

Studie

Kulturelle Bildung in Schulen im Land Salzburg

Studie zu Umsetzung,
Herausforderungen
und Bedarfen



LAND
SALZBURG

Die Studie wurde im Auftrag des Landes Salzburg, Abteilung 2 - Kultur, Bildung, Gesellschaft und Sport durchgeführt von:

EDUCULT - Denken und Handeln in Kultur und Bildung
Projektteam: Veronika Ehm, MA und Dr. Aron Weigl
Q21 (im MuseumsQuartier Wien)
Museumsplatz 1/e-1.6
A-1070 Wien
<https://educult.at>



Steuergruppe der Studie:

Heide Binder (akzente Salzburg), Hofrätin Mag.^a Dr.ⁱⁿ Birgit Heinrich, Dipl.-Päd. (Bildungsdirektion Salzburg), Mag. Peter Fuschelberger (Junges Literaturhaus Salzburg), Dr.ⁱⁿ Maria Honsig-Erlenburg (ehem. Kulturreferat Land Salzburg), Wolfgang Seierl (Freischaffender Künstler), Prof.ⁱⁿ Dipl.-Päd. Viktoria Buttler BEd MA (Pädagogische Hochschule Salzburg), Reinhold Tritscher (Theater ecce)

Kontakt Förderungen Kulturvermittlung in Schulen:

Mag. Elfriede Eberhard, MAS
Referat 2/04 - Kultur und Wissenschaft
elfriede.eberhard@salzburg.gv.at
Tel.: +43 662 8042 2231

Impressum

Medieninhaber: Land Salzburg | **Herausgeberin:** Mag.^a Eva Veichtlbauer LL.M., Leiterin der Abteilung 2: Kultur, Bildung, Gesellschaft und Sport | **Redaktion:** EDUCULT - Denken und Handeln in Kultur und Bildung | **Gestaltung:** Deckblatt: LMZ/Grafik; Innenteil: Referate 2/04 - Kultur und Wissenschaft

Downloadadresse: www.salzburg.gv.at/publikationen-kultur

Inhalt

1	Vorwort.....	5
2	Einleitung	6
3	Studiendesign.....	9
3.1	Ziele	9
3.2	Forschungsfragen	9
3.3	Methodischer Ansatz	10
3.4	Sampling	12
4	Forschungsstand	15
4.1	Das Konzept Kulturelle Bildung und ästhetisches Erlebnis	15
4.2	Das Spannungsverhältnis zwischen Schule und Künsten	17
4.3	Beiträge der Künste in der Schule	18
4.4	Anforderungen an Kooperationen zwischen KünstlerInnen und Bildungseinrichtungen ..	20
5	Verständnis von Kultureller Bildung in Salzburg.....	23
6	Landschaft Kulturelle Bildung in Schulen in Salzburg	30
6.1	Entwicklung und aktuelle Situation Kultureller Bildung in Schulen	31
6.2	Kulturpolitische Einbettung und Lobby Kultureller Bildung	34
6.3	Förderstrukturen und Nutzung	38
6.3.1	Finanzielle Unterstützung	41
6.3.2	Inhaltliche Beratung	46
6.3.3	Räumlichkeiten und Material.....	47
6.3.4	Weitere Unterstützungsformate durch die KiSch-Förderaktion	48
6.4	Strukturelle Charakteristika der Projektumsetzung von Kooperationsprojekten	50
6.4.1	Kooperationen zwischen Schulen und KünstlerInnen	50
6.4.2	Projektkonzeption und -umsetzung im Schulalltag	54
6.4.3	Gelingensbedingungen zur erfolgreichen Projektumsetzung	64
7	Bedeutung Kultureller Bildung in Schulen.....	67
7.1	Grundsätzliche Bildungserfahrungen und inhärenter Teil des Schulalltags	67
7.2	Anknüpfungspunkt für regionale Verankerungen	74
8	Empfehlungen zur Stärkung von Kultureller Bildung in Schulen in Salzburg.....	76
8.1	Stärkung der pädagogischen Einbettung Kultureller Bildung in der Schule	76
8.2	Entwicklung der Förderstruktur zur Förderung Kultureller Bildung in Schulen	79
9	Abbildungsverzeichnis.....	81
10	Quellenverzeichnis	83
11	Anhang	85

11.1	Steuergruppenmitglieder.....	85
11.2	InterviewpartnerInnen Land Salzburg	85
11.3	Forschungsbeteiligte der Fokusschulen	85
11.4	Weitere Grafiken	86
11.5	EDUCULT - Denken und Handeln in Kultur und Bildung	90
11.6	Fragebogen der Online-Umfrage	90

1 Vorwort

Die Kulturelle Bildung ist eine wertvolle Grundlage, die wir unseren Kindern und Jugendlichen zugänglich machen müssen und künftig auch noch stärker ausbauen wollen. Die Teilhabe an Kunst und Kultur und die Förderung der Kreativität unserer jungen Generation sind ein Nährboden für unser Kulturland.

Schon seit den 1980er-Jahren unterstützt das Land die Kulturvermittlung in den Schulen unter Einbindung von externen Künstlerinnen, Künstlern und Institutionen. Mit dem Kulturentwicklungsplan (KEP) des Landes Salzburg ist es uns gemeinsam gelungen, eine noch intensivere und nachhaltige Absicherung für die Kulturelle Bildung im gesamten Bundesland zu verankern.

Unser Ziel ist, kulturelle Freiräume für Kinder und Jugendliche zu bieten, die Neugierde und Begeisterung für künstlerische Themen zu wecken und zur Entfaltung der kreativen Potenziale beizutragen. So können wir möglichst frühzeitig Offenheit und Interesse für Kunst und Kultur entstehen lassen. Mit unseren Bildungsangeboten möchten wir junge Menschen einladen, sich spielerisch und zugleich kritisch mit Kunst, Kultur, Gesellschaft und Technologie auseinanderzusetzen. Derzeit arbeiten wir beispielsweise an einem Programm, das zu einer engeren Verzahnung zwischen Kultur, Familie und Jugend- und Bildungseinrichtungen führen soll.

Um eine nachhaltige Planung in diesem Bereich sicherzustellen, wollen wir eine Evaluierung des KEP im Bereich Kulturelle Bildung in Schulen durchführen. Dazu haben wir die kultur- und bildungspolitische Initiative Educult beauftragt, in Zusammenarbeit mit Expertinnen und Experten eine Studie zu erstellen.

Ziel dabei war es, einen Einblick in die Aktivitäten und Umsetzung kultureller Projekte im Bildungsbereich zu bekommen und ihre Bedeutung für den Schulkontext herauszuarbeiten. Die Studie belegt - und das ist sehr erfreulich -, dass unsere Arbeit bereits beachtliche Früchte trägt: Der Großteil der Schulen in Stadt und Land lässt Projekte der Kulturellen Bildung in den Unterrichtsalltag einfließen. Dadurch wird eine innovative, engagierte und differenzierte Umsetzung Kultureller Bildung in Zusammenarbeit mit externen Künstlerinnen, Künstlern und Institutionen lebendig.

Mein großer Dank gilt allen Beteiligten, die zu dieser Studie beigetragen haben und die sich täglich und landesweit mit großem Engagement für die Kulturelle Bildung von jungen Menschen einsetzen.



Dr. Heinrich Schellhorn

Landeshauptmann-Stellvertreter, Kulturreferent

2 Einleitung

Sinnliche Erfahrungen und kreative Auseinandersetzungen gelten als Anregungen, um die Welt zu entdecken, und tragen zu sensibler Aufmerksamkeit bei. Damit werden grundlegende Fähigkeiten angesprochen, die dabei helfen, Umwelt aktiv zu gestalten, Probleme zu bewältigen und Lösungen zu schaffen. Im Zentrum steht die Möglichkeit, sich selbst und das eigene Umfeld weiterzuentwickeln, wodurch Verbindungen zu pädagogischen Anliegen deutlich werden, die sich nicht auf einen spezifischen Bildungsbereich beschränken.

6

Mit diesem grundlegenden Verständnis wird Kulturelle Bildung in der vorliegenden Studie als Zusammenarbeit von Schulen und Schülerinnen/Schülern mit Künstlerinnen/Künstlern behandelt. Dabei spielt die Berücksichtigung der kultur- und bildungspolitischen Rahmenbedingungen eine besondere Rolle. Insbesondere werden Projekte in den Blick genommen, die von Schulen gemeinsam mit außerschulischen Partnerinnen und Partnern umgesetzt werden und dafür direkte Förderungen erhalten. Die mit diesen Projekten in Zusammenhang stehenden Aspekte Kultureller Bildung stehen im Fokus, während außerschulische Initiativen von Künstlerinnen/Künstlern und Kulturinstitutionen unberücksichtigt gelassen werden. Die konzeptionelle Verschränkung, die sich in der Zusammenarbeit zwischen Künstlerinnen und Künstlern mit Schulen ergibt, zeigt Möglichkeiten auf, wie Kultur in der Gesellschaft verankert und weitergetragen werden kann. Obwohl Lehrkräfte die Förderung von Kreativität befürworten, gibt es Belege dafür, dass schulische Lernprozesse Kreativität hemmen (Vollmer 2018: 69). Damit ist insbesondere eine Lernatmosphäre gemeint, die auf richtigen und falschen Lerninhalten aufbaut und Schülerinnen und Schülern wenig Raum für persönliche Schwerpunkte und kreative Ansätze lässt. Dem gilt es entgegenzusteuern. Ein Beitrag dazu ist die bewusste Förderung von Konzepten Kultureller Bildung, die ein Augenmerk auf die Bildung ästhetischer Erfahrungen legen und Projekte initiieren, die kreative Auseinandersetzungen anregen.

Das Kulturreferat des Landes Salzburg fördert seit den 1980er-Jahren Kulturvermittlung durch externe Künstlerinnen und Künstler in Schulen. Derzeit werden Projekte finanziell unterstützt, Lehrerinnen, Lehrer und Schulleitungen beraten, einzelne Projekte und Schulen mit Preisen ausgezeichnet. Kulturpolitisch fand Kulturelle Bildung/Kulturvermittlung innerhalb des Salzburger Kulturentwicklungsplans (KEP) mit prioritären Maßnahmen¹ eine politische Verankerung, maßgeblich geprägt von einem engagierten Fachbeirat aus Expertinnen und Experten. Das schlägt sich auch im Budget für den Bereich Kulturelle Bildung in Schulen in Salzburg nieder, das in den letzten Jahren ausgebaut wurde. Die Umsetzung der hier vorliegenden Studie stellt selbst eine Maßnahme im Rahmen des KEP dar.

Im Fokus der Studie stehen Kooperationsprojekte zwischen Künstlerinnen/Künstlern bzw. Kunstinstitutionen und Schulen, insbesondere jene, die durch direkte Förderungen des Landes Salzburg im Rahmen der Landesaktion KiSch (Kulturvermittlung in Schulen) unterstützt werden. Ziel war es, das theoretische Verständnis und die konzeptionelle Einbettung in Salzburg herauszuarbeiten sowie strukturelle Rahmenbedingungen, Erfahrungen und Einschätzungen der Akteurinnen und Akteure im Bereich Kultureller Bildung in Schulen in Salzburg zu beleuchten. Ein Einblick in die konzeptionelle und praktische Situation in Salzburg sowie die Bedeutung von Projekten der Kulturellen

¹ Als prioritäre Maßnahmen werden die Maßnahmen bezeichnet, die aus Sicht des Landes bevorzugt behandelt werden sollen. Darüber hinaus werden weitere Maßnahmen definiert, die als bereits gut etabliert gelten und/oder sich aus der täglichen Arbeitspraxis ergeben.

Bildung für den Schulkontext sollten herausgearbeitet werden. Basierend auf den Ergebnissen wurden Empfehlungen für die Weiterentwicklung des Feldes formuliert.

Durch das multimethodische Studiendesign wurden verschiedene Akteurinnen und Akteure der kulturellen Bildung in Schulen eingebunden und deren Einschätzungen und Erfahrungen adäquat aufgenommen. Basierend auf der Analyse der relevanten administrativen und politischen Dokumente sowie des aktuellen Forschungsstandes zum Thema wurden drei Forschungsschritte umgesetzt. Einerseits fand eine Umfrage statt, an der alle Schulen in Salzburg teilnehmen konnten. Die Rücklaufquote lag bei zwei Drittel aller Salzburger Schulen, was für eine freiwillige Schulbefragung eine beachtliche Beteiligung darstellt. Zweitens wurden leitfadengestützte Interviews mit Fachexpertinnen und -experten des Landes Salzburg geführt. Gesprächspartnerinnen und -partner waren Vertreterinnen und Vertreter des Kulturreferats, der Bildungsdirektion und des Dachverbands Salzburger Kulturstätten. Dabei ist zu beachten, dass auf diejenigen Projekte fokussiert wird, für die Schulen eine direkte Förderung erhalten, und weitere Kooperationsprojekte zwischen Kultur- und Kunstinstitutionen mit Schulen nicht analysiert werden. Drittens wurde eine Fokusanalyse an zwei Schulen umgesetzt. In einer Neuen Mittelschule und einer Volksschule wurden Beobachtungen, Interviews mit Schulleitung, Lehrerinnen und Lehrern, Künstlerinnen und Künstlern sowie an einer der beiden Schulen zusätzlich eine Fragebogenumfrage mit Schülerinnen und Schülern durchgeführt.

Begleitet wurde die Studie von einer Steuergruppe, die sich aus einer Gruppe von Expertinnen und Experten der Bereiche Kunst, Kultur und Bildung in Salzburg zusammengesetzt hat. Deren professioneller Blick und Erfahrung in den Bereichen hat es erlaubt, die Fragestellungen, das methodische Design und die Ergebnisse der Studie an den aktuellen Diskurs in Salzburg anzuschließen und differenziert zu diskutieren.

Der vorliegende Studienbericht beginnt mit einer Vorstellung des Studiendesigns (Kap. 3), das einen Einblick in die Ziele (Kap. 3.1), die Forschungsfragen (Kap. 3.2), den methodischen Ansatz (3.3) und das Sampling (Kap. 3.4) der Erhebung gibt.

Unter Kap. 4 werden Erkenntnisse des nationalen und internationalen Forschungsstandes dargestellt. Neben Konzepten der kulturellen und ästhetischen Bildung (Kap. 4.1) werden das Spannungsverhältnis zwischen Schule und den Künsten (Kap. 4.2), die Beiträge der Künste in der Schule (Kap. 4.3) und Anforderungen an Kooperationen zwischen Künstlerinnen, Künstlern und Bildungseinrichtungen (Kap. 4.4) angeführt.

Danach folgen drei Ergebniskapitel. Im ersten Kapitel werden die Verständnisse der Akteurinnen und Akteure von kultureller Bildung in Schulen in Salzburg (Kap. 5) in einen Zusammenhang gebracht. Die differenzierte Landschaft kultureller Bildung in Schulen in Salzburg wird in einem nächsten Kapitel (Kap. 6) behandelt. Dieses gibt eine Übersicht darüber, welche Entwicklungen stattgefunden haben und wie sich die aktuelle Situation kultureller Bildung in Schulen (Kap. 6.1) gestaltet. Außerdem wird auf die kulturpolitische Einbettung und die Lobby kultureller Bildung (Kap. 6.2) eingegangen. Weiters werden die Förderstruktur und Nutzung von Unterstützungsleistungen seitens der Schulen (Kap. 6.3) analysiert und strukturelle Charakteristika der Projektumsetzung (Kap. 6.4) angeführt. Das letzte Ergebniskapitel stellt die Bedeutung kultureller Bildung in der Schule dar (Kap. 7). Darin werden die pädagogische Relevanz, wie grundsätzliche Bildungserfahrungen und kulturelle Bildung als inhärenter Teil des Schulalltags (Kap. 7.1), erörtert. Außerdem werden Wirkungen von kultureller Bildung als „glückliche Tankstelle“ in der Schule (Kap. 7.1) und Anknüpfungen für regionale Verankerungen (Kap. 7.2) behandelt.

Basierend auf den Studienergebnissen werden Empfehlungen zur Stärkung von Kultureller Bildung in Schulen (Kap. 8) ausgesprochen, die sich einerseits auf pädagogische Einbettungen (Kap. 8.1) konzentrieren, Vernetzungen der Akteurinnen und Akteure Kultureller Bildung in den Blick nehmen und Maßnahmen zur Weiterentwicklung von Förderstrukturen (Kap. 8.2) empfehlen.

Für EDUCULT war es eine Freude, im Rahmen der Studie in die Landschaft Kultureller Bildung in Salzburg eintauchen zu dürfen und diese in so differenziertem Maße zu analysieren. Großer Dank geht an die Expertinnen und Experten der Steuergruppe und alle Interviewpartnerinnen und -partner, die gemeinsam mit uns flexibel auf Maßnahmen rund um die Covid-19-Pandemie reagiert haben. Die besondere Qualität dieser Studie zeichnet sich durch das Engagement der Steuergruppe aus. Deren differenzierte Auseinandersetzung mit den Inhalten, den Fragestellungen sowie die kritischen Anmerkungen zu den Studienergebnissen hat maßgeblich zur Interpretation und Entwicklung von Empfehlungen beigetragen. Herzlichen Dank an Heide Binder, Viktoria Buttler, Peter Fuschelberger, Birgit Heinrich, Maria Honsig-Erlenburg, Bärbel Linsmeier, Wolfgang Seierl und Reinhold Tritscher.

Durch diese Studie konnten wir eine intensive und differenzierte Umsetzung Kultureller Bildung in Salzburg erleben, die uns im österreichischen Kontext besonders engagiert erscheint. Wir hoffen mit dieser Studie die Diskussion rund um Kulturelle Bildung in Salzburg, aber auch darüber hinaus ein Stück voranzutreiben und wünschen allen Akteurinnen und Akteuren Erfolg in der Weiterentwicklung ihrer Arbeit im Speziellen und des Feldes Kulturelle Bildung im Allgemeinen.

3 Studiendesign

3.1 Ziele

Der Anspruch der Studie ist es, zur Stärkung politischer und gesellschaftlicher Rahmenbedingungen für die Umsetzung Kultureller Bildung in Schulen in Salzburg beizutragen. Auf Grundlage der Erhebung des aktuellen Standes der Praxis in Schulen, des Verständnisses und der Bedeutung für den Schulalltag wird das Feld der Kulturellen Bildung differenziert analysiert. Basierend darauf werden Optionen für die Weiterentwicklung und Stärkung des Feldes herausgearbeitet (Tab. 1).

Ziele	Stärkung der politischen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen zur Umsetzung Kultureller Bildung in Schulen in Salzburg. Beteiligung zentraler Akteurinnen und Akteure generiert Interesse und ermöglicht Empowerment, erweitert die Erkenntnisse, schafft Zugang zu Erfahrungen und Informationen rund um Kulturelle Bildung in Schulen in Salzburg			
Beteiligte Akteurinnen und Akteure	Praxisakteurinnen und -akteure (Lehrerinnen und Lehrer, Künstlerinnen und Künstler)	Schülerinnen und Schüler (Teilnehmerinnen und Teilnehmer am Angebot)	Steuergruppe	Forscherinnen und Forscher
Erhebung	Interview durch Forscherinnen und Forscher in Fokusschulen; salzburgweite Online-Umfrage	Schriftliche Narration an einer Fokusschule	Diskussion gemeinsam mit Forscherinnen und Forschern	Beobachtung des Angebots Kulturelle Bildung an Fokusschulen Interviews, Umfrage, Fokusgruppen
Analyse und Interpretation	Analyse und Triangulation aller Daten durch die Forscherinnen und Forscher Diskussion der Ergebnisse und Identifikation von Schlussfolgerungen durch Forscherinnen und Forscher gemeinsam mit der Steuergruppe			
Transfer der Ergebnisse	Gemeinsame Formulierung von Schlussfolgerungen und mögliche Konsequenzen für das Handeln in der Praxis und in der Beforschung von Kultureller Bildung Vorstellung der Studie für relevante Akteurinnen und Akteure der Praxis			

Tab. 1: Studiendesign

3.2 Forschungsfragen

Das Forschungsinteresse der Studie liegt auf dem Themenbereich „Kulturelle Bildung in Schulen in Salzburg“, insbesondere in den Schwerpunkten Landschaft Kultureller Bildung in Salzburg unter Fokus der Landesaktion Kulturvermittlung in Schulen (KiSch), theoretisches Verständnis, konzeptionelle und kulturpolitische Einbettung sowie Gelingensbedingungen für Praxisakteurinnen und -akteure zur erfolgreichen Projektumsetzung. Die Erhebungen und Analyse orientierten sich dementsprechend an den folgenden Forschungsfragen:

- **Wie gestaltet sich die aktuelle Landschaft Kultureller Bildung in Schulen in Salzburg?**
 - Welche Akteursgruppen gibt es in Salzburg?
 - Welche Unterschiede zwischen urbanen und ruralen Räumen lassen sich ggf. finden?
 - Welche Lobby hat Kulturelle Bildung in Salzburg?

- **Welches theoretische Verständnis und welche konzeptionelle Einbettung von Kultureller Bildung sind festzustellen?**
 - Wie ist KiSch in den Kulturentwicklungsplan des Landes eingebunden?
 - Welche Verständnisse von Kultureller Bildung werden in Salzburg vertreten?
 - Welche Lücken oder Widerstände treten auf?

- **Welche Gelingensbedingungen zur erfolgreichen Umsetzung von Projekten Kultureller Bildung in Schulen in Salzburg gibt es?**
 - Welche Akteurinnen und Akteure (inkl. Kooperationspartnerinnen und -partner) sind in welchen Rollen aktiv?
 - Inwiefern gelingen die Zusammenarbeit und Kommunikation zwischen Akteurinnen/Akteuren?
 - Wie funktioniert die Umsetzung von Projekten? Welche Herausforderungen treten auf?

- **Welche Maßnahmen zur Stärkung Kultureller Bildung in Salzburg lassen sich basierend auf den Studienergebnissen formulieren?**
 - Welche Gelingensbedingungen können ausgebaut werden? Welche Änderungen/Unterstützungen braucht es?
 - Wie können Förderstrukturen angepasst werden?

