

Veröffentlicht auf kubi-online (<https://www.kubi-online.de>)

Facetten Kultureller Bildung im Medium „Tanz und Bewegungstheater“ - Eine empirische Studie

von Claudia Steinberg, Svenja Konowalczyk, Esther Pürgstaller, Yvonne Hardt, Nils Neuber, Martin Stern

Erscheinungsjahr: 2018

Stichwörter:

Bewegungstheater | Emotionale Kompetenz | Interventionsstudie | Kreativität | Persönlichkeitsbildung | Tanz | Tanzvermittlung | Wirkungsforschung

Abstract

In diesem Beitrag werden Ergebnisse des Forschungsprojektes „Tanz und Bewegungstheater – ein künstlerisch-pädagogisches Projekt zur Kulturellen Bildung in der Ganztagsgrundschule“ vorgestellt. Das Forschungsprojekt fokussiert Bereiche der Persönlichkeitsentwicklung wie Kreativität, Selbstkonzept und emotionale Kompetenz von Kindern aus Ganztagsgrundschulen, auch aus bildungsbenachteiligten Milieus, die an einem 16-wöchigen Tanz- und Bewegungstheaterangebot teilnahmen. Das Forschungsprojekt ist eines der sechs im Rahmen der Initiative [Forschungsfonds Kulturelle Bildung](#) geförderten Projekte des Stiftungsverbundes [Rat für Kulturelle Bildung e.V.](#) und der [Stiftung Mercator](#).

Anliegen

Kulturelle Bildungsangebote im Bereich von Tanz und Bewegung haben Hochkonjunktur: Projekte und Initiativen wie der Bundesverband Tanz in Schulen, Take-off: Junger Tanz, TAPST, TanzZeit zeigen, dass künstlerisch-pädagogische Bewegungsaktivitäten in schulischen und außerschulischen Feldern beliebt sind. Damit einher geht die Vorstellung, dass Tanz und Theater in vielerlei Hinsicht förderlich für die Entwicklung des Menschen sind. Trotz der großen Popularität solcher Angebote fehlt bisher jedoch eine systematische Erforschung von grundlegenden Fragestellungen, wie: Welche Wirkungen können durch Tanz- und Bewegungstheater-Angebote erzielt werden? Welche Kinder und Jugendliche werden von diesen Tanzangeboten erreicht? Und wie sollten diese Angebote gestaltet werden, um unterschiedliche Zielgruppen, z.B. bildungsbenachteiligte Milieus, zu erreichen?

Diese und weitere Fragen bilden den Ausgangspunkt des Forschungsvorhabens „Tanz und Bewegungstheater – ein künstlerisch-pädagogisches Projekt zur Kulturellen Bildung in der Ganztagsgrundschule“. Wir möchten uns damit Studien annähern, die bereits darauf hindeuten, dass sich kulturelle Bildungsangebote positiv auf persönlichkeitsbildende Aspekte auswirken können (vgl. Bamford 2010:173). Obwohl durchaus ein vermehrtes Interesse an empirischer Wirkungsforschung im Bereich Tanz und Bewegungstheater zu verzeichnen ist (vgl. Barz 2009), besteht national wie international ein empirisches Forschungsdesiderat hinsichtlich der sogenannten Wirkungen von Kultureller Bildung (vgl. Behrens 2012:64). Die in den letzten Jahren verstärkte Forderung nach empirischen Studien im Kontext kultureller Bildungsangebote bezüglich formaler und non-formaler Settings z.B. an Ganztagsgrundschule und so genannter bildungsbeteiligter Milieus dokumentiert sich aktuell in verschiedenen Förderinitiativen und Forschungsverbünden (siehe: [Anna Chrusciel 2017 „Messen, Ordnen, Bewerten“](#)).

Vor diesem Hintergrund zielt die hier vorgestellte empirische Studie auf die Überprüfung von persönlichkeitsbildenden Facetten Kultureller Bildung am Beispiel von Tanz und Bewegungstheater. Dafür wurde in einem ersten Schritt ein didaktisch-methodisches Konzept zur Kulturellen Bildung im Bereich Tanz und Bewegungstheater entworfen und innerhalb einer empirischen Studie realisiert. In einem zweiten Schritt wurden spezifische Wirkungsbereiche von *Tanz und Bewegungstheater* identifiziert wie Verbesserung der Kreativität, Selbstkonzeptentwicklung und emotionale Kompetenzentwicklung und bei Kindern in Ganztagsgrundschulen erfasst. Ein besonderer Schwerpunkt lag dabei auf der Förderung von Kindern aus bildungsbeteiligten Milieus, um die Annahme zu überprüfen, ob diese besonders von dem Angebot profitieren (vgl. Treptow 2012:805-809).

Hintergrund

Den Ausgangspunkt künstlerisch-pädagogischer Bewegungsangebote bildet die körperliche Bewegung. Der Körper bildet die sinnliche Basis im Tanz und Bewegungstheater und ist zugleich Speicher von Erfahrungen (vgl. Hardt/Stern 2014:145-162). Vor diesem Hintergrund zielen Bildungsprozesse weniger auf die Vermittlung standardisierter Bewegungsformen und -techniken als vielmehr auf die Ermöglichung eines eigenständigen Umgangs sowie Experimentierens mit Bewegungen. Damit einher gehen idealerweise auch neue Erfahrungen, d. h. dass Kinder ihre gewohnten Wahrnehmungen und ihren Umgang mit Bewegung, der oft sehr instrumentell und darstellend ist, hinterfragen können. Das kann sich beispielsweise darauf beziehen, dass eine Bewegung in einem anderen Kontext bzw. in einer anderen Qualität ausgeübt wird oder Körperteile ungewohnt interagieren. Diese Verschiebungen und Brechungen in der eigenen Wahrnehmung bieten das Potenzial, gewohnte Bewegungsweisen, geschlechtsspezifische Muster, Zuschreibungen u. v. m. offen zu legen (vgl. Stern 2014:57-73). Sollen Bildungsprozesse in Gang gesetzt werden, bedarf es der Herstellung von Erfahrungs- und Möglichkeitsräumen, welche die Kinder entdecken, erkennen, nutzen und „überschreiten“ können (vgl. Klinge 2010:86).

Um derartige Erfahrungsräume zu schaffen, wurde im vorliegenden Projekt ein methodisch-didaktisches Konzept für die Angebote entwickelt, dessen Grundlage ein künstlerisch-pädagogischer Ansatz bildet. Das Konzept wurde im Forschungsteam gemeinsam erarbeitet. Es flossen sowohl bereits publizierte künstlerisch-pädagogische Ansätze (vgl. Behrens 2014; Neuber 2002:363-369) als auch zeitgenössische künstlerische Verfahren, Methoden und Begriffe (Lehrformate Hardt) ein. Hierbei standen unterschiedliche Verfahren der Improvisation und der experimentelle Umgang mit Musik und Bewegung im Mittelpunkt. Das

technische Können als Vermittlungsziel im konventionellen Verständnis trat damit in den Hintergrund. Durch die Verbindung von Tanz und Bewegungstheater integriert das Konzept die Fächer Darstellung, Musik und Tanz und liegt somit im Schnittfeld von Tanz-, Bewegungs- und Theaterpädagogik (vgl. Tiedt 1995:15-24).

Tabelle 1. Begriffsbestimmungen Tanz und Bewegungstheater.

