänzerischen Bewegungen mit allen Sinnen erfahren. So steht nicht mehr das Sehen und Hören im Vordergrund. Demnach kann Tanz „als multisensorische Tätigkeit betrachtet werden“ (Mühlpforte, 2009, S. 136).

Beim Tanzen wird auch Ausdauer, Kraft, Koordination, Gleichgewicht und Flexibilität trainiert (Schneider, 2006, S. 75). Durch die Verbesserung der motorischen Fähigkeiten und Fertigkeiten können neue Bewegungs- und Körpererfahrungen gemacht werden.

Die Auseinandersetzung mit dem eigenen Körper und den motorischen Fähigkeiten und Fertigkeiten durch das Tanzen, kann zu einer adäquaten Einschätzung dieser führen (Schneider, 2006, S. 31). Zudem kann sich die Auseinandersetzung mit dem Körper und dessen Bewegungen förderlich auf das Selbstbewusstsein und Selbstvertrauen sowie die Eigeninitiative, Eigenverantwortung und Kreativität auswirken (Dold & Schilling, 2011, S. 18).

#### **4.4 Ausdruck von Emotionen**

Tanz ermöglicht Emotionen, Gefühlszustände, Erregungen, Spannungen etc. sowie eine bestimmte Stimmung, Atmosphäre, Geschichte etc. durch Bewegungen und durch den Körper darzustellen (Schneider, 2006, S. 26). Beim Darstellen von Emotionen und Gefühlszuständen kann während des Tanzens eine bestimmte Rolle eingenommen werden. Es kann auch die eigene emotionale Befindlichkeit durch das Medium Tanz zum Ausdruck gebracht werden (Schneider, 2006, S. 26). Tanz bietet mannigfache Möglichkeiten, um sich mit den eigenen Emotionen, der individuellen Gefühlslage, inneren Vorstellungen etc. auseinander zu setzen sowie diese durch Tanz zu verarbeiten und zum Ausdruck zu bringen (Schneider, 2006, S. 26).

Musik und das Tanzen selbst erzeugen Emotionen, Stimmungen, Gefühlszustände etc. Wahrgenommene Emotionen, Stimmungen, Gefühlszustände, Erregungen etc. können während des Tanzens aufgenommen, verarbeitet und zum Ausdruck gebracht werden (Schneider, 2006, S. 26). So können Emotionen, die das Tanzen und die Musik bei den Tänzern und Tänzerinnen auslöst, durch Tanz zum Ausdruck gebracht werden (Schneider, 2006, S. 32).

Durch Tanz können Emotionen und Gefühlszustände vermittelt werden. In Kombination mit Musik bietet Tanz mannigfaltige Möglichkeiten Emotionen und Gefühlslagen zu versinnbild-

lichen. Tanz ist ein Kommunikationsmedium, das Menschen auf der ganzen Welt verstehen. Die Sprache des Tanzes sprechen alle Menschen. Zudem ist Tanz ursprünglicher und reicher an Ausdrucksmöglichkeiten, als Sprache. So kann der innere emotionale Zustand durch Tanz treffender zum Ausdruck gebracht werden, als durch Sprache (Dold, 2018, S. 166).

Durch die tänzerische Darstellung von unterschiedlichen Emotionen, wie glücklich, traurig, wütend, etc. kann die körperliche Reaktion auf bestimmte Gefühlslagen erfahrbar gemacht werden. Es kann auch bewusst erfahren werden, wie sich bestimmte Emotionen, Stimmungen etc. anfühlen können (Dold, 2018, S. 166). Durch Tanz kann auch eine Auseinandersetzung mit den eigenen Emotionen zustande kommen. Tänzer und Tänzerinnen müssen die eigene emotionale Befindlichkeit wahrnehmen, um Emotionen und Gefühlszuständen Ausdruck verleihen zu können. So kommt es beim Tanz auch zu Selbsterfahrungen und zur Auseinandersetzung mit inneren emotionalen Vorgängen. Girod-Perrot (2012, S. 13) weist darauf hin, dass sich der Mensch selbst im „bewegten Körperausdruck“ sehr intensiv erleben kann. Folge dessen kann Tanz bzw. der bewegte Ausdruck des inneren Zustandes einen hohen Selbsterfahrungswert.

## **4.5 Musik**

Der Mensch ist ein rhythmisches Wesen. Das Herz schlägt, der Puls klopft und die Atmung fließt im Rhythmus. Das rhythmische Bewegen ist ein ursprüngliches Bedürfnis des Menschen, so Schneider (2006, S. 35). Der menschliche Körper reagiert auf Musik. So kann sich beispielsweise der Herzschlag, die Atmung etc. an den Takt der Musik anpassen. Musik kann sich auch von außen beobachtbar auf den Körper auswirken. Zu einer lebhaften, dynamischen Musik ist es beispielsweise kaum möglich sich nicht zu bewegen – nicht im Takt mit zu klopfen, zu wippen, zu nicken oder ähnliches. Somit wird Bewegung durch Musik angeregt. Kinder reagieren in ihren Bewegungen natürlicher und ungehemmter auf Musik als Erwachsene (Schneider, 2006, S. 47).

Musik kann unterschiedliche Rhythmen und Dynamiken aufweisen sowie unterschiedliche Stimmungen erzeugen und verschiedene Emotionen hervorrufen (Schneider, 2006, S.32). Beispielsweise kann Musik den Tänzer bzw. die Tänzerin und seine bzw. ihre Bewegungen fröhlich, melancholisch, traurig etc. erscheinen lassen.

Durch Musik können innere Bilder (Phantasien, Vorstellungen) erzeugt werden, die dem Tänzer bzw. die Tänzerin beim Tanzen unterstützen und bestimmte Bewegungen und Bewegungsqualitäten hervorbringen (Dold & Schilling, 2011, S. 19). Beispielsweise kann Musik an Wellen, Wind, Feuer, Wüste, Frühling oder Dunkelheit erinnern. Die durch die Musik

erzeugten inneren Bilder, Erinnerungen oder Phantasien können wiederum mit bestimmten Emotionen einhergehen.

Wie schon angedeutet können durch bestimmte Dynamiken, Rhythmen, Stimmungen etc. in der Musik bestimmte Bewegungsqualitäten hervorgerufen werden (Schneider, 2009, S. 50). So kann Musik die tanzende Person bei der Ausführung unterschiedlicher Bewegungsqualitäten unterstützen. Langsame, stimmungsvoll tragende Musik kann beispielsweise fließende, runde und weiche Bewegungen bewirken.

Musik regt zur Bewegung, zum Tanzen an, beeinflusst den (tanzenden) Menschen selbst – seinen inneren Zustand (Emotionen, Gefühlszustand, Stimmung etc.) – und die Qualität und den Ausdruck seiner Bewegungen. So kann davon gesprochen werden, dass Musik eine Person beim Tanzen trägt (Schneider, 2009, S. 51). Kinder reagieren natürlicher und ungehemmter auf den Rhythmus, die Dynamik und die Stimmung der Musik als Erwachsene. So fällt es Kindern leichter sich im Einklang mit der Musik zu bewegen und den, durch die Musik ausgelösten Emotionen, im Tanz Ausdruck zu verleihen sowie den Bewegungsimpulsen der Musik zu folgen (Schneider, 2006, S. 47f.).

## **4.6 Improvisation**

Wie schon in Kapitel 4.1 erwähnt, gibt es im Tanz die Form der Improvisation. Bei der tänzerischen Improvisation bewegt sich der Tänzer bzw. die Tänzerin frei, ohne festgelegte Choreographie und keinem spezifischen Tanzstil folgend. Die Musik und auch ein Text, eine Geschichte, ein imaginiertes Bild etc. können als Impuls und Inspiration für die Improvisation dienen (Lampert, 2007, S. 35).

Tänzerische Improvisation kann auch als Element in (Kinder-)Tanzeinheiten genützt werden. Bei der Improvisation liegt der Fokus auf dem Erkunden und Erproben von Bewegungen und Ausdrucksmöglichkeiten (Neuber, 2000, S. 63). Tänzerische Improvisation ermöglicht einer Person sich frei zur Musik zu bewegen, kreativ ihren Körper einzusetzen, neue Bewegungs- und Körpererfahrungen zu sammeln und Emotionen, Stimmungen, Vorstellungen etc. Ausdruck zu verleihen. Dabei wird der Tanzende bzw. die Tanzende eigens schöpferisch tätig. Bei der tänzerischen Improvisation findet eine spielerische Auseinandersetzung mit dem eigenen Körper und Selbst sowie mit Bewegungs- und Ausdrucksmöglichkeiten statt. Es gibt kein Richtig und kein Falsch (Schneider, 2006, S. 122).

Im professionellen Kontext soll der Tänzer bzw. die Tänzerin bei der Tanzimprovisation den Impulsen des Körpers folgen und spüren, wie aus dem Inneren heraus, der Körper im Hier und Jetzt bewegt werden soll (Lampert, 2007, S. 24). Imaginierte Bilder, Geschichten etc.

können als Impuls und Inspiration für die Improvisation genützt werden. Vor allem nicht-professionellen und unerfahrenen Tänzern und Tänzerinnen helfen imaginierte Bilder, Geschichten etc. beim Erkunden und Erproben von Bewegungen und Ausdrucksmöglichkeiten (Frege, 2010, S. 106). Kindern im Volksschulalter fällt es im Allgemeinen leicht in eine Rolle zu schlüpfen, da sie sich in der Phase des Rollenspiels befinden. Sich vorzustellen ein Löwe, ein Drache, eine Seiltänzerin, ein Streichholzmännchen, eine Wolke, ein Kreisel, ein Kaugummi etc. zu sein und sich dementsprechend zu bewegen, fällt ihnen leicht (Neuber, 2000, S. 15). Bei der tänzerischen Improvisation wird das Vorstellungsvermögen, die Phantasie der tanzenden Personen angeregt und die Kreativität gefördert (Neuber, 2000, S. 64).

Die Aufgabenstellungen für tänzerische Improvisation können ein unterschiedliches Maß an Freiheit für die Ausführenden aufweisen. So können Aufgabenstellungen sehr eng gefasst sein. Geschlossene Aufgabenstellungen lassen weniger Spielraum und Freiheit für die individuelle Ausgestaltung bzw. Umsetzung der Aufgabenstellung. Sie geben Sicherheit in der Bewegung und können die Kreativität beflügeln, da der geringe Handlungsspielraum die Entwicklung differenzierter kreativer Lösungsansätze anregen kann. Offene Aufgabenstellungen bieten viel Freiheit und Handlungsspielraum für die tanzenden Personen. Zwischen geschlossenen und offenen Aufgabenstellungen ist eine breite Palette an Differenzierungen möglich (Neuber, 2000, S. 65f.).

Durch tänzerische Improvisation wird die kinästhetische Wahrnehmung angesprochen (Mühlpforte, 2009b, S. 136). Das Erkunden und Experimentieren mit Bewegungen fördert die Wahrnehmung des eigenen Körpers und seiner Bewegungen sowie seiner Lage-, Kraft- und Spannungsverhältnisse. Durch das Erkunden mit tänzerischen Ausdrucksmöglichkeiten bei der Improvisation kommt es zu einer Auseinandersetzung mit dem eigenen Körper und Selbst. So können durch tänzerische Improvisation vielfältige Erfahrungen mit dem eigenen Körper und auch mit dem eigenen Selbst ermöglicht werden.