Dabei wird auf Aktivitäten Kultureller Bildung fokussiert, die von Schulen gemeinsam mit Kunstschaffenden umgesetzt werden und dazu auf direkte Unterstützungsstrukturen des Landes Salzburg zurückgreifen, die im Kulturentwicklungsplan (KEP) strukturell verankert sind. Zu beachten ist, dass dieser Bereich an ein breiteres Feld Kultureller Bildung anschließt, das eine Vielzahl an weiteren Angeboten von außerschulischen Kunstschaffenden und kulturvermittelnden Institutionen miteinschließt.

3.3 Methodischer Ansatz

Das Studiendesign basiert auf einem offenen, multimethodischen Forschungsprozess der interpretativen Sozialforschung nach Lueger (2010). In einem zyklischen Aufbau wurden laufend Erkenntnisse generiert und das Erhebungs- und Analyseverfahren angepasst. Damit war eine enge Verknüpfung der Erhebungs- und Auswertungsschritte möglich, insbesondere die Interpretation des Datenmaterials strukturierte den Forschungsprozess. Die Erfassung der Einschätzungen von Salzburger Akteurinnen und Akteuren der Kulturellen Bildung stand im Zentrum, um evidenzbasierte Gelingensbedingungen zu identifizieren. Die interpretative Forschungsstrategie verfolgt im Allgemeinen drei Ansätze: Sie geht von konstruktiven alltäglichen Interpretationen aus, orientiert sich an der Ganzheitlichkeit sozialer Phänomene und nutzt Beobachtungen als Ausgangspunkt der Analysen. Die offene Grundstruktur generiert laufend Wissen und orientiert sich am Gegenstand selbst.

Darüber hinaus ist ein „Mixed-Methods-Design“ Grundlage der Studie. Der multimethodische Forschungsansatz greift je nach Fragestellung auf quantitative und qualitative Sozialforschungsmethoden zurück. Die gewählten Erhebungsinstrumente stellen sicher, dass verschiedene Perspektiven Eingang in die Analyse finden. Zudem können so Forschungsergebnisse überprüft, in Frage gestellt und ergänzt werden.

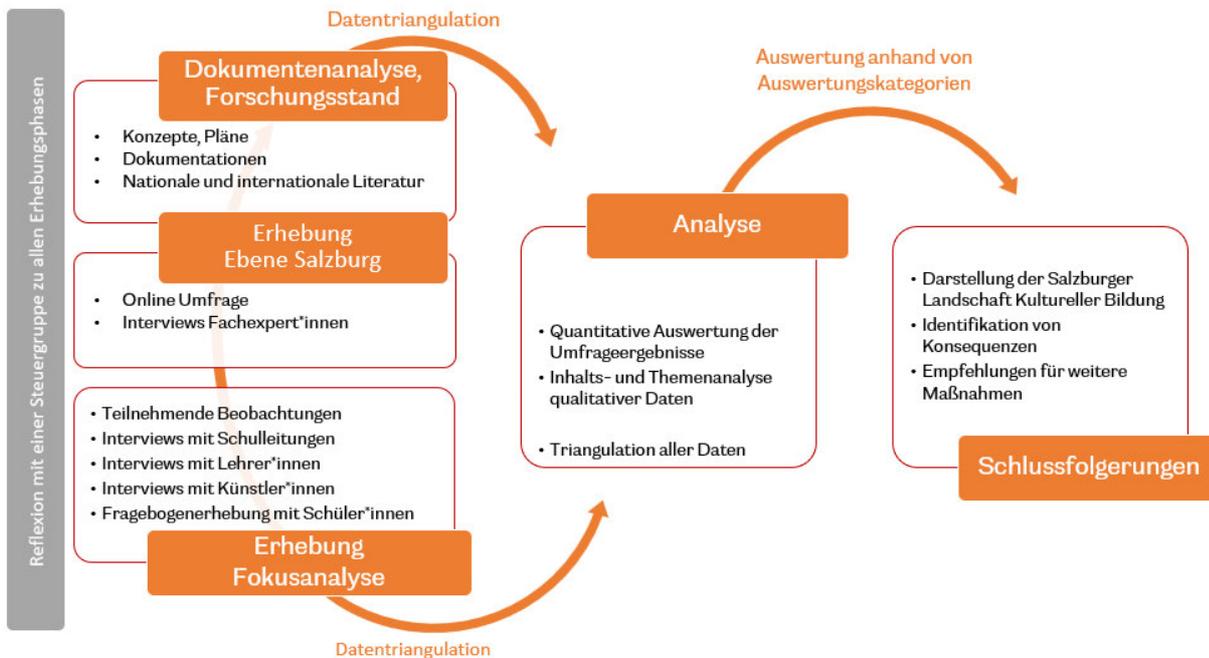


Abb. 1: Forschungsschritte

■ Einzelne Erhebungsschritte und Einschränkungen auf Grund der Covid-19-Pandemie

Zur Dokumentenanalyse wurden inhaltliche Konzeptpapiere rund um den Förderbereich Kulturvermittlung in Schulen (KiSch) und den Kulturentwicklungsplan (KEP) sowie Dokumentationen zur Vergabe von Förderungen und Unterstützungen analysiert. Die Dokumente wurden vom Referat 2 Kultur und Wissenschaft (Kulturreferat) zur Verfügung gestellt. Darüber hinaus wurden öffentliche Auftritte wie die Webpräsenz geförderter Schulen und Dokumentationen der zwei Fokusschulen genauer untersucht.

Zur Analyse des Forschungsstandes wurden Publikationen nationaler und internationaler Forscherinnen und Forscher in die Analyse aufgenommen. Dabei wurde ein Schwerpunkt auf den deutschsprachigen Raum und eine Eingrenzung auf den Themenbereich Kulturelle Bildung in Schulen bzw. Kooperationen zwischen Kunst- und Schulakteurinnen und -akteuren gelegt.

Im Rahmen der Feldforschung wurden einerseits Erhebungen auf der Ebene des Landes Salzburg und andererseits auf zwei Fokusschulen bezogen durchgeführt. Auf der Ebene des Landes wurden eine salzburgweite Online-Umfrage unter Schulen umgesetzt und leitfadengestützte Interviews mit Fachexpertinnen und -experten geführt. Zur Fokusanalyse an zwei Schulen waren an beiden Schulen teilnehmende Beobachtungen, Interviews und Fokusgruppen geplant. Die Beobachtung konnte an einer Schule im Februar 2020 problemlos durchgeführt werden. An der zweiten Schule war diese für März 2020 geplant und musste auf Grund von Maßnahmen im Zuge der Covid-19-

Pandemie abgesagt werden. Alle Interviews mit Schulleitungen, Lehrerinnen, Lehrern, Künstlerinnen und Künstlern fanden ohne Einschränkung per Videotelefonie zwischen März und April 2020 statt. Die geplanten gemeinsamen Analysen mit Schülerinnen, Schülern, Lehrerinnen und Lehrern waren aufgrund der Einschränkungen nicht umsetzbar. An einer Schule konnten Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler über schriftliche Reflexionsbögen erfasst werden. Diese wurden im Mai 2020 von Lehrerinnen und Lehrern ausgeteilt und anschließend an EDUCULT versandt.

Alle Daten der Dokumentenanalyse und Feldforschung wurden einer Inhaltsanalyse unterzogen. Ein an den Forschungsfragen und den laufenden Ergebnissen der Datenanalyse orientiertes Kategoriensystem strukturierte die Analyse und unterstützte die Entwicklung einzelner Auswertungskategorien.

- 12 Forschungsdesign und -ergebnisse wurden mit einer Steuergruppe, die sich aus Vertreterinnen und Vertretern der Salzburger Kultur- und Bildungsszene zusammensetzt², diskutiert. Ziel war es, die Einschätzungen der Akteurinnen und Akteure des Feldes Kultureller Bildung in Schulen in Salzburg in die Forschung einzubinden, um die Kontextualisierung des Themas, die Präzisierung der Forschungsfrage und die Interpretation der Ergebnisse zu unterstützen. Als Praxisakteurinnen und -akteure sollten diese die Möglichkeit haben, Anliegen in die Forschung einzubringen und Ergebnisse für deren Handlungsfeld nutzbar zu machen, womit der Transfer von Forschungsergebnissen unterstützt werden soll. Erste Ergebnisse wurden der Steuergruppe im Juni 2020 vorgestellt. In weiterer Folge wurde eine Erstversion des Berichts erstellt. Nach einer weiteren Feedbackschleife, in der kritische Einschätzungen der Expertinnen und Experten eingeholt wurden, entstand die Letztversion des Ergebnisberichts.

3.4 Sampling

Das Sample der Studie setzt sich aus Personen zusammen, die an der Online-Umfrage teilgenommen haben, aus Fachexpertinnen und -experten der Bereiche Bildung, Politik und Kultur sowie Akteurinnen und Akteuren der zwei Fokusschulen. Im Folgenden werden die einzelnen Stichproben genauer beschrieben.

3.4.1 Stichprobenbeschreibung Online-Umfrage

Die Teilnahme an der Online-Umfrage war allen Salzburger Schulen möglich, was eine Grundgesamtheit von 372 Schulen ausmacht (Bildungsdirektion Salzburg 2020). Davon haben 245 Schulen erfolgreich³ an der Umfrage teilgenommen, was einem Anteil von 66 Prozent aller Schulen entspricht. Zur Teilnahme an der Studie wurde von der Bildungsdirektion Salzburg ein Link versandt. Der Befragungszeitraum lag zwischen 22. April und 18. Mai 2020. Der Fragebogen wurde pro Schule einmal ausgefüllt, jeweils von der Schulleitung oder einer für Kulturelle Bildung zuständigen Lehrperson.

² Die Zusammensetzung ist einer Liste im Anhang zu entnehmen.

³ Von der Analyse der Online-Umfrage wurden die Fälle ausgeschlossen, die den Fragebogen bereits einmal ausgefüllt oder vor Frage 3 abgebrochen haben.

Der Anteil an Volksschulen ist mit knapp über der Hälfte (54 Prozent) der höchste aller Schularten. 20 Prozent der Schulen, die an der Studie teilnahmen, sind Neue Mittelschulen. Allgemeinbildende höhere Schulen (8 Prozent), Sonderschulen (6 Prozent), Polytechnische Schulen und Berufsschulen (7 Prozent) sowie Berufsbildende mittlere oder höhere Schulen (7 Prozent) stellen einen jeweils geringeren Prozentsatz dar (Abb. 2).

Im Allgemeinen ist die prozentuale Verteilung der Stichprobe nahezu ident mit der realen Verteilung der Grundgesamtheit. Lediglich der Anteil an Berufsbildenden mittleren oder höheren Schulen ist prozentuell höher als jener der Grundgesamtheit (Abb. 2).

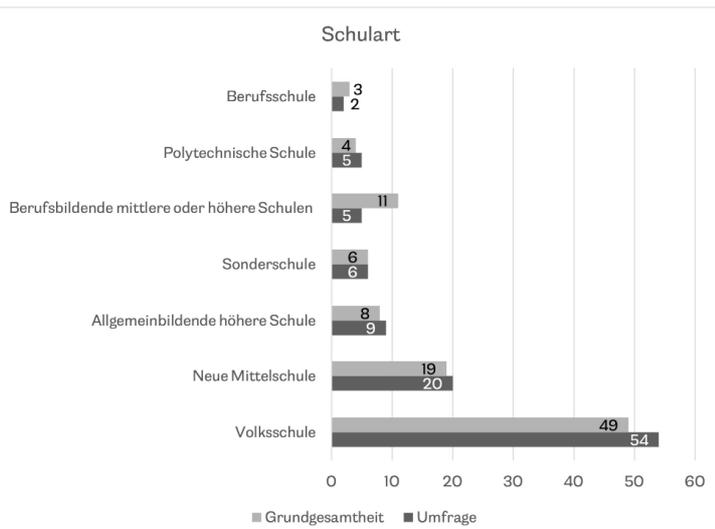


Abb. 2: Schulart (in %, Umfrage n=245, Grundgesamtheit N= 372)

Die Verteilung nach Gemeindegröße (Abb. 3) ist heterogen. Etwas weniger als ein Drittel (31 Prozent) aller Schulen befinden sich in Gemeinden mit 2.001 bis 5.000 Einwohnerinnen und Einwohnern. Alle anderen Schulen verteilen sich mit etwas über 15 Prozent über alle anderen Gemeindegrößen.

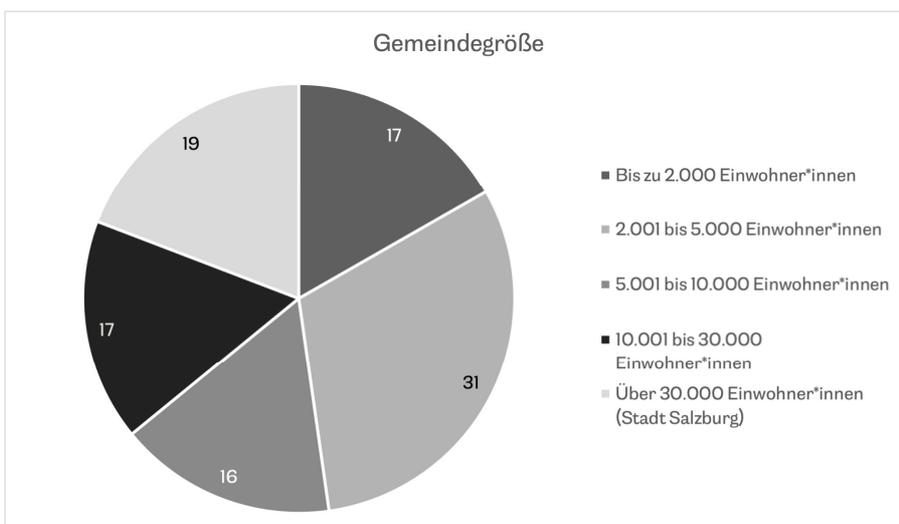


Abb. 3: Wie groß ist die Gemeinde, in der sich Ihre Schule befindet? (in %, n=245)

3.4.2 Stichprobenbeschreibung Interviews Fachexpertinnen und -experten im Land Salzburg

Insgesamt wurden sechs qualitative, leitfadengestützte Interviews mit Fachexpertinnen und -experten umgesetzt. Die Erhebungsgruppe wird in der weiteren Beschreibung als „Interviewpartnerinnen und -partner Land Salzburg“ bezeichnet. Zwei Interviews wurden mit Vertreterinnen und Vertretern der Bildungsdirektion Salzburg, drei mit Vertreterinnen und Vertretern des Kulturreferats des Landes Salzburg und eines mit einem Vertreter des Dachverbands Salzburger Kulturstätten geführt⁴.

3.4.3 Stichprobenbeschreibung Fokusschulen

14

Als erste Fokusschule wurde eine Neue Mittelschule mit Schwerpunkt Sport, als zweite Fokusschule eine Volksschule ausgewählt. Örtlich befinden sich die Schulen in verschiedenen Bezirken im Salzburger Land. Beide Schulen erhalten seit einigen Jahren finanzielle und inhaltliche Unterstützung des Förderprogramms Förderaktion KiSch und gelten vonseiten des Fördergebers (Kulturreferat) als Schulen, in denen Projektarbeiten besonders gelungen umgesetzt werden. Die beiden Schulen wurden ausgewählt, um Gelingensbedingungen für Projekte Kultureller Bildung tiefgehend erfassen zu können. Das sollte bewusst anhand einer Primarstufen- sowie einer Sekundarstufenschule geschehen, um diesbezügliche unterschiedliche Rahmenbedingungen mitzubersichtigen.

In einer Fokusschule koordinieren die Schulleitung und eine für Kulturelle Bildung zuständige Lehrperson die jährlich stattfindende Projektarbeit. Die Projekte werden innerhalb eines Jahrganges unterrichtsgegenstandübergreifend umgesetzt, wodurch jeweils alle Lehrpersonen dieser Klassen involviert werden. In den letzten Jahren haben fast alle Lehrerinnen und Lehrer des Kollegiums dieser Fokusschule Erfahrungen mit Projekten Kultureller Bildung gesammelt. In der zweiten Fokusschule koordiniert die Schulleitung gemeinsam mit der für das Projekt zuständigen Kunstvermittlerin, das Projekt. Jeweils einzelne Klassen nehmen an der Projektarbeit teil, wodurch immer zuständige Klassenlehrerinnen und -lehrer involviert werden. Neben der durch KiSch geförderten Projektarbeit setzen einzelne Lehrerinnen und Lehrer auch kleinere Projekte um, die von ihnen jeweils selbst organisiert werden.

Im Rahmen der empirischen Erhebung wurden an beiden Schulen Interviews mit der Schulleiterin / dem Schulleiter sowie der für Kulturelle Bildung zuständigen Lehrperson geführt. Außerdem wurden jeweils Interviews mit der Künstlerin / dem Künstler geführt, die/der an der Schule Projekte der Kulturellen Bildung durchführt. An einer Schule wurden Assoziationen der Schülerinnen und Schüler über schriftliche Narrationen aufgenommen. Wie bereits dargestellt, waren diese Erhebungsschritte an der zweiten Schule aufgrund von Einschränkungen im Rahmen der Covid-19-Pandemie nicht möglich. Zu beachten ist, dass mit der Auswahl der Schulen ein Bias einhergeht, der auf eine erfolgreiche Umsetzung hinweist. Deshalb liegt der Schwerpunkt hier auf der Analyse von Erfolgsfaktoren. Mögliche weitere Schwierigkeiten bleiben in der qualitativen Analyse ggf. unterbeleuchtet.

⁴ Namen der Interviewpartnerinnen und -partner sind in einer Liste im Anhang angeführt.

4 Forschungsstand

Die Skizzierung des Forschungsstandes zu Kultureller Bildung in Schulen und der Zusammenarbeit mit außerschulischen Akteurinnen und Akteuren stellt eine Ausgangslage für die Behandlung der spezifischen Situation in Salzburg und der empirischen Umfrage dar. In der nachfolgenden Analyse hilft das theoretische Wissen dabei, die Ergebnisse einzuordnen und zu interpretieren. Der Fokus der Darstellung liegt auf Forschungsergebnissen im deutschsprachigen Raum.

4.1 Das Konzept Kulturelle Bildung und ästhetisches Erlebnis

Das Konzept Kulturelle Bildung verbindet zwei komplexe Begriffe der deutschen Sprache. Trotz vermehrter Aufmerksamkeit der letzten Jahre in Theorie und Praxis liegt keine einheitliche Definition von Kultureller Bildung vor. Vielmehr verweisen theoretische Begründungen oft auf die Zuschreibung „Containerbegriff“, der eine breite Schnittmenge der Felder Kultur und Bildung zu benennen versucht (vgl. Bockhorst et al. 2012: 21f.). Pluralität wird dabei als eine grundlegende Eigenschaft von Kultureller Bildung verstanden (vgl. Weigl 2016: 70). In der Erforschung Kultureller Bildung kommen heterogene Forschungsgegenstände und -designs zusammen, die sich auf verschiedene Theorietraditionen beziehen. Verständnisse über Kunst und Bildung sind demnach von Traditionen kultureller, musischer und ästhetischer Bildung geprägt sowie von bestimmten Verständnissen des Denkens und Handelns der jeweiligen künstlerisch-pädagogischen Praxis. In der Auseinandersetzung mit Kultureller Bildung geht es folglich darum, die jeweils geltenden Aspekte zu benennen, thematisch sichtbar und pädagogisch anwendbar zu machen (Westphal/Bogerts 2019: 199f.).

In dieser Studie wird von einem Verständnis Kultureller Bildung ausgegangen, in dem Kunst und Kultur in engem Zusammenhang stehen. Kultur verweist auf geistige, materielle, intellektuelle und emotionale Phänomene, die jedoch nicht zwingend künstlerisch sein müssen. Über eine Verbindung mit Künsten jedoch gelingt der Kulturvermittlung eine tiefgehende, sinnbezogene Auseinandersetzung und damit ein tiefergehender Bildungsprozess (vgl. Weigl 2016: 70-75). Kunst wird in dieser Auseinandersetzung als ständig wandelbares Konstrukt kreativen Ausdrucks verstanden, das über Kulturtechniken wie Fotografie-, Maltechniken usw. hinausgeht. Beachtet wird dabei, dass Künste einem ständig wandelbaren Verständnis unterliegen und demnach kontextbezogen verstanden werden müssen.

Kulturelle Bildung bezieht sich auf ein Praxisfeld, das von den jeweils ausführenden Akteurinnen und Akteuren definiert und in der Auseinandersetzung mit Kunst, Technik oder Medien bestimmt wird. Fragen der Sinnlichkeit sowie der Darstellung, des Ausdrucks und Gestaltung gehen dabei oft einher mit pädagogischen Perspektiven. Kulturelle Bildung kann als Prozess und Resultat der jeweiligen künstlerischen und pädagogischen Praxis verstanden werden. Zentral ist, dass Wahrnehmungen von persönlichen Interpretationen geprägt sind, weshalb tendenziell keine vorab bestimmten und intendierten pädagogischen Intentionen umgesetzt werden. Vielmehr werden Möglichkeitsräume eröffnet (Westphal 2004: 99f.). Dabei ist zu beachten, dass diese Ausgrenzung subjektiver Intentionen und normativer Ansprüche oft auch unbewusst geschieht. Folglich ist eine kritische Betrachtung dazu in allen Projekten notwendig.

Das Konzept Kulturelle Bildung wird durch die Erfahrung ästhetischen Erlebens angeregt, in der es um eine aktive Auseinandersetzung mit den Künsten geht. Der Begriff Ästhetik stammt vom griechischen Terminus „aisthesis“, der übersetzt „sinnliche Wahrnehmung“ bedeutet, sich aber nicht

auf Kunst beschränkt (Heyl/Schäfer 2016: 4). In der alltäglichen Verwendung meint der Begriff sinnliche und künstlerische Erfahrungen. Neben den künstlerischen, die oft als modellhaft für Kulturelle Bildung gesehen werden, fallen auch sinnlich-ästhetische Momente darunter, die unabhängig von Kunsterfahrungen geschehen. Aufgrund der Fülle an Möglichkeiten, die unter den Begriff der ästhetischen Erfahrung fallen, ist auch dabei keine einheitliche Definition möglich. Vielmehr kann von Merkmalen ästhetischer Erfahrungen gesprochen werden (Brandstätter 2013/2012: 1). Brandstätter verweist auf Merkmale ästhetischer Erfahrung, die in unterschiedlichen Ausmaßen auftreten können: Synästhesie und Leiblichkeit, Selbstzweck und Selbstbezüglichkeit, Selbstbezug und Weltbezug, Eigenzeitlichkeit und Eigenräumlichkeit, ein Bewegen zwischen Ding- und Zeichencharakter der Welt, Differenz und Affirmation, ästhetische Erfahrung und Sprache sowie ästhetische Erkenntnis (ebd.: 4f.).