Tanz	Bewegungstheater
<p>Das hier verwendete Konzept begreift <i>Tanz</i> als künstlerischen Umgang mit Bewegung, für den der Körper und seine Sinne die Grundlage bilden. Dementsprechend regt Tanz als „sinnlich-leiblicher Gegenstand“ (Klinge 2010:90) von Bildung über die entdeckend-gestalterische Auseinandersetzung mit dem Körper zum Erlernen und Erforschen unterschiedlichster Bewegungsformen und -qualitäten sowie individueller, körperlicher Ausdrucks- und Wahrnehmungsmöglichkeiten an (vgl. Fleichle-Braun 2012:582).</p>	<p>Das hier verwendete Konzept des <i>Bewegungstheaters</i> wurde an der Deutschen Sporthochschule Köln entwickelt (vgl. Schmolke 1976). Als Theater <i>aus</i> und <i>mit</i> der Bewegung des eigenen Körpers liegt es im Schnittpunkt von Bewegungserziehung und Theaterpädagogik. Der Ansatz versteht sich als integrative Fächerkombination, „in der Darstellung, Musik und Tanz (...) miteinander in enger Weise verbunden sind und sich gegenseitig durchdringen“ (Tiedt 1991:66).</p>

Dabei wird davon ausgegangen, dass die Entwicklung *kreativen Fähigkeiten* gefördert wird, indem „über den Prozess der individuellen Auseinandersetzung subjektiv und/oder objektiv bedeutsame, originelle Produkte hervorgebracht werden“ (Neuber 2000:35). Auf dieser Grundlage wurden die Kinder im Rahmen des Projektes zur Auseinandersetzung mit individuellen, neuartigen Bewegungs-, Spiel- und Ausdrucksmöglichkeiten angeregt. Ein hierfür notwendig hoher prozessorientierter Anteil wurde durch produktorientierte Anteile wie das Gestalten und Präsentieren von eigenen Bewegungsideen ergänzt, um im produktiven Wechselspiel zwischen Struktur und Freiheit Kreativität zu fördern.

Zur Legitimation tanz- und theaterpädagogischer Angebote im Kindes- und Jugendalter wird zunehmend auf ihr identitäts- und persönlichkeitsbildendes Potenzial verwiesen (vgl. Reichel/Schmidt/Valkanova/Conzelmann 2010:55). Empirisch lässt sich Identitätsbildung nur schwer operationalisieren, wodurch sich die Forschung auf Aspekte von Identität wie *Selbstwertgefühl* oder *Selbstkonzept* (vgl. Shavelson/Hubner/Stanton 1976:407-441) beschränkt. Selbstkonzepte werden als auf die eigene Person bezogene *Selbst-Beurteilungen* verstanden und gelten als wesentliche Einflussfaktoren auf die Motivation (vgl. Bong/Shalvik 2003:1-40). Da es bisher an entsprechenden empirischen Studien fehlt, war im Rahmen der vorliegenden Studie die Untersuchung der *Selbstkonzeptentwicklung* durch die Teilnahme an kulturellen Bildungsangeboten mit dem Schwerpunkt auf Tanz und Bewegungstheater von Interesse. Eine weitere Zielsetzung des künstlerisch-pädagogischen Ansatzes ist das Arbeiten in und mit verschiedenen Sozialformen und Interaktionsmöglichkeiten. Im Zuge dessen wird angenommen, dass Kinder ihre *emotionale Kompetenz* erweitern, indem sie z. B. lernen ihre Gefühle mimisch und sprachlich auszudrücken, die Gefühle anderer zu erkennen und zu verstehen sowie ihre eigenen Gefühle zu regulieren (vgl. Denham 1998). Die Studie ging entsprechend davon aus, dass der vom Forschungsteam entwickelte bewegungsbezogene und gleichzeitig subjektorientierte Unterricht identitätsstiftende Prozesse initiiert, sich positiv auf die Dimensionen der Kreativität, des Selbstkonzepts und der emotionalen Kompetenz auswirkt

(vgl. Neuber 2000; Achim 2010:55-57; Behrens/Kieltyka/Tiedt/Graf/Brüning 2013:180).

An der Schnittstelle von tanzwissenschaftlicher und -pädagogischer, körper- und bildungssoziologischer sowie sportdidaktischer Forschung ließen sich diese Annahmen komplexer und facettenreicher ausformulieren. Um das Projekt empirisch handhabbar zu halten, konzentrierte sich die empirische Erfassung auf die oben beschriebenen Bereiche Kreativität, Selbstkonzeptentwicklung und emotionale Kompetenz.

Verbessern sich *Kinder*, die an einem dreimonatigen *kulturellen Bildungsangebot im Tanz und Bewegungstheater* teilnehmen, in

- ihren *kreativen Fähigkeiten*?
- ihrem *Selbstkonzept*?
- ihrer *emotionalen Kompetenz*?

Verbessern sich *Kinder aus bildungsfernen Milieus*, die an einem dreimonatigen kulturellen Bildungsangebot im Tanz und Bewegungstheater teilnehmen, in besonderem Maße in den Bereichen Kreativität, Selbstkonzept und emotionale Kompetenz?

Forschungsdesign und Instrumente

In einer quasi-experimentellen Längsschnittuntersuchung im Kontrollgruppendesign wurden kognitive und motorische Facetten der Kreativität sowie Facetten des Selbstkonzepts und der emotionalen Kompetenz bei 227 Kindern im Grundschulalter erfasst. Insgesamt fanden drei Messzeitpunkte statt, die vor (Februar 2016), unmittelbar nach (Juni/Juli 2016) sowie drei Monate nach dem Abschluss des künstlerisch-pädagogischen Unterrichtsprojekts zum Tanz und Bewegungstheater (September/Oktober 2016) durchgeführt wurden (vgl. Abb. 1).

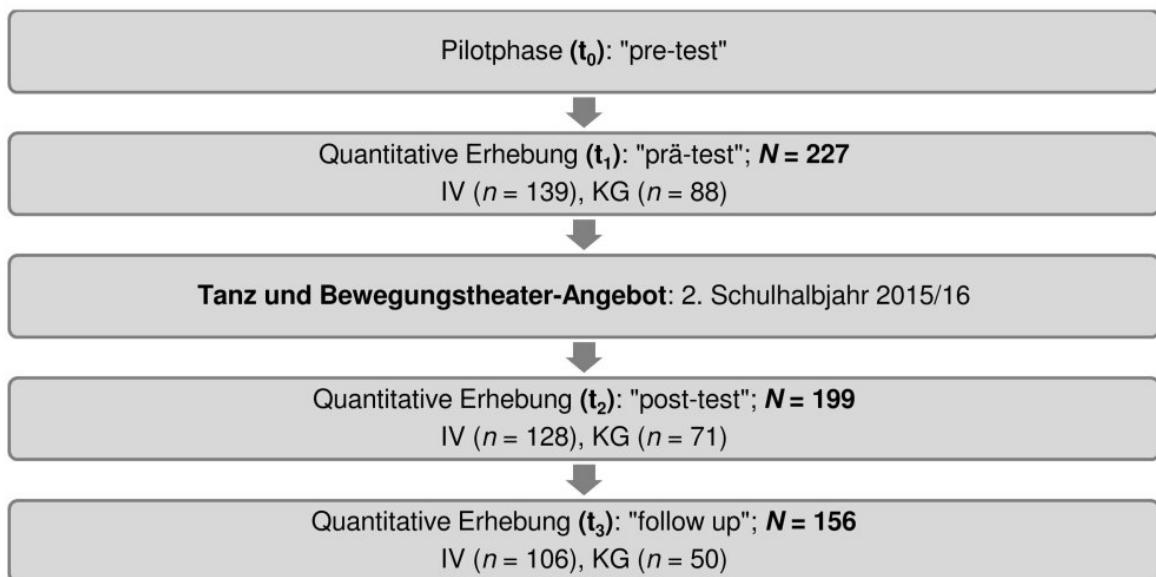


Abb. 1. Forschungsdesign.