## **5 Konzept zur psychomotorischen Förderung der Selbstwahrnehmung von Kindern im Volksschulalter mittels Tanz**

In diesem Kapitel wird auf Grundlage der vorangegangenen Kapitel, die sich mit Psychomotorik, Selbstwahrnehmung und Tanz beschäftigen, ein Konzept zur psychomotorischen Förderung der Selbstwahrnehmung von Kindern im Volksschulalter mithilfe von tänzerischen Elementen erstellt.

Es wird eine psychomotorische Tanzeinheit für Volksschulkinder konzipiert, in der das Kind als Ganzes, als bio-psycho-geistig-soziales Wesen, aufgefasst wird und mit seiner Individualität im Mittelpunkt des Geschehens steht. Über das Medium Bewegung und Tanz sollen Körper- und Selbsterfahrungen ermöglicht werden, um eine stärkenorientierte Förderung der Selbstwahrnehmung zu erreichen. Auch Sozial- und Materialerfahrungen sind für eine psychomotorische Tanzeinheit bedeutsam. In dieser Master Thesis wird jedoch der Fokus auf die Körper- und Selbsterfahrungen gelegt, da die Möglichkeiten zur Förderung der Selbstwahrnehmung durch tänzerische Elemente in der Psychomotorik herausgearbeitet werden sollen.

Es wird eine psychomotorische Tanzeinheit konzipiert, die keinen spezifischen Tanzstil verfolgt. Eine offene, freie Form des Tanzens bietet die Möglichkeit die Persönlichkeit und Kreativität jedes Kindes miteinzubeziehen und zu fördern. Spezifische Tanzstile wie beispielsweise Ballett oder Jazz Dance fordern ein hohes Maß an Nachahmung und Präzision für die Einübung der spezifischen Technik und Körperhaltung. Dabei bleibt wenig Raum für die Kreativität und Individualität jedes einzelnen Kindes sowie für das freie, kreative und eigenständige Bewegen (Schneider, 2006, S. 27, S. 90). Kreativer Kindertanz stellt eine offene, freie Form des Tanzes dar, welche keine spezifische Stilrichtung verfolgt, die Kreativität anregt, viel Bewegungsspielraum lässt und sich für Kinder im Volksschulalter eignet (Dold 2018; Dold & Schilling 2011; Frege 2010; Mühlpforte 2009b). Aus diesem Grund wird für Konzeptualisierung einer psychomotorischen Tanzeinheit für Kinder im Volksschulalter unter anderem auf Literatur und Inhalte des kreativen Kindertanzes zurückgegriffen.

In der psychomotorischen Tanzeinheit soll ein Raum geschaffen werden, der frei von Zwängen, Ängsten und Leistungsdruck ist. Auch hierfür eignet sich eine offene, freie Form des Tanzes besser, als eine bestimmte Stilrichtung. Kinder sollen keinen permanenten Leistungsdruck bei der korrekten Ausführung einer bestimmten Tanztechnik verspüren, sondern zur kreativen, neugierigen und eigenaktiven Auseinandersetzung mit Bewegung und

dem eigenen Körper angeregt werden. Dabei gibt es kein richtig und kein falsch (Schneider, 2006, S. 27).

Die psychomotorische Tanzeinheit zielt im Allgemeinen auf eine ganzheitliche Persönlichkeitsentwicklung und im Speziellen auf die Förderung der Selbstwahrnehmung ab. Dies soll durch eine spielerische Auseinandersetzung mit dem eigenen Körper und dem eigenen Selbst durch Tanz und Bewegung ermöglicht werden.

## 5.1 Stundenbild

In diesem Kapitel wird das konzipierte Stundenbild – der Ablauf, die Inhalte und Übungen – einer psychomotorischen Kindertanzeinheit zur Förderung der Selbstwahrnehmung dargestellt. Das hier dargelegte Stundenbild wird in einem nächsten Schritt (Kap. 5.2) dahingehend reflektiert und analysiert, inwieweit durch die beschriebenen Inhalte und Übungen die Selbstwahrnehmung von Kindern gefördert werden kann.

Dold und Schilling (2011, S. 15) weisen darauf hin, dass ein strukturierter Stundenaufbau Kindern Sicherheit und Orientierung in der Tanzeinheit bietet. Aufgrund eines klar strukturierten Aufbaus können die Kinder ein Gefühl dafür bekommen, in welcher Phase der Kindertanzeinheit sie sich gerade befinden, was als nächstes an der Reihe ist und ob die Stunde erst begonnen hat oder bald endet. Dies kann den Kindern dabei helfen die Spannung, Energie und Konzentration die ganze Einheit hindurch aufrecht zu erhalten. Dennoch können den Bedürfnissen der Kinder entsprechend Variationen vorgenommen werden, beispielsweise Phasen vorgezogen oder weggelassen werden.

Die psychomotorische Tanzeinheit wird in Anlehnung an Dold & Schilling (2011, S. 107ff.) in sieben Phasen gegliedert.

1. Begrüßung
2. Erwärmen
3. Improvisation
4. Tanz und Choreographie
5. Spiel
6. Dehnung
7. Abschluss

In weiterer Folge werden die einzelnen Übungen und Inhalte der jeweiligen Phase der konzipierten psychomotorischen Kindertanzeinheit zur Förderung der Selbstwahrnehmung dargestellt und es wird ausgewiesen, welchen Zweck diese verfolgen und was durch diese bewirkt werden kann.

Um den Ablauf der konzipierten psychomotorischen Tanzeinheit überblicksmäßig erfassen zu können, wird vorerst Tabelle 1 dargestellt. Tabelle 1 dient zur Übersicht der einzelnen Phasen mit ihren jeweiligen Übungen und Inhalten sowie deren Dauer.

*Tabelle 1: Übersicht Ablauf der exemplarischen psychomotorischen Tanzeinheit*

### **Übersicht Stundenablauf**

Begrüßung	Übung 1	„Namen klatschen“	5 Min.
	Übung 2	„Klatscher geht auf Reisen“	
Erwärmung	Übung 3	„Kopf hoch und schütteln“	5 Min.
	Übung 4	„Tanzfaden“	
Improvisation	Übung 5	„Abenteuerhaus“	20 Min.
Tanz und Choreographie	Übung 6	„Spiegelbild“	15 Min.
	Übung 7	„Choreographie“	
Spiel	Übung 8	„Der Erwärmer“	5 Min.
Dehnen	Übung 9	„Zauberstern“	5 Min.
	Übung 10	„Butterbrot schmieren“	
Abschluss		Gemeinsame Reflexion	5 Min.
		Verabschiedung	

#### **5.1.1 Begrüßung**

Zu Beginn der Tanzeinheit kommen die Kinder in den Turnsaal oder Tanzraum und setzen sich, an einen ausgewählten ritualisierten Platz gemeinsam mit dem Psychomotoriker bzw. der Psychomotorikerin im Kreis auf den Boden. Die Kreisform ermöglicht, dass sich alle gut sehen und leicht in Interaktion miteinander kommen können. Die Kinder haben in der Begrüßungsphase Zeit, um im Raum anzukommen und um sich an die anderen Kinder und

den Psychomotoriker bzw. die Psychomotorikerin zu gewöhnen. Der Psychomotoriker bzw. die Psychomotorikerin kann zu Beginn der Einheit die Befindlichkeit und Wünsche der Kinder erfragen oder anderweitig in Kontakt mit den Kindern kommen. Dadurch haben die Kinder von Beginn der Tanzeinheit an die Gelegenheit sich mitzuteilen, ihre Individualität in die Stunde mit einzubringen und im wechselseitigen Austausch mit dem Psychomotoriker bzw. der Psychomotorikerin zu stehen.

Nach der allgemeinen Begrüßung und ersten Interaktionen folgt die erste Übung der Begrüßungsphase.

### **Übung 1: „Namen klatschen“**

Die Übung „Namen klatschen“ erfolgt sitzend im Kreis. Es wird reihum „Hallo“ und der Name eines teilnehmenden Kindes gesagt. Dabei wird für jede Silbe des gesagten Wortes geklatscht. Um beispielsweise Silvia zu begrüßen wird „Hallo Silvia“ gesagt und bei jeder Silbe geklatscht:

„Ha“ (klatsch)

„llo“ (klatsch)

„Sil“ (klatsch)

„vi“ (klatsch)

„a“ (klatsch)

Auf diese Weise wird jedes Kind von der ganzen Gruppe einzeln begrüßt. Die Spielidee stammt von Dold und Schilling<sup>4</sup> (2011, S. 66f.).

Durch diese Übung wird jedes Kind einzeln mit seinem Namen und seiner Individualität in der Tanzeinheit willkommen geheißen. Handelt es sich um eine Gruppe, deren Mitglieder sich noch nicht kennen, so kann diese Übung auch als Kennenlernspiel dienen. Durch diese Übung kann auch das Rhythmusgefühl geschult und die Bedeutung von Silben erfahrbar gemacht werden.

### **Übung 2: „Klatscher geht auf Reisen“**

---

<sup>4</sup> Dold und Schilling (2011) verbinden in ihren Ausführungen zu Tanzstunden für Kinder Elemente des Tanzes, der Psychomotorik und des Theaters miteinander. Aus diesem Grund sind ihre Spielideen und Übungen geeignet für eine psychomotorische Tanzeinheit für Kinder.

Eine nächste Übung besteht darin, einen Klatscher reihum weiter zu geben. Der Klatscher wird von dem Psychomotoriker bzw. der Psychomotorikerin an ein Kind, welches neben ihm bzw. ihr sitzt weitergegeben, indem er bzw. sie dem Kind zuklatscht. Dieses Kind gibt den Klatscher wiederum an seinen Sitznachbarn bzw. seine Sitznachbarin weiter. Es klatschen alle Kinder reihum einmal bis der Klatscher wieder bei dem Psychomotoriker bzw. der Psychomotorikerin ankommt. So geht der Klatscher auf Reisen. Die Übung ist aus dem Buch von Dold und Schilling (2011, S. 66f.) entnommen.

Eine Variation kann darin bestehen, dass der Psychomotoriker bzw. die Psychomotorikerin einen bestimmten Rhythmus vorgibt, das Tempo steigert oder verlangsamt oder jedes Kind die Richtung in die der Klatscher reist ändern kann.

Durch diese Übung kann das Rhythmusgefühl geschult werden, die Kinder und der Psychomotoriker bzw. die Psychomotorikerin kommen in Kontakt miteinander und es kann gemeinsam, als Gruppe etwas geschafft werden (den Klatscher im Kreis herumzuschicken und an sein Ziel zu bringen).

Die gesamte Begrüßungsphase dauert in etwa fünf Minuten.

### **5.1.2 Erwärmung**

In dieser Phase soll der Körper der Kinder erwärmt und die Kinder sollen auf die weiteren Inhalte und Übungen der psychomotorischen Tanzeinheit vorbereitet und eingestimmt werden (Neuber, 2000, S. 70). Die Phase der Erwärmung dauert circa fünf Minuten.

#### **Übung 3: „Kopf hoch und schütteln“**

Die Übung „Kopf hoch und schütteln“ ist ein rhythmischer Vers. Die Kinder sprechen gemeinsam mit dem Psychomotoriker bzw. der Psychomotorikerin diesen Vers und führen dabei Bewegungen aus, die der Erwärmung dienen. Der Vers stammt von Dold und Schilling (2011, 21f.). Bevor der Text gesprochen wird dürfen sich die Kinder ganz krumm hinsetzen. Dann geht's los.

Der gesprochene Text des rhythmischen Verses „Kopf hoch und schütteln“ ist in Tabelle 2 vermerkt. Tabelle 2 ist auch zu entnehmen, welche Bewegungen zum Text gemacht werden.