16

Mit Definitionen und der Analyse von Erfahrungen mit ästhetischem Erleben beschäftigen sich Philosophinnen und Philosophen, Ästhetikerinnen und Ästhetiker, Pädagoginnen und Pädagogen seit jeher. Brandstätter (2008) argumentiert, dass Bedeutungsaspekte ästhetischer Erfahrungen in einem jeweils speziellen Verhältnis zu Wahrnehmung, Erkenntnis, Sprache, Körperlichkeit und Zeit stehen. Demnach kann ästhetische Wahrnehmung als eine Sonderform verstanden werden, in der bewusste und unbewusste sowie zustandsbezogene und intentionale Dimensionen zusammenkommen. Insbesondere Diskrepanz-Erlebnisse eröffnen neue Aspekte der Wahrnehmung. Nach Seel (2003) sind ästhetische Wahrnehmungen ein spezifischer Vollzug sinnlicher Wahrnehmung, der das Verweilen im Augenblick, Offenheit für Simultaneität und Momentanes erlaubt und eine bewusste Verbundenheit zu Sinnen schafft. Damit wird ein Heraustreten aus Funktionalitäten des Alltags angeregt (Seel 2003; Klepacki et al. 2016). Westphal (2004) identifiziert dabei einen Bruch zu üblichen Wahrnehmungen, die dazu auffordern, neue Denkhaltungen einzunehmen. Ästhetische Bildung hat damit einen reflexiven Charakter, der bisher Unerhörtes, Ungesehenes und Unerfahrenes aufscheinen lässt. „Die Grundsituation der ästhetischen Erfahrung ist die Erfahrung eines Anderen im Eigenen“ (Westphal 2004, 104). Es ist zu verstehen, dass das alltäglich Wahrgenommene damit in einem neuen Licht gesehen und interpretiert wird. Charakteristisch dafür ist, dass Schülerinnen und Schüler mit neuen Situationen konfrontiert werden, im Rahmen derer sie nicht auf gewohnte Handlungsmuster zurückgreifen können. Erfahrungen ausgehend von einer sinnlichen Wahrnehmung stehen dabei im Zentrum. In Kombination mit einer Situation, die auf den Prozess und nicht auf das Ergebnis fokussiert, stehen diese Erfahrungen im Gegensatz zu Erfahrungen zunehmender Rationalisierung, Vereinheitlichung, Selbstkontrolle und indirekter Zwangsförmigkeit im Unterricht (Bender 2010: 49), mit denen Schülerinnen und Schüler oft konfrontiert sind.

Diese Studie setzt den Fokus auf die Umsetzung von Kultureller Bildung in Schulen, wobei im Rahmen von Projektarbeiten professionelle Künstlerinnen und Künstler eingebunden werden. Folglich befinden sich die Projekte in einem Spannungsverhältnis zwischen Schule und Künsten, auf das im folgenden Kapitel eingegangen wird.

4.2 Das Spannungsverhältnis zwischen Schule und Künsten

Kooperationen von Künstlerinnen und Künstlern mit Bildungsinstitutionen werden seit den 1970er-Jahren angeregt, wobei die ersten Bestrebungen von Künstlerinnen und Künstlern ausgingen (Mörsch 2005: 10). Mörsch (2005) spricht dabei von einem Paradigmenwechsel der Kulturpolitik. Während in den 1970er-Jahren die Erwartung bestand, künstlerische und ästhetische Praxis führe zu Kritikfähigkeit und subjektivem Ausdruck, wird seit den 2000er-Jahren vor allem auf selbstoptimierte Fähigkeiten und Kompetenzen hingewiesen, die ökonomische und soziale Positionen innerhalb der Gesellschaft verbessern sollen (ebd.).

In der deutschsprachigen Literatur stehen immer wieder die Herausforderungen im Feld der kulturellen Bildung im Fokus (Pürgstaller 2020: 19f.). Dies bezieht sich zum einen auf eine ambivalente Haltung zu und Anerkennung von kultureller Bildung durch die Bildungspolitik. Widersprüche zeigen sich, indem Vertreterinnen und Vertreter der Bildungspolitik zwar positiv über die Wirkungen kultureller Bildungsaktivitäten sprechen, aber gleichzeitig keine Verankerung des Konzepts vorantreiben bzw. die Wirkungen im Vergleich zu Mathematik oder Naturwissenschaften als weniger bedeutend eingestuft werden. Künstlerische Unterrichtsgegenstände werden seltener umgesetzt, wodurch Kinder und Jugendliche weniger Unterricht darin erhalten. Immer wieder wird eine Marginalisierung des künstlerischen Unterrichts zugunsten der sogenannten Hauptgegenstände wie Mathematik, Deutsch und der ersten Fremdsprache deutlich. Außerdem zeigt sich, dass einer Vielzahl an Kooperationen zwischen schulischen und außerschulischen Partnerinnen und Partnern keine Plattform für Austausch und Vernetzung gegenübersteht. Damit wird eine langfristige Planung und nachhaltige Verankerung kultureller Bildungsangebote in Schulen erschwert, was wiederum die Zugangs- und Teilhabechancen aller Kinder und Jugendlichen an Kunst und Kultur senkt.

Schule und Künste stehen also in einem Spannungsverhältnis (Eger 2015: 109). Während der Pädagogik ein zweckgerichtetes Handeln zugesprochen wird, werden Künste meist als zweckfrei angesehen. Gleichzeitig wird mit den Künsten ein Potential für ganzheitliche Bildungsprozesse und Lernkulturen verknüpft (Hohmaier/Speck 2019: 281). Insbesondere Künstlerinnen und Künstler, die ohne Druck- und Leistungszwang angst- und zweckfrei arbeiten, übertragen diesen Freiraum auf die Arbeit mit Schülerinnen und Schülern. Ungezwungene Arbeitsstile verzichten auf Leistungsdruck und straffe Unterrichtsformen. Die Rolle der Künstlerinnen und Künstler wird darin gesehen, den Schülerinnen und Schülern Anregungen zur Entfaltung der Kreativität zu geben (Mörsch 2005: 8). Neben Innovationskraft, die Künste an Schulen hervorbringen können, finden sich Künstlerinnen und Künstler aber auch immer wieder in einem „Dualismus“ zwischen Kunst und Pädagogik (Weigl/EDUCULT 2017). Diese Gegenposition kritisiert den instrumentellen Einsatz von Künsten in Bildungseinrichtungen, wenn gleichzeitig die Beachtung der musischen und künstlerischen Unterrichtsgegenstände an Schulen schwindet. Die Verlagerung der Kernaufgaben von Schule an externe Fachkräfte, die oftmals mit prekären Arbeitssituationen konfrontiert sind, wird immer wieder als Entwertung von Kunstlehrerinnen und -lehrern gesehen (Hohmaier/Speck 2019: 282f.). Diese Verunsicherung könnte produktiv genutzt werden (Westphal/Bogerts 2019: 204). Insbesondere klassische Normen der Pädagogik und der Kunst, inklusive ihrer Vermittlungskonzepte, können hinterfragt und verändert werden (ebd.).

Offene und auf Selbstbildung ausgerichtete künstlerische Prozesse erleben oftmals Schwierigkeiten in der Einordnung im schulischen Kontext. Insbesondere die Verortung offener und auf Selbstbildung ausgerichteter künstlerischer Prozesse in lernzielorientierte Curricula scheint herausfordernd. Westphal und Bogerts (2019) argumentieren, dass dies auf eine fehlende Verortung der

künstlerischen Anliegen im Bildungskontext zurückzuführen sei. Während Künstlerinnen und Künstler bewusste Vorstellungen davon entwickelt haben, welche Anliegen die künstlerische Arbeit verfolgt, bleiben Bildungstraditionen oft im Hintergrund. Eine Verortung dessen würde die theoriegeleitete Einbindung in Bildungsinstitutionen unterstützen und dabei helfen, Spannungen entgegenzutreten (ebd.: 209). Die Autorinnen gehen von unterschiedlichen Bildungsverständnissen von Kunstschaffenden aus, die deren künstlerische Arbeit in Bildungsinstitutionen prägen und Rückschlüsse auf bestimmte Verständnisse von Kunst und Bildung mit sich bringen. Dabei werden folgende Bildungsverständnisse benannt:

- Musisches Bildungsverständnis, das auf ganzheitliche Bildungskonzepte der Reformpädagogik zurückgreift.
- Ästhetisches Bildungsverständnis, das Fremdheit und Irritation als Ausgangspunkt für bildungsrelevante Prozesse versteht.
- Selbstermächtigung, die klassische Lehr-Lern-Hierarchien aufbricht und zu selbstständigem Agieren befähigt.
- Selbstwirksamkeitserfahrungen, die positive Selbsterfahrungen unterstützen und neue Ausdrucksmöglichkeiten anregen.
- Versprechen des Ästhetischen, indem Kunst positive Auswirkungen in gesellschaftlichen, pädagogischen, politischen und individuellen Kontexten zugeschrieben werden.
- Kompensatorische Wirkungen von Kunst, die in kunsttherapeutischen und heilpädagogischen Bereichen angesiedelt ist (ebd.: 210-220).

Spannungsverhältnisse zwischen Kunst und Bildung sind dennoch als Ausgangspunkt für eine künstlerische Arbeit im Bildungskontext zu betrachten. Durch einen reflexiven Umgang kann dies produktiv genutzt werden, anstatt als Erschwernis zu wirken (ebd.: 220).

Auch im Rahmen der Fokusanalyse der vorliegenden Studie ist zu sehen, dass Künstlerinnen und Künstler künstlerisch-ästhetische Denk-, Sicht- und Handlungsformen in das pädagogische Feld der Schule tragen. Dennoch scheint der Diskussion rund um Kulturelle Bildung eine pädagogische Auseinandersetzung größtenteils zu fehlen bzw. wird die Auseinandersetzung immer wieder durch Streithierarchie zu Querschnittsthemen wie Gesundheit, Naturwissenschaften oder Sport gebremst. Im Folgenden werden Möglichkeiten der Verschränkung von Kultureller Bildung und Schule diskutiert. Beginnend mit theoretischen Überlegungen werden Erfahrungen der Salzburger Akteurinnen und Akteure der Studie dargestellt.

4.3 Beiträge der Künste in der Schule

Schule bietet vielfältige Möglichkeiten für Kulturelle Bildung und ästhetische Erfahrungen, die von Lehrerinnen und Lehrern in den Schulalltag eingebunden werden. Kulturelle Bildung findet sowohl im Musik- und Kunstunterricht, in künstlerisch-kulturellen Bildungsangeboten wie Schulchor, -band, -projekten als auch im Rahmen von Museums- und Theaterbesuchen, Kooperationen mit außerschulischen Kunst- und Kultureinrichtungen oder freien Künstlerinnen und Künstlern sowie künstlerisch-kulturellen Bildungsangeboten in nichtkünstlerischen Unterrichtsgegenständen wie Sprachenunterricht, Sport, Naturwissenschaften etc. statt (Stute/Wibbling 2014: 2).

Der Kunstpädagoge und Didaktiker Gunter Otto (1982, 1998) diskutiert ästhetische Erfahrungen in der Pädagogik und strukturelle Analogien zwischen Ästhetik und Pädagogik als Disziplinen. Dabei

bezeichnet Otto das Ästhetische als Ferment aller Lern- und Lehrprozesse. Als Modi des Erkenntnisgewinns ist es von Offenheit und Flexibilität, Perspektivität und Perspektivenwechsel geprägt (Otto 1998: 6). Sinnliche Erfahrungen ästhetischer Gegenstände sieht dieser als Quelle kunstwissenschaftlicher Zugänge. Gleichzeitig sind sinnliche Erfahrungen in pädagogischen Prozessen auch notwendige Quellen pädagogischer Zusammenhänge, die das Fundament menschlicher Erkenntnisprozesse darstellen. Auch Otto hebt den Emanzipationsgedanken hervor, dass Ästhetik es erlaubt, die Welt anders vorzustellen als bisher gedacht oder gesagt (Otto 1982: 124f.). Es ist zu verstehen, dass ästhetische Erfahrungen als holistische und gleichzeitig handlungsentlastende Begegnungen wahrgenommen werden können, die Selbst- und Fremdbegegnungen ermöglichen, in denen ein Rückzug aus Hintergrunderwartungen erfolgen kann. Damit können neue Sichtweisen auf die Welt zugelassen werden. Ästhetische Erfahrungen scheinen nicht auf andere Erfahrungen rückführbar zu sein, sondern eher für sich zu stehen und einen eigenen Modus des In-der-Welt-Seins darzustellen (ebd.: 90).

Die Besonderheit von Kultureller Bildung in der Schule ist, dass alle Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit einer intensiven Auseinandersetzung erfahren. Durch die Schulpflicht könnten theoretisch alle Schülerinnen und Schüler erreicht werden. Vor allem Kinder jener Familien, die weniger Zugang zu kulturellen Angeboten haben, bekommen Begegnungsmöglichkeiten mit Künsten, die sonst zum Teil nicht gegeben wären. Somit kann sich Schule als Lernort und als ästhetischer Erfahrungsraum etablieren, der ganzheitliches ästhetisches Lernen unterstützt (Ziegenmeyer 2019: 3).

Immer wieder haben Schulen den Wunsch, Kulturelle Bildung als zentralen Aspekt der Lernkultur zu etablieren und dauerhaft in das Schulprogramm zu integrieren. Beispiele zeigen, dass dies den Fachunterricht, den Umgang mit Zeit und die selbstständige Teilhabe der Schülerinnen und Schüler betrifft. Zentral dafür ist, dass Kulturelle Bildung in der Schule als Prozess verstanden werden kann, der aktiv gelebt, von allen Akteurinnen und Akteuren hinterfragt und konzeptionell ständig weiterentwickelt wird. Das bringt die Möglichkeit, Veränderungen schulischer Entwicklungsentscheidungen und Alltagsplanungen aus der Perspektive der Kulturellen Bildung zu treffen (Stiftung Brandenburger Tor 2019: 30).

Zahlreiche wissenschaftliche Studien und Evaluierungen von Projekten im deutschsprachigen Raum⁵ zeigen, dass die Arbeit von Künstlerinnen und Künstlern in Schulen gewisse Wirkungen mit sich bringt (Brinkmann et al. 2015; Fuchs/Braun 2015, 2016a, 2016b; Stiftung Brandenburger Tor 2019; Stute/Wibbling 2014; Pürgstaller 2020 etc.). Auf institutioneller Ebene leistet die Zusammenarbeit einen Beitrag zur Öffnung von Schule. Interne Strukturen und Hierarchien werden oft sichtbar und temporär verhandelbar. Auf Lehr- und Lernebene wird deutlich, dass erweiterte Handlungsrepertoires erprobt werden, sich die Kooperationsfähigkeit von Schülerinnen und Schülern verbessert, Sprachbarrieren abgebaut werden, zurückhaltende Schülerinnen und Schüler durch die Arbeit mit Künstlerinnen und Künstlern lebhafter werden und leistungsschwache Schülerinnen und Schüler persönliche Erfolge und einen Statuszuwachs in der Gruppe erleben. Lehrerinnen und Lehrer erfahren erstens oftmals einen Rollenwechsel, erkennen zweitens Leistungen von Schülerinnen und Schülern, die zuvor schwächer eingeschätzt werden, bekommen drittens die Möglichkeit, das eigene Handeln und das der Schülerinnen und Schüler zu reflektieren, und erhalten viertens Einblicke in eine Kunstpraxis, die für neue Lernformen aufgegriffen werden kann (Mörsch 2005: 6).

⁵ Wobei derzeit vorwiegend Referenzen aus Deutschland vorhanden sind.

Die vielfach zitierte Studie von Bamford (2006) zeigt, dass positive Einflüsse Kultureller Bildung jedoch nur dann erreicht werden können, wenn die Vermittlung in guter Qualität geschieht. Unterricht im Bereich Kultureller Bildung mit guter Qualität zeichnet sich durch den dialogischen Austausch von Ideen, Gelegenheiten metakritischer Reflexionen zu Veränderungen aus und stellt kreatives Schaffen ins Zentrum. Damit werden Menschen ermutigt, über ihre erwarteten Grenzen hinauszugehen, Risiken zu wagen und Möglichkeiten zu entfalten (Bamford, A., Liebau, A. 2010: 116). Kulturelle Bildungsprogramme schlechter Qualität wirken sich hingegen negativ auf die Kreativitätsentwicklung junger Menschen aus (ebd.: 173). Die Qualität wird von den institutionellen und politischen Rahmenbedingungen sowie der Qualität der Vermittlung beeinflusst. Eine zentrale Herausforderung wird im Mangel professioneller Ausbildung im Bereich Kulturelle Bildung von Lehrkräften und Künstlerinnen und Künstlern verortet (Pürgstaller 2020: 19f.). Argumente für den Einsatz von Künstlerinnen und Künstlern in der Schule verleiten immer wieder zu einem Anspruch auf Kompensation pädagogischer Fehlstellungen und zu einer Verharmlosung des Anspruchs, wenn argumentiert wird, Künstlerinnen und Künstler brächten Freude und Frohsinn in die Schule, die zu einer Entlastung von Schulstress beitragen würden (Mörsch 2005: 4).

Elbertzhagen (2010) unterscheidet Kernaussagen für die Bedeutung Kultureller Bildung nach Adressatinnen und Adressaten, wie Teilnehmerinnen und Teilnehmer an Projekten oder der Gesellschaft, und einem direkten, indirekten oder keinem Kunstbezug. Argumente, die keinen Kunstbezug haben, verweisen auf Transfereffekte, die weniger auf Inhalte Kultureller Bildung als auf deren Wirkungen abzielen. Zahlreiche Studien zu Transferwirkungen Kultureller Bildung geben Hinweise auf Kompetenzen, die durch die künstlerische Auseinandersetzung angeregt werden. Stenger und Kirsch (2020) haben den aktuellen Forschungsstand zu frühkindlicher Kultureller Bildung gesichtet. Ihre Analyse ergibt, dass im Bereich Tanz auf Aspekte wie Beobachtungsgabe, Aufmerksamkeit, non-verbale Intelligenz, räumliches Vorstellungsvermögen, Schreibfähigkeit und kreatives Denken verwiesen wird. Im Bereich Theater wird von sprachlichem Vermögen, Textverständnis, Emotionsregulation, Empathiefähigkeit und Perspektivenübernahme gesprochen. Im Bereich bildende Kunst wird von visuellen und geometrischen Wahrnehmungsfähigkeiten und Lesefähigkeit im Sinne aufmerksamer Differenzierung und Wahrnehmung ausgegangen. Zu beachten ist, dass Studien dabei selten kausale Zusammenhänge nachweisen können. Wie die Autorinnen darstellen, weisen schon Mollenhauer (1996) und Rittelmeyer (2017) darauf hin, dass es der Transferforschung an bildungstheoretischen Strukturanalysen der Kunst fehlt und bildungstheoretische Strukturanalysen auch kulturtheoretische oder der jeweiligen Kunstform spezifische theoretische Aspekte einbinden müssten. Folglich können Transferforschungen keine Informationen darüber geben, was konkret geschieht, wenn sich Menschen künstlerisch betätigen (Stenger/Kirsch 2020: 61f.).

Nach diesen allgemeinen Annahmen liegt der Fokus im nächsten Kapitel auf Kooperationen zwischen Künstlerinnen, Künstlern und Bildungseinrichtungen im Speziellen.

4.4 Anforderungen an Kooperationen zwischen Künstlerinnen und Künstlern und Bildungseinrichtungen

Eine Literaturanalyse von Fink (2017) zeigt, dass Kooperationen bisher wenig systematisch bzw. theoriebasiert erforscht wurden. Erfahrungen bisheriger Kooperationen machen deutlich, dass mit Schulen und Kultureinrichtungen unterschiedliche Felder mit unterschiedlichen Rahmenbedingungen, Entscheidungsstrukturen und Hierarchien zusammentreffen. Besonders manifeste, also fest verankerte, Kooperationen scheinen mit Widerstandsphänomenen konfrontiert zu sein (ebd.:

44ff.). Insbesondere verfügen die Arbeitsfelder Kunst und Bildung über unterschiedliche Handlungslogiken und rechtliche Rahmenbedingungen. Erfahrungen unterschiedlicher Kooperationsprojekte zeigen, dass die Zusammenarbeit beide Seiten dazu bringt, über die Wesen der Institutionen, Strukturen im Alltag, Routinen und Arbeitsweisen nachzudenken (Stiftung Brandenburger Tor 2019: 28).

Kooperationsprojekte zwischen Schulen und Akteurinnen und Akteuren der Kulturellen Bildung haben keine Erfolgsgarantie. Neben organisatorischen Bedingungen bedarf es nach Fink auch inhaltlicher Klärung zu Bildungsansätzen sowie der Definition gemeinsamer Aufgaben und Ziele und der Verteilung von Entscheidungen und Kompetenzen (Fink 2017: 41). Besonders gelingende Kommunikation, die präzise Absprachen zu Zielen und Zuständigkeiten verlangt, scheint bedeutend. Zentral ist, dass alle Akteurinnen und Akteure Möglichkeiten haben, ihre jeweiligen Stärken und Kompetenzen in die Projektarbeit einzubringen (Ziegenmeyer 2019: 2).

In Bezug auf finanzielle und gesellschaftliche Anerkennung sind Kooperationsverhältnisse oft hierarchisch aufgebaut. In der Kooperation von Kunst und Schule wird deutlich, dass sowohl über Lehrerinnen und Lehrer als auch über Künstlerinnen und Künstler gesellschaftliche Vorurteile und wenig Verständnis für die unterschiedlichen Arbeitsweisen bestehen. Folglich braucht der Kontakt zwischen Lehrerinnen und Lehrern und Künstlerinnen und Künstlern Zeit, gegenseitiges Verständnis und Kommunikation (Hohmaier/Speck 2019: 286).