Das Projekt wurde an zehn Mainzer (Ganztags-)Grundschulen durchgeführt, wobei vor allem Kinder der dritten Jahrgangsstufe (68,7%) teilgenommen haben; der Altersdurchschnitt lag bei 8,64 Jahren. In acht Schulen fand das Tanz- und Bewegungstheaterangebot als eine Nachmittags-AG statt; an zwei Schulen wurde es hingegen im Sportunterricht am Vormittag durchgeführt. Kinder, die im Rahmen der sogenannten Interventionsgruppe am Angebot „Tanz und Bewegungstheater“ teilnahmen, wurden über 12 bis 16 Wochen (1 x 90 min. pro Woche) von geschulten Tanz- und Bewegungspädagog*innen unterrichtet. Es wurde in Zusammenarbeit mit den sechs Tanz- und Bewegungspädagog*innen ein methodisch-didaktischer Leitfaden entwickelt, der als Grundlage für das Projekt diente. Zeitgleich wurde an vier der zehn Schulen eine sogenannte Kontrollgruppe (KG) einbezogen, die während des gleichen Zeitraums nicht am Angebot teilnahmen. Hierdurch wurde versucht, Effekte zu kontrollieren, die nicht durch die Teilnahme am künstlerisch-pädagogischen Angebot hervorgerufen wurden.

Aufgrund des Projektinhalts fiel – auch im Vergleich zur Kontrollgruppe – der Anteil der Mädchen in der Interventionsgruppe höher aus als jener der Jungen (vgl. Abb. 2).



Abb. 2. Anteil der Mädchen (gesamt: 64,8%) und Jungen (gesamt: 35,2%) in den Versuchsgruppen (t1).

Während der Akquise der Schulen wurde darauf Wert gelegt, Schulen aus städtischen und ländlichen Gebieten als Kooperationspartner zu gewinnen sowie Kinder aus bildungsfernen und -nahen Milieus mit dem Angebot zu erreichen. Sowohl der Anteil der Kinder aus Brennpunkt- (41,0%) und Nicht-Brennpunktschulen (59,0%) als auch der Anteil der Kinder mit (38,8%) und ohne Migrationshintergrund (56,4%) war zwischen Interventions- und Kontrollgruppe ausgewogen. Die Bezeichnung „Brennpunktschule“ dient dem semantischen Wiedererkennungswert und wurde anhand von Daten des Statistikamtes sowie nach Einschätzungen der Schulleitungen und Lehrer*innen festgelegt. Als Kind mit Migrationshintergrund werden in Anlehnung an Schenk et al. (2006) Kinder eingestuft, die (1) selbst in Deutschland und deren Elternteile im Ausland geboren sind, (2) selbst im Ausland geboren sind und von denen mindestens ein Elternteil im Ausland geboren ist bzw. (3) deren zu Hause gesprochene Sprache nicht Deutsch ist.

Zur weiteren Erfassung des *sozioökonomischen Hintergrunds* der Kinder wurde die *Family Affluence Scale* (FAS; Hartley/Levin/Currie 2016:233-245) eingesetzt. Einhergehend mit den Erwartungen erzielen Kinder aus Nicht-Brennpunktschulen im Vergleich zu Kindern aus Brennpunktschulen einen höheren Wert auf dieser Skala, was einen höheren sozioökonomischen Hintergrund bedeutet.

Zur Erfassung der *Kreativität* der Kinder wurde der *motorische Kreativitätstest (MKT 9-11)* nach Neuber (2000) angewandt (Reliabilitätskoeffizienten und weitere Testkennwerte in Neuber 2000). Dieser umfasst

drei Aufgaben, deren Lösungen über Bewegungshandlungen erfolgen, und erfasst die Kreativitätsfacetten Produktivität, Problemlösungsfähigkeit und Originalität auf der darstellenden Ebene. Die Problemlösungsfähigkeit der Kinder wurde bspw. über folgende Testaufgabe erfasst:

„Jetzt stell' dir vor, du bist eine Geheimagentin (ein Geheimagent) und hier ist ein Trainingslager für Geheimagenten. Die müssen ja oft schwierige Aufgaben lösen. Hier ist deine Aufgabe: Du sollst möglichst viele Teile deiner Ausrüstung von diesem Kasten in diesen Kasten bringen. Dafür hast du 90 Sekunden Zeit. Nur dürfen deine Füße den Boden nicht berühren. Wenn es trotzdem passiert, musst du zurück zum Anfang. Das ist die Spielregel. Du kannst alles probieren, was dir einfällt. Alles klar? Fertig, los!“ (Neuber 2000:268).

Unter Anwendung einer gekürzten und modifizierten Version des *KUSCHE-Affective-Interview Revised* (KAI-R; nach Kusche/Greenberg/Beilke 1988) wurden die Kinder in ihrer emotionalen Kompetenz getestet. Dazu gehören das Erkennen von mimischen Gefühlsausdrücken, Emotionswortschatz wie Nennen von Gefühlen und Sprechen über Gefühle und situatives Emotionswissen (Beispielfrage in Abb. 3).

„Ich werde Dir jetzt nacheinander einige Bilder zeigen. Schau sie Dir genau an und sage mir dann wie Du denkst, dass sich das Kind darauf fühlt.“



Beispielbild für Mädchen.

Lösung: „FREUDE“ (positiv);
fröhlich, glücklich, erfreut oder anderes positives
(angenehmes, passendes) Gefühl (albern, lustig, stolz, u.a.).



Beispielbild für Jungen.

Lösung: „ÄRGER/WUT“ (negativ);
wütend, verärgert, zornig oder anderes negatives
(unangenehmes) Gefühl (grimmig, böse, u.a.).

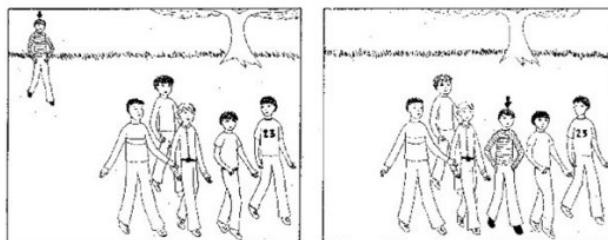
Abb. 3. Beispielfrage zur Erfassung der emotionalen Kompetenz der Kinder: Erkennen von mimischen Gefühlsausdrücken (in Anlehnung an Wertfein, 2006).

Das *Selbstkonzept* der Kinder wurde über die deutschsprachige Version des *Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children* (PSCA; nach Aspendorf/van Aken 1993:64-86) mit Bildversionen zum besseren Verständnis der Items erfasst. Im Rahmen einer schriftlichen Befragung wurden die Dimensionen der kognitiven Kompetenz, der Sportkompetenz und der sozialen Akzeptanz erfragt. Jede Skala umfasst in der ursprünglichen Fassung vier Fragen, wobei die Skala zur Sportkompetenz nach Auswertung der Pretests um zwei eigens formulierte Items zur Erhöhung der Reliabilität der Skala ergänzt wurde (Beispielfrage in Abb. 4). Erneut berechnete Reliabilitäten der Subskalen zum Messzeitpunkt 1 waren ausreichend (Chronbachs alpha: 0.68-0.86).