Tabelle 2: Beschreibung Übung 3 „Kopf hoch und schütteln“

<b>Gesprochener Text</b>	<b>Bewegungen</b>
Kopf hoch und schütteln,	Kopf wird hochgehoben – dabei entsteht eine aufrechte Körperhaltung – und nach links und rechts bewegt
Schultern hoch und rütteln,	Schultern werden zu den Ohren gezogen und dann nach oben und unten bewegt
Hände hoch und fallen lassen,	Die Hände werden hoch über den Kopf gestreckt und danach auf die Oberschenkel fallen gelassen
und dann auf die Knie fassen.	Die rechte Hand greift auf das rechte Knie und die linke Hand greift währenddessen auf das linke Knie
Rechtes Bein und linkes Bein	Der rechte Fuß wird am Boden aufgestellt, danach der linke – die Knie sind dabei gebeugt
steigen in den Fahrstuhl ein,	Das Körpergewicht wird auf die Füße verlagert, sodass das Gesäß nicht mehr den Boden berührt – die Kinder befinden sich in der Hocke
drücken auf den Knopf ganz oben,	Ein Arm wird weit nach oben gestreckt und es wird auf einen imaginären Knopf gedrückt
und dann werden wir hochgezogen,	Die Beine werden gestreckt, während der nach oben gestreckte Arm nach unten gezogen wird – die Kinder stehen nach dieser Bewegung aufrecht, Arme sind an den Seiten und beide Beine sind gestreckt
Tür geht auf.	Beide Hände nach vorne strecken, Arme sind parallel zum Boden und Handflächen zeigen nach außen, danach beide Hände separat nach außen bewegen, als würde etwas weggeschoben werden

Wir steigen aus	Rechtes Knie hochheben und wieder abstellen, danach linkes Knie hoch heben und wieder abstellen
und alle Kinder gehen ganz, ganz schnell nach Haus	Alle laufen ganz schnell, kreuz und quer durch den Raum
1, 2, 3 sind alle Kinder wieder im Kreis dabei	Alle kommen wieder zu ihrem Ausgangspunkt zurück, sodass wieder ein Kreis entsteht
(Dold & Schilling, 2011, S. 21f.)	

Durch diesen rhythmischen Vers wird das Rhythmusgefühl geschult. Es werden einzelne Körperteile bekannt und isoliert bewegt. Dadurch kann das Bewusstsein für den eigenen Körper und seine Teile gefördert werden. Durch diese Übung werden die Kinder spielerisch vom Sitzen ins Stehen gebracht und es erfolgt eine Erwärmung des Körpers. Zudem findet, durch das Herumlaufen im Turnsaal oder Tanzraum eine erste Auseinandersetzung mit dem Raum statt. Die Kinder müssen sich im Raum orientieren, seine Grenzen wahrnehmen und am Ende des Verses wieder zu ihrem Ausgangspunkt zurückkehren.

#### **Übung 4: „Tanzfaden“**

Alle Kinder stehen gemeinsam mit dem Psychomotoriker bzw. der Psychomotorikerin im Kreis. Für die nächste Übung dürfen alle Kinder zunächst ihren Körper krümmen. Die Kinder stehen mit gebeugter Wirbelsäule, gebeugten Beinen und schief hängendem Kopf und nach unten hängenden Armen im Kreis. Danach wird ein imaginärer Faden vom Hinterkopf nach oben zur Decke geschossen, der Tanzfaden. Dieser richtet den Körper der Kinder auf. Die Kinder nehmen eine aufrechte Körperhaltung ein. Im Anschluss daran werden verschiedene Übungen durchgeführt, wobei der Tanzfaden den Oberkörper der Kinder beständig aufrecht hält.

Die Kinder werden durch den Tanzfaden hoch auf die Zehenspitzen gezogen (*relevé*). Danach werden sie in der sechsten Fußposition (beide Füße befinden sich direkt nebeneinander, Fußspitzen zeigen nach vorne) nach unten gezogen. Dadurch werden die Knie gebeugt, während der Oberkörper ganz aufrecht und senkrecht zum Boden bleibt (*plié*). Dies wird zwei bis drei Mal wiederholt. Im Anschluss daran zieht der Tanzfaden den geraden Oberkörper der Kinder nach rechts und dann nach links. Dabei wird jeweils eine Körperseite gebeugt und die andere gestreckt und gedehnt. Danach folgt eine sanfte Rückwärtsbeuge

(cambré). Dann wird der ganze Oberkörper waagrecht nach vorne gezogen (flatback). Der Oberkörper ist parallel zum Boden und die Beine bleiben gestreckt. Oberkörper und Beine befinden sich im rechten Winkel zueinander. Die Wirbelsäule bleibt dabei ganz gestreckt. Danach wird der gestreckte Oberkörper in die Länge nach vorne und nach oben gezogen, sodass die Kinder wieder senkrecht am Boden stehen. Zuletzt wird ein Bein möglichst gestreckt vom Boden nach oben gezogen, während sich der aufrechte Körper etwas nach vorne neigt (arabesque). Dies wird mit dem anderen Bein wiederholt.

Durch die „Tanzfaden“-Übung wird spielerisch eine aufrechte Körperhaltung geschult. Das Haltungsbewusstsein der Kinder kann dadurch gefördert werden. Zudem erfolgt eine körperliche Erwärmung. Der Körper wird gekräftigt und gedehnt. Einzelne Körperpartien werden isoliert bewegt. Dadurch kann die Wahrnehmung einzelner Körper geschult und die kinästhetische Wahrnehmung angesprochen werden. Zudem werden zentrale Elemente des Tanzes (plie, releve, cambré, flatback, arabesque) spielerisch geübt. Durch das Stehen auf einem Bein bei der arabesque wird die vestibuläre Wahrnehmung angesprochen. Das Gleichgewicht bzw. die Balance der Kinder wird dadurch trainiert.

Die Idee der „Tanzfaden“-Übung stammt von Dold und Schilling (2011, S. 23f.).

### **5.1.3 Improvisation**

Nach einer ersten körperlichen Erwärmung folgt die Improvisation. Diese Phase dauert in etwa 20 Minuten.

#### **Übung 5: „Abenteuerhaus“**

Die Kinder dürfen nach der „Tanzfaden“-Übung zu einem bestimmten, ritualisierten Platz im Turnsaal bzw. im Tanzraum laufen. Dort stellen sie sich nebeneinander in einer Linie auf. Die Kinder befinden sich am „Eingang zum Abenteuerhaus“. Zunächst wird gemeinsam mit den Kindern die imaginäre Türe des Abenteuerhauses aufgesperrt und geöffnet. Dies wird mit Geräuschen begleitet. Durch das Öffnen der Türe soll die Vorstellungskraft der Kinder angeregt werden. Zudem werden die Kinder dadurch auf die Improvisationsübung „Abenteuerhaus“ eingestimmt.

Im Allgemeinen besteht die Improvisationsübung „Abenteuerhaus“ darin, vier Räume des Abenteuerhauses zu durchlaufen bzw. zu durchtanzen. Jeder Raum besteht aus einer Improvisationsaufgabe, bei der die Kinder dazu aufgefordert sind durch Tanz und Bewegung diese Aufgabe zu bewältigen. Zunächst wird der Raum bzw. die Improvisationsaufgabe von dem Psychomotoriker bzw. der Psychomotorikerin vorgestellt. Dabei soll durch Sprache,



Mimik und Gestik die Vorstellungskraft der Kinder angeregt und innere Bilder erzeugt werden. Danach wird gemeinsam überlegt, wie der Abenteuerraum bzw. die Improvisationsaufgabe bewältigt werden kann. Die Ideen der Kinder werden aufgegriffen, mit der ganzen Gruppe besprochen und erprobt. Danach stellen sich die Kinder wieder zum „Eingang des Abenteuerhauses“ und es wird gemeinsam bis drei gezählt. Bei Drei dreht der Psychomotoriker bzw. die Psychomotorikerin eine zur Improvisationsübung passende Musik auf. Mit Beginn der Musik bewegen sich die Kinder der Improvisationsaufgabe entsprechend zur Musik im Raum. Während die Kinder sich zu der Musik bewegen, kann der Psychomotoriker bzw. die Psychomotorikerin die Kinder beobachten, mittanzen und/oder weitere differenziertere, dem Abenteuerraum untergeordnete, Aufgaben stellen bzw. Ideen einbringen. So können durch das Erzeugen weiterer innerer Bilder bestimmte Bewegungen bewirkt werden bzw. der Fokus der Kinder auf bestimmte Bewegungen und Bewegungsqualitäten gelenkt werden. Die Kinder sollen nach eher geleiteten Phasen wieder dazu animiert werden, sich eigens zu bewegen, ihre eigenen Vorstellungen einfließen zu lassen und so neue tänzerische Bewegungen zu erproben, zu erkunden und zu entwickeln.

Im Speziellen wurden für die konzipierte psychomotorische Tanzeinheit zur Förderung der Selbstwahrnehmung folgende Abenteuerräume gewählt:

### **1. Raum – Hindernisraum**

Im Hindernisraum befinden sich verschiedenste imaginäre Hindernisse. Durch die Hindernisse sind die Kinder dazu aufgefordert in die Höhe oder Weite zu springen, darunter durch zu kriechen, sich durch eine schmale Öffnung zu zwängen, große oder kleine Schritte zu machen, sich seitlich zu bewegen, sich groß oder klein zu machen, am Boden zu rollen etc. Während des Tanzens durch den Hindernisraum treten, nach dem Belieben jedes Kindes, verschiedenste Hindernisse auf, die es zu bewältigen gilt. Der Kreativität der Kinder ist hier keine Grenze gesetzt. Der Psychomotoriker bzw. die Psychomotorikerin kann die Improvisation, wie oben beschrieben, lenken, indem er bzw. sie beispielsweise einbringt, dass nun ganz hohe Hindernisse auftreten.

### **2. Raum – Kaugummiraum**

Im Kaugummiraum werden die Kinder zu Kaugummis, die zuerst ganz klein sind und dann aufgeblasen werden und sich ausdehnen. So können die Kinder vorerst kleine körpernahe und dann immer größere körperferne Bewegungen machen. Nach dem Ermessen der Kinder kann der Kaugummi zu einem beliebigen Zeitpunkt platzen. Danach beginnt der Prozess von vorne.

### **3. Raum – Klebstoffraum**

Im Klebstoffraum besteht der ganze Boden aus Klebstoff. Aus diesem Grund können die Körperteile, die den Boden berühren nur mit sehr viel Kraft und Anstrengung in die Höhe, weg vom Boden gehoben werden. Die gehobenen Körperteile werden schnell und mit viel Kraft und Schwung durch die Klebstoffäden wieder Richtung Boden gezogen.

#### **4. Raum – Zuckerwatteraum**

Im Zuckerwatteraum besteht der Boden aus Zuckerwatte. Es gilt sich vorsichtig, sanft und leicht zu bewegen, damit die weiche, zarte Zuckerwatte nicht zerstört wird. Die Kinder tanzen auf der Zuckerwatte mit weichen, fließenden und zarten Bewegungen.

Die Musik wird entsprechend der Improvisationsaufgabe des jeweiligen Abenteuerbaus gewählt. Durch die Musik sollen die Kinder beim Tanzen bzw. Bewältigen der Improvisationsaufgabe unterstützt werden.