Aus schulischer Perspektive wird der Prozess hin zu einer dauerhaften Zusammenarbeit zwischen Künstlerinnen/Künstlern bzw. Kultureinrichtungen und Schule immer wieder als Kulturelle Schulentwicklung bezeichnet, die der Schule ein kulturell-ästhetisches Profil verleiht. Dies wird oft auch mit einem Imagewechsel oder einer Qualitätsentwicklung in Verbindung gebracht. Unter Kulturelle Schulentwicklung fallen demnach Erwartungen, das Lernen an der Schule als sinnstiftende Erfahrung zu gestalten und Kulturelle Bildung als Element des Anspruchs der Teilhabe an Bildung zu erweitern. Damit sollen den Schülerinnen und Schülern Zugänge zu Bildung und Kultur eröffnet werden. Das Hauptaugenmerk wird dabei oft auf die Öffnung schulischer Rahmenbedingungen gelegt, die Lernen als persönliches Erfahrungsfeld der Schülerinnen/Schüler und Lehrkräfte ermöglichen. Die Öffnung bezieht sich auf den Fokus kreative Felder, wodurch Persönlichkeiten mit unterschiedlichen Fähigkeiten, und damit auch Künstlerinnen und Künstler, miteinander verbunden werden. Die Entwicklung solcher kreativer Felder benötigt Planung, braucht Freiraum, schafft aber auch Unsicherheit und eröffnet gleichzeitig neue Kräfte. Der Aufbau von Strukturen, die zu einem Miteinander führen, gilt dafür als unerlässlich. Offenheit, Vertrauen und Kooperation innerhalb der Schule gelten als Grundvoraussetzungen. Besonders Schulleitungen wird eine grundlegende Rolle zugesprochen, die als Voraussetzung für weitere Entwicklung gilt. Schulleitungen entscheiden, inwieweit außerschulische Partnerinnen und Partner in die Prozessgestaltung der Zusammenarbeit eingebunden werden und welche Möglichkeiten und Entscheidungskraft diesen zugesprochen wird. Für diese Öffnung braucht es Mut, sich auf neue Prozesse einzulassen und außerschulischen Partnerinnen und Partnern erfolgreiches Arbeiten mit den Schülerinnen und Schülern zuzutrauen. In einem nächsten Schritt ist der Aufbau einer lebendigen Schulkultur, die durch die Lehrkräfte mitgetragen wird, notwendig. Widerstände im Kollegium, die sich durch Skepsis und Zweifel ausdrücken, sind dabei nicht selten. Erfahrungen der Zusammenarbeit zwischen Lehrerinnen/Lehrern und Künstlerinnen/Künstlern können Impulse für weitere Entwicklungen geben. Ein reflexiver, kritisch-konstruktiver Umgang mit Erfahrungen kann eine Basis dafür darstellen. Folglich kann der interprofessionelle Austausch zwischen Künstlerinnen/Künstlern und Lehrerinnen/Lehrern neue Perspektiven für die Arbeit innerhalb wie außerhalb der Schule bieten (Lohmann 2015: 204-207).

Hohmaier und Speck haben strukturelle Anforderungen für Kooperationsprojekte aus Perspektive der Künstlerinnen und Künstler erforscht. In diesem Zusammenhang haben sich die Dimensionen Macht, Wissen, Finanzierung, Interaktion und eigenes Interesse als bedeutend herausgestellt:

- Die Dimension Macht bezieht sich auf die Zusammenarbeit zwischen einzelnen, zum Teil selbstständigen Künstlerinnen/Künstlern oder Kulturvermittlerinnen/-vermittlern mit der Schule als Institution. Schulen und Kunstschaftende arbeiten unter verschiedenen Rahmenbedingungen, die zu hierarchischen Asymmetrien in der Kooperation führen können. Kunst- und Kulturschaftende finden sich oft in einer abhängigen Position, wenn Schulen über finanzielle und materielle Ressourcen der Projekte verfügen. Künstlerinnen und Künstlern bleibt dann oft wenig Raum zur Entscheidung für den Verlauf des Kooperationsprozesses (Hohmaier/Speck 2019: 292).
- Die Dimension Wissen bezieht sich vor allem auf die Schulstruktur. Für externe Kooperationspartnerinnen und -partner, die zuvor keinen Kontakt zu der Bildungseinrichtung hatten, scheint deren Handeln oft schwer einsehbar. Für Künstlerinnen und Künstler bedeutet dies Herausforderungen in der Kontaktaufnahme und Organisation der Kooperation. Leichter erscheint es für Kooperationspartnerinnen und -partner, die zuvor bereits Kontakte zur Schule hatten. Die Projektanbahnung stellt sich dann als wesentlich leichter heraus, wenn bereits Kontakt zu entscheidenden Personen und Strukturen der Einrichtung besteht (ebd.: 292).
- Die Finanzierung von Projekten stellt eine grundlegende Dimension der Kooperation dar. Besonders die systematische Finanzierung durch Antragstellung scheint herausfordernd. Künstlerinnen und Künstler erleben diverse Anforderungen im Bereich Fundraising, Marketing, Pädagogik etc. Diese erfordern spezielle Kenntnisse, die über die professionellen Kompetenzen als Künstlerinnen und Künstler hinausgehen (ebd.: 295f.).
- Unter der Dimension Interaktion wird die Zusammenarbeit von Künstlerinnen/Künstlern und Lehrerinnen/Lehrern in den Blick genommen. Die Interaktion kann sich dabei zwischen den Polen Verantwortungsabgabe der Pädagogen an die Künstler bis hin zu engagiertem Eingriff in die künstlerische Tätigkeit bewegen. Für eine angemessene Zusammenarbeit sind Absprachen dazu zentral. Besonders der Austausch mit dem professionellen Gegenüber kann die jeweiligen Kompetenzen ergänzen (ebd.: 295f.).
- Das eigene Interesse scheint für Kooperationsprojekte besonders bedeutend und stellt damit eine weitere Anforderung an die Akteurinnen und Akteure dar. In der Zusammenarbeit sind Künstlerinnen und Künstler auf die Unterstützung der Lehrkräfte angewiesen. Grenzen der künstlerischen Projekte ergeben sich u.a. durch das Interesse und die Kooperationsbereitschaft der Lehrerinnen und Lehrer. Gleichzeitig müssen Künstlerinnen und Künstler in der Lage sein, einen Teil der Projektschritte und die Zusammenarbeit mit Kindern selbstständig umzusetzen (ebd.: 297f.).

In der Literatur wird auf ein fehlendes Bindeglied zwischen Kunst und Pädagogik hingewiesen, das schulische und außerschulische Institutionen miteinander verbindet. Insbesondere wäre es notwendig, Transfereffekte zwischen künstlerisch-kultureller Bildung und schulischen Anforderungen zu erarbeiten. Dies würde zur Selbstverortung des Anspruchs Kultureller Bildung und der Künste in der Schule beitragen und einer Instrumentalisierung der Künste entgegenwirken (Kettel 2018: 8).

Der Forschungsstand dient als Grundlage zur Analyse der spezifischen Situation in Salzburg. In den nächsten Kapiteln werden empirische Ergebnisse der Erhebung analysiert und basierend auf dem Forschungsstand interpretiert.

5 Verständnis von Kultureller Bildung in Salzburg

In diesem ersten Ergebniskapitel wird die Bandbreite an Bedeutungen Kultureller Bildung für Akteurinnen und Akteure in Salzburg spezifiziert. Gemeinsamkeiten auf konzeptioneller und praktischer Ebene verdeutlichen das Verständnis und die Charakteristika Kultureller Bildung in Schulen in Salzburg. Bei den Akteurinnen und Akteuren lassen sich Ähnlichkeiten bei Vorstellungen zur Umsetzung von Projekten und dem Umgang mit Künsten erkennen. Unterschiede zeigen sich bzgl. des Fokus, mit dem Projekte Kultureller Bildung umgesetzt werden.

Zusammenfassung:

Mit Kultureller Bildung in Schulen in Salzburg sind kreative und künstlerische Auseinandersetzungen gemeint, die auf Dialogcharakter aufbauen sowie einen offenen und kritischen Umgang mit Kunst anregen. Die Zusammenarbeit von Künstlerinnen/Künstlern, Schülerinnen/Schülern und Lehrerinnen/Lehrern stellt einen Beitrag zur Förderung und Entwicklung von Künsten in Salzburg dar. Dabei werden enge Verbindungen zwischen Kunst und Bildung gezogen, Kunst wird als Möglichkeit zur Anregung neuer Denkmuster zur Wahrnehmung und kreativen Nutzung von Freiräumen gesehen und damit als Teil des Bildungsauftrages verstanden. Projekte Kultureller Bildung schaffen kreative Räume, die „nichts müssen“, in denen Erfolg unabhängig von der Erreichung von Kompetenzen und Qualifikationen gesehen wird. Bei den Projekten stehen künstlerische Aspekte im Vordergrund. Eine Umsetzung, die auf Prozesse fokussiert, regt persönliches Erleben von Kunst an. Über aktives Erleben künstlerischer Momente erfahren Schulakteurinnen und -akteure Zugänge zu Kunst und Kultur.

23

■ Kulturelle Bildung als Verbindung zwischen dem Bildungssystem Schule und außerschulischen Kulturakteurinnen und -akteuren

In der Analyse stellt sich das dynamische Konzept Kulturelle Bildung als eine Verstrickung zwischen dem Bildungsauftrag von Schulen und der Einbindung und Arbeit von außerschulischen künstlerischen Akteurinnen und Akteuren heraus. Kunstprojekte, die in der Schule umgesetzt werden, geben Anschlussmöglichkeiten für Akteurinnen und Akteure des gesellschaftlichen Kultur- und Kunstbereichs und ergänzen damit die schulische Bildung. Künstlerinnen und Künstler, die eine schulsystemfremde Rolle einnehmen, bringen Impulse aus ihrer spezifischen Erfahrungswelt in den Schulkontext. Sie nehmen dabei die Entwicklung des künstlerischen Aspekts in den Blick, während Schulakteurinnen und -akteure auf pädagogische Wirkungen fokussieren.

■ Kulturakteurinnen und -akteure betonen ein konzeptionelles Verständnis von Kultureller Bildung, Schulakteurinnen und -akteure vermitteln dieses im praktischen Tun

Verständnisse über Kulturelle Bildung werden im theoretischen Verständnis und in der praktischen Umsetzung deutlich. Während das Kulturreferat ein klar formuliertes Verständnis präsentiert, verwenden Bildungsakteurinnen und -akteure den Begriff Kulturelle Bildung selten. In der Schule wird Kulturelle Bildung primär im praktischen Tun verortet, wobei sie begrifflich selten als solche benannt wird. Damit geht zwar keine mindere Bedeutung einher, Schulakteurinnen und -akteure sind jedoch oftmals unsicher, welche Aspekte unter das Konzept Kulturelle Bildung fallen. In der Fokusanalyse wird deutlich, dass eine konkrete Benennung die pädagogische Verortung in der Schule unterstützen würde:

„Ich glaube, dass man dieses Wort ‚Kulturelle Bildung‘ einfach viel, viel konkreter aussprechen müsste. [...] Dass man das so auch in den Mund nehmen und ausdrücken kann, und nicht immer umschreibt mit allem, was halt da hineinfällt.“ (Fokusanalyse; Interview Schulleitung)

Das Kulturreferat verweist auf seiner Website auf die Definition von Kultureller Bildung der UNESCO aus dem Jahr 2006⁶, die insbesondere den gesellschaftlichen Zugang zu Kunst und Kultur sowie die Verbindung zu einem ganzheitlichen Bildungsideal betont. Außerdem erwähnt das Kulturreferat den Grundsatzterlass des Bildungsministeriums zu ganzheitlich-kreativer Lernkultur in Schulen und dem Projektunterricht. Der Grundsatzterlass aus dem Jahr 2009 bezeichnet Kreativität als bildungs- und gegenstandsübergreifendes Leitprinzip (BMBWF 2009). Außerdem wird interkulturelle Bildung hervorgehoben, die theoretisch seit 1992 als Unterrichtsprinzip in allen Lehrplänen allgemeinbildender Schulen gilt und implizit wie explizit auf Fachlehrpläne verweist. Damit stellen wissenschaftliche Diskurse sowie didaktische und schulpädagogische Erkenntnisse eine Grundlage dar, auf der interkulturelle Bildung und ganzheitlich-kreative Lernkultur aufbauen sollen. Fokus wird auf Debatten um Inter-, Trans- und Multikulturalität gelegt und somit auf die Pluralität von Kulturen verwiesen. Interkulturelle Bildung geht von einem offenen Kulturbegriff aus, der die Identität Einzelner und von Gruppen prägt. Interkulturelle Bildung wird in enger Wechselwirkung zwischen anderen Unterrichtsprinzipien wie Politische Bildung, Erziehung zu Gleichstellung von Frauen und Männern und mit Bildungsanliegen wie Menschenrechtsbildung, Soziales Lernen, Globales Lernen und Kulturelle Bildung gesehen, die übergreifend und verbindend zwischen den Unterrichtsgegenständen umgesetzt werden (BMBWF 2017).

Im Gegensatz dazu ist das Thema auf der Website der Bildungsdirektion weniger präsent, hier wird kein Verweis auf künstlerisch-kreative Ansätze gegeben (Bildungsdirektion Salzburg 2020). Hingegen wird in den Interviews mit der Bildungsdirektion Salzburg deutlich, dass das Thema Kulturelle Bildung im Rahmen von Netzwerken mit dem Kulturreferat, der Pädagogischen Hochschule und weiteren Akteurinnen und Akteuren verhandelt wird. Dabei wird seitens der Bildungsdirektion eine pädagogische Relevanz des Themas Kulturelle Bildung in Verknüpfung mit Bildungsanliegen der Schule unterstützt.

■ Freie Künstlerinnen und Künstler sehen Kunst im Mittelpunkt Kultureller Bildung

Für Künstlerinnen und Künstler stellen Projektförderungen Kultureller Bildung eine Finanzierung und damit eine Kunstförderung dar. Dabei wird ein Schwerpunkt auf die Entwicklung künstlerischer Arbeit gelegt, die gemeinsam mit Schülerinnen und Schülern gestaltet wird. Aus dieser künstlerischen Perspektive nehmen pädagogische Argumente und die Eingliederung in den Schulkontext weniger zentrale Rollen ein. Vielmehr wird ein Schwerpunkt auf die künstlerische Thematisierung gelegt. Ein Künstler/eine Künstlerin der Steuergruppe betont, dass die Zusammenarbeit mit Schülerinnen und Schülern die Gelegenheit biete, die eigene Arbeit zu überprüfen, kritische Meinungen von Schülerinnen und Schülern einzuholen und neue Anregungen für die künstlerische Arbeit zu erhalten. Demzufolge ist Kulturelle Bildung als ein Beitrag zur künstlerischen Entwicklung von Kunstschaffenden und Künsten im Allgemeinen zu verstehen.

⁶ Im Jahr 2006 wurde auf der UNESCO-Weltkonferenz ein Leitfaden für Kulturelle Bildung beschlossen, der die gesellschaftliche Bedeutung Kultureller Bildung darstellt und diese als Grundrecht stärkt (Österreichische UNESCO-Kommission 2006: 2).

■ Aktives Erleben von künstlerischen Momenten und Zugang zu Kunst und Kultur

Das Kulturreferat des Landes Salzburg versteht Kulturelle Bildung als Möglichkeit zur Vermittlung und Aneignung künstlerischer Ausdrucksformen. Durch die Zusammenarbeit mit Schulen sollen alle Kinder, auch jene, die über das persönliche Umfeld wenig bis keinen Zugang haben, erreicht werden, wie Zielformulierungen und Interviews mit Vertreterinnen und Vertretern des Landes deutlich machen. Die Interviews zeigen zudem, dass sich Salzburg als Kulturland identifiziert. Dem Kulturreferat zufolge sollen Projektförderungen Kultureller Bildung dazu beitragen, diese Haltung in Schulen zu tragen. Durch die Projekte soll unterschiedlichen künstlerischen und kulturellen Erscheinungsformen - sowohl was die Arbeit der Kulturinstitutionen als auch der freien Künstlerinnen und Künstler betrifft - eine Plattform geboten werden. Künstlerinnen und Künstler teilen das Ziel, Schülerinnen und Schülern einen lustvollen und interessanten Zugang zu Kunst und Kultur zu vermitteln:

25

„Ziel ist es, den Schülerinnen und Schülern einen möglichst angenehmen, interessanten Impuls zu ermöglichen, sich mit - in meinem Fall - zeitgenössischer Kunst und Kultur beschäftigen zu können. Es soll ein Eindruck verschafft werden, der eben Spaß und Interesse in Gang setzen soll. [...] gerade bei zeitgenössischer Kunst und Kultur, da gibt es eben vielleicht auch Hürden oder Schwellen oder Berührungspunkte.“
(Fokusanalyse; Interview Künstler/Künstlerin)

Damit soll Interesse geweckt und Schülerinnen/Schüler sollen zur weiteren Auseinandersetzung mit künstlerischen und kulturellen Aspekten angeregt werden. Die Online-Umfrage zeigt, dass künstlerische Aspekte eine hohe Bedeutung für Schullehrerinnen und -lehrer haben. Für knapp über die Hälfte der Befragten (56 Prozent) ist die Vermittlung künstlerischer Fähigkeiten und das Heranführen von Schülerinnen und Schülern an die Künste (55 Prozent) besonders wichtig. Außerdem verbinden 44 Prozent der Befragten Kulturelle Bildung damit, dass Schülerinnen und Schüler zur künstlerischen und kulturellen Teilhabe ermächtigt werden (Abb. 4).

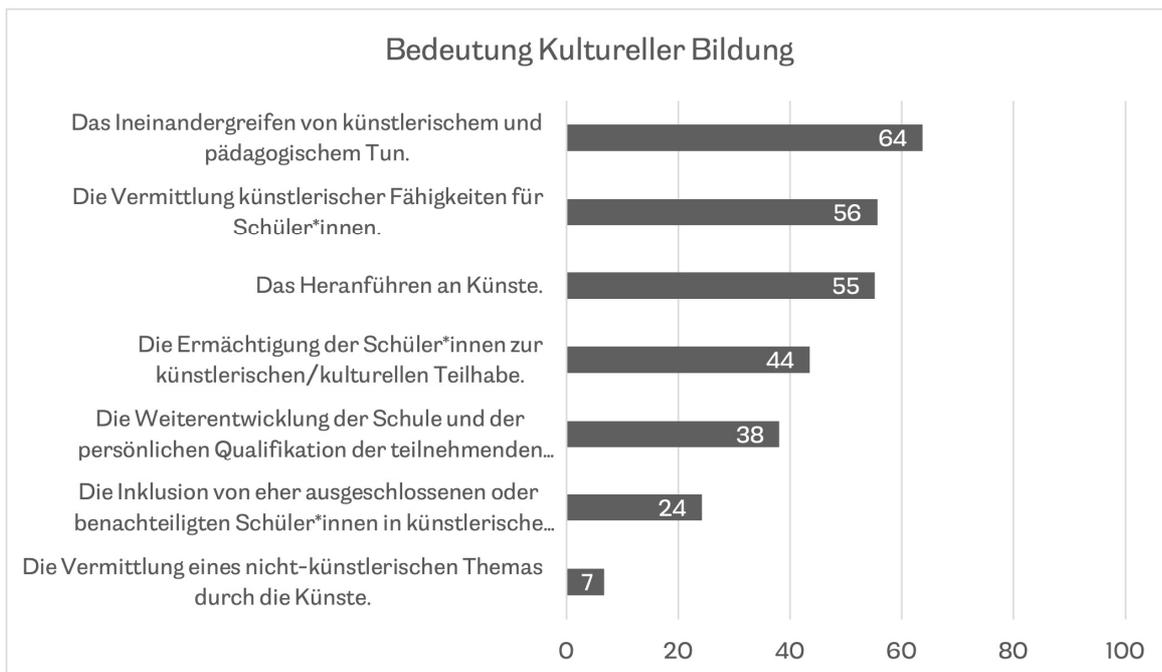


Abb. 4: Was bedeutet Kulturelle Bildung für Sie? Bitte wählen Sie die drei für Sie passenden Aussagen aus. (Mehrfachantworten, in %, n= 223)

Die Fokusanalyse verdeutlicht, dass Lehrerinnen und Lehrer die Auseinandersetzung mit Kunst und künstlerischen Momenten in den Vordergrund stellen:

„Ziel unserer Schule ist, dass sich die Schüler eben mit Kultur auseinandersetzen. Mit dieser Kulturellen Bildung. Dass jeder Schüler einmal in seiner Schullaufbahn zumindest bei uns an der Schule die Möglichkeit hat, sich mit diesem Thema zu befassen. Und auch einen Zugang bekommt, dass er sich mit Kultur oder Kultureller Bildung befasst.“ (Fokusanalyse; Interview Lehrer/Lehrerin)

26

Lehrerinnen und Lehrer der Fokusschule bezeichnen künstlerische Momente vor allem deshalb als so wertvoll, weil diese eine gewisse Freiheit, Flexibilität und Authentizität mit sich bringen. Dieser Anspruch geht auch mit dem Ziel eines Künstlers/einer Künstlerin einher, die mit einem kreativen Thema einen „angstfreien Raum“ (Interview Künstlerin) schaffen möchte. In der Online-Umfrage werden künstlerische Ziele als bedeutender eingestuft als pädagogische Ziele und die Inklusion ausgeschlossener oder benachteiligte Schülerinnen und Schüler (Abb. 4).