Dieser Junge wird oft von anderen Kindern gefragt,
ob er mitspielen möchte

Dieser Junge ist manchmal einsam,
weil andere Kinder ihn nicht fragen,
ob er mitspielen möchte

Welcher Junge ist so wie Du?
Also: Welcher Junge ist Dir am ähnlichsten?

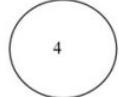


Wirst Du:

immer

oder

meistens gefragt, ob Du
mitspielen möchtest



Wirst Du:

manchmal

oder

nur ganz selten gefragt,
ob Du mitspielen möchtest

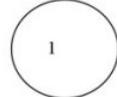


Abb. 4. Beispielfrage zur Erfassung des Selbstkonzepts der Kinder: soziale Akzeptanz (Aspendorf/van Aken 1993).

Zur Beantwortung der Forschungsfragen (vgl. oben) wurden *mehr faktorielle Kovarianzanalysen mit Messwiederholung* für die jeweiligen Facetten der Konstrukte Kreativität, emotionale Kompetenz, Selbstkonzept angewandt. So kann die Interaktion zwischen Messzeitpunkt und der Gruppenzugehörigkeit (Interventions- vs. Kontrollgruppe) sowie weiteren Einflussfaktoren analysiert werden. Als weitere Einflussvariablen wurden hierbei das Geschlecht und Alter, der Migrationshintergrund sowie der sozioökonomische Hintergrund (FAS und Zugehörigkeit zur Brennpunktschule) hinzugezogen. Liegen statistisch bedeutsame Interaktionen vor, werden post-hoc-Vergleiche durchgeführt, um die entsprechenden Unterschiede zwischen den Gruppen aufzuzeigen. Bei allen Skalen wird bei der Auswertung mit den Mittelwerten gerechnet. Je höher der jeweilige Wert ist, desto höher ist die Kreativität, das Selbstkonzept bzw. die emotionale Kompetenz.

Zentrale Ergebnisse

Mit dem Projekt wurde der Frage nachgegangen, ob sich Kinder, die an einem Tanz- und Bewegungstheater-Angebot teilnehmen, im Vergleich zu Kindern, welche dieses Angebot nicht wahrnehmen, vermehrt in ihren kreativen Fähigkeiten, ihrem Selbstkonzept und ihrer emotionalen Kompetenz verbessern. Ein spezielles Augenmerk lag hierbei auf Kindern aus bildungsfernen Milieus.

Zusammengefasst zeigen die Ergebnisse, dass diese Fragen nicht pauschalisiert beantwortet werden können und ein Tanz- und Bewegungstheater-Angebot nicht zwangsläufig zu einer Verbesserung in der Entwicklung der Kreativität, des Selbstkonzepts und der emotionalen Kompetenz führen muss. Es müssen daher nicht nur die einzelnen Dimensionen der Kreativität, des Selbstkonzepts und der emotionalen Kompetenz detailliert betrachtet werden, sondern es wird auch deutlich, dass insbesondere spezielle Subgruppen von dem Angebot profitiert haben. Folgende Ergebnisse des Tanz- und Bewegungstheater-Angebots lassen sich überblickend festhalten:

1. Insbesondere Jungen haben sich durch die Teilnahme in ihrer Kreativität verbessert.
2. Im Mittel konnte bei allen Kindern, die am Angebot teilgenommen haben, eine positive Entwicklung ihrer Produktivität und Originalität als Teilbereiche der Kreativität erfasst werden.
3. Im Bereich des Selbstkonzepts haben sich insbesondere Jungen mit Migrationshintergrund aus Nicht-Brennpunktschulen in ihrer sozialen Akzeptanz verbessert.
4. Im Gegensatz dazu haben Mädchen durch die Teilnahme am Tanz und Bewegungstheater im Teilbereich des Erkennens von Gefühlen der emotionalen Kompetenz profitiert.
5. Kinder aus Brennpunktschulen haben sich besonders im Teilbereich des Sprechens über Gefühle der emotionalen Kompetenz verbessert.

Es wird deutlich, dass zahlreiche positive Effekte des Tanzes und Bewegungstheaters konstatiert werden können. Auch kann – bezugnehmend auf den zweiten Teil der Forschungsfragen – bestätigt werden, dass Kinder aus bildungsfernen Milieus besonders von einem künstlerisch-pädagogischen Angebot profitieren, wie z.B. Kinder aus Brennpunktschulen in einem Teilbereich der emotionalen Kompetenz. Im Folgenden werden diese Effekte im Einzelnen näher betrachtet.

In Abb. 5 wird veranschaulicht, inwiefern sich *Jungen* der Interventionsgruppe im Vergleich zu Jungen der Kontrollgruppe durch das Angebot in ihrer *Kreativität* verbessern (1).

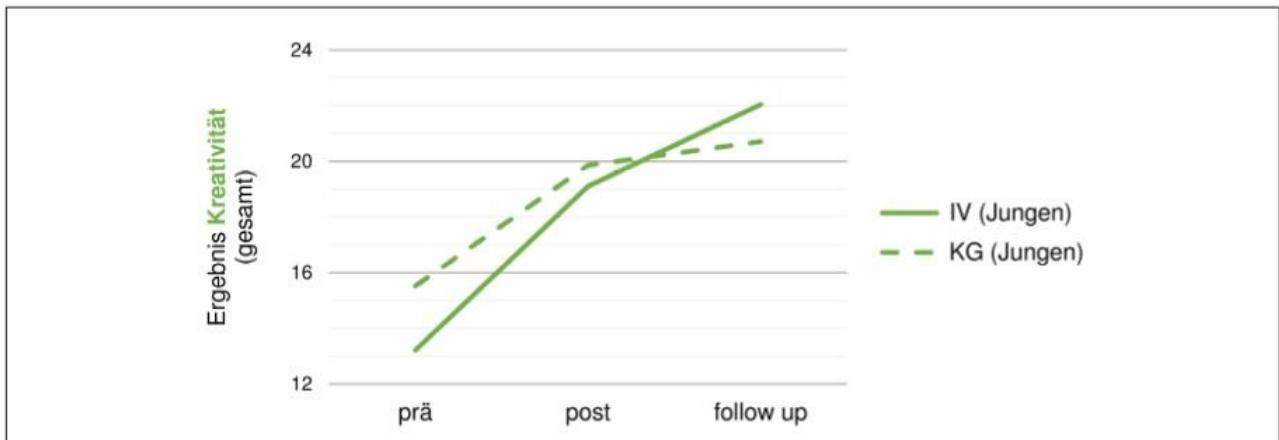


Abb. 5. Entwicklung der Kreativität als Summenscore von Jungen der Interventions- und Kontrollgruppe ($p \leq 0,05$; $\eta^2 = 0,061$).

Sowohl vom ersten zum zweiten als auch vom zweiten zum dritten Messzeitpunkt verbessern sich die Jungen, welche das Angebot wahrgenommen haben, deutlich mehr als die Jungen, welche das Angebot nicht wahrgenommen haben, in ihrer Kreativität.