Durch die Improvisationsübung „Abenteuerhaus“ wird die Vorstellungskraft der Kinder angeregt und ihre Kreativität gefordert und gefördert. Die Kinder werden dazu angehalten sich kreativ und eigenaktiv im Einklang mit der Musik und bestimmten inneren Bildern zu bewegen. Bei den Improvisationsübungen können die Kinder ihre (tänzerische) Individualität in die Ausgestaltung der Aufgabe einbringen. Durch die ausgewählten Abenteuerräume können unterschiedliche Erfahrungen ermöglicht werden. Der Hindernisraum bietet den Kindern viel Bewegungsspielraum. Bewegung kann großräumig stattfinden. Es können durch das bodennahe und bodenferne Bewegen Erfahrungen mit den Raumebenen gemacht werden. Der Hindernisraum regt zu dynamischen, explosiven und kraftvollen Bewegungen an. So können Erfahrungen mit diesen oder ähnlichen Bewegungsqualitäten gemacht werden. Durch das Bewältigen unterschiedlicher imaginärer Hindernisse wird die kinästhetische Wahrnehmung angesprochen, da es ständig zu Veränderungen der Lage der Körperteile zueinander und im Raum sowie zu Veränderungen des Spannungszustandes im Körper kommt. Durch Sprünge und Landungen oder plötzliche Stopps vor einem „Hindernis“ wird die vestibuläre Wahrnehmung angesprochen. Der Hindernisraum bietet unter anderem auch die Möglichkeit intensiver taktiler Erfahrungen mit dem Boden. Beim Rollen, Kriechen, Rutschen oder Ziehen über den Boden können beispielsweise taktile Erfahrungen ermöglicht werden. Im Kaugummiraum machen die Kinder vor allem Erfahrungen mit körpernahen und körperfernen Bewegungen, mit Enge und Weite. Dadurch kann die bewusste Wahrnehmung der Lage der Körperteile zueinander und im Raum gefördert werden. Beim Platzen des Kaugummis können sich die Kinder am Boden fallen lassen und so wiederum zahlreiche sinnliche Erfahrungen mit dem eigenen Körper ermöglicht werden. In dem Klebstoff-

raum können die Kinder ihren Körper als schwer erleben. Hier können träge, schwere Bewegungsqualitäten erprobt werden. Durch das mühevollen Heben zum Beispiel eines Beines wird dies langsamer und bewusster als beim Gehen im Alltag stattfinden. Dadurch können automatisierte Bewegungen wie das Gehen bewusster wahrgenommen werden. Als Kontrast zu den schweren Bewegungen folgt der Zuckerwatteraum. Hier können die Kinder erfahren, wie es sich anspürt den Körper leicht, weich und sanft zu bewegen. In dem Zuckerwatteraum werden runde, fließende, lockere und weiche Bewegungsqualitäten hervorgerufen. Durch den Gegensatz von schwer und leicht, der auch durch die Musik verdeutlicht wird, können die Kinder erfahren, wie sich diese unterschiedlichen Qualitäten auf Körper, Geist und Seele auswirken. Durch die kreative Auseinandersetzung mit dem eigenen Körper und dessen Bewegungen während der Improvisationsaufgaben im „Abenteuerhaus“ werden auch neue, bislang unbekannte Bewegungen durchgeführt. Durch diese nicht-automatisierten Bewegungen wird die kinästhetische Wahrnehmung angesprochen und die Aufmerksamkeit der Kinder bewusster auf die ausgeführten Bewegungen gelenkt.

Die Improvisation des Abenteuerhauses wurde von Dold und Schilling (2011, S. 123ff.) entnommen. Sie bietet viel Spielraum zur individuellen Ausgestaltung. So kann diese Improvisationsübung entsprechend der Gruppe angepasst und variiert werden. Zudem bietet sie viel Spielraum, um die Individualität und Kreativität der Kinder miteinzubeziehen.

#### **5.1.4 Tanz und Choreographie**

Nach der Improvisationsphase kommt die vierte Phase der psychomotorischen Tanzeinheit, Tanz und Choreographie. Diese dauert in etwa 15 Minuten und fordert ein höheres Maß an Nachahmung. Aus diesem Grund erfolgt zuerst die „Spiegelbild“-Übung zur Fokussierung auf den Psychomotoriker bzw. die Psychomotorikerin.

##### **Übung 6: „Spiegelbild“**

Die Kinder stellen sich im Turnsaal oder Tanzraum neben einander auf, sodass jedes Kind genügend Platz hat, um seine Arme zur Seite zu strecken. Gegebenenfalls werden zwei Reihen gebildet. Alle Kinder sehen in die gleiche Richtung nach vorne zum Psychomotoriker bzw. zur Psychomotorikerin. Dieser bzw. diese steht zwei bis drei Meter von den Kindern entfernt und blickt zu ihnen.

Die „Spiegelbild“-Übung besteht darin, dass die Kinder das Spiegelbild des Psychomotorikers bzw. der Psychomotorikerin sein dürfen. Sie sollen alles nachmachen, was der

Psychomotorikers bzw. die Psychomotorikerin tut. Hierbei können verschiedene Bewegungen und Geräusche eingesetzt werden, die gegebenenfalls durch den Einsatz mimischer Ausdrucksmöglichkeiten begleitet und verdeutlicht werden. Der Psychomotoriker bzw. die Psychomotorikerin soll sich am Kopf kratzen, räuspern, in die Hände klatschen, stampfen, springen, schreien, zu Boden fallen, aufstehen und lachen, auf ein Bein stellen, eine Grimasse schneiden, die Arme verschränken und verärgert schauen sowie die Arme hochheben und „Juhu“ rufen.

Durch die „Spiegelbild“ Übung sollen sich die Kinder spielerisch an das Nachmachen von Bewegungen gewöhnen. Gleichzeitig soll die Fokussierung auf den Psychomotoriker bzw. die Psychomotorikerin geübt werden, welche für das Erlernen von Schritten, Schrittkombinationen und Choreographien bedeutsam ist. Die nachzumachenden Bewegungen sollen den aktuellen Bedürfnissen der Gruppe gewählt werden. Braucht die Gruppe dem Anschein nach Auflockerung, so können Bewegungen gewählt werden, die ein geringes Maß an koordinativen Fähigkeiten und Konzentration fordern und die Kinder zum Lachen bringen. Sind die Kinder voller Energie und Konzentration, so können auch koordinativ anspruchsvolle Bewegungen, erste kurze Bewegungsabfolgen etc. erprobt werden. Durch den Einsatz von Mimik und Gestik kann durch die „Spiegelbild“-Übung die Ausdrucksfähigkeit des Körpers erfahrbar gemacht werden. In dieser Übung können die Kinder auch erfahren wie Emotionen wie Ärger, Wut, Freude, Trauer, Heiterkeit etc. durch den Körper sowie durch Mimik und Gestik ausgedrückt werden können und wie sich dies auf körperlicher und seelischer Ebene anspürt.

Die Idee der „Spiegelbild“-Übung stammt von Dold und Schilling (2011, S. 94ff.).

### **Übung 7: „Choreographie“**

Im Anschluss an die „Spiegelbild“-Übung wird eine Schrittkombination gelernt, eingeübt und getanzt. Die Bewegungen der Kinder während der Improvisationsphase können in die Choreographie miteinbezogen werden. Dadurch erlangen die entwickelten und erprobten Bewegungen der Kinder während der Improvisation Sinn und sie können sich als Mitgestalter und Mitgestalterinnen der Choreographie wahrnehmen, wodurch sie sich wiederum als selbstwirksam erleben können (Dold & Schilling, 2011, S.16). Die Schrittkombination soll altersgerecht sein und Raum zur freien Bewegung bieten. Beispielsweise kann eine Phrase<sup>5</sup> in der Schrittabfolge unchoreographiert bleiben, in der sich die Kinder frei zur Musik

---

<sup>5</sup> Als Phrase werden acht Schläge bzw. zwei Takte in der Musik bezeichnet.

bewegen können. Nach dem Erlernen bzw. Einstudieren der Schrittkombination wird diese zu passender Musik getanzt. Dies kann ein bis zwei Mal wiederholt werden. Danach dürfen sich die Kinder gegenseitig den choreographierten Tanz vorführen. Eine Hälfte der Kinder darf sich dafür hinsetzen und die Rolle des Publikums einnehmen. Die andere Hälfte der Kinder tanzt die Choreographie dem Publikum vor. Danach wird gewechselt.

Durch das Lernen einer Schrittkombination können tänzerische Bewegungen und Schritte eingeübt werden. So können neue Bewegungserfahrungen ermöglicht werden. Dadurch wird die kinästhetische Wahrnehmung angesprochen. Durch Wiederholungen können die neuen Bewegungen automatisiert werden. Bei dem Erlernen und Tanzen einer festgelegten Choreographie wird das Gedächtnis der Kinder trainiert. Die Kinder müssen sich eine Abfolge von Schritten merken und diese abrufen und ausführen können. Durch das Wiederholen der Choreographie brauchen die Kinder zunehmend weniger Konzentration dafür, Bewegungen richtig auszuführen und richtig aneinander zu reihen. So kann durch das Tanzen bereits bekannter Schrittkombinationen und Choreographien die Aufmerksamkeit während des Tanzens zunehmend mehr auf den Bewegungsausdruck und die Musik gerichtet werden. So bietet das Tanzen choreographierter bereits bekannter Tänze die Möglichkeit mehr und mehr in der Musik aufzugehen und den eigenen Bewegungen Ausdruck zu verleihen. Zudem können Bewegungen präzisiert und perfektioniert werden. Die unchoreographierten Phrasen innerhalb des einstudierten Tanzes bieten den Kindern die Möglichkeit sich frei zur Musik zu bewegen und inneren Bildern, die der Tanz und/oder die Musik entstehen lassen, Ausdruck zu verleihen. Fordert die Schrittkombination ein hohes Maß an Konzentration von den Kindern, so kann in der unchoreographierten Phrase der Geist entspannt werden. Durch das Vortanzen und das Beobachten der anderen während des Tanzens kann erfahren werden, dass ein und dieselbe Choreographie unterschiedlich ausgestaltet werden kann. Dadurch können die Kinder die unterschiedliche tänzerische Persönlichkeit und Individualität jedes einzelnen anerkennen und wertschätzen lernen.

In dieser Phase der psychomotorischen Tanzeinheit wird ein höheres Maß an Nachahmung gefordert. Dennoch kann die Individualität jedes einzelnen Kindes im Fokus des Geschehens bleiben und die (tänzerische) Persönlichkeit jedes Kindes gefördert werden. Auch bereits erlernte Choreographien können in dieser Phase wiederholt werden.

### **5.1.5 Spiel**

Nach dem Einüben und Tanzen einer Schrittabfolge wird zur Auflockerung ein Spiel gespielt, bei dem sich die Kinder frei im Raum bewegen können. Diese Phase dauert in etwa fünf Minuten.

## Übung 8: „Der Erwärmer“

Bei diesem Spiel wird vorerst ein Kind ausgewählt, welchem die Rolle des „Erwärmers“ zugeteilt wird. Alle anderen Kinder sind auf einem imaginären Fest und tanzen zur Musik im Raum. Plötzlich erfolgt ein eisiger Wind, der alle tanzenden Kinder zu Eisskulpturen erstarren lässt. Berührt der „Erwärmer“ die Eisskulpturen so werden diese wieder aufgetaut und können weitertanzen. Ab diesem Zeitpunkt kann jedes Kind nach seinem Belieben jederzeit zu einer Eisskulptur erstarren. Ziel des „Erwärmers“ ist es, so schnell wie möglich die erstarrten Eisskulpturen wieder aufzutauen, sodass jedes Kind immer in Bewegung ist. Als Variation könnte die Aufgabe gestellt werden, dass immer zwei Kinder gemeinsam zu einer Eisskulptur erstarren, wodurch sie als eine zusammenhängende Statue erscheinen. Sind die Kinder mit diesem Spiel vertraut, so könnte der Schwierigkeitsgrad des Spiels erhöht werden und eine weitere Variation hinzukommen. In diesem Fall werden die Kinder dazu angehalten, an der Stelle, an der sie der „Erwärmer“ berührt hat, zuerst aufzutauen. Von dieser Stelle aus kann in weiterer Folge mehr und mehr des Körpers bewegt werden, bis der ganze Körper in Bewegung ist. Wird ein Kind beispielsweise am kleinen Finger von dem „Erwärmer“ berührt, so wird zunächst dieser wieder beweglich. Im Anschluss daran können beispielsweise alle anderen Finger dieser Hand, die ganze Hand, dann der ganze Arm, die Schulter, der Oberkörper und Kopf, der andere Arm bis in die Fingerspitzen, dann die Hüfte, Beine und Füße nacheinander wieder bewegt werden, bis das Kind als Ganzes von der erstarrten Stelle wegtanzen kann.