Schulleitungen heben künstlerisch-ästhetische Aspekte Kultureller Bildung besonders hervor. Das Ineinandergreifen von künstlerischem und pädagogischem Tun, die Vermittlung von künstlerischen Fähigkeiten an Schülerinnen und Schüler und das Heranführen an Künste wird jeweils von mehr als der Hälfte der Befragten als wichtige Bedeutung Kultureller Bildung gesehen. Auch die Ermächtigung der Schülerinnen und Schüler zur künstlerischen bzw. kulturellen Teilhabe scheint zentral (Abb. 4). Eine Schüler/eine Schülerin betont, durch die Zusammenarbeit mit Künstlerinnen und Künstlern neue Möglichkeiten der Kreativitätsentfaltung zu erleben:

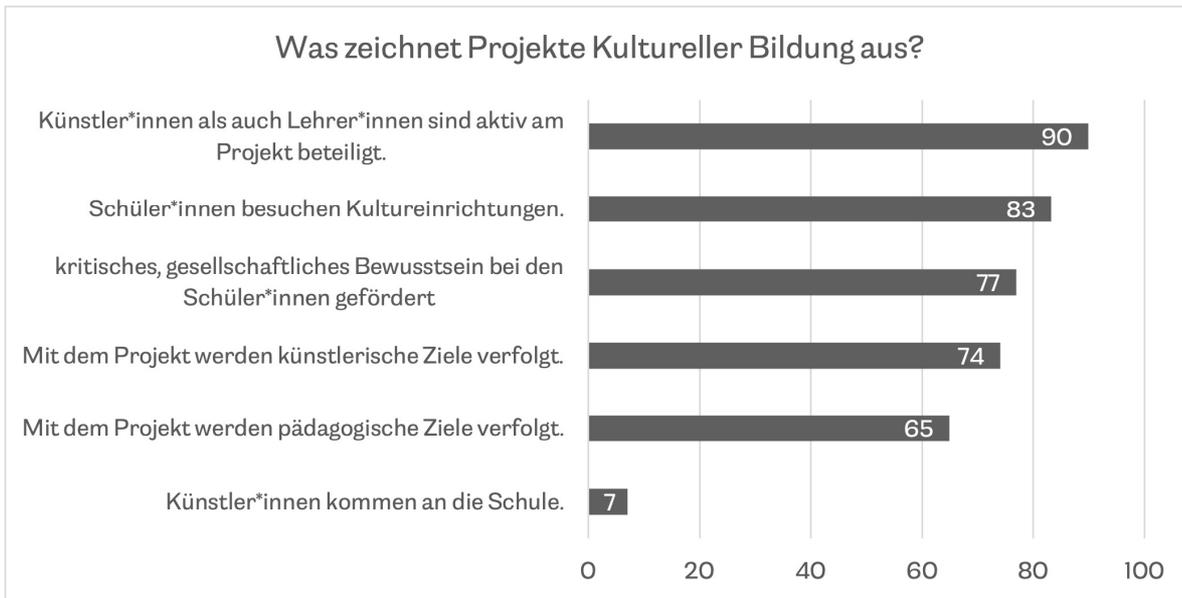
„Sie helfen uns unsere Kreativität zu nutzen und machen es uns durch ihre Erfahrungen leichter.“
(Fokusanalyse; Narration Schüler/Schülerin)

Damit werden persönliche künstlerische Erfahrungen der Schülerinnen/Schüler und Lehrerinnen/Lehrer möglich. Schulakteurinnen und -akteuren ist außerdem der direkte Kontakt zwischen Künstlerinnen/Künstlern und Schülerinnen/Schülern wichtig. Der Besuch von Schülerinnen und Schülern in Kultureinrichtungen wird von 83 Prozent als Merkmal für Aktivitäten Kultureller Bildung verstanden (Abb. 5, S. 27).

Wie aus dem bisher Gesagten deutlich wird, verstehen die relevanten Akteurinnen und Akteure in Salzburg Kulturelle Bildung allgemein als Heranführung und Teilhabe an Kunst und Kultur. In der Umsetzung heißt das, dass Schülerinnen und Schülern persönliche künstlerische Erfahrungen ermöglicht werden sollen. Dieses Verständnis wird auch in den folgenden Darstellungen differenzierter dargestellt.

■ Fokus auf Prozesse, um persönliches künstlerisches Erleben anzuregen

Das aktive Tun - und damit Prozesse der künstlerisch-ästhetischen Aktivität - steht für alle Akteurinnen und Akteure in Salzburg im Vordergrund. Nahezu alle Befragten der Online-Umfrage (90 Prozent) geben an, dass die aktive Beteiligung von Künstlerinnen/Künstlern und Lehrerinnen/Lehrern Projekte der Kulturellen Bildung auszeichnet (Abb. 5).



27

Abb. 5: Was zeichnet Projekte Kultureller Bildung an Ihrer Schule vor allem aus? (Mehrfachnennung, in %, n= 208)

Für Lehrerinnen und Lehrer steht die Eigentätigkeit der Schülerinnen und Schüler und zum Teil die Mitarbeit durch Lehrerinnen und Lehrer im Fokus:

„Ziel ist für uns jetzt nicht nur die Aufführung, sondern der ganze Prozess, wie das Ganze stattfindet. Wie die Kinder zum Theaterspielen aufgefordert werden oder dazu veranlasst werden, dass sie sich mit dem Thema befassen. Das sind eigentlich die Erwartung und das Ziel. Und natürlich ganz zum Schluss ist schon die Aufführung. Aber das ist jetzt nicht generell das Ziel, sondern eher der Prozess während der Arbeit.“ (Fokusanalyse; Interview Lehrer/Lehrerin)

Dabei erfahren Schülerinnen und Schüler Offenheit und Flexibilität in der Gestaltung. Die damit einhergehenden freien Umsetzungsmöglichkeiten geben keine vorgefertigten Schritte vor, wodurch Bewertungsaspekte wie „richtig“ oder „falsch“ entfallen und kein Wissen oder Kompetenzen abgeprüft werden. Schülerinnen und Schüler erleben damit Situationen, in denen sie etwas falsch machen dürfen, ohne negative Konsequenzen zu erleben. Auch hier steht als Charakteristikum der Kulturellen Bildung insbesondere das aktive Tun im Vordergrund. Akteurinnen und Akteure der Fokusanalysen betonen, dass nur so eine Befähigung zur eigenen Auseinandersetzung und kein Nachahmen erreicht werden kann.

■ Kreative Gestaltung mit Dialogcharakter für einen offenen, kritischen Umgang mit Kunst

Das Verständnis Kultureller Bildung weist einen engen Zusammenhang mit den Förderkriterien des Landes Salzburg auf. Die Dokumentenanalyse zeigt, dass darin ein Dialogcharakter und der kritische Umgang mit Künsten hervorgehoben wird. Das Verständnis des Kulturreferats wird in den Förderrichtlinien explizit. Es werden Kunst- und Kulturprojekte in Schulen gefördert, die

- Dialogcharakter haben,
- außerschulische Impulse von Kunstschaffenden einbeziehen,
- Schülerinnen und Schülern aktive und kreative Mitgestaltung ermöglichen,
- innovativ und prozessorientiert sind,
- Schülerinnen und Schüler zu einem offenen und kritischen Umgang mit Kunst und Kultur befähigen und
- einen schlüssigen Projektplan aufweisen.

28

Auch Künstlerinnen und Künstler vertreten ein damit kohärentes Verständnis. Sie möchten zweckfreie, kreative Auseinandersetzungen mit den Künsten anregen. Insbesondere die Partizipation aller Schülerinnen und Schüler soll Hürden oder Berührungspunkte in der Auseinandersetzung mit Kunst und Kultur abbauen.

„Es geht mir nicht darum, aus Schülerinnen/Schülern Künstlerinnen und Künstler zu machen. Aber es geht mir darum, kreative Arbeitsweisen kennenzulernen.“ (Fokusanalyse; Interview Künstler/Künstlerin)

Schülerinnen und Schüler sollen in Kontakt mit künstlerischen Arbeitsweisen kommen, Einblick in die jeweilige Kunstrichtung erhalten und aktiv teilhaben.

■ Enge Verbindungen zwischen Kunst und Bildung

Die Dokumentenanalyse macht deutlich, dass von Salzburger Akteurinnen und Akteuren vertretene Ansätze Kultureller Bildung unter den Begriffen ganzheitlich-kreative Lernkultur und Interkulturelle Bildung curricular verankert sind. Dabei wird ein Plädoyer ausgesprochen, diese in Form gegenstandsübergreifender und -verbindender Unterrichtsprinzipien umzusetzen. Konkret wird jedoch nur der Unterricht in künstlerischen Gegenständen angesprochen. Für Künstlerinnen und Künstler hat das Konzept Kultureller Bildung besonders in der Zusammenarbeit mit Schulen einen hohen Stellenwert. Die direkte Verbindung zwischen Kunst und Schule erlaubt es Künstlerinnen und Künstlern, ihre Tätigkeit in die Arbeit mit Schülerinnen und Schülern zu integrieren. Die Zusammenarbeit bedeutet, auf inhaltliche und organisatorische Anforderungen des Bildungswesens wie Lehrpläne, Unterrichtszeiten, Aufsichtspflichten usw. einzugehen. Künstlerinnen und Künstler bringen ihre künstlerische Perspektive und Erfahrung an die Schule. In der Steuergruppe wurde betont, dass die künstlerischen Fähigkeiten im Fokus stünden und weniger pädagogische Anforderungen an Künstlerinnen und Künstler gestellt würden. Vor allem der künstlerische Blick auf die Welt stellt die Besonderheit dar, die eine Zusammenarbeit von Künstlerinnen/Künstlern und Lehrerinnen/Lehrern in Projekten Kultureller Bildung in der Schule ausmacht. Lehrerinnen und Lehrer können daran anschließen, pädagogische Relevanz und Umsetzung in der Schule zu organisieren. Genau in dieser Verbindung, in dem Ineinandergreifen von künstlerischem und pädagogischem Tun, identifiziert mehr als die Hälfte der befragten Schulen (64 Prozent) eine Bedeutung Kultureller Bildung. Dennoch sehen Schulen auch eine enge Verbindung mit Bildungsaspekten. Mehr als die Hälfte der Schulakteurinnen und -akteure gibt an, Projekte Kultureller Bildung sowohl mit pädagogischen als auch mit künstlerischen Zielen zu verbinden (Abb. 5, S. 27).

■ Anregung neuer Denkmuster als Teil des Bildungsauftrags

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Kulturelle Bildung als breiter Bildungsauftrag verstanden wird, der über die Befähigung zur Anwendung von Kulturtechniken bis hin zu Spezialfertigkeiten und der allgemeinen Auseinandersetzung mit der Welt reicht. Für Vertreterinnen und Vertreter der Bildungsdirektion ist Kulturelle Bildung das, was am Ende der Bildungslaufbahn in Form kultureller Fähigkeiten und eines kulturellen Verständnisses bleibt:

„Wir verstehen Kulturelle Bildung nicht als verstaubtes, geschichtliches Zurückschauen, sondern als Befähigung der jungen Menschen, mit den Möglichkeiten der Zeit kreativ umzugehen.“ (Interview Land Salzburg; Bildungsdirektion)

Kulturelle Bildung stellt damit ein Querschnittsthema dar, das über ästhetische Aktivitäten dazu anregt, Haltungen zu entwickeln, sich Wissen anzueignen und Ideen zu gewinnen. Die künstlerisch-ästhetische Auseinandersetzung vermittelt Akteurinnen und Akteuren künstlerische Kompetenzen, gilt aber auch als Plattform zur Persönlichkeitsentwicklung. Um sich selbst, Gemeinschaft und Welt sinnlich erleben zu können, braucht es die Möglichkeit, in der Schule ohne den Druck, etwas wissen zu müssen oder einen verwertbaren Output zu generieren, tätig sein zu können.

Damit bieten künstlerisch-ästhetische Auseinandersetzungen kreative Möglichkeiten zur Aufarbeitung gesellschaftlicher Themen, die alle mit Kultur in Berührung kommen. Interviews mit Künstlerinnen und Künstlern machen deutlich, dass diese dem Erleben von Toleranz und Neugierde als Grundvoraussetzung für Kulturelle Bildung besondere Möglichkeiten zusprechen. Durch Kulturelle Bildung kann der oft eng gedachte Kulturbegriff geöffnet werden. Die Thematisierung fokussiert nicht auf künstlerisch talentierte Schülerinnen und Schüler, die sich von anderen abgrenzen, die weniger künstlerisches Verständnis haben, sondern eher auf Möglichkeiten der individuellen Auseinandersetzung damit. Im Rahmen der künstlerisch-ästhetischen Auseinandersetzung und des freien, kreativen Tuns werden kreative Denkmuster angeregt, die bisher unbekannte Thematisierungen und Erlebnisse zulassen.

„Im besten Fall passieren dann - ich nenne es jetzt mal - künstlerische Momente. Was ich schon erlebe, ist, dass es Denkmuster aufmacht.“ (Fokusanalyse; Interview Künstler/Künstlerin)

Damit wird deutlich, dass Kulturelle Bildung eine zeitgenössische Möglichkeit darstellt, auf aktuelle Anforderungen kreativ zu reagieren. Kulturelle Bildung wird als Chance gesehen, das „Feuer professioneller Kunst- und Kulturschaffender“ (Interview Lehrer/Lehrerin) in die Schule zu bringen. Auch die Online-Umfrage zeigt, dass mehr als drei Viertel (77 Prozent) der Befragten die Förderung eines kritischen, gesellschaftlichen Bewusstseins bei den Schülerinnen und Schülern als zentralen Aspekt Kultureller Bildung einschätzen (Abb. 5, S. 27).

6 Landschaft Kultureller Bildung in Schulen in Salzburg

Dieses Kapitel widmet sich der spezifischen Umsetzung Kultureller Bildung in Schulen in Salzburg. Auf eine Darstellung der zeitlichen Entwicklung folgt die aktuelle kulturpolitische Einbettung und Nutzung der Förderformate. Außerdem werden strukturelle Charakteristika der Projektumsetzung von Kooperationsprojekten zwischen Schulen und Künstler/Künstlerin dargestellt. Damit wird deutlich, wie sich die Förderstruktur Kultureller Bildung in Salzburg darstellt, welche Angebote wie angenommen und von Akteurinnen und Akteuren eingeschätzt werden.

Zusammenfassung

Das Land Salzburg ist von einer jahrzehntelangen Tradition Kultureller Bildung geprägt. Dabei ist Salzburg in den letzten Jahren eine strukturelle kulturpolitische Einbettung Kultureller Bildung gelungen. Arbeitsgruppen setzen sich mit thematischen Ausarbeitungen auseinander und die Finanzierung von Projektförderungen konnte ausgebaut werden. Ein Großteil aller Schulen im Land setzt Projekte Kultureller Bildung um, was ein hohes Interesse der Praxisakteurinnen und -akteure am Themengebiet ausdrückt.

Die **kulturpolitische Einbettung** erfolgt im Kulturentwicklungsplan (KEP), der Kulturelle Bildung als ein Schwerpunktthema behandelt. Die Darstellung weist auf eine fundierte Ausarbeitung hin, die von einem als engagiert eingeschätzten Fachbeirat in Zusammenarbeit mit der zuständigen Mitarbeiterin des Landes Salzburg geleistet wurde. Primäre Maßnahmen, die im KEP festgehalten sind, werden derzeit zu einem Großteil umgesetzt. Bei genauer Betrachtung wird der Fokus auf Kulturinstitutionen deutlich, freie Künstlerinnen und Künstler haben im Bereich Kulturelle Bildung erschwerte Arbeitsbedingungen. Netzwerke mit struktureller Einbettung fehlen im Feld Kultureller Bildung, Tätigkeiten sind vorrangig von Aktionen Einzelner bestimmt. In der öffentlichen Kommunikation von Kulturvermittlung nimmt Kulturelle Bildung derzeit eine untergeordnete Rolle ein bzw. verschwimmen diese beiden Begriffe noch, wenngleich die politische Kommunikation durch die Verankerung im KEP unterstützt ist. „Kulturvermittlung“ wird schon länger als „Kulturelle Bildung“ systematisch bearbeitet.

Unterstützungsmöglichkeiten von Projekten Kultureller Bildung werden von Salzburger Schulen sehr aktiv genutzt, wenngleich ein Viertel aller Schulen Projekte auch ohne direkte Unterstützung umsetzt. Die Hälfte der direkt geförderten Schulen nimmt Unterstützung durch das Land Salzburg in Anspruch, wobei weitere Fördergeberinnen und -geber eine zentrale Rolle in der Finanzierung von Projekten Kultureller Bildung einnehmen. Der Bezug finanzieller Förderungen über verschiedene Stellen und politische Ebenen ist für Schulen undurchsichtig und stellt einen hohen bürokratischen Aufwand dar, Künstlerinnen und Künstler leisten dabei bedeutende Hilfestellungen. Ohne die nicht finanzierte Mehrarbeit von Künstlerinnen/Künstlern und Lehrerinnen/Lehrern wären Projekte nicht durchführbar. Inhaltliche Beratung nimmt ebenso eine bedeutende Rolle ein, insbesondere die des Kulturreferats wird als unkompliziert und sehr hilfreich eingestuft. Weitere Unterstützungsformate haben geringere Reichweiten, unterstützen und stärken aber den öffentlichen und schulinternen Diskurs Kultureller Bildung.

Strukturelle Charakteristika von Kooperationsprojekten zeigen, dass Projekte mit Künstlerinnen und Künstlern unterschiedlicher Sparten und institutionellen Hintergründen umgesetzt werden. Dabei ist kein Ungleichgewicht zu beobachten. Vor allem persönlicher Kontakt gilt als

Basis für Projektarbeiten. Zur Konzeption tragen Künstlerinnen/Künstler, Lehrerinnen/Lehrer und Schülerinnen/Schüler bei. Die Umsetzung findet mit ganzen Klassen oder klassenübergreifend und innerhalb der Schule statt, wodurch meist alle Schülerinnen und Schüler teilnehmen. Der Großteil der Projekte wird vormittags während des regulären Unterrichts umgesetzt, wobei die meisten im Rahmen der künstlerischen Unterrichtsgegenstände, des Sprachenunterrichts oder der Realien-Gegenstände durchgeführt werden. Die Eingliederung in den regulären Unterricht ist sehr gut möglich. Lehrerinnen und Lehrer erleben Projekte als herausfordernd und anstrengend. Künstlerinnen und Künstler erfahren die Schwierigkeit, als systemfremde Akteurinnen und Akteure in der Schule zu agieren.

6.1 Entwicklung und aktuelle Situation Kultureller Bildung in Schulen

Das Feld der Kulturellen Bildung in Salzburg hat in den letzten dreißig Jahren einen deutlichen Aufschwung erfahren, der an den steigenden Investitionen des Kulturreferats, der institutionalisierten kulturpolitische Einbettung und einer zunehmenden Anzahl an Akteurinnen und Akteuren im Feld festzumachen ist.

Das Netzwerk an Akteurinnen und Akteuren Kultureller Bildung in Schulen in Salzburg (Abb. 6) setzt sich aus Akteurinnen und Akteuren der Schule, der Künste und der Politik/Verwaltung zusammen. Die einzelnen Akteurinnen und Akteure verfügen über unterschiedliche Expertisen, die meist jeweils einen kunst- oder bildungsorientierten Fokus haben. Basierend darauf gestalten sie ihr Handeln und bestimmen die Auseinandersetzung mit Kultureller Bildung in Schulen in Salzburg.

Im Kulturbereich sind freie Kunstschaaffende sowie Kunst- und Kulturinstitutionen tätig. In Schulen werden Projekte meist von einer für Kulturelle Bildung zuständigen Lehrperson und der Schulleitung gemeinsam mit der Künstlerin / dem Künstler geplant. Außerdem bestimmen involvierte Lehrerinnen/Lehrer und Schülerinnen/Schüler den Projektverlauf. Darüber hinaus erfahren weitere Lehrerinnen/Lehrer und Schülerinnen/Schüler, Eltern und interessierte Personen des Schulumfeldes davon. Seitens der Politik und Verwaltung sind das Kulturreferat des Landes Salzburg, die Bildungsdirektion Salzburg, Gemeinden und das Bildungsministerium des Bundes relevante Akteure. Finanziert werden Projekte durch Förderungen des Landes, des Bundes und der Gemeinden sowie durch private Fördergeberinnen und -geber. Darüber hinaus nehmen Kulturinstitutionen in Salzburg, die öffentliche Förderung erhalten, einen bedeutenden Stellenwert für die Umsetzung Kultureller Bildung ein. Als Kulturstätten sind sie dazu verpflichtet, Aktivitäten mit Kindern und Jugendlichen durchzuführen. Die Förderung von Kulturinstitutionen kann somit als indirekte Förderung von Projekten Kultureller Bildung in Schulen begriffen werden, da Aktivitäten häufig zumindest teilweise über die Kulturstätten finanziert werden⁷. Weitere Ausführungen sind in Kap. 8.2 zu Förderstruktur und Nutzung zu finden.

⁷ Die Analyse der Kulturstätten ist nicht Teil des Forschungsauftrags dieser Studie, weshalb keine differenzierteren Daten dazu aufgenommen wurden.

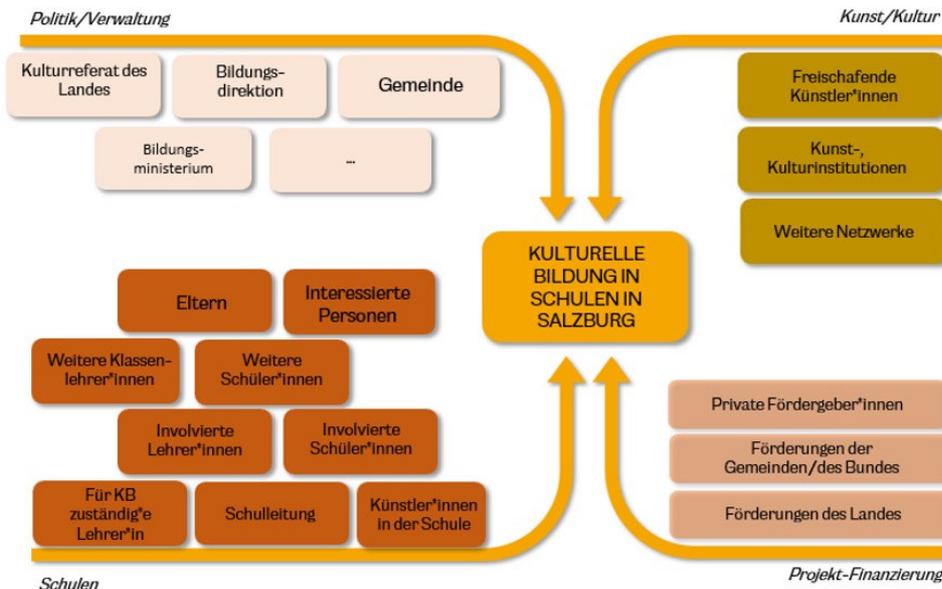


Abb. 6: Akteursnetzwerk Kulturelle Bildung in Schulen in Salzburg.

In den nächsten Abschnitten wird auf die kulturpolitischen Entwicklungen und die aktuelle Umsetzung von Projekten Kultureller Bildung in Schulen in Salzburg eingegangen.