Werden die Facetten der Kreativität einzeln betrachtet, so zeigen die Ergebnisse positive Effekte des Tanz- und Bewegungstheater-Angebots auf die Produktivität und die Originalität der *Kinder, die das Angebot wahrnehmen* (2). Hinsichtlich der Produktivität verbessern sich die Kinder der Interventionsgruppe mit einem großen Effekt über die gesamte Zeitspanne hinweg, sodass auch die Nachhaltigkeit des Tanz- und

Bewegungstheater-Angebots untermauert werden kann. Bezogen auf die Facette der Originalität verbessern sich die Kinder der Interventionsgruppe statistisch bedeutsam vom ersten zum dritten Messzeitpunkt. Diese Ergebnisse werden in Abb. 6 veranschaulicht.

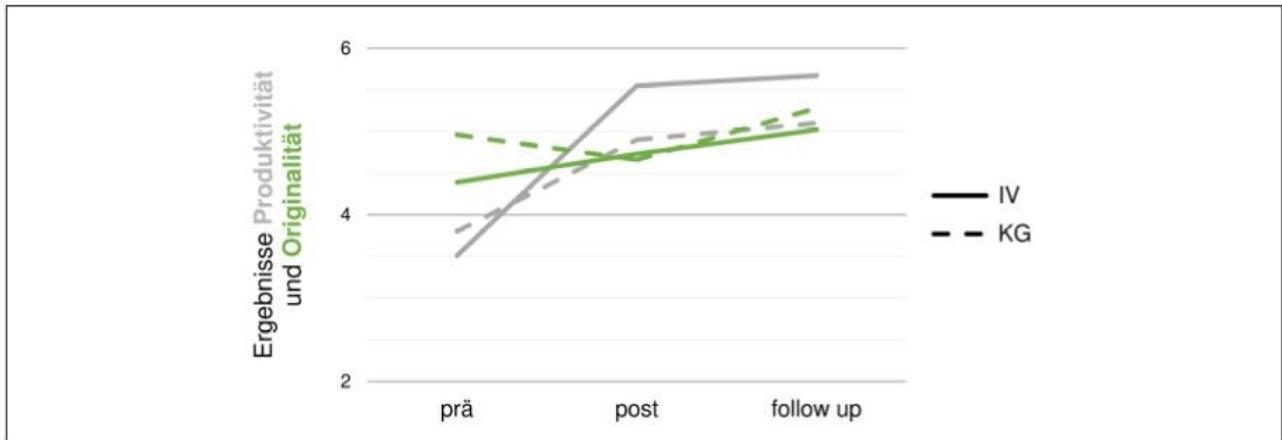


Abb. 6. Entwicklung der Kreativitätsfacetten Produktivität ($p \leq 0,05; \eta^2=0,064$) und Originalität ($p \leq 0,05; \eta^2=0,038$) von Interventions- und Kontrollgruppe.

Neben den kreativen Fähigkeiten wurde als zweite Dimension das *Selbstkonzept* der Kinder erfasst. Insgesamt haben die Kinder der Interventionsgruppe kein höheres Selbstkonzept nach dem Tanz- und Bewegungstheater-Angebot im Vergleich zu den Kindern der Kontrollgruppe. Es kann jedoch eine positive Veränderung von *Jungen* der Interventionsgruppe *mit Migrationshintergrund aus Nicht-Brennpunktschulen* festgestellt werden (3).

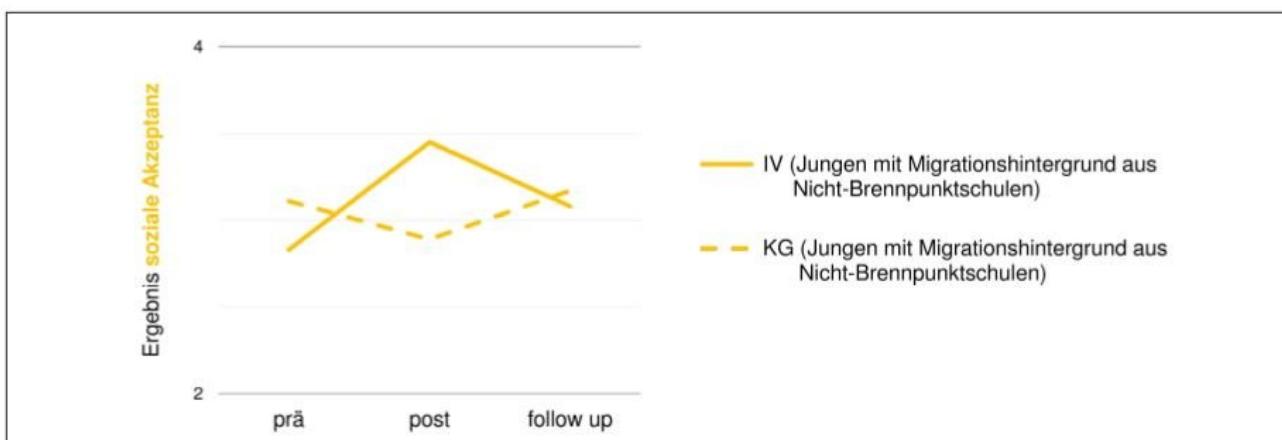


Abb. 7. Entwicklung der Facette der sozialen Akzeptanz des Selbstkonzepts von Jungen mit Migrationshintergrund aus Nicht-Brennpunktschulen der Interventions- und Kontrollgruppe ($p \leq 0,05; \eta^2=0,052$).

Abb. 7 zeigt, dass eine deutliche Verbesserung der Kinder dieser Gruppe vom ersten zum zweiten Messzeitpunkt stattfindet. Das Ergebnis zeigt eine Tendenz auf, welche in weiteren Studien aufgegriffen werden sollte.

Auch im Bereich *emotionaler Kompetenz* profitieren Kinder der Interventionsgruppe im Vergleich zu Gleichaltrigen der Kontrollgruppe von dem Angebot. Besonders *Mädchen* der Interventionsgruppe

verbessern sich in der Facette des Erkennens von Gefühlen statistisch bedeutsam vom ersten zum dritten Messzeitpunkt im Vergleich zu ihren Pendants der Kontrollgruppe (4). In Abb. 8 wird dieser Effekt grafisch veranschaulicht.

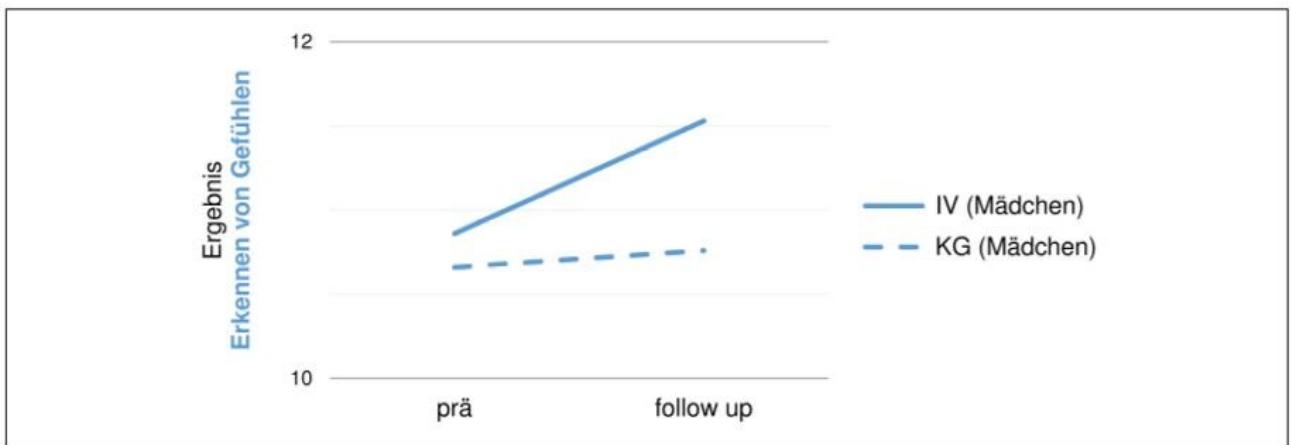


Abb. 8. Entwicklung der Facette des Erkennens von Gefühlen am Gesichtsausdruck der emotionalen Kompetenz von Mädchen der Interventions- und Kontrollgruppe vom ersten zum dritten Messzeitpunkt ($p \leq 0,05$; $\eta^2 = 0,037$).