Bei diesem Spiel können sich die Kinder frei im Raum zur Musik bewegen. Durch die Musik können die Stimmung und Qualität der Bewegungen während des Spiels beeinflusst werden. Die Musik soll den Bedürfnissen der Kinder entsprechend gewählt werden. Zu Beginn kann etwas abgewartet werden bevor, der erste eisige Wind kommt. Dies bietet den Kindern die Möglichkeit sich frei zu bewegen und den Geist zu entspannen. Während des Erstarrens und wieder Auftauens können die Kinder die Erfahrung machen, wie es sich anspürt, wenn der ganze Körper erstarrt (angespannt) oder dynamisch in Bewegung (locker, entspannt) ist. Durch dieses Spiel findet körperlicher Kontakt zwischen den Kindern statt. So kann dieses Spiel auch dazu genutzt werden, um die körperliche Distanz zwischen den Kindern zu verringern und die Kinder an Körperkontakt und Berührungen zu gewöhnen, was für das Tanzen bedeutsam ist. Auch durch die Variation des gemeinsamen Statuen-Bauens wird spielerisch körperlicher Kontakt zwischen den Kindern hergestellt. Zudem wird durch das Berühren und Berührt-Werden die taktile Wahrnehmung angesprochen. Bei dem Erstarren, dem Freeze, können die Kinder kreativ ihren eigenen Körper in eine Position bringen und so eine Statue schaffen. Dabei wird der kreative, aktive und selbstständige Umgang mit

dem eigenen Körper gefordert und gefördert. Durch das Schaffen von Körperpositionen wird die kinästhetische Wahrnehmung angesprochen und es werden zahlreiche Körpererfahrungen ermöglicht. Das Spiel „Der Erwärmer“ bietet individuellen Handlungsspielraum für jedes Kind. Jedes Kind kann sich selbst aussuchen, ob es viel Bewegung braucht und aus diesem Grund nicht oft erstarren oder Positionen bzw. Statuen erschaffen möchte und besonders oft erstarren. So kann auch jedes Kind selbst regulieren, wie oft es von einem anderen Kind berührt wird bzw. mit anderen in Kontakt kommt. Durch die Variante des schrittweisen Auftauens wird die Aufmerksamkeit der Kinder bewusster auf die berührten Körperteile gerichtet. So kann die Wahrnehmung des Körpers gefördert werden. Zudem können die Kinder durch das allmähliche Auftauen spüren und spielerisch erproben in welcher Verbindung Körperteile zueinander stehen. Das Tempo des Auftauens kann jedes Kind selbst wählen. Meist wird das Auftauen langsamer vonstattengehen als die darauffolgende Bewegung im Raum. So können Erfahrungen mit Zeitlichkeit gemacht werden.

### **5.1.6 Dehnung**

Gegen Ende der psychomotorischen Tanzeinheit folgt eine Phase des Dehnens. Der Körper ist erwärmt und es hat viel körperliche Ertüchtigung stattgefunden. In dieser sechsten Phase werden die Muskeln gedehnt, um die Beweglichkeit des Körpers zu verbessern. Diese Phase dient auch zum Abkühlen des Körpers (cool down) und dauert in etwa fünf Minuten.

#### **Übung 9: „Zauberstern“**

Alle Kinder setzen sich gemeinsam mit dem Psychomotoriker bzw. der Psychomotorikerin in Kreisform auf den Boden. Zwischen allen teilnehmenden Personen soll so viel Platz sein, dass jede seine Beine grätschen kann. Jede Person soll die Füße ihres Sitznachbars bzw. ihrer Sitznachbarin berühren. So entsteht eine geschlossene Figur am Boden, ein Stern.

Zunächst sitzen alle Kinder mit etwas gebeugter Wirbelsäule in der Grätsche am Boden. Zu diesem Zeitpunkt schläft der Stern noch. Danach wird es dunkel und der Stern beginnt zu leuchten. Der Psychomotoriker bzw. die Psychomotorikerin und alle Kinder heben ihre Arme nach oben und richten ihre Wirbelsäule auf. Der Stern fliegt nach rechts und alle beugen ihren Oberkörper seitlich nach rechts zum rechten Bein. Nach kurzer Zeit richten sich alle wieder auf und der Oberkörper ist wieder lotrecht. Dies wird zur linken Seite wiederholt. Es wird schon langsam hell und der Stern geht wieder schlafen. Alle ziehen mit

ihren Händen und Armen weit nach vorne und versuchen den Oberkörper am Boden abzu-  
legen. All dies wird noch einmal wiederholt.

Durch die „Zauberstern“-Übung kommen alle Kinder und der Psychomotoriker bzw. die  
Psychomotorikerin miteinander in Kontakt. Es wird gemeinsam etwas geschaffen, ein Stern.  
Dies kann eine gruppenstärkende Wirkung haben. Durch die Kreisform können alle teilneh-  
menden Personen gut miteinander in Kontakt kommen. Die Beine, die Seiten des Oberkör-  
pers und die Rückenmuskulatur werden gedehnt. So wird durch diese Übung die Beweg-  
lichkeit der Kinder verbessert. Durch die Dehnung einzelner Körperteile können möglicher-  
weise neue Bewegungs- und Körpererfahrungen ermöglicht werden. Die Kinder erfahren,  
wie sich die Dehnung einzelner Körperpartien anspürt. Der Körper kann durch die Dehn-  
übungen differenzierter wahrgenommen und so die Körperwahrnehmung gefördert werden.  
Die „Zauberstern“-Übung stammt aus Dold und Schilling (2011, S. 85).

### **Übung 10: „Butterbrot schmieren“**

Im Anschluss an die „Zauberstern“-Übung schließen alle teilnehmenden ihre Personen ihre  
Beine. Die Beine sind gestreckt und die Füße berühren einander. Danach wird Butter auf  
die Beine geschmiert. Dabei streichen die Kinder über ihre Oberschenkel und Unterschen-  
kel, wenn möglich, bis zu den Zehenspitzen. In Interaktion mit den Kindern kann erfragt  
werden, was noch auf das Brot geschmiert, gestrichen, gestreut etc. werden soll. Beispiels-  
weise kann Marmelade auf das Brot (die Beine) gestrichen werden oder Schnittlauch darauf  
gestreut werden. Mit dem Kommando „Mein Hunger ist schon so groß“ heben alle teilneh-  
menden Personen ihre Arme weit nach oben über den Kopf. Dabei wird eine aufrechte  
Körperhaltung eingenommen. Danach legen sich alle mit möglichst gestreckter Wirbelsäule  
auf die Beine. Die Hände berühren dabei, nach Möglichkeit die Zehenspitzen. Dies wird  
durch ein Ess- bzw. Genussgeräusch begleitet. Der „große Hunger“ und das „Essen des  
Brottes“ werden noch ein bis zwei Mal wiederholt.

Bei dieser Übung wird noch einmal die Phantasie und Vorstellungskraft der Kinder ange-  
regt. Zudem können sie ihre eigenen Ideen einbringen und es findet Kommunikation in der  
Gruppe statt. Die Ideen der Kinder können miteinbezogen werden. Durch diese Übung wird  
nochmals eine aufrechte Körperhaltung geschult und das Haltungsbewusstsein gefördert.  
Die Bein- und Rückenmuskulatur wird gedehnt und dadurch die Beweglichkeit des Körpers  
verbessert. Durch das Streichen über die Beine wird die taktile und kinästhetische Wahr-  
nehmung angesprochen. So kann durch das Berühren des eigenen Körpers die Wahrneh-  
mung des eigenen Körpers und seiner Teile verbessert werden. Auch durch diese Übung



werden einzelne Körperpartien gedehnt, wodurch diese differenzierter wahrgenommen werden können.

### **5.1.7 Abschluss**

Nach der „Butterbrot schmieren“-Übung dürfen sich alle Kinder bequem hinsetzen oder hinlegen. Alle Kinder befinden sich gemeinsam mit dem Psychomotoriker bzw. der Psychomotorikerin im Kreis. Nun findet eine gemeinsame Reflexion der psychomotorischen Tanzeinheit statt. In dieser Phase haben die Kinder Raum, um zu erzählen, was ihnen besonders gut oder weniger gut gefallen hat und es können Ideen für die nächste Einheit eingebracht werden. Die Kinder können von ihren Erfahrungen während der Erwärmung, der Improvisation, des Tanzens, des Spiels und des Dehnens berichten. Der Psychomotoriker bzw. die Psychomotorikerin kann das Reflexionsgespräch auf die Körper- und Selbsterfahrungen der Kinder während der psychomotorischen Tanzeinheit lenken. So können die gemachten Körper- und Selbsterfahrungen reflektiert werden, was die bewusste Wahrnehmung des eigenen Körpers und des eigenen Selbst verbessern kann. Mühlpforte (2009b, S. 136) weist darauf hin, dass es einen gemeinsamen Austausch und eine Reflexion braucht, um die gemachten Erfahrungen zu verarbeiten.

Danach folgt eine Verabschiedung der Kinder. Die gemeinsame Reflexion und die Verabschiedung dauern in etwa fünf Minuten.

## **5.2 Reflexion**

In diesem Kapitel wird die dargestellte psychomotorische Tanzeinheit für Kinder im Volksschulalter zur Förderung der Selbstwahrnehmung reflektiert. In Kapitel 5.1 folgte nach jeder dargestellten Übung eine Beschreibung, was diese bewirken und was durch diese gefördert werden kann. Dabei wurde auf tänzerische, rhythmische, sportliche, körperliche, sinnliche, psychische, emotionale, soziale und kognitive Aspekte eingegangen. In diesem Kapitel sollen die einzelnen Phasen der psychomotorischen Tanzeinheit ausschließlich auf ihre Möglichkeiten zur Förderung der Selbstwahrnehmung analysiert und reflektiert werden. So soll gezeigt werden inwieweit durch die konzipierte psychomotorische Kindertanzeinheit die Selbstwahrnehmung der Kinder gefördert werden kann.

Die Begrüßungsphase zeichnet sich vor allem durch das rhythmische Klatschen aus. Durch das Klatschen wird unter anderem die taktile und kinästhetische Wahrnehmung angesprochen. Das wiederholte und rhythmisierte Klatschen ermöglicht die Bewegungen der Hände während des Klatschens differenzierter wahrnehmen zu können.

In der Phase der Erwärmung werden einzelne Körperteile isoliert bewegt und benannt. Dadurch kann das Bewusstsein für einzelne Körperteile und deren Lage und Bewegungsmöglichkeiten gefördert werden. Durch die Kräftigungs- und Dehnübungen in dieser Phase können einzelne Körperteile möglicherweise auf intensivere oder differenziertere Art und Weise wahrgenommen werden. Durch das Einnehmen einer gebeugten und aufrechten Körperhaltung in der Erwärmungsphase kann der Unterschied zwischen diesen beiden Körperhaltungen sowohl auf die körperliche als auch auf die seelische Befindlichkeit spürbar gemacht werden. Die Aufmerksamkeit der Kinder wird bei diesen Übungen auf die Haltung des Körpers gelenkt, wodurch diese ihre Körperhaltung bewusster wahrnehmen können.