■ Jahrzehntelange Tradition kulturpolitischer Unterstützung von Kulturvermittlung in Schulen in Salzburg

Die Zusammenarbeit des Kulturreferats mit Künstlerinnen/Künstlern und Schulen geht mindestens bis in die 1980er-Jahre zurück, wie Interviews mit Akteurinnen und Akteuren des Kulturreferats und die Dokumentenanalyse zeigen. Im Jahr 1980 fand die Kommunikation mit Schulen über Kulturreferentinnen und -referenten an den Schulen statt. Diese Rolle als Ansprechperson für Kulturelle Bildung haben einzelne Lehrerinnen und Lehrer in den Schulen eingenommen. Kulturreferentinnen und -referenten wurden vom Kulturreferat kontaktiert und über Projektmöglichkeiten und Themenschwerpunkte informiert. In den 1990er-Jahren wurden die Kulturreferentinnen und -referenten von einer sogenannten „Börse für Kulturelle Bildung“ abgelöst, die eine beratende Tätigkeit für Schulen und Kultureinrichtungen eingenommen hat. Zur Jahrtausendwende wurde die Börse auf Grund von Ressourcenschwierigkeiten und Kosten-Nutzen-Gegenüberstellung eingestellt und über Beratung durch das Kulturreferat weitergeführt. Nach wie vor scheint Kulturelle Bildung ein relevantes Thema für Akteurinnen und Akteure aus Kultur und Bildung in Salzburg zu sein, was durch die im Folgenden dargestellten kulturpolitischen Maßnahmen und die praktische Umsetzung in Schulen deutlich wird.

■ Ausbau des kulturpolitischen Förderschwerpunkts KiSch

Innerhalb der Kulturabteilung des Landes Salzburg gilt der Förderschwerpunkt „Kulturvermittlung in Schulen in Salzburg“ (KiSch) neben den Bereichen Elementarpädagogik und dem außerschulischen Bereich als zentrale Förderaktion. Ein Fachbeirat für Kulturelle Bildung begleitet die inhaltliche Erarbeitung, besonders kulturpolitische Maßnahmen wurden von diesem zentral mitentwickelt. Die Dokumentenanalyse und Interviews mit dem Land Salzburg zeigen, dass auf struktureller Ebene in den letzten Jahren eine Verdopplung der Fördersummen festgelegt wurde, was den Schwerpunkt weiter stärkt.

■ Aktive Umsetzung Kultureller Bildung in Salzburger Schulen

Neben den kulturpolitischen Maßnahmen zeigt sich auch die Praxis Kultureller Bildung in Schulen in Salzburg engagiert und vielseitig. Die Analyse der Dokumente und Interviews mit Akteurinnen und Akteuren im Land Salzburg verdeutlichen, dass ein Großteil der Kulturinstitutionen sowie eine Vielzahl an freien Künstlerinnen und Künstlern Angebote für Schulen zur Verfügung stellen.



33

Abb. 7: Setzt Ihre Schule Projekte der Kulturellen Bildung um? (in %, n= 245)

Die Online-Umfrage macht deutlich, dass mit 93 Prozent der Befragten ein Großteil aller Salzburger Schulen Projekte der Kulturellen Bildung umsetzt (Abb. 7). Dabei lassen sich geringe Unterschiede innerhalb der Schularten feststellen - lediglich bei Berufsschulen⁸ ist der Anteil an Schulen, die keine Projekte Kultureller Bildung umsetzen, mit einem Drittel (33 Prozent) etwas höher als bei Schulen anderer Schularten (Abb. 37 im Anhang). Selbst im unwahrscheinlichen Fall, dass keine der Schulen, die sich nicht an der Umfrage beteiligt haben, Projekte Kultureller Bildung umsetzt, wären immer noch knapp zwei Drittel aller Schulen im Bereich aktiv.

Insgesamt organisieren 22 Prozent der Schulen ein Projekt pro Jahr, wobei mit knapp der Hälfte (47 Prozent) die meisten Schulen zwei bis drei Projekte und 31 Prozent mehr als drei Projekte umsetzen (Abb. 8).

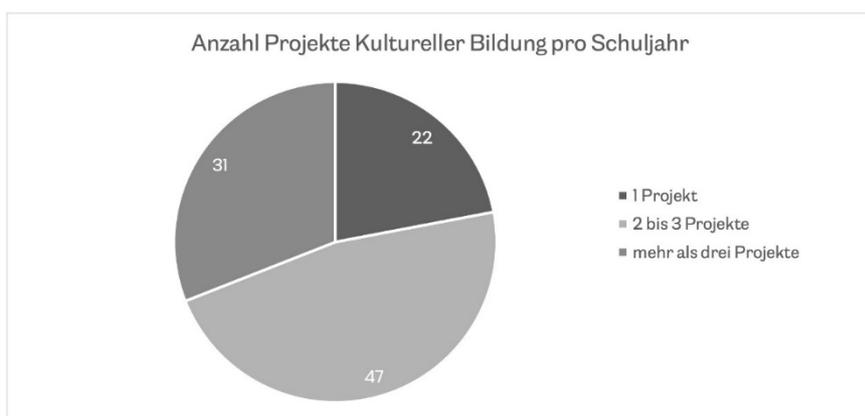


Abb. 8: Wie viele Projekte Kultureller Bildung werden pro Schuljahr in Ihrer Schule durchschnittlich umgesetzt? (in %, n=245)

⁸ Zu beachten ist, dass in Berufsschulen der Schulalltag anders organisiert ist. Häufig werden Unterrichtstage über mehrere Wochen geblockt, da Schülerinnen und Schüler aus allen Landesteilen zusammenkommen.

Damit wird deutlich, dass Kulturelle Bildung in Salzburg für Stakeholder aus Politik, Kultur und Schule ein relevantes Thema darstellt, das sich in den letzten Jahren deutlich entwickelt und ausgebaut hat. Trotz Herausforderungen, die primär finanzieller und administrativer Natur sind, organisiert ein Großteil der Salzburger Schulen Projekte Kultureller Bildung gemeinsam mit Kooperationspartnerinnen und -partnern aus den freien Künsten oder Kunst-/Kulturinstitutionen. Basierend auf der Unterstützung der Kulturszene bei Antragstellungen und Projektplanungen sowie dem besonderen Engagement einzelner Schulleitungen und Lehrpersonen werden zahlreiche Projekte in Schulen realisiert. In der folgenden Darstellung wird die kulturpolitische Einbettung dargestellt, um anschließend die Förderstruktur und Nutzung durch Schulen sowie strukturelle Charakteristika anzuführen.

6.2 Kulturpolitische Einbettung und Lobby Kultureller Bildung

■ Kulturelle Bildung als ein Schwerpunktthema des Kulturentwicklungsplans

Der Schwerpunkt Kulturelle Bildung in Schulen stellt nur eine von mehreren Maßnahmen des KEP in Bezug auf Kulturelle Bildung dar. Die Dokumentenanalyse und Interviews mit Akteurinnen und Akteuren des Kulturreferats zeigen, dass Kulturelle Bildung im Rahmen des Salzburger Landeskulturrats seit einigen Jahren als Schwerpunktthema behandelt wird. Die Arbeit des inhaltlich und personell sehr gut aufgestellten Fachbeirats Kulturelle Bildung floss in die Entwicklung des Kulturentwicklungsplans (KEP) ein, indem eine Reihe an Maßnahmen für die Entwicklung des Bereichs festgehalten wurde. Innerhalb des KEP wird Kulturelle Bildung als bedeutendes Themenfeld hervorgehoben.

Ziel des KEP ist es, im Rahmen der Entwicklung und Förderung partnerschaftlicher Modelle das Selbstverständnis von Kultureinrichtungen als Orte des Lernens und Wissenserwerbs genauso wie Bildungseinrichtungen als kulturelle und kreativitätsfördernde Räume zu etablieren. Konkrete Maßnahmen sind in zwei Kapiteln, Kapitel 11 zu Kinderkultur, Jugendkultur und kulturelle Bildung und Kapitel 12 zu Kunst- und Kulturvermittlung, zu finden. Darüber hinaus wurde ein Landespreis für Kulturelle Bildung etabliert. Dieser Preis honoriert Projekte außerhalb des Schulbereichs und ist in die Reihe weiterer Preise und Stipendien im Kunst- und Kulturbereich eingegliedert. Der KEP bildet eine kulturpolitische Grundlage, die als fundiert eingeschätzt werden kann und eine Basis für den Ausbau des Schwerpunkts darstellt. In Bezug auf die Thematisierung und die weitere Umsetzung werden einige Lücken wahrgenommen. Diese werden im Folgenden verdeutlicht.

■ Prioritäre Maßnahmen Kultureller Bildung des KEP werden zu einem Großteil umgesetzt

Hinsichtlich des Schwerpunkts Kulturelle Bildung kann anhand der erhobenen Daten festgehalten werden, dass das Ziel des Ausbaus des Förderprogramms von Kultureller Bildung in Schulen bisher erfolgreich umgesetzt wurde. Eine inhaltliche Auseinandersetzung wird von einem Fachbeirat unterstützt und durch diese Studie vorangetrieben. Eine differenzierte Förderstruktur und Unterstützung erleichterten Salzburger Schulen die Umsetzung von Projekten (mehr dazu unter Kap. 6.3).

Seit dem Jahr 2019 wurden im Rahmen der Förderaktion KiSch Schwerpunktsetzungen auf größere, mittelfristige Kooperationen von Schulen mit Kunstschaffenden bzw. Kultureinrichtungen beschlossen. Inwiefern diese und weitere Initiativen wie der Ausbau von Partnerschulen oder Fahrtkostenunterstützungen für die Teilnahme an schulbezogenen Kunst- und Kulturveranstaltungen,

spezielle Fördermaßnahmen mit Schwerpunkt auf Kinder und Jugendliche im ländlichen Raum und niederschwellige Unterstützungsangebote für selbstorganisierte künstlerische Kleinprojekte von Jugendlichen realisiert wurden, geht aus den Daten der vorliegenden Studie nicht hervor⁹.

■ Inhaltliche Arbeit durch einen engagierten Fachbeirat

Was die inhaltliche Auseinandersetzung mit Kultureller Bildung betrifft, hat der Fachbeirat Kulturelle Bildung inhaltliche Vorarbeit geleistet, die direkt in die Entwicklung des KEP eingeflossen ist. In den Interviews mit dem Kulturreferat wurde mehrfach hervorgehoben, dass der Fachbeirat öfter und länger tagte als andere und eine qualitativ hochwertige Arbeit leistete. Besonders eine gute Vernetzung der dafür verantwortlichen Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen des Kulturreferats und die ideale Zusammensetzung des Fachbeirats aus Expertinnen und Experten aus Theorie und Praxis haben im kleinen Kreis sehr gut funktioniert. Erarbeitete Konzepte gelten als praktisch fundiert, mit theoretischem Überbau ausgestattet und stellen damit besonders hochwertige Outputs dar. Dies hat die Argumente der erarbeiteten Inhalte gestützt, deren Aussagekraft erhöht und damit die Einbindung in weitere politische Entscheidungen gefördert.

Auf dieser Grundlage hilft der KEP den Akteurinnen und Akteuren Kultureller Bildung dabei, auf das Thema Kulturelle Bildung zu verweisen und gibt Anlass für Dialog mit relevanten Stakeholdern in Politik und Praxis. Es ist davon auszugehen, dass der KEP die Diskussionsgrundlage für eine weitere Bearbeitung des Schwerpunkts darstellt und damit seine Relevanz gestärkt wird, was die Umsetzung weiterer Initiativen erleichtert.

Auf einer inhaltlichen Ebene ist zu sehen, dass das Thema Kulturelle Bildung im KEP positiv hervorgehoben wird. Im Konkreten wird jedoch ein breiter Anspruch verfolgt, der außerhalb der Funktionstätigkeit des Kulturreferats liegt. Die Dokumentenanalyse zeigt, dass auf Tätigkeiten verwiesen wird, die eine Zusammenarbeit mit weiteren Entscheidungsträgerinnen und -trägern wie der Schulverwaltung erfordern. Damit wird die hohe Bedeutung von Vernetzungsarbeit und gemeinsamer Erarbeitung von Maßnahmen deutlich.

■ Fokus auf Kulturinstitutionen

Im Rahmen des KEP wird Kulturelle Bildung vor allem mit Kooperationen zwischen Bildungsinstitutionen und einzelnen Künstlerinnen und Künstlern oder Kunst- und Kultureinrichtungen in Verbindung gebracht. Die langfristige Zusammenarbeit zwischen Kunst- und Bildungsinstitutionen stellt ein klares Ziel dar, um vielfach gelebte Kulturelle Bildung nachhaltig zu etablieren. Interviews mit Kunstschaaffenden verdeutlichen die Kritik, dass freischaffende Künstlerinnen und Künstler in den primären Maßnahmen des KEP weiterhin wenig vertreten sind. Dabei ergibt sich eine Diskrepanz zwischen dem Anspruch des KEP, Kooperationen auch zwischen einzelnen Künstlerinnen/Künstlern und Bildungsinstitutionen unterstützen zu wollen, und der Formulierung prioritärer Maßnahmen.

■ Kulturelle Bildung in Salzburg ist stark von einzelnen Akteurinnen und Akteuren geprägt

Salzburg zeichnet sich durch eine Tradition an künstlerischer Auseinandersetzung aus, die in unterschiedlichen Lebensbereichen des gesellschaftlichen Lebens, in der traditionellen und zeitgenössischen Auseinandersetzung, in kleinen Kulturvereinen wie auch etablierten Institutionen deut-

⁹ Zu beachten ist, dass im Rahmen der Erhebungen dieser Studie lediglich Daten rund um die Arbeit Kultureller Bildung in Schulen erhoben wurden.

lich wird. Aus den Interviews mit Vertreterinnen/Vertretern des Landes Salzburg und Künstlerinnen/Künstlern geht hervor, dass sowohl etablierte Institutionen wie das Mozarteum, das Landestheater oder die Salzburger Festspiele das Feld besetzen und vor allem im Bühnenfach darstellende Kunst und Musik als etabliert gelten. Außerdem sind eine Reihe an freien Künstlerinnen/Künstlern und Kulturinstitutionen in Salzburg tätig. Interviewpartnerinnen und -partner betonen jedoch, dass die einzelnen Akteurinnen und Akteure in Salzburg vorwiegend isoliert arbeiten. Derzeit wird die Vernetzung zwischen freien Künstlerinnen/Künstlern und Kulturinstitutionen als eher gering eingeschätzt. Eine prinzipielle Vernetzung ist dabei zu begrüßen, wenngleich zu hinterfragen bleibt, inwiefern freie Künstlerinnen und Künstler im Rahmen von Projekten Kultureller Bildung eine enge Zusammenarbeit mit Kulturinstitutionen befürworten.

Auch die Aufgabenbereiche von Kulturreferat und Schulverwaltung laufen weitgehend getrennt. Die Interviews mit Vertreterinnen und Vertretern des Landes Salzburg und der Bildungsdirektion zeigen, dass es neben wenigen gemeinsamen Initiativen, die auf das Engagement und die Vernetzung von Einzelpersonen zurückzuführen sind, wenig institutionelle Zusammenarbeit gibt, die über persönliche Beziehungen hinausgeht. Im Jahr 2020 wäre ein zweiter gemeinsamer Salzburger Aktionstag Kulturelle Bildung der Landesförderaktion „Kulturvermittlung in Schulen“ in Zusammenarbeit mit den Salzburger Festspielen geplant gewesen, der jedoch aufgrund von Maßnahmen im Rahmen der Covid-19-Pandemie abgesagt werden musste. Es ist davon auszugehen, dass dieser zur verstärkten Zusammenarbeit beigetragen hätte, jedoch die Szene insgesamt weiterhin auf einzelne Initiativen beschränkt bleibt.

■ Weitere Netzwerke bisher ohne strukturelle Einbettung

Außerhalb des Beiratssystems wurde ein weiteres Netzwerk mit Fokus auf Kulturelle Bildung aufgebaut. Die Arbeitsgruppe „Kulturelle Bildung“ organisierte 2018 den ersten Salzburger Aktionstag Kulturelle Bildung in Schulen, der in Anlehnung und Erweiterung der österreichweiten KuBi-Tage¹⁰ stattfand. Für die Durchführung beauftragte das Kulturreferat des Landes den Theaterschaffenden Gero Nievelstein (Bridging Arts Salzburg), der die Leitung übernahm. Dieser arbeitete mit weiteren externen Künstlerinnen/Künstlern, Kulturschaffenden und Kunstinstitutionen wie den Salzburger Festspielen zusammen. Über 400 Schülerinnen und Schüler aller Schultypen und Bezirke haben daran teilgenommen. Wenngleich die Organisation sehr gut funktionierte, ist zu reflektieren, ob die Ziele der Veranstaltung mit einer geringeren Anzahl an Schülerinnen und Schülern und einer dezentralen Organisation am Salzburger Land besser zu erreichen wären. Insbesondere Anfahrten aus ländlichen Gegenden stellen eine Herausforderung dar.

Weitere konzeptionelle Ideen wie die Entwicklung einer „Plattform Kultureller Bildung“, die einen Zusammenschluss zentraler Akteurinnen und Akteure Kultureller Bildung in Salzburg darstellen und als inhaltliche Lobby wirken soll, wurden in den letzten Jahren zwar initiiert, jedoch nicht durchgehend umgesetzt. Laut Akteurinnen und Akteuren des Landes Salzburg gilt diese Plattform als ruhend. Derzeit scheint ihr die politische Unterstützung zur Fortführung zu fehlen.

¹⁰ KuBi-Tage sind Tage Kultureller Bildung an Schulen, die einmal jährlich stattfinden. Veranstaltet werden diese vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung im Rahmen der UNESCO International Arts Education Week. Schulen aller Schularten und Schulstufen werden eingeladen, diese Tage mit künstlerisch-kreativen Beiträgen zu gestalten. Mehr Informationen online unter <https://www.ncoc.at/kubi-tage-2020/>.

■ **Untergeordnete Rolle der öffentlichen Kommunikation von Kulturvermittlung in Salzburg**

Interviewpartnerinnen und -partner erwähnen, dass die öffentliche Kommunikation von Kulturvermittlung in Salzburg derzeit auf wenig Resonanz stößt. Andere Themen des Kunst- und Kulturbetriebs, wie beispielsweise Förderbudgets für zeitgenössische Kunst oder Professionalisierung der Kulturbetriebe, werden nach wie vor oft bevorzugt behandelt bzw. gelten als interessanter. Darüber hinaus wird Kulturvermittlung als „nettes und schönes“ Thema betrachtet, das neben seriöseren Aspekten wie faire Bezahlung und Arbeitsbedingungen einen nachrangigen Stellenwert einnimmt. In der Zusammenarbeit zwischen Kultur- und Bildungsreferat werden außerdem Unsicherheiten über Zuständigkeiten und damit einhergehend ein geringer inhaltlicher Austausch wahrgenommen, wie Interviews mit Vertreterinnen und Vertretern der beiden Bereiche zeigen. Dies erschwert die Entwicklung des Feldes weiter.

37

Enge Vorgaben der Verwaltung stellen weitere Hindernisse bei der öffentlichen Kommunikation der Förderaktion KiSch dar. Beispielsweise sind die Möglichkeiten zur Online-Darstellung der Angebote eingeschränkt. Gestaltungen spezifischer Kampagnen, die sich vom Sujet des Landes abheben, sind derzeit nicht möglich.

■ **Die Politische Kommunikation wird durch die Verankerung im KEP unterstützt**

Interviewpartnerinnen und -partner des Kulturreferats und Künstlerinnen/Künstler betonen, durch die prominente Verankerung des Themas Kulturelle Bildung im KEP eine Unterstützung in der Verankerung in der politischen und öffentlichen Wahrnehmung zu erleben. In Bezug darauf kann in der Analyse jedoch eine Schwachstelle in der Beteiligung von Gemeinden erkannt werden. Einzelne Vertreterinnen und Vertreter des Landes Salzburg geben an, dass Gemeinden als Schulerhalter der Pflichtschulen wenig Beteiligung an Projekten der Kulturellen Bildung zeigen. Diese Einschätzung kann auf Basis der Daten aus der Online-Umfrage nicht bestätigt werden. Mit einem Drittel aller Schulen, die Projekte Kultureller Bildung umsetzen, sind einzelne Gemeinden aktiv an der Finanzierung von Projektvorhaben beteiligt. Besonders in den Fokusanalysen wurde die Chance einer direkten Vernetzung mit Akteurinnen/Akteuren und Verortung im lokalen Umfeld deutlich (siehe Analyse Kap.6.4). Dennoch wurden zwei Drittel der Gemeinden als bisher nicht aktiv beschrieben, was deutliches Entwicklungspotential aufzeigt.

■ **Erschwerte Arbeitsbedingungen für freie Künstlerinnen und Künstler**

Förderansuchen für Projektförderungen von Kulturvermittlung in Schulen in Salzburg enthalten einen Finanzplan mit unterschiedlichen Kostenpunkten, die von der Schule auszufüllen sind. Die Analyse der Dokumente zeigt, dass die Kosten für Künstlerinnen und Künstler unter dem Punkt „Künstlerhonorare“ anzuführen sind. Künstlerinnen und Künstler heben in den Interviews hervor, dass sie sich dabei zum Teil mit der Notwendigkeit konfrontiert sehen, eigene Honorarforderungen gering zu halten. Folglich wird lediglich die Präsenz vor Ort honoriert, Konzeptionierung und Nachbereitung jedoch nicht oder sehr gering entgolten.

„Allen ist klar, wenn man solche Projekte macht, dass das Arbeit bedeutet, die man irgendwo selber quasi aufreiben muss und [über das Budget hinaus, Anm. d. Verf.] leistet.“ (Fokusanalyse; Interview Künstler/Künstlerin)

Eine weitere Herausforderung für freie Künstlerinnen und Künstler stellt die Tatsache dar, dass die Tätigkeit im Bereich Kulturelle Bildung für einen Beitragszuschuss zur Sozialversicherung durch den Künstler-Sozialversicherungsfonds (KSVF) hinderlich ist, da diese als „kunstfremd“ gilt.

■ Einzelne prioritäre Maßnahmen des KEP sind noch ausbaufähig

Wie die spätere Darstellung der Studienergebnisse zeigt, sind einzelne Forderungen des KEP ausbaufähig. So können die Maßnahmen zur Verstärkung des Fortbildungsangebots für kinder- und jugendadäquate Kunst- und Kulturvermittlung (Land Salzburg 2018: 35) derzeit als unzureichend bezeichnet werden, genauso wie der Ausbau der Fahrtkostenunterstützung für Schulen für die Teilnahme an schulbezogenen Kunst- und Kulturveranstaltungen (ebd.: 36) und die Umsetzung von Förderungsmaßnahmen für partizipative künstlerische und kulturelle Bildungsangebote um den ländlichen Raum (ebd.: 36).