Ein weiterer Unterschied in der Veränderung zwischen den Messzeitpunkten wird zwischen Kindern der Interventions- und Kontrollgruppe über die Zeit bezüglich des Sprechens über Gefühle ersichtlich. So verbessern sich *Kinder von Brennpunktschulen* der Interventionsgruppe deutlich mehr als jene der Kontrollgruppe (5). Abb. 9 zeigt, dass dieser positive Effekt des Tanz- und Bewegungstheater-Angebots besonders vom ersten zum zweiten Messzeitpunkt wirksam wird, jedoch auch darüber hinaus gehalten werden kann.

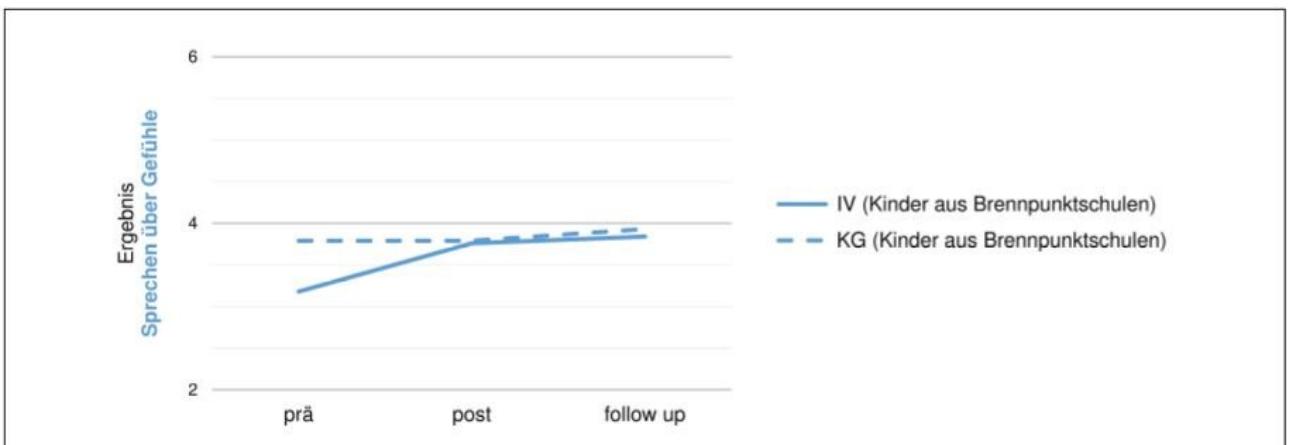


Abb. 9. Entwicklung der Facette des Sprechens über Gefühle von Kindern von Brennpunktschulen der Interventions- und Kontrollgruppe ($p \leq 0,05$, $\eta^2 = 0,054$).

Diskussion und Ausblick

Die Forschungsergebnisse zeigen zusammengefasst einen Einfluss des Tanz- und Bewegungstheater-Angebots auf Teilbereiche der Kreativität, des Selbstkonzepts und der emotionalen Kompetenz von Kindern:

- Ein *Haupteffekt* des künstlerisch-pädagogischen Angebots kann in der *Produktivität* und der *Originalität* als Teilelemente der Kreativität ausgemacht werden.

Für die weiteren Konstrukte liefern die Ergebnisse erste Hinweise darauf, dass *spezielle Subgruppen von Kindern* besonders von einem künstlerisch-pädagogischen Angebot profitieren:

- So verbessern sich insbesondere *Jungen* in ihrer *Kreativität* durch das Tanz- und Bewegungstheater-Projekt.
- Im Bereich des *Selbstkonzepts* profitieren hauptsächlich *Jungen mit Migrationshintergrund, die nicht an einer Brennpunktschule sind*, von dem Tanz- und Bewegungstheater-Angebot.
- Hingegen verbessern sich *Kinder* der Interventionsgruppe, *die eine Brennpunktschule besuchen*, vermehrt in der Facette des *Sprechens über Gefühle* der emotionalen Kompetenz im Vergleich zu ihren Pendants der Kontrollgruppe.
- Zudem erkennen *Mädchen* der Interventionsgruppe statistisch bedeutsam mehr *Gefühle* nach der Tanz- und Bewegungstheater-AG als *Mädchen* der Kontrollgruppe.

Durch das „follow up“ kann die Nachhaltigkeit der Effekte teilweise untermauert werden.

Die Ergebnisse zeigen, dass sich keine einheitliche Wirkung eines künstlerisch-pädagogischen Angebots aufzeigen lässt. Hier ist sicherlich die relativ geringe Stichprobengröße und die geringe Anzahl bei den Untergruppen mit zu bedenken, aber vor allem zeichnet sich die Diversität der Gruppen als bestimmende Einflussgröße heraus. Daher gilt es Kategorien wie Geschlecht, Migration, Brennpunkt, etc. gesondert zu betrachten und vor dem Hintergrund der Wahl des Forschungsdesigns (quantitativ-empirisch, interventionsorientiert) deutlicher zu reflektieren. Geplant sind daher weiterführende Auswertungsverfahren, um einerseits mögliche Gruppen genauer zu erfassen, die besonders von dem Angebot profitiert haben, und andererseits die Höhe der Einflussfaktoren näher zu bestimmen. Wie eingangs erwähnt, zeigen die Ergebnisse vorheriger Forschungsarbeiten, dass ein positiver Einfluss des Projekts vor allem bei Kindern mit niedrigem Ausgangswert erwartet werden kann (vgl. Alfermann/Stoll 2000; Whitehead/Corbin 1997). In diesem Zusammenhang ist anzumerken, dass bei den Skalen zum Selbstkonzept die Kinder den Fragen schon bei der ersten Erhebung sehr stark zugestimmt haben, sodass kaum noch eine Verbesserung der Kinder zu den späteren Erhebungen möglich war (sogenannter *Deckeneffekt*). Dieser Aspekt soll in weiterführenden Auswertungsschritten aufgegriffen werden. Es wird demnach angenommen, dass nicht nur spezielle Subgruppen mit unterschiedlichem, soziodemografischem Hintergrund von dem Angebot profitiert haben, sondern insbesondere auch Kinder, die zu Beginn einen niedrigen Ausgangswert auf den Skalen besitzen. Zusätzlich sollen die Vorerfahrungen im Tanz und Bewegungstheater einbezogen werden, die ebenfalls in der Studie erfasst wurden.