In der Improvisationsphase werden vor allem neue Bewegungen und Bewegungsmöglichkeiten erprobt. Dadurch wird die kinästhetische Wahrnehmung angesprochen. Auch durch das bewusste Ausführen gewohnter, bereits automatisierter Bewegungen kann die kinästhetische Wahrnehmung angesprochen werden. So kann in dieser Phase die Aufmerksamkeit bewusst auf die ausgeführten Bewegungen gelegt werden. In der Improvisationsphase werden verschiedene Bewegungsqualitäten erfahrbar gemacht. Die Kinder können hierbei erfahren wie sich unterschiedliche Bewegungsqualitäten sowohl auf körperlicher als auch auf seelischer Ebene anspüren. Die Kinder können unterschiedliche Bewegungsqualitäten, Stimmungen und Emotionen, die die Improvisationsübungen gemeinsam mit der Musik hervorbringen, erfahren. In dieser Phase haben die Kinder die Möglichkeit diesen empfundenen Emotionen und Stimmungen Ausdruck zu verleihen. Dadurch können diese differenzierter wahrgenommen und erlebt werden. Bei den Improvisationsübungen können Kinder auch erfahren, dass sich verschiedene innere Bilder auf unterschiedliche Art und Weise auf den Körper und das Selbst auswirken.

In der Phase Tanz und Choreographie, können die Kinder Erfahrungen mit neuen unbekanntem Bewegungen, Schritten und Schrittkombinationen machen. Dadurch wird wiederum die kinästhetische Wahrnehmung angesprochen. Bei den choreographierten Tänzen erfahren die Kinder, dass sie ihre tänzerische Persönlichkeit in die Choreographie mit einbringen können und somit Spielraum haben, um diese individuell auszugestalten. Dies bietet die Möglichkeiten der emotionalen Befindlichkeit und den Bewegungen beim Tanzen Ausdruck zu verleihen. Eine bereits bekannte Schrittkombination bietet den Kindern die Möglichkeit während des Tanzens ihre Aufmerksamkeit auf ihr inneres Erleben, ihre Emotionen und Stimmung etc. und den Bewegungsausdruck zu lenken. Dadurch können die Kinder Erfahrungen mit sich selbst machen sowie ihr Selbst wahrnehmen. Zudem kann erfahren werden, dass der Körper im Einklang mit der eigenen emotionalen Befindlichkeit bewegt werden kann und Bewegung diese verdeutlichen können. Durch das Tanzen sowie die „Spiegelbild“-Übung können Kinder erfahren, wie sich Emotionen auf den Körper und

seine Bewegungen auswirken können und wie Bewegung und Körperhaltung die emotionale Befindlichkeit beeinflussen kann.

Durch das Spiel können Kinder Erfahrungen mit Anspannung und Entspannung machen. Das Wechselspiel zwischen Erstarren (Freeze) und dynamischer Bewegung kann die Wahrnehmung des Körpers und seiner Bewegungen bewusster werden lassen. Durch dieses Wechselspiel wird die kinästhetische Wahrnehmung angesprochen. Zudem kann durch die Freezes gespürt werden, welche Körperteile angespannt und welche weniger angespannt, beispielsweise locker, schlaff oder noch in Bewegung sind, und wie Spannung in diese gebracht werden kann. Dadurch kann die Wahrnehmung des Körpers gefördert werden.

Während der Phase des Dehnens kann wiederum der Unterschied zwischen aufrechter und gebeugter Körperhaltung bewusst werden. Dadurch können die Auswirkungen der beiden Körperhaltungen auf die seelische und körperliche Befindlichkeit spürbar gemacht werden. Diese Körpererfahrungen können zu einem verbesserten Haltungsbewusstsein beitragen sowie zu einer bewussteren Wahrnehmung des eigenen Körpers und seiner Auf- und Ausrichtung. Durch die unterschiedlichen Dehnungsreize, die bei den Übungen dieser Phase gesetzt werden, können unterschiedliche Körperpartien differenzierter gespürt werden, was wiederum zur Verbesserung der Körperwahrnehmung führen kann.

In der Phase des Abschlusses werden die Erfahrungen der Kinder mit dem eigenen Körper und dem eigenen Selbst in den verschiedenen Phasen der psychomotorischen Tanzeinheit angesprochen und reflektiert. Durch die Reflexion können die Körper- und Selbsterfahrungen ins Bewusstsein gerufen und verarbeitet werden (Mühlpforte, 2009b, S. 136). Die Erfahrungen der anderen Kinder können mit den eigenen verglichen werden. Dies kann zu neuen Erkenntnissen führen. Die Reflexion der Körper- und Selbsterfahrungen kann in weiterer Folge zu einer umfangreicheren bewussteren Wahrnehmung des Körpers und des Selbst führen.

## 6 Diskussion

Psychomotorik ist ein ganzheitlicher Ansatz, welcher den Menschen als bio-psycho-geistig-soziales Wesen auffasst und über das Medium Bewegung Entwicklungs- und Förderprozesse anregt (Schönrade, 2004, S. 126). Dabei wird von den Stärken des Kindes ausgegangen und der Prozess während der Förderung steht im Zentrum der Aufmerksamkeit. Die Atmosphäre während der psychomotorischen Förderung soll frei von Ängsten und Zwängen sein. Zudem sollen die Kinder keinen Leistungsdruck verspüren (Passolt, 2004, S. 203). Psychomotorik kann auf der Ebene des Spürens ansetzen und Kindern sinnliche Erfahrungen aus erster Hand ermöglichen (Gerber, 2004, S. 36f.).

Für das Tanzen braucht es die innere Beteiligung des Tänzers bzw. der Tänzerin (Mühlpforte, 2009a, S. 149ff.). So ist beim Tanzen immer der Mensch als Ganzes involviert. Aus diesem Grund kann auch Tanz als ganzheitlicher Ansatz verstanden werden (Schneider, 2006, S. 25). Tanz bedient sich des Mediums Bewegung. Bewegung, der Körper und der Bewegungsausdruck (Ausdruck von Emotionen, Befindlichkeiten, Stimmungen etc.) sind zentrale Aspekte des Tanzens (Vogel, 2004, S. 14; Mühlpforte, 2009a, S. 149ff.). Tanz kann somit auf der Ebene des Fühlens ansetzen. Phantasien, innere Bilder, Emotionen, Befindlichkeiten, etc. können im Tanz verarbeitet und ausgedrückt werden (Gerber, 2004, S. 36ff.).

Aufgrund der Tatsache, dass sich sowohl Psychomotorik als auch Tanz des Mediums Bewegung bedienen und Psychomotorik und Tanz den Menschen als ganzheitliches Wesen auffassen, können diese beiden Ansätze miteinander kombiniert werden und wechselseitig voneinander profitieren. So kann psychomotorische Förderung durch tänzerischer Elemente bereichert werden bzw. Tanz von einer psychomotorischen Haltung profitieren.

Eine Kombination von Psychomotorik und Tanz scheint vor allem für die Förderung der Selbstwahrnehmung geeignet und sinnvoll zu sein. Durch eine Verbindung dieser beiden Ansätze kann sowohl die Ebene des Spürens als auch die Ebene des Fühlens ins Zentrum der Aufmerksamkeit und der Förderarbeit gerückt werden. So kann psychomotorische Förderung durch tänzerische Elemente über das Medium Bewegung sinnliche Erfahrungen mit dem eigenen Körper ermöglichen. Klienten und Klientinnen können dadurch zahlreiche Bewegungs- und Körpererfahrungen machen, die der Förderung der Selbstwahrnehmung dienen. Zudem wird der Fokus auf die eigenen empfundenen Emotionen, Stimmungen und Befindlichkeiten gelenkt. Diese sollen durch Tanz und Bewegung zum Ausdruck gebracht werden. Im „bewegten Körperausdruck“ können sich die Tänzer und Tänzerinnen selbst intensiv erleben (Girod-Perrot, 2012, S. 13). Den Klienten und Klientinnen werden dadurch

Selbsterfahrungen ermöglicht, die wiederum der Förderung der Selbstwahrnehmung dienen. Eine psychomotorische Förderung durch tänzerische Elemente kann somit zu einer intensiven Auseinandersetzung mit dem eigenen Körper, Bewegung und dem eigenen Selbst führen. Aus diesem Grund ist eine sinnvolle Kombination von Psychomotorik und Tanz für die Förderung von Selbstwahrnehmung geeignet.

Es wurde ein Konzept zur psychomotorischen Förderung von Selbstwahrnehmung mittels Tanz konzipiert. Das Konzept wurde für die Zielgruppe der Kinder im Volksschulalter entwickelt, da so früh wie möglich eine aktive Auseinandersetzung mit dem eigenen Körper und dem eigenen Selbst angeregt werden soll. Kinder müssen aufgrund der gesellschaftlichen Gegebenheiten dabei unterstützt werden (Neuber, 2000, S. 29). Eine mangelnde Auseinandersetzung mit dem eigenen Körper und dem eigenen Selbst führt zu einer unzureichenden Selbstwahrnehmung. Aus diesem Grund soll die Auseinandersetzung mit dem eigenen Körper und dem eigenen Selbst sowie Selbstwahrnehmung gefördert werden, damit Kinder ihren Körper sowie ihre Emotionen, Empfindungen und Befindlichkeiten angemessen wahrnehmen können (Fogel, 2013, S. 1ff.).

Die Reflexion und Analyse des entwickelten Konzepts zur Förderung der Selbstwahrnehmung von Kindern im Volksschulalter zeigte, dass eine Kombination von Psychomotorik und Tanz geeignet für dieses Förderziel ist. In der psychomotorischen Tanzeinheit wurde der Fokus auf die eigenständige, kreative und neugierige Auseinandersetzung mit Bewegung, Körper und Selbst gelegt. Kinder können in der konzipierten psychomotorischen Tanzeinheit Bewegungs- und Ausdrucksmöglichkeiten spielerisch erproben, erkunden und entdecken. Dies führt zu Bewegungs-, Körper- und Selbsterfahrungen, die den Handlungsspielraum der Kinder vergrößern und den Selbstwahrnehmungsprozess anregen. In der konzipierten Tanzeinheit steht die Individualität der Kinder im Zentrum des Geschehens. Es wird kein ein starres Einüben von Bewegungen und Bewegungsabfolgen forciert. Durch körperliche Bewegung, tänzerischer Improvisation zu Musik, kindgerechte choreografierte Tänze, Dehn- und Kräftigungsübungen etc. sollen die Kinder ihren Körper und seine Bewegungen sowie ihre eigenen Emotionen, Befindlichkeiten, Stimmungen differenzierter und bewusster wahrnehmen lernen und so Selbstwahrnehmung gefördert werden. Durch das Arbeiten mit inneren Bildern werden die Phantasie und Kreativität der Kinder angeregt. Die inneren Bilder werden in Tanz und Bewegung umgesetzt. So werden spielerisch unterschiedliche Bewegungsqualitäten erprobt und zahlreiche Bewegungs- und Körpererfahrungen gemacht. Durch das Erproben unterschiedlicher Bewegungsqualitäten und auch durch das Ausführen anderer tänzerischer Übungen kann der Körper im Einklang mit der eigenen emotionalen Befindlichkeit und der Musik bewegt werden. Dadurch kann die Wirkung von

Bewegung auf die körperliche und emotionale Befindlichkeit sowie die Auswirkung des Gefühlszustandes auf den Körper und seine Bewegungen erfahrbar gemacht werden. Durch diese Körper- und Selbsterfahrungen kann die Selbstwahrnehmung von Kindern gefördert werden.