6.3 Förderstrukturen und Nutzung

Förderungen für Projekte Kultureller Bildung erfolgen über mehrere Formate. Schulen stehen direkte Förderprogramme des Landes Salzburg unter der Aktion KiSch oder des Bundes über den OeAD¹¹ zur Verfügung. Außerdem erhalten Schulen Unterstützungen von Gemeinden und privaten Fördergeberinnen und -gebern, die individuell vereinbart werden.

Darüber hinaus profitieren Schulprojekte von Kulturförderungen an die Salzburger Kulturstätten, die den Auftrag haben, einen Teil der Fördergelder in die Arbeit mit Kindern und Jugendlichen zu investieren. Diese Förderungen erreichen Schulen indirekt, wenn sie Partnerschaften mit Kulturstätten eingehen. Die Abwicklung der Finanzierung wird von der jeweiligen Kulturinstitution übernommen und daher nicht von den Schulen verwaltet. Die Höhe dieser Fördergelder konnte im Rahmen der Online-Umfrage nicht erfasst werden, sie sind in der nachfolgenden Darstellung nicht enthalten.

■ Drei Viertel der in Kultureller Bildung aktiven Schulen erhalten öffentliche Unterstützung

Die Online-Umfrage zeigt, dass nahezu drei Viertel (73 Prozent) aller Schulen, die Projekte Kultureller Bildung umsetzen, entweder finanzielle Unterstützung, Beratung oder eine Auszeichnung erhalten (Abb. 9).

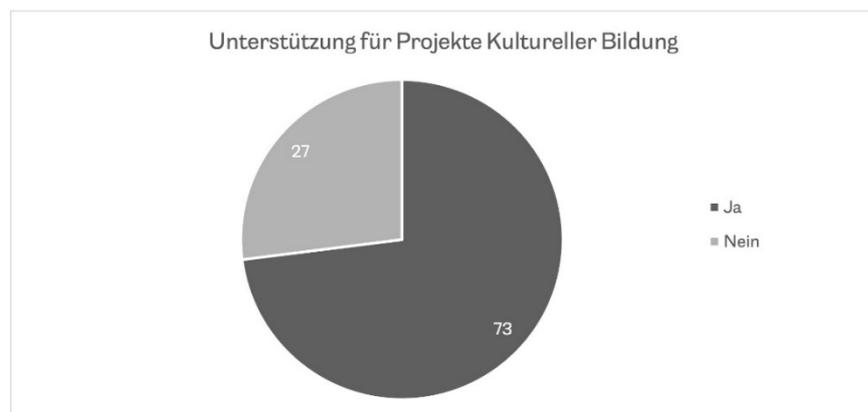


Abb. 9: Hat Ihre Schule bisher finanzielle Unterstützung, Beratung oder eine Auszeichnung für Kulturelle Bildung erhalten? (in %, n= 211)

¹¹ Der OeAD ist die österreichische Agentur für internationale Mobilität und Kooperation in Bildung, Wissenschaft und Forschung. Seit 2020 ist das Tätigkeitsfeld „Kulturvermittlung in Schulen“, das zuvor von KulturKontakt Austria (KKA) umgesetzt wurde, am OeAD angesiedelt. Weitere Informationen unter <https://oead.at/de/>

■ **Ein Viertel der Schulen setzt Projekte auch ohne Unterstützung von Fördergeberinnen und -gebern um**

Mehr als ein Viertel aller Schulen (27 Prozent), die Projekte Kultureller Bildung durchführen, setzt diese auch ohne Unterstützung um (Abb.9). Damit verdeutlicht sich das Interesse der Schulen am Themenschwerpunkt Kulturelle Bildung. Schulen, die keine Unterstützung erhalten, antworten auf die Frage, weshalb sie keine Unterstützungsangebote nutzen würden, zur Hälfte (53 Prozent) mit der Aussage, keine Förderprogramme zu kennen, was den Handlungsbedarf im Bereich Kommunikation für alle Fördergeberinnen und -geber hervorhebt, um diese Schulen zukünftig zu erreichen. Etwa ein Viertel dieser Schulen (24 Prozent) benötigt keine Unterstützung, bei 14 Prozent waren Anträge bislang nicht erfolgreich und 7 Prozent haben keine Ressourcen zur Antragstellung zur Verfügung. Zusätzlich werden Desinteresse der Schulleitung und bürokratische Aspekte wie zu aufwändige Anträge angeführt (Abb. 10).

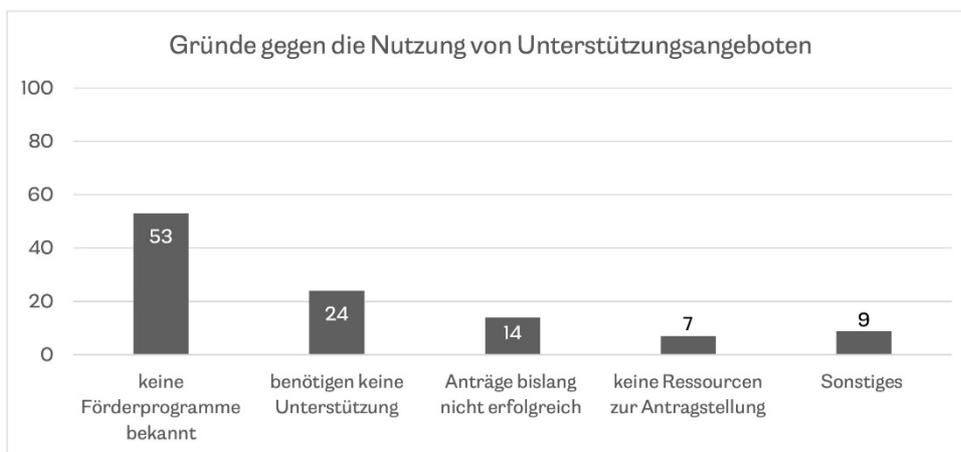


Abb. 10: Weshalb nutzen Sie keine Unterstützungsangebote? (Mehrfachnennung, in %, n=58)

■ **Die Hälfte der Schulen erhält direkte Unterstützung durch das Land Salzburg, weitere Fördergeberinnen und -geber nehmen eine zentrale Rolle ein**

Die Hälfte aller Schulen (49 Prozent), die Finanzierungen für Projekte Kultureller Bildung erhalten, nimmt Förderprogramme des Landes Salzburg in Anspruch. Rund ein Drittel der Schulen (34 Prozent) erhält Unterstützungen durch Gemeinden und den OeAD (32 Prozent) und etwas weniger als ein Viertel (22 Prozent) durch private Unterstützerinnen und Unterstützer (Abb. 11). Hierbei sind diverse Unterstützungsleistungen wie Finanzierung, Material, Beratung und Räumlichkeiten inbegriffen, auf die im späteren Abschnitt eingegangen wird.



Abb. 11: Nutzt Ihre Schule Förderprogramme des Landes Salzburg zur Umsetzung von Projekten Kultureller Bildung? Erhält Ihre Schule von anderen Fördergeberinnen und -gebern Unterstützung für Projekte Kultureller Bildung (Mehrfachnennung)? (in %, n=153); Aus Gründen der leichteren Lesbarkeit wurde in dieser Grafik die x-Achse nur bis 50 % dargestellt.

Bei der Nutzung von Unterstützungsangeboten lassen sich geringe Unterschiede nach Gemeindegröße und Schulart erkennen. Das Verhältnis jener Schulen, die Unterstützung erhalten, nimmt mit steigender Gemeindegröße leicht zu (Abb. 38 im Anhang). Bei Volksschulen ist der Anteil jener, die Projekte auch ohne Unterstützungsleistung umsetzen, mit etwas mehr als einem Drittel (36 Prozent) höher als bei anderen Schularten. Eine Ausnahme stellen Polytechnische Schulen dar, bei denen fast drei Viertel (71 Prozent) Projekte ohne Unterstützung umsetzen¹² (Abb. 39 im Anhang).

Ein Blick auf die einzelnen Unterstützungsleistungen nach Fördergeberinnen und -gebern zeigt, dass diese unterschiedlich ausfallen. Die Schulen, die Unterstützung vom Land Salzburg erhalten, nehmen diese vor allem als finanzielle Förderung (53 Prozent) und als Beratung (51 Prozent) in Anspruch¹³. Die Unterstützung, die Schulen vom OeAD erhalten, besteht gänzlich aus finanzieller Förderung (zu 100 Prozent). Am vielseitigsten sind Unterstützungsleistungen durch Gemeinden und private Fördergeberinnen und -geber. Schulen, die Unterstützung von Gemeinden erhalten, bekommen sowohl finanzielle Unterstützung (90 Prozent), Räumlichkeiten (49 Prozent), Material (41 Prozent) als auch Beratung (6 Prozent). Die Unterstützung durch private Fördergeberinnen und -geber verteilt sich auf finanzielle Förderung (87 Prozent), Material (30 Prozent), Räumlichkeiten (13 Prozent) und Beratung (6 Prozent) (Abb. 41 im Anhang).

Vom Land Salzburg stehen Schulen differenzierte Unterstützungsmöglichkeiten zur Verfügung. Mehr als die Hälfte der Schulen, die Unterstützung vom Land erhalten, bekommt diese im Rahmen der Förderaktion KiSch (57 Prozent) und die Hälfte dieser Schulen hat bereits die Landesauszeichnung „Prädikat kunstaktiv“ erhalten (50 Prozent). Etwa ein Drittel von ihnen beansprucht laufende Beratung durch das Kulturreferat (34 Prozent) und 21 Prozent nehmen im Rahmen des Lehrerinnen- und Lehrer-Informations-Halbtags an Beratungsangeboten teil. An 13 Prozent der Schulen haben Lehrerinnen und Lehrer den Lehrerinnen- und Lehrpreis für Kulturvermittlung verliehen bekommen (Abb. 12).

¹² Bei Polytechnischen Schulen ist eine deutlich geringere Fallzahl und damit ggf. eine Verzerrung zu beachten.

¹³ Unter finanzieller Förderung des Landes Salzburg werden hier nur KiSch-Programme gezählt. Weitere Unterstützungsmöglichkeiten wie der Lehrerinnen- und Lehrpreis und die Landesauszeichnung „Prädikat kunstaktiv“ sind in dieser Darstellung ausgenommen.

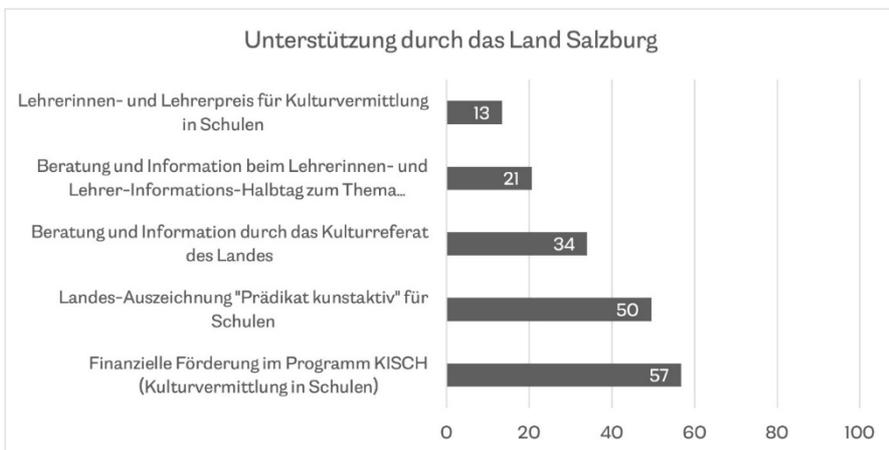


Abb. 12: Welche Art von Unterstützung für Projekte Kultureller Bildung erhalten Sie bzw. haben Sie seit 2012 vom Land Salzburg erhalten? (Mehrfachantworten, in %, n= 97)

Die einzelnen Unterstützungsformate werden in den nächsten Unterkapiteln genauer angeführt. Allgemeine Unterstützungsleistungen sind sortiert nach finanzieller Unterstützung, Beratung, Räumlichkeiten und Material sowie speziellen Formaten der Förderaktion KiSch, zu denen die Auszeichnungen für Schulen, Ehrungen für Lehrerinnen und Lehrer sowie Vernetzungs- und Lobbyarbeit zusammengefasst werden.

6.3.1 Finanzielle Unterstützung

■ Schulen beziehen finanzielle Förderungen über verschiedene Stellen

Die Online-Umfrage zeigt, dass ein Viertel aller Schulen, die Projekte Kultureller Bildung umsetzen, finanzielle Unterstützung durch das Land Salzburg (26 Prozent) erhalten. Ein Drittel der Schulen erhalten Unterstützung vom OeAD (31 Prozent) und ein Drittel von Gemeinden (30 Prozent). 19 Prozent der Schulen erhalten finanzielle Unterstützung durch private Fördergeberinnen und -geber (Abb. 13). Damit wird deutlich, dass im Verhältnis etwas mehr Schulen Unterstützungen von anderen Stellen als vom Land Salzburg annehmen und diese somit ebenfalls wichtige Rollen in der Förderlandschaft einnehmen.

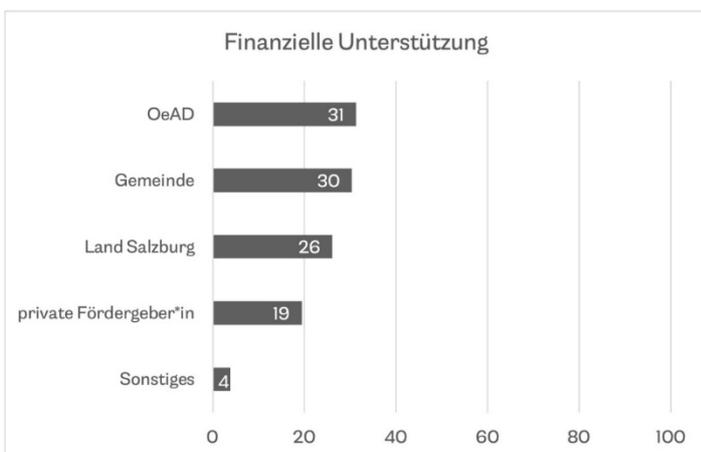


Abb. 13: Welche Art von Unterstützung für Projekte Kultureller Bildung erhalten Sie bzw. haben Sie erhalten? Teilantwort „Finanzielle Unterstützung“ (Mehrfachantworten; in %, n= 211)

Die Förderaktion KiSch des Landes Salzburg stellt den Fokus dieser Studie dar und wird im Folgenden genauer betrachtet.

■ Die KiSch-Förderaktion erleichtert die Finanzierung von Projekten

42

Die Förderaktion KiSch ermöglicht Schulen, mit Ausnahme von Pflichtschulen in der Stadt Salzburg¹⁴, einen Antrag für die finanzielle Förderung von Kulturvermittlungsprojekten einzureichen. Die Dokumentenanalyse zeigt, dass die Projekte gefördert werden, die den Kriterien des Kulturreferats für Kulturelle Bildung entsprechen. Den Kriterien zufolge müssen die Projekte Dialogcharakter haben, außerschulische Impulse von Kunstschaffenden einbinden, Schülerinnen und Schüler zur aktiven und kreativen Mitgestaltung einladen, innovativ und prozessorientiert sein, Schülerinnen und Schüler zu einem offenen, kritischen Umgang mit Kunst und Kultur befähigen und schlüssige Projektziele und -prozesse vorweisen. Die Beantragung erfolgt mittels Förderansuchens, in dem ein kostendeckender Finanzplan für das Projekt vorgelegt werden muss. Vorrangig werden Kosten für Künstlerinnen und Künstler (Honorar, Fahrt- und Aufenthaltskosten) gefördert. Ausgenommen sind Eintrittsgelder und Fahrtkosten für Schülerinnen und Schüler, Honorare für Lehrerinnen und Lehrer, Frontalveranstaltungen und Veranstaltungen in den Schulferien. Förderhöhen bis zu 1.000 Euro können jederzeit bis spätestens 14 Tage vor Projektstart eingereicht werden. Die Entscheidung wird durch das Kulturreferat getroffen. Förderansuchen ab 1.000 Euro können jährlich bis 1. Dezember oder 20. Februar eingereicht werden, die Entscheidung wird von einer unabhängigen Jury getroffen. Nach Projektabschluss ist ein Verwendungsnachweis samt Abrechnung und Dokumentationsmaterial abzugeben. Wie später weiter ausgeführt, werden Kosten nicht allein vom Kulturreferat übernommen. Schulen müssen weitere Fördergeberinnen und -geber finden.

■ Laufend erhöhte Fördersummen und mehr geförderte Projekte bei KiSch seit 2014

Das jährliche Förderbudget zur Unterstützung von Projekten Kultureller Bildung in Schulen in Salzburg wurde ab dem Jahr 2015 von rund 9.000 EUR auf bis zu 45.000 EUR erhöht. Im Jahr 2019 erfolgte eine weitere Erhöhung auf rund 52.000 EUR, die aufgrund der größeren Nachfrage notwendig wurde. Im Jahr 2014 wurden 30 Projekte gefördert, von denen rund drei Viertel (77 Prozent) geringe Unterstützungen von bis zu 499 EUR und ein Viertel mittlere Unterstützungen von 500 bis 999 EUR erhielten. In den darauffolgenden Jahren stieg die Anzahl der geförderten Projekte deutlich an. In den Jahren 2015 bis 2017 und 2019 wurden zwischen 88 und 100 Projekte gefördert, von denen etwa die Hälfte geringe Fördersummen bis zu 499 EUR, etwa ein Drittel mittlere Summen zwischen 500 und 999 EUR und ein geringer Anteil an Projekten (zwischen 8 und 14 Prozent) Summen über 1.000 EUR erhielten. Im Jahr 2018 gab es einen leichten Rückgang an geförderten Projekten, wobei mehr Projekte mittlere Förderungen erhielten und so die Fördersumme insgesamt gleichbleibend war (Abb. 14)

¹⁴ Seit einigen Jahren sind Pflichtschulen der Stadt Salzburg von der Förderaktion KiSch ausgenommen, da die Stadt eigene Kulturvermittlungsprogramme unterstützt. Diese städtische Förderung wurde im Rahmen der Studie jedoch nicht weiter erfasst.

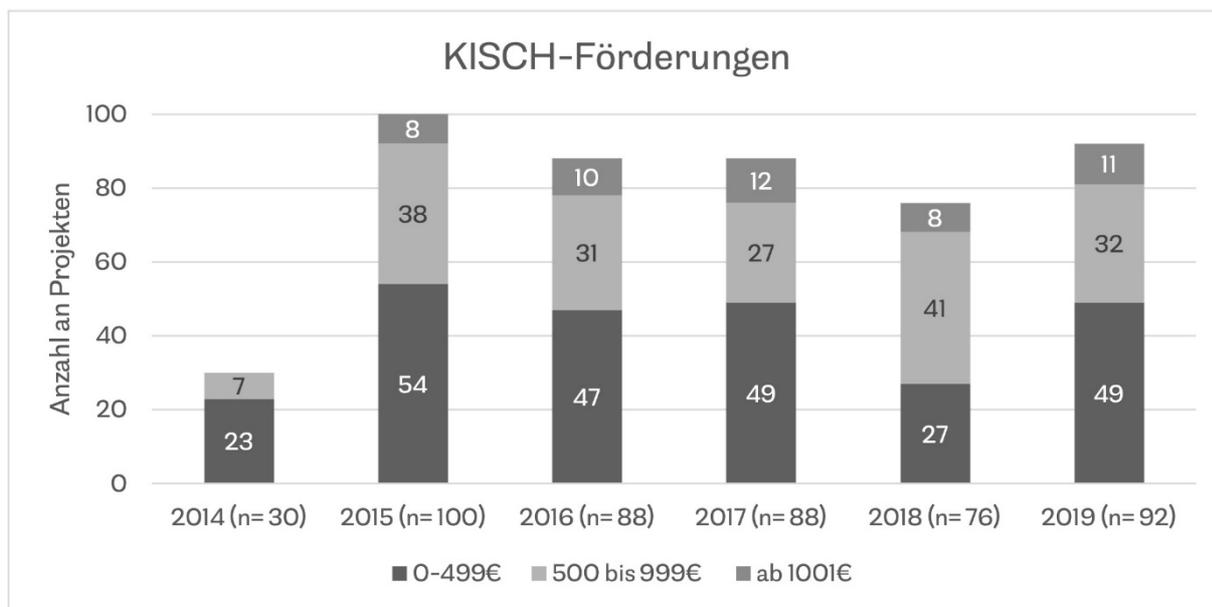


Abb. 14: Projekte nach Förderhöhe in Kategorien und Jahr (in absoluten Zahlen) (eigene Darstellung; Quelle: Dokumente des Kulturreferats)

■ Undurchsichtige Struktur der Kulturförderung durch Bund und Land

In den Dokumenten wird festgehalten, dass neben der Förderaktion KiSch Fördergelder von unterschiedlichen Stellen zu beziehen sind. Laut den Interviews mit Vertreterinnen und Vertretern des Kulturreferats wird damit das Ziel verfolgt, finanzielle Mittel von verschiedenen Stellen zu lukrieren und so Fördersummen insgesamt zu erhöhen. Insbesondere werden Schulen aufgefordert, neben Fördergeldern des Landes auch die des Bundes zu beantragen.

Im Rahmen der Analyse wird deutlich, dass kulturelle Bildung als undurchsichtiger Förderbereich erlebt wird, in den viele verschiedene Stellen eingebunden und bei dem Zuständigkeiten schwer zu identifizieren sind. Die an der Online-Umfrage Beteiligten nennen Schwierigkeiten bei Projektantragstellung und Abrechnungsmodalitäten, wobei Förderungen des Bundes als komplizierter gelten. Einzelne Akteurinnen und Akteure geben an, folglich vor einer Ausweitung von Projekten zurückzuschrecken, da der Aufwand zu groß wird. Die Fokusanalyse verdeutlicht, dass eine Kombination aus hohem bürokratischem Aufwand und Unsicherheit über verschiedene Fördermöglichkeiten dazu beiträgt, dass Projekte entweder nicht realisiert oder kleiner gehalten werden, um Komplikationen zu minimieren. Aus Sicht der Studie ist es Aufgabe der Politik und der Fördermittelverteilerinnen und -verteiler, Förderstrukturen einfacher zu gestalten, um die Hürden zur Antragstellung minimieren zu können. Weitere Ausführungen dazu sind in Kap. 8.2 zu Empfehlungen enthalten.