Der Forschungsökonomie geschuldet, konnten in der Studie keine eigenen Instrumente zur Erfassung der Konstrukte entwickelt werden, so dass zum Teil auf domänenunspezifische Instrumente zurückgegriffen werden musste. Es wird jedoch angenommen, dass Instrumente, welche die Domänenpezifik aufgreifen, die speziellen Effekte des Angebots mit Bezug zum Gegenstandsbereich noch deutlicher abbilden könnten. An der Stelle sei auf aktuelle Anschlussprojekte der Autorengruppe hingewiesen, die sich der Entwicklung domainspezifischer Erhebungsinstrumente u.a. für den Bereich des tänzerischen Selbstkonzepts sowie der tänzerischen Kreativitätsfacetten im Kontext des [BMBF](#)-geförderten Verbundprojektes *KuBiTanz – Kulturelle Bildungsforschung im Tanz* widmen.

Die hier dargestellten Ergebnisse zeigen damit zum aktuellen Zeitpunkt auf, dass ein Tanz- und Bewegungstheater-Angebot, das über einen vergleichsweise kurzen Zeitraum durchgeführt wurde, hinsichtlich sogenannter *Transfereffekte* in bestimmten domainunspezifischen Bereichen *wirksam* sein kann (siehe: [Christian Rittelmeyer 2013/2012 „Die Erforschung von Transferwirkungen künstlerischer Tätigkeiten“](#)). Und vor dem Hintergrund der wachsenden Heterogenität der Gegenwartsgesellschaft und Vielfalt der Lebenswege bei stetig anwachsendem Bildungsdruck deuten die Ergebnisse an, dass ein künstlerisch-pädagogisches Tanz- und Bewegungstheater-Angebot über das konkrete Tanzerlebnis hinaus für die Persönlichkeitsentwicklung von Heranwachsenden förderlich sein kann. Indem der künstlerisch-pädagogische Ansatz im Tanz auf elementare Bewegungsformen wie Alltagsbewegungen und elementare Bewegungsgrundformen zurückgreift, wird jedem Kind – ob mit oder ohne Vorerfahrung – die Möglichkeit geboten, individuelle Ausdrucksmöglichkeiten zu finden und über Experimentieren, Improvisieren und Gestalten das eigene Bewegungsrepertoire zu erweitern. Durch den engen Zusammenhang von Bewegungserfahrung und emotionaler, kreativer und kognitiver Entwicklung können sich einerseits das Selbstwertgefühl, die Kreativität, die emotionale Kompetenz und damit verbunden die Ich-Identität entfalten. Andererseits wird insbesondere der selbstbewusste Umgang mit Vielfalt sowie die kreative (Mit-)Gestaltung der Lebenswege begünstigt.

Die Forschungsergebnisse leisten in diesem Kontext einen zentralen Beitrag zur Entwicklung und kritischen Reflexion von schulischen wie außerschulischen Konzepten. Neben der außerschulischen Sozialarbeit bieten die Ergebnisse insbesondere für das Bildungssystem (Ganztagschulen) sowohl auf konzeptioneller Ebene (Beratung, Revision von Schulcurricula) als auch auf konkreter Ebene der Implementierung und Förderung von Kultureller Bildung durch „Tanz und Bewegungstheater“ gute und anvisierte Transfermöglichkeiten. Darüber hinaus leistet die Untersuchung zu Wirkungen Kultureller Bildung bei sozial benachteiligten Kindern einen wichtigen aktuellen Beitrag. Perspektivisch stehen umfassende Forschungen zu Vermittlungskonstellationen im Tanz noch aus, die Fragen zum jeweiligen Tanzverständnis, den Vermittlungsweisen und Auswirkungen nachgehen. Auf der Basis dieser Erkenntnisse wäre eine differenziertere Forschung zu beispielsweise persönlichkeitsbildenden Effekten von Tanzvermittlung auf die beteiligten Akteure (Teilnehmende wie Leitende) möglich. Dazu bedarf es sicherlich einer stärkeren Verzahnung wissenschaftlicher Bezugsdisziplinen wie beispielsweise der Tanzwissenschaft, Sportwissenschaft/Sportpädagogik, Erziehungswissenschaft/Schulpädagogik und Kulturwissenschaft/Kulturpädagogik, die jeweils eine hohe Expertise hinsichtlich der gegenstandsspezifischen Besonderheiten von Tanz mit unterschiedlichen Zielgruppen wie Kinder, Jugendliche, Inklusive Settings und Vermittlungskonstellationen wie Schulunterricht/Sportunterricht, freiwillige Künstlerprojekte, andere Lernorte sowie relevantem Feldwissen, z.B. über unterschiedliche Qualifikationen der Lehrkräfte wie Tanzkünstler*innen/Tanzpädagog*innen/Tänzer*innen, und Erfahrung mit qualitativen und quantitativen Forschungsdesigns in gemeinsam durchgeführte Forschungsprojekte einbringen können.

Verwendete Literatur

- Alfermann, Dorothee/Stoll, Oliver** (2000): Effects of physical exercise on self-concept and well-being. In: International Journal of Sport Psychology, 31 2000, 47-65.
- Asendorpf, Jens B./van Aken, Marcel** (1993): Deutsche Versionen der Selbstkonzeptskalen von Harter. In: Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie, 25 I/1993, 64-86.