Das Konzept einer psychomotorischen Tanzeinheit zur Förderung von Selbstwahrnehmung wurde mit Kindern im Volksschulalter erprobt. Die Inhalte und Übungen sind durchführbar und für Volksschulkinder geeignet. Es bräuchte eine Evaluation der konzipierten psychomotorischen Tanzeinheit, um empirisch zu belegen, inwieweit das Konzept zur Förderung von Selbstwahrnehmung geeignet ist. Dies konnte in der vorliegenden Masterarbeit nicht gewährleistet werden. Durch eine empirische Untersuchung könnte auch analysiert werden, inwieweit andere Tanzformen (ohne psychomotorische Haltung), Psychomotorik (ohne tänzerische Elemente) oder andere Sportarten geeignet sind, um Selbstwahrnehmung von Kindern im Volksschulalter zu fördern. Dadurch könnte ein Vergleich zwischen unterschiedlichen Bewegungsangeboten angestellt werden. So könnte empirisch untersucht werden, ob psychomotorische Tanzeinheiten geeigneter als andere Bewegungsangebote sind, um Selbstwahrnehmung von Kindern zu fördern. Solch ein Vergleich konnte in dieser Masterarbeit nicht angestellt werden. Auf theoretischer Ebene wurde, aufgrund der Charakteristika von Psychomotorik und Tanz, herausgearbeitet, dass eine Kombination von Psychomotorik und Tanz besonders geeignet für die Förderung von Selbstwahrnehmung ist. Aus diesem Grund liegt die Annahme nahe, dass ein psychomotorisches Tanzangebot geeigneter für die Förderung der Selbstwahrnehmung als Psychomotorik oder Tanz ist. Diese These wäre empirisch zu belegen.

Eine weitere spannende empirische Untersuchung wäre, wie sich die Wahrnehmung des Selbst durch eine Förderung dieser mittels einer Kombination von Psychomotorik und Tanz verändert. Kann durch eine psychomotorische Tanzeinheit nicht nur das Selbst und der Körper differenzierter und bewusster wahrgenommen werden, sondern auch die emotionale Färbung der Wahrnehmungen verändert werden und diese eine positivere Bewertung erfahren? So könnte sich eine psychomotorische Förderung der Selbstwahrnehmung mittels Tanz positiv auf die Bewertung und Einschätzung des Selbst auswirken.

Auf die Bedeutung von Material- und Sozialerfahrungen für die Förderung von Selbstwahrnehmung wurde in dieser Masterarbeit nur randständig hingewiesen. Durch den Einsatz von Materialien, wie Bälle, Tücher, Holzstäbe, Gymnastikbänder etc. können Materialerfahrungen gemacht werden und auch differenzierte Körpererfahrungen angeregt werden, die der Förderung der Selbstwahrnehmung dienen könnten. Auch Sozialerfahrungen könnten eine bedeutsame Rolle für die Förderung von Selbstwahrnehmung spielen, da das Selbst in „Wechselbeziehung“ zu anderen wahrgenommen wird (Mummendey, 2006, 13).

## 7 Zusammenfassung

Im Laufe der frühkindlichen Entwicklung lernt sich der Mensch als Selbst zu begreifen. Dies ermöglicht ihm sich selbst wahrzunehmen und von anderen zu unterscheiden (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 14). Die Konsolidierung des Selbst ist ein Prozess, welcher in Interaktion mit anderen von statten geht (Mahler, Pine & Bergmann, 2003, S. 151f.). So hat das Selbst und auch die Wahrnehmung des Selbst immer auch etwas mit dem anderen zu tun (Steins, 2007, S. 33).

Der bewussten Wahrnehmung des Selbst, der eigenen Emotionen und Befindlichkeiten, sowie der bewussten Wahrnehmung des eigenen Körpers, seiner Bewegungen und Spannungs-, Kraft und Lagezustände, ist immer eine emotionale Komponente und eine Bewertungen inhärent (Mummendey, 2006, S. 42). Das bewusste Wahrnehmen des Selbst und des Körpers ist somit kaum ohne die gefühlsmäßige Bewertung des Wahrgenommenen möglich. Wie selbstbezogene Wahrnehmungen bewertet werden ist davon abhängig, wie eine Person über sich denkt, wie sie sich selbst bewertet, welche Vorstellungen und Erwartungen sie von sich selbst hat und welche Emotionen sie sich selbst gegenüber bringt (Mummendey, 2006, S. 38).

Für eine adäquate Wahrnehmung des Selbst und des eigenen Körpers braucht es eine Auseinandersetzung mit dem Körper und dem Selbst. Dies ist in unserer modernen technologisierten westlichen Welt keine Selbstverständlichkeit. Die eigenen Empfindungen, Befindlichkeiten und den eigenen Körper adäquat wahrnehmen zu können ist bedeutsam für ein gesundes Selbst und ein gesundes Leben (Fogel, 2013, S. 1ff.).

Psychomotorik ist ein ganzheitlicher Ansatz und fasst demgemäß den Menschen als bio-psycho-geistig-soziale Einheit auf (Gerber, 1992, S. 78). In der Psychomotorik steht der Mensch als Ganzes mit seiner Individualität und Einzigartigkeit im Mittelpunkt des Geschehens. Psychomotorische Förderung regt über das Medium Bewegung Entwicklungsprozesse auf körperlicher, psychischer, geistiger und sozialer Ebene an (Schönrade, 2004, S. 126). Dadurch soll eine ganzheitliche Entwicklungsförderung und eine ganzheitliche Persönlichkeitsentwicklung erzielt werden (Eggert & Reichenbach, 2004, S. 100). In der Psychomotorik wird aus diesem Grund prozess- und stärkenorientiert gearbeitet. Es werden in der psychomotorischen Förderung Räume geschaffen, die frei von Zwängen, Leistungsdruck und Ängsten sind (Passolt, 2004, S. 200f.). Dies ermöglicht den Klienten und Klientinnen sich kreativ, neugierig und eigenaktiv mit dem Selbst und der Umwelt auseinanderzusetzen (Passolt, 2004, S. 201). Durch solch eine Auseinandersetzung mit dem Selbst, dem Körper und der Umwelt können den Klienten und Klientinnen sinnliche

Erfahrungen mit sich selbst, ihrem Körper und der Umwelt ermöglicht werden. Somit setzt psychomotorische Förderung auf der Ebene des Spürens an (Gerber, 2004, S. 36f.).

Tanzen ist zweckfrei und flüchtig (Lampert, 2007, S. 24). Es geht beim Tanzen um das Bewegen im Hier und Jetzt. Bewegungen werden im Tanz Ausdruck verliehen. Dem bewegten Körperausdruck, dem Ausdruck von Emotionen, Stimmungen, Befindlichkeiten, kommt im Tanz eine zentrale Bedeutung zu. Für den Bewegungsausdruck braucht es die innere Beteiligung des Tänzers bzw. der Tänzerin (Mühlpforte, 2009a, S. 149ff.). Aus diesem Grund ist Tanz ganzheitlich (Schneider, 2006, S. 25). Das blöÙe Ausführen von Bewegungen kann demgemäß nicht als Tanz bezeichnet werden. So sind Bewegung, Körper, Bewegungsausdruck, innere Beteiligung des Tänzers bzw. der Tänzerin zentrale Elemente des Tanzens sowie Musik und Rhythmus (Mühlpforte, 2009a, S. 149ff.). Der Körper wird beim Tanzen im Einklang mit der Musik bewegt. Musik kann Emotionen auslösen, welche wiederum durch den Tanz ausgedrückt werden. Im „bewegten Körperausdruck“ kann sich der Tänzer bzw. die Tänzerin selbst intensiv erleben (Girod-Perrot, 2012, S. 13). Tanz kann somit auf der Ebene des Fühlens ansetzen (Gerber, 2004, S. 36ff.).

Eine Kombination von Psychomotorik und Tanz ist aus den beschriebenen und herausgearbeiteten Aspekten dieser beiden Ansätze besonders für die Förderung von Selbstwahrnehmung geeignet. Das entwickelte und reflektierte Konzept zur psychomotorischen Förderung der Selbstwahrnehmung von Kindern im Volksschulalter mithilfe von tänzerischen Elementen zeigte, dass eine Kombination von Psychomotorik und Tanz geeignet für dieses Förderziel ist. Eine psychomotorische Förderung mittels Tanz bzw. eine Tanzinheit mit psychomotorischer Haltung kann Volksschulkindern zahlreiche Selbst- und Körpererfahrungen ermöglichen, die der Förderung von Selbstwahrnehmung dienen. Das konzipierte Stundenbild einer psychomotorischen Tanzinheit ermöglicht Kindern durch Kraft- und Dehnübungen, tänzerischen Improvisationsaufgaben, choreographierten kindgerechten Tänzen und tänzerischen Spielen eine kreative, neugierige und eigenaktive Auseinandersetzung mit ihrem eigenen Körper und Selbst. Dadurch werden wiederum sinnliche Körper- und Selbsterfahrungen ermöglicht, die die Fähigkeit der Kinder, ihr Selbst und ihren Körper bewusst und adäquat wahrnehmen zu können, fördert.

Psychomotorische Förderung kann somit durch tänzerische Elemente stattfinden bzw. Tanz im Sinne psychomotorischen Denkens als stärken- und prozessorientiertes Förderkonzept gestaltet werden. Für die Förderung von Selbstwahrnehmung und das Schaffen einer Auseinandersetzung mit Bewegung, Körper und Selbst kann Psychomotorik und Tanz wechselseitig voneinander profitieren.



All dies wurde auf theoretischer Ebene herausgearbeitet. In weiterer Folge bräuchte es eine Evaluation der konzipierten psychomotorischen Tanzeinheit, um empirisch zu belegen, inwieweit das Konzept zur Förderung von Selbstwahrnehmung geeignet ist. Weiters bräuchte es eine empirische Untersuchung, die beforscht, wie sich die Wahrnehmung des Selbst durch eine psychomotorische Förderung mittels Tanz verändern kann. Ein empirischer Vergleich unterschiedlicher Bewegungsangebote, auf ihre Möglichkeiten und Wirkungen hin, die Selbstwahrnehmung von Kindern im Volksschulalter zu fördern, wäre ebenfalls erstrebenswert. So könnte untersucht werden, ob psychomotorische Tanzeinheiten geeigneter als andere Bewegungsangebote sind, um die Selbstwahrnehmung von Kindern zu fördern. Auf theoretischer Ebene wurde durch diese Masterarbeit gezeigt, dass aufgrund der Charakteristika von Psychomotorik und Tanz eine Kombination von Psychomotorik und Tanz besonders geeignet für die Förderung von Selbstwahrnehmung ist.