■ Schulen, die private Förderungen erhalten, tendieren dazu, keine Förderungen beim Land zu beantragen

Bei genauerer Betrachtung der Schulen, die finanzielle Unterstützungen weiterer Fördergeberinnen und -geber beziehen, wird deutlich, dass drei Viertel (74 Prozent) der Schulen, die private Förderungen erhalten, keine Förderprogramme des Landes Salzburg in Anspruch nehmen. Außerdem bezieht rund ein Viertel jener, die Unterstützung der Gemeinde (24 Prozent) und des OeAD (21 Prozent) erhalten, keine zusätzlichen Förderungen durch das Land Salzburg oder andere Fördergeberinnen und -geber (Abb. 40 im Anhang). Es ist davon auszugehen, dass Aspekte wie die

zuvor genannte Unkenntnis über Fördermöglichkeiten (Abb. 10, S. 39), die undurchsichtige Förderstruktur sowie der später angeführte hohe bürokratische Aufwand dazu beitragen.

■ **Finanzielle Unterstützungen des Landes Salzburg werden wiederholt genutzt**

Knapp die Hälfte (48 Prozent) der Schulen, die finanziell gefördert werden, haben bisher mehr als viermal eine solche Förderung des Landes genutzt, wenige Schulen (2 Prozent) viermal. Mehr als ein Drittel (37 Prozent) nutzte die finanzielle Förderung zwei- oder dreimal, lediglich 13 Prozent erhielten diese einmal (Abb. 15)

44

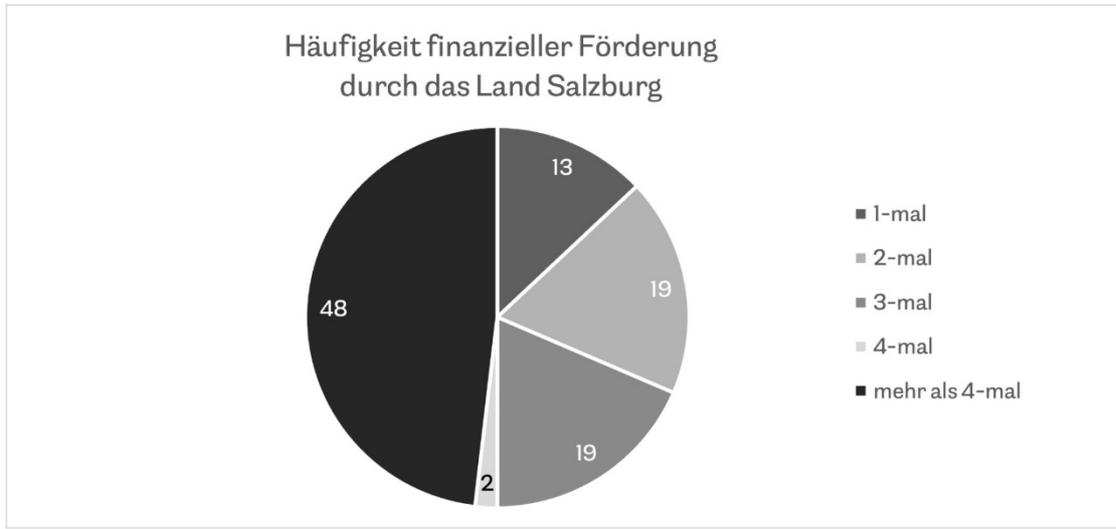


Abb. 15: Wie oft haben Sie bisher eine finanzielle Förderung des Landes Salzburg für Projekte Kultureller Bildung erhalten? (in %, n= 54)

■ **Schulen planen in Zukunft erneut Förderungen zu beantragen**

Die Frage, ob ihre Schule in Zukunft bei Förderprogrammen für Kulturelle Bildung Unterstützung beantragen würde, beantwortet knapp die Hälfte (45 Prozent) aller Schulen, die an der Online-Umfrage teilgenommen haben¹⁵, mit Ja. Etwa die Hälfte (55 Prozent) gibt an, noch unsicher zu sein. Ein geringer Anteil von drei Prozent gibt an, eher keine Unterstützung zu beantragen, wofür Gründe wie hoher Aufwand oder zu geringe Kenntnis über Förderprogramme angegeben werden (Abb. 16). 13 Prozent jener, die diese Frage mit Ja beantworten, stammen von Schulen, die bisher keine Unterstützung erhalten haben.

¹⁵ Darin sind auch die Schulen enthalten, die bisher keine Förderungen erhalten haben.

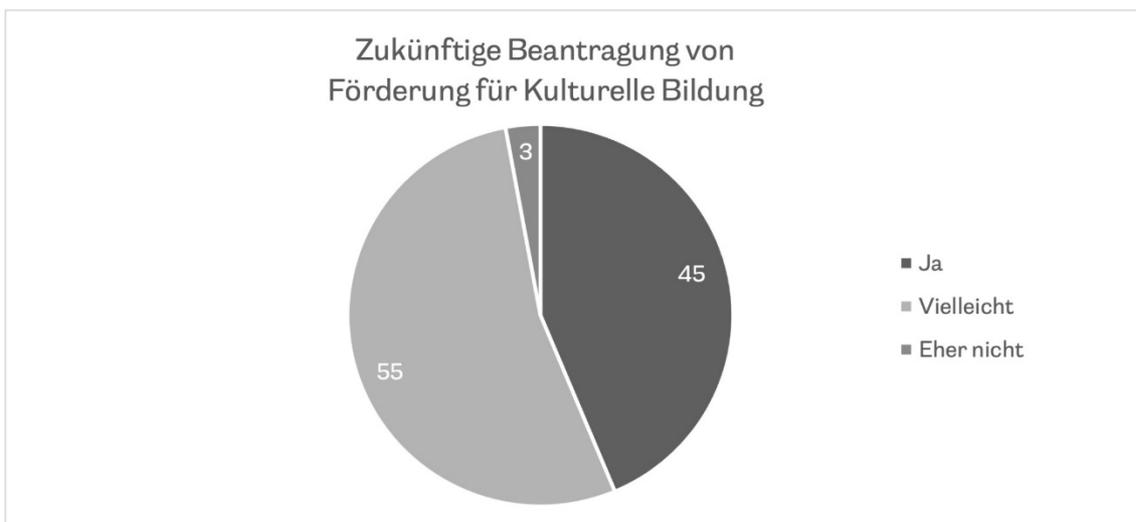


Abb. 16: Plant Ihre Schule, in Zukunft für Förderprogramme für Kulturelle Bildung Unterstützung zu beantragen? (in %, n= 219)

Diese Einschätzung zeigt, dass Schulen Bedarf an Projekten bzw. Projektförderungen haben und diese nicht als selbstverständlich und in jedem Fall als jährlich wiederkehrend betrachten. Dennoch ist davon auszugehen, dass die Reichweite der Projekte in diesen Schulen über die Jahre hinweg zunimmt. Je nachdem, wie die Projekte organisiert sind, erfahren sowohl Lehrerinnen/Lehrer als auch Schülerinnen/Schüler vermehrt davon. Die Wiederholung ist ein Hinweis auf die Zufriedenheit mit dem Thema und der Umsetzung¹⁶.

■ **Hoher bürokratischer Aufwand für Schulen: Künstlerinnen und Künstler leisten Unterstützung**

Der bürokratische Aufwand zur Schaffung und Abwicklung von Finanzierung ist für Kunstschaffende und Schulen groß. In den beiden Fokusanalysen wird deutlich, dass Schulen administrative Herausforderungen zum Teil als überfordernd erleben und dabei auf die Unterstützung der Künstlerinnen und Künstler angewiesen sind. Künstlerinnen und Künstler, die deutlich mehr Erfahrung mit der Abwicklung von Förderanträgen haben als Schulen, finden sich damit in einer Situation wieder, in der, wie in den nächsten Absätzen beschrieben, nicht finanzierte Mehrarbeit geleistet werden muss, um Förderanträge zu finalisieren. Damit wird die Notwendigkeit deutlich, den bürokratischen Aufwand für Schulen zu verringern oder den Akteurinnen und Akteuren weitere Unterstützungsleistungen zur Verfügung zu stellen.

■ **Diskrepanz in der Zufriedenheit mit der Förderhöhe zwischen Schulen und Künstlerinnen/Künstlern**

Die Fokusanalyse zeigt die hohe Bedeutung der finanziellen Förderung für Schulen. Die Finanzierung stellt insbesondere eine Grundlage dar, um Honorare für Künstlerinnen und Künstler finanzieren und Projekte mit diesen realisieren zu können. Während im Rahmen der Online-Umfrage die Mehrheit der Schulen die Förderhöhen der jeweiligen Unterstützungsgeberinnen und -geber als sehr oder eher passend einstuft, weisen Künstlerinnen und Künstler in den Interviews auf zu geringe finanzielle Ressourcen hin.

¹⁶ Weitere Ausführungen zu den Charakteristika der Projekte sind in Kap. 4.4 sowie zu den Wirkungen in der Schule in Kap. 5 angeführt.

Die Geldleistungen stellen für Künstlerinnen und Künstler ein wichtiges Einkommen dar. Allerdings tragen geringe Entlohnung, unbezahlte Konzeptionsphasen und kurzfristig geplante Projekte zur prekären Situation vieler Künstlerinnen und Künstler bei. Im Gegensatz dazu sind die Projekte für Schulen eine Zusatzleistung, die unabhängig vom Hauptaufgabenbereich des Unterrichts stattfindet. Lehrerinnen und Lehrer der Fokusanalyse machen den Eindruck, über jedes dieser Zusatzprojekte sehr froh zu sein und wenig weiterführende Ansprüche zu stellen.

■ Nicht finanzierte Mehrarbeit

Sowohl Schulakteurinnen und -akteure als auch Künstlerinnen und Künstlern ist der nicht finanzierte Mehraufwand der Projekte bewusst. Sie geben an, dass Projekte ohne diesen nicht umzusetzen wären. Für Lehrerinnen und Lehrer führt dies zu Überstunden, die zu einem großen Teil nicht entgolten werden. Für Künstlerinnen und Künstler bedeutet es einen finanziellen Verlust, wenn Projekte individuell geplant und Mehrstunden nicht abgerechnet werden:

„Es war für uns über lange Zeit irgendwas, was man gerne mal einem Lehrer zuliebe getan hat, aber was eigentlich sehr viel Aufwand war. Eigentlich das Gegenteil eines Geschäftsmodells.“ (Interview Künstler/Künstlerin)

In den meisten Projektanträgen werden Konzeptionsphasen nicht angegeben, wodurch Künstlerinnen und Künstler diese nicht finanziert bekommen. Hierbei ergibt sich eine Diskrepanz zur Anforderung an Projekte, prozessoffen und dialogorientiert gestaltet zu sein, was eine individuelle Planung von Projekten voraussetzt.

Die Fokusanalyse verdeutlicht, dass für Schulakteurinnen und -akteure neben der Absprache mit Kunstschaffenden auch die oftmals aufwändige Abstimmung mit Kolleginnen und Kollegen an der Schule zentral ist, wofür zusätzliche, nicht honorierte Mehrstunden anfallen.

6.3.2 Inhaltliche Beratung

Das Kulturreferat bietet den Schulen vielseitige Beratung rund um die Projektumsetzung. Zentral sind Informationen über Fördermöglichkeiten, administrative Unterstützung und Anregungen zur Projektumsetzung. Den Interviews mit dem Kulturreferat zufolge geschehen Kontaktaufnahmen direkt über Schulen, die Fragen zu aktuellen Fördermöglichkeiten oder der strukturellen Umsetzung haben. Die Kommunikation erfolgt vorrangig telefonisch oder per E-Mail, wobei die Website meist als erste Informationsplattform genutzt wird. Darüber hinaus geht das Team des Kulturreferats aktiv auf Veranstaltungen wie Tagungen von Schulleitungen, um Informationen rund um KiSch vorzustellen.

■ Unkomplizierte, sehr hilfreiche Unterstützung durch das Kulturreferat

Die Hälfte der Schulen (51 Prozent) nimmt Beratungen des Kulturreferats in Anspruch. Darunter fällt sowohl die laufende Beratung durch das Kulturreferat als auch Informationen, die im Rahmen des Lehrerinnen- und Lehrer-Informations-Halbtags angeboten werden (Abb. 12, S. 41). Die Mehrheit dieser Schulen (72 Prozent) schätzt die Unterstützungsleistung als sehr wichtig und mehr als ein Viertel (28 Prozent) als eher wichtig ein. Es wird deutlich, dass inhaltliche Beratung eine zentrale Leistung für Schulen darstellt (Abb. 17).

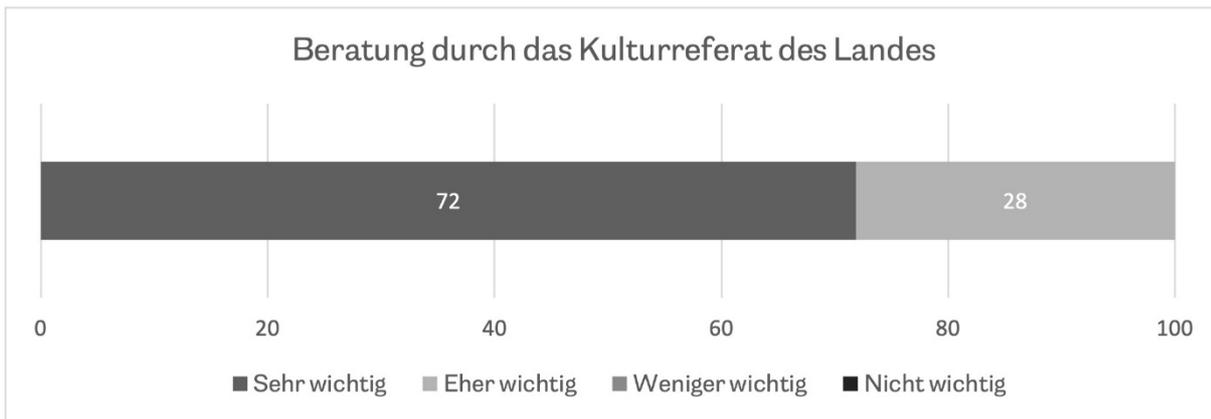


Abb. 17: Für wie wichtig halten Sie das Unterstützungsformat Beratung durch das Kulturreferat des Landes? (in %, n= 32)

Die beiden Schulen der Fokusanalyse stufen diese Unterstützung als sehr wesentlich ein. Anrufe, E-Mails und persönliche Treffen vermitteln den Schulleitungen und zuständigen Lehrerinnen und Lehrern das Gefühl, hervorragend betreut zu sein und dabei immer eine engagierte Ansprechpartnerin / einen engagierten Ansprechpartner zur Verfügung zu haben. Nach ihrer Einschätzung hat diese Betreuung grundlegend zur erfolgreichen Projektumsetzung beigetragen. Schulleitungen nennen es als große Erleichterung, bei der Antragstellung und Projektkonzeption mit jeglichen Fragen an die zuständige Mitarbeiterin / den zuständigen Mitarbeiter herantreten zu können. Unterstützung bei der Akquise weiterer Förderungen sowie bei organisatorischen und inhaltlichen Anliegen im Rahmen der Projektumsetzung und der Kooperation mit Künstlerinnen und Künstlern werden besonders geschätzt.

6.3.3 Räumlichkeiten und Material

■ Ein Unterstützungsformat mit Entwicklungspotential

Wenige Schulen nehmen Unterstützungen in Form von Räumlichkeiten und Material durch das Kulturreferat des Landes in Anspruch, diese werden vorrangig von Gemeinden und einzelnen privaten Fördergeberinnen und -gebern zur Verfügung gestellt. Von Gemeinden erhalten 49 Prozent der Schulen Zugang zu Räumlichkeiten und 41 Prozent Unterstützung bei Material. Von privaten Fördergeberinnen und -gebern erhalten 49 Prozent Räumlichkeiten und 30 Prozent Materialleistungen. Salzburgweit scheint dieses Unterstützungsformat bisher wenig ausgebaut zu sein, wobei davon auszugehen ist, dass die Unterstützungsleistungen vor allem für Gemeinden einfach umzusetzen wären, wenn Bedarf bei Schulen danach besteht¹⁷. Die Fokusanalyse zeigt, dass die Projektumsetzung im Kultursaal oder anderen prestigeträchtigen Räumlichkeiten der Gemeinde positive Wirkungen mit sich bringt, wie in Kap. 7.2 näher ausgeführt wird.

¹⁷ Inwiefern salzburgweiter Bedarf für weitere Räumlichkeiten besteht, geht aus den Daten dieser Studie nicht hervor. Im Falle der beiden Schulen der Fokusanalyse wird dieses Unterstützungsformat genutzt und erweist sich als Bereicherung. Aus anderen Projektanalysen und auf Basis des Forschungsstands kennen wir den prinzipiellen Bedarf von Schulen an Räumlichkeiten außerhalb des Schulgebäudes, weshalb auch in Salzburg davon auszugehen ist.

6.3.4 Weitere Unterstützungsformate durch die KiSch-Förderaktion

■ Das Landes-Prädikat „kunstaktiv“ zeigt Wirkung nach außen und innen

48

Seit 2012 können sich alle Schulen im Land Salzburg, die im vergangenen Schuljahr mindestens zwei Kunstprojekte nach den Richtlinien der Aktion „Kulturvermittlung in Schulen“ durchgeführt haben, für das Landes-Prädikat „kunstaktiv“ bewerben. Die Bewerbung erfolgt über ein Bewerbungsformular, das schriftlich einzureichen ist. Bei Erfüllung der Kriterien wird das Prädikat vom Kulturreferat verliehen. In der Schule kann eine Plakette angebracht sowie die Auszeichnung auf der Website der Schule angeführt werden. Ziel ist es, die Sichtbarkeit von kunst- und kulturbezogenen Aktivitäten zu erhöhen. Außerdem sollen Schulen Wertschätzung erfahren und in ihrem künstlerisch-ästhetischen Tun gestärkt werden. Damit soll das Landesprädikat Schulen dabei unterstützen, ein Format zu haben, um künstlerische Aktivitäten der Schule abbilden und sowohl intern als auch nach außen kommunizieren zu können. Laut den Aussagen des Kulturreferats im Interview soll die Auszeichnung „kunstaktiv“ zur Profilbildung der Schulen beitragen und als Qualitätsmerkmal dienen. Der Dokumentenanalyse zufolge wird Schulen, die das Prädikat „kunstaktiv“ dreimal hintereinander erhalten haben, dieses danach für drei weitere Jahre fix verliehen. Darüber hinaus werden diese Schulen dazu aufgefordert, ihre Entwicklung rund um die Beschäftigung mit Kunst und Kultur auf der Website darzustellen.

Von den Schulen, die Unterstützungen durch das Land Salzburg erhalten, wurde der Hälfte (50 Prozent) die Landes-Auszeichnung „Prädikat kunstaktiv“ für Schulen verliehen. Die Mehrheit (93 Prozent) dieser Schulen schätzt die Auszeichnung als sehr wichtig oder wichtig ein (Abb. 18).

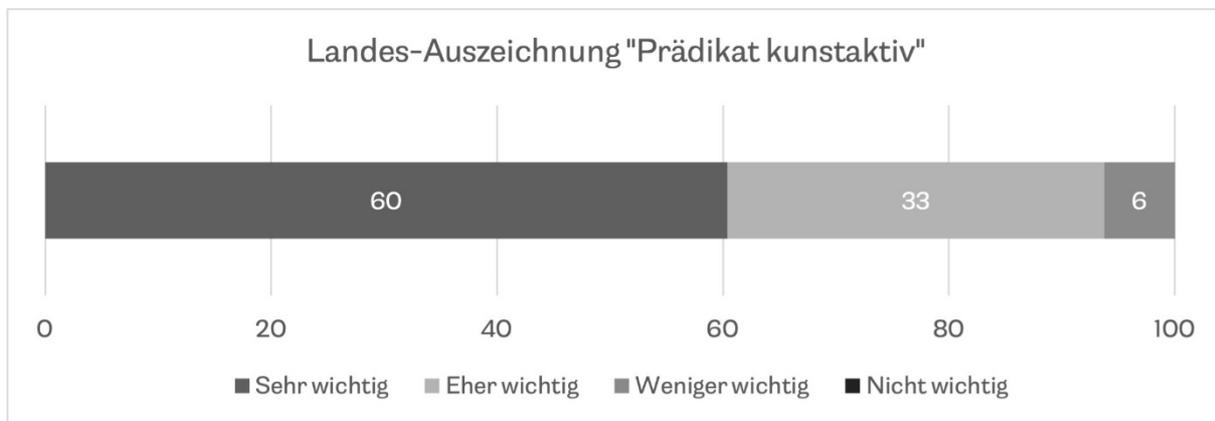


Abb. 18: Für wie wichtig halten Sie das Unterstützungsformat Landes-Auszeichnung „Prädikat-kunstaktiv“ für Schulen des Landes Salzburg? (in %, n= 48)

Die Gespräche mit den Fokusschulen zeigen, dass das Landesprädikat als sinnvolle Auszeichnung empfunden wird, die unkompliziert abgewickelt wird. Die beiden Schulen schätzen die Auszeichnung als positive Bestätigung für die künstlerisch aktiven Lehrerinnen und Lehrer. Außerdem hilft sie dabei, Aktivitäten der Kulturellen Bildung nach außen hin sichtbar zu machen. Als Grund oder Motivation für die konkrete Projektumsetzung wird das Prädikat jedoch nicht gesehen. Damit wird deutlich, dass die Auszeichnung „Prädikat kunstaktiv“ vor allem eine inhaltliche Unterstützung darstellt, die eine positive Ergänzung zur Projektumsetzung ist, das aktive Team innerhalb einer Schule unterstützt und das Potential besitzt, ein künstlerisch aktives Schulprofil nach außen hin zu vertreten.

■ Der Lehrerinnen- und Lehrerpreis, Ehrungen für einzelne Lehrerinnen und Lehrer

Seit 2012 wird jedes Jahr eine Schulleiterin / ein Schulleiter oder eine Lehrerin / ein