- Bähr, Ingrid/Sygusch, Ralf/Bund, Andreas/Gerlach, Erin** (2009): Leitlinien einer Wirkungsforschung zur Integration von Bewegungslernen und Persönlichkeitsentwicklung. In: Krüger, Michael/Neuber, Nils/Brach, Michael/Reinhart, Kai (Hrsg.): Bildungspotenziale im Sport (227). Hamburg: Czwalina.
- Bamford, Anne** (2010): Der Wow-Faktor. Eine weltweite Analyse der Qualität künstlerischer Bildung. Münster/ New York/ München/ Berlin: Waxmann.
- Barz, Heiner** (2009): Empirische Annäherungen an Tanz in Schulen. Befunde aus Evaluation und Forschung. Oberhausen: Athena.
- Behrens, Claudia** (2014): Sich körperlich ausdrücken. Die Expressivität von Bewegung im Mittelpunkt des Sportunterrichts. In: Sportpädagogik, III/2014, 2-6.
- Behrens, Claudia/Kieltyka, Simone/Tiedt, Wolfgang/Graf, Christine/Brüning, Michael** (2013): „Musik bewegt“ – Evaluation eines tanz- und musikpädagogischen Angebotes in Kölner Ganztagsgrundschulen. In: Mess, Filip/Gruber, Markus/Woll, Alexander (Hrsg.): Sportwissenschaft Grenzenlos?! 21. Sportwissenschaftlicher Hochschultag in Konstanz (180). Hamburg: Czwalina.
- Behrens, Claudia** (2012): Blick in die Forschung. Wirksamkeit und Wirkung von Tanz und Tanzunterricht im Bildungskontext. In: Bundesverband Tanz in Schulen e.V. (Hrsg.): Tanz in Schulen in Theorie und Praxis (62-64). Köln: BMBF.
- Bong, Mimi/Skaalvik, Einar M.** (2003): Academic Self-Concept and Self-Efficacy: How Different Are They Really? In: Educational Psychology Review 15 I/2003, 1-40.
- Bresler, Liora** (2007): International handbook of research in arts education. New York: Springer.
- Chrusciel, Anna** (2017): [Messen, Ordnen, Bewerten. Eine diskursanalytische Betrachtung von Wirkungsanliegen Kultureller Bildung.](#) In: Wissensplattform Kulturelle Bildung Online. (letzter Zugriff am 17.02.2018).
- Denham, Susan A.** (1998): Emotional development in young children. New York: Guilford Press.
- Fleischle-Braun, Claudia** (2012): Tanz und Kulturelle Bildung. In: Bockhorst, Hildegard/Reinwand Vanessa-Isabelle/Zacharias, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch Kulturelle Bildung (582-588) München: kopead.
- Hardt, Yvonne/Stern, Martin** (2014): Der Körper und/im Tanz. Historische, ästhetische und bildungstheoretische Dimensionen. In: Lohwasser, Diana/Zirfas, Jörg (Hrsg.): Der Körper des Künstlers. Ereignisse und Prozesse der Ästhetischen Bildung. (145-162) München: kopead.
- Hartley, Jane E./Levin, Kate/Currie, Candace** (2016): A new version of the HBSC Family Affluence Scale – FAS III. Scottish Qualitative Findings from the International FAS Development Study. In: Child Indicators Research, 9 I/2016, 233-245.
- Hussy, Walter/Jain, Anita** (2002): Experimentelle Hypothesenprüfung in der Psychologie. Göttingen: Hogrefe.
- Klinge, Antje** (2010): Bildungskonzepte im Tanz. In: Bischof, Margrit/Rosiny, Claudia (Hrsg.): Konzepte der Tanzkultur (79-94). Bielefeld: transcript.
- Kusche, Carol/Greenberg, Mark/Beilke, Robert** (1988): The Kusche-Affective Interview Revised. Washington: University of Washington.
- Mühlpforte, Nicole** (2009): 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: Lang.
- Neuber, Nils** (2009): Wirkungsforschung im Schulsport?! Probleme und Möglichkeiten der empirischen Überprüfung normativer Leitideen. In: Balz, Eckart (Hrsg.): Sollen und Sein in der Sportpädagogik (11-23). Aachen: Shaker.
- Neuber, Nils** (2002): Bewegung als gestaltbares Material. Der künstlerisch-pädagogische Ansatz der Bewegungserziehung. In: Sportunterricht 51 XII/2002, 363-369.
- Neuber, Nils** (2000): Kreativität und Bewegung. Grundlagen kreativer Bewegungserziehung und empirische Befunde. Sankt Augustin: Academia.
- Reichel, Isolde/Schmidt, Mirko/Valkanover, Stefan/Conzelmann, Achim** (2010): Persönlichkeitsentwicklung durch Tanz im Schulsport. In: Amesberger, Günter (Hrsg.): Psychophysiologie im Sport - zwischen Experiment und Handlungsoptimierung (55-57). Hamburg: Feldhaus.
- Reinwand-Weiss, Vanessa-Isabelle** (2013): Wirkungsforschung in der kulturellen Bildung. In: Hennefeld, Vera/Stockmann, Reinhard (Hrsg.): Evaluation in Kultur und Kulturpolitik (111-136). Münster: Waxmann.
- Rittelmeyer, Christian** (2016): Bildende Wirkungen ästhetischer Erfahrungen. Wie kann man sie erforschen? Eine Rahmentheorie. Basel: Beltz Juventa.
- Rittelmeyer, Christian** (2013/2012): [Die Erforschung von Transferwirkungen künstlerischer Tätigkeiten.](#) In: Wissensplattform Kulturelle Bildung Online. (letzter Zugriff am 17.02.2018).
- Saarni, Carolyn** (1999): The development of emotional competence. New York/ London: Guilford Press.
- Schenk, Liane/Bau, Anne-Madeleine/Borde, Theda/Butler, Jeffery/Lampert, Thomas/Neuhäuser, Hannelore/Razum, Oliver/Weilandt, Caren** (2006): Mindestindikatorensatz zur Erfassung des Migrationsstatus. In: Bundesgesundheitsblatt, 49 IX/2006, 853-860.
- Schmolke, Anneliese** (1976): Das Bewegungstheater: Hilfen und Anregungen für das Spiel mit Erwachsenen. Wolfenbüttel: Möseler.
- Shavelson, Richard J./Hubner, Judith J./Stanton, George C.** (1976): Self-Concept. Validation of Construct Interpretations. In: Review of Education Research 46 III/1976, 407-441.

- Stern, Martin** (2014): Bildungstheoretische Reflexionen zum Performativitätsverständnis von Tanzvermittlung. In: Claudia Behrens/Rosenberg, Christiana (Hrsg.): TanzZeit – LebensZeit (57-73). Leipzig: Henschel.
- Tiedt, Wolfgang** (1995): Bewegungstheater, Bewegung als Theater, Theater mit Bewegung. In: Sportpädagogik 19 II/1995, 15-24.
- Tiedt, Wolfgang** (1991): Bewegungstheater. In: Kultusministerium in Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Sporttheater im Verein (64-74). Frechen: Ritterbach.
- Treptow, Rainer** (2012): Kulturelle Bildung für benachteiligte Kinder und Jugendliche. In: Bockhorst, Hildegard/Reinwand, Vanessa-Isabelle/Zacharias, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch kulturelle Bildung (805-809). München: kopead.
- Westphal, Kristin** (2009): Zur Aktualität der Künste im Morgen. An einem Beispiel von Theater mit Kindern und Erwachsenen. In: Westphal, Kristin/Liebert, Wolf-Andreas (Hrsg.): Gegenwärtigkeit und Fremdheit (171-184). Weinheim/München: Juventa.
- Whitehead, James R./Corbin, Charles B.** (1997): Self-esteem in children and youth: The role of sport and physical education. In: Fox, Kenneth R. (Hrsg.): The physical self. From motivation to well-being (175-203). Champaign: Human Kinetics.

Anmerkungen

Dieser Artikel wurde für die Veröffentlichung auf der Wissensplattform formal und inhaltlich leicht angepasst und erschien erstmals in: Rat für Kulturelle Bildung e.V. (Hrsg.): [Wenn. Dann. Befunde zu den Wirkungen Kultureller Bildung \(76-83\)](#). Essen.
Der Ergebnisteil des Artikels basiert auf einem Vortrag der Autorinnen für die Tagung „[Von Mythen zu Erkenntnissen? – Gegenwart und Zukunft empirischer Forschung zur Kulturellen Bildung](#)“ des Netzwerks Forschung Kulturelle Bildung. Die Tagung fand im Oktober 2016 in der Bundesakademie für Kulturelle Bildung in Wolfenbüttel statt.

Zitieren

Gerne dürfen Sie aus diesem Artikel zitieren. Folgende Angaben sind zusammenhängend mit dem Zitat zu nennen:

Claudia Steinberg , Svenja Konowalczyk , Esther Pürgstaller , Yvonne Hardt , Nils Neuber , Martin Stern (2018): Facetten Kultureller Bildung im Medium „Tanz und Bewegungstheater“ – Eine empirische Studie. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE:
<https://www.kubi-online.de/artikel/facetten-kultureller-bildung-medium-tanz-bewegungstheater-empirische-studie>
(letzter Zugriff am 14.09.2021)

Veröffentlichen

Dieser Text – also ausgenommen sind Bilder und Grafiken – wird (sofern nicht anders gekennzeichnet) unter Creative Commons Lizenz cc-by-nc-nd (Namensnennung, nicht-kommerziell, keine Bearbeitung) veröffentlicht. CC-Lizenzvertrag:
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/de/legalcode>