## Literaturverzeichnis

- Albrecht K. (2013). *Körperhaltung. Modernes Rückentraining*. Stuttgart: Haug.
- Bielefeld, J. (1986). *Körpererfahrung*. Göttingen: Hogrefe.
- Buder, A. (2008). *Tanz als Möglichkeit der Prävention von Haltungsschwächen. Schulung des Haltungsbewusstseins durch Training im klassischen Tanz*. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller.
- Dold, J. & Schilling, L. (2011). *Kreativer Kindertanz. Spaß und Freude am Tanz vermitteln*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Dold, J. (2018). *Kreativer Tanz mit Kindern und Jugendlichen. Choreografien, Tanztheater und Tanzgeschichten*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Eggert, D. & Reichenbach, C. (2004). Was kann Psychomotorik heute leisten? – Eine ökosystemische Sicht auf Theorie und Praxis. *Praxis der Psychomotorik*, 29(2), 99-108.
- Erikson, E. (1988). *Der vollständige Lebenszyklus*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Fischer, K. (2001). *Einführung in die Psychomotorik*. München: Ernst Reinhardt.
- Fogel, A. (2013). *Selbstwahrnehmung und Embodiment in der Körperpsychotherapie. Vom Körpergefühl zur Kognition*. Stuttgart: Schattauer.
- Frege, J. (2010). *Kreativer Kindertanz. Grundlagen – Methodik – Ziele. Mit Beispiel einer Unterrichtsstunde*. Leipzig: Henschel.
- Freud, S. (1915). *Drei Abhandlungen zur Sexualtheorie*. Leipzig: Deuticke.
- Fuchs, M. (1989). *Funktionelle Entspannung*. Heidelberg: Hippokrates.
- Gerber, G. (1992). „Spüren – Fühlen – Denken“. Ein ganzheitlich-ontogenetisches Entwicklungsmodell und seine Anwendung in der Praxis. In F. Sedlak & E. Anselm (Hrsg.), *Verhaltensauffällig - Was nun? Wodurch Verhalten auffällig wird und was wir alle gemeinsam verändern* (S. 77-99). Wien: Ketterl.
- Gerber, G. (2004). Der Körper – unser Leib. Eine phantastische Welt in Raum und Zeit. In S. Kuntz & J. Voglsinger (Hrsg.), *Humor, Phantasie und Raum in Pädagogik und Therapie* (S. 35-58). Dortmund: Verlag modernes lernen.
- Girod-Perrot, R. (2012). *Bewegungsimprovisation. Wahrnehmung und Körperausdruck. Musikalisch-rhythmische Bewegungsgestaltung. Tänzerische Kommunikation und Interaktion in Gruppen*. Sankt Augustin: Academia.
- Günther, D. (1962). *Der Tanz als Bewegungsphänomen. Wesen und Werden*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Herm, S. (1998). Psychomotorik als heilpädagogisches Konzept der integrativen Pädagogik. *Gemeinsam leben – Zeitschrift für integrative Erziehung*, 6(1), 18-23.
- Kassens, E. (1998). Der Körper – Weg zu sich selbst und zur Umwelt. Wahrnehmung und Körpererfahrung in der Psychomotorik. In G. Pütz, R. Lensing-Conrady, S. Schönrade, H. J. Beins & W. Beudels (Hrsg.), *An Wunder glauben .... Die Kunst der*

- Psychomotorik, „das Unbegreifliche“ erfahrbar zu machen* (S. 93-105). Dortmund: borgmann publishing.
- Kempf, H. (2010). *Die Neue Rückenschule. Das Praxisbuch*. Heidelberg: Springer Medizin Verlag.
- Kirsch, S. (2005). *Im Tanz die Sinne erfahren. Ausbildung der Identität durch eine sinnesorientierte Tanzpädagogik*. Hamburg: Dr. Kovač.
- Lampert, F. (2007). *Tanzimprovisation. Geschichte – Theorie – Verfahren – Vermittlung*. Bielefeld: transcript.
- Leuner, H. (1985). *Lehrbuch des Katathymen Bilderleben*. Bern: Huber.
- Mahler, M. (1985). *Studien über die drei ersten Lebensjahre*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Mahler, M., Pine, F. & Bergmann, A. (2003). *Die psychische Geburt des Menschen. Symbiose und Individuation*. Frankfurt am Main: Fischer-Taschenbuchverlag.
- Mertens, W. (1981). *Psychoanalyse*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Mertens, K. (1999). *Körperwahrnehmung und Körpergeschick*. Dortmund: Verlag modernes lernen.
- Milz, H. (2010). Der aufrechte Gang als Menschenwürde. Eine Herausforderung „zwischen Erde und Himmel“. *Deutsche Zeitschrift für Akupunktur*, 53(3), 13-19.
- Mühlporfte, N. (2009a). *Die Auswirkungen von kreativem Tanzunterricht auf die Graphomotorik von Erstklässlern – eine empirische Studie. Der Tanz als Möglichkeit der ressourcenorientierten Förderung von qualitativen und quantitativen Aspekten der Schrift in der Erwerbsphase*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Mühlporfte, N. (2009b). Kreativer Kindertanz als Möglichkeit der ressourcenorientierten Förderung graphomotorischer Fertigkeiten bei Erstklässlern. In Arbeitsgruppe Evaluation und Forschung des Bundesverband Tanz in Schulen e. V. (Hrsg.), *Empirische Annäherungen an Tanz in Schulen. Befunde aus Evaluation und Forschung* (S. 131-146). Oberhausen: Athena.
- Mummendey, H. D. (2006). *Psychologie des ‚Selbst‘. Theorien, Methoden und Ergebnisse der Selbstkonzeptforschung*. Göttingen: Hogrefe.
- Neuber, N. (2000). *Kreative Bewegungserziehung. Bewegungstheater*. Aachen: Meyer & Meyer.
- Passolt, M. (2004). PsychHOMOtorik. „Mit-Sein“ in der psychomotorischen Arbeit. In S. Kuntz & J. Voglsinger (Hrsg.), *Humor, Phantasie und Raum in Pädagogik und Therapie. Zum 80. Geburtstag von Prof. Dr. Ernst J. Kiphard* (S. 197-205). Dortmund: Verlag modernes lernen.
- Reinelt, T. & Gerber, G. (1984). Zur Einordnung psychotherapeutischer Methoden in ein genetisches Entwicklungsmodell des Menschen: Spüren-Fühlen-Denken. *Ärztliche Praxis und Psychotherapie*, 6(4), 29-31.
- Reinelt, T. & Gerber, G. (1985). Die Bedeutung von Spüren, Fühlen und Denken für die Theorie, Lehre und Praxis in der Sonder- und Heilpädagogik. *Fachzeitschrift der österreichischen Gesellschaft für Heilpädagogik*, 85(1), 9-15.

- Reinelt, T. (1994). „Spüren-Fühlen-Denken“. Bausteine zur menschlichen Entwicklung. In F. Sedlak (Hrsg.), *Verhaltensauffällig - Was nun? Wodurch Verhalten auffällig wird und was wir alle gemeinsam verändern* (S. 63-75). Wien: Ketterl.
- Reinelt, T. (2004). Humor, Phantasie und Raum als Körperleben und einige Voraussetzungen, die die Entwicklung einer humorvollen Lebenshaltung beeinträchtigen oder begünstigen. In S. Kuntz & J. Voglsinger (Hrsg.), *Humor, Phantasie und Raum in Pädagogik und Therapie. Zum 80. Geburtstag von Prof. Dr. Ernst J. Kiphard* (S. 13-34). Dortmund: Verlag modernes lernen.
- Schneider, K. (2006). *Alle Kinder tanzen gerne. Wie Tanzen Kinder fördert und erfüllt*. Weinheim: Beltz.
- Schönrade, S. (2004). „Ich schenk' dir einen Sonnenstrahl“. Raum und Kreativität in der Psychomotorik. In S. Kuntz & J. Voglsinger (Hrsg.), *Humor, Phantasie und Raum in Pädagogik und Therapie. Zum 80. Geburtstag von Prof. Dr. Ernst J. Kiphard* (S. 121-139). Dortmund: Verlag modernes lernen.
- Schultz, J. (1971). *Das Autogene Training*. Stuttgart: Thieme.
- Siegel, E. (1997). *Tanztherapie. Seelische und körperliche Entwicklung im Spiegel der Bewegung. Ein psychoanalytisches Konzept*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Steins, G. (2007). *Sozialpsychologie des Körpers. Wie wir unseren Körper erleben*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Sutherland, J. (2010). *Die Entwicklung des Selbst. Im Spannungsfeld von innerer Realität und sozialer Wirklichkeit*. Gießen: Psychosozial-Verlag.
- Tripolt, R. (2011). Der Tanz aus dem Trauma – Psychotrauma-Therapie mit EMDR in Bewegung und bewusstem Tanz. *Journal für Psychologie*, 19(3), 230-253.
- Vogel, C. (2004). *Tanz in der Grundschule. Geschichte – Begründungen – Konzepte*. (Forum Musikpädagogik, 62). Augsburg: Wißner-Verlag.
- Voglsinger, J. (2004). Bewegungsräume als Lernräume. Grundlagen, Praxis und Perspektiven der „Bewegten Klasse“ und der psychomotorischen Förderung. In S. Kuntz & J. Voglsinger (Hrsg.), *Humor, Phantasie und Raum in Pädagogik und Therapie. Zum 80. Geburtstag von Prof. Dr. Ernst J. Kiphard* (S. 73-96). Dortmund: Verlag modernes lernen.
- Willke, E. (2007). *Tanztherapie. Theoretische Kontexte und Grundlagen der Intervention*. Bern: Hans Huber.
- Zimmer, R. (1995). *Handbuch der Sinneswahrnehmung. Grundlagen einer ganzheitlichen Erziehung*. Freiburg: Herder.
- Zimmer, R. (2002). *Bewegung und Entspannung. Anregungen für die praktische Arbeit mit Kindern*. Freiburg: Herder.

## **Tabellenverzeichnis**

Tabelle 1: Übersicht Ablauf der exemplarischen psychomotorischen Tanzeinheit.....	43
Tabelle 2: Beschreibung Übung 3 „Kopf hoch und schütteln“ .....	46

## Abstract

Im Alltag vieler Kinder in unserer modernen technologisierten Gesellschaft findet wenig körperliche Bewegung statt, was zu einer mangelnden Auseinandersetzung mit dem eigenen Körper und dem eigenen Selbst führt. Die adäquate Wahrnehmung der eigenen Emotionen und Befindlichkeiten sowie des eigenen Körpers ist aufgrund der lebensweltlichen Veränderungen keine Selbstverständlichkeit mehr. Die gesellschaftlichen Gegebenheiten der heutigen Zeit machen eine „gezielte Bewegungs- und Kreativitätsförderung erforderlich“ (Neuber, 2000, S. 29). Durch solch eine kann auch die Selbstwahrnehmung von Kindern gefördert werden.

Psychomotorik und Tanz können als zwei ganzheitliche Ansätze verstanden werden, die Entwicklungsförderung über das Medium Bewegung ermöglichen können. Psychomotorische Förderung ist prozess- und stärkenorientiert. Der Mensch mit seiner Individualität steht dabei im Mittelpunkt des Geschehens. In der Psychomotorik soll der Mensch körperlich in Bewegung versetzt, innerlich bewegt, kreatives flexibles bewegtes Denken stimuliert und ein Aufeinander-Zubewegen angeregt werden. Im Tanz ist der Bewegungsausdruck, der bewegte Ausdruck des inneren Zustandes, zentral. Für den Bewegungsausdruck beim Tanzen braucht es die innere Beteiligung des Tanzenden bzw. der Tanzenden. Im „bewegten Körperausdruck“ kann sich der Tänzer bzw. die Tänzerin intensiv selbst erfahren (Girod-Perrot, 2012, S. 13). Durch eine psychomotorische Förderung mittels Tanz kann somit eine eigenaktive, kreative und neugierige Auseinandersetzung mit dem eigenen Körper und dem eigenen Selbst stattfinden. So können zahlreiche Körper- und Selbsterfahrungen ermöglicht werden, die der Förderung von Selbstwahrnehmung dienen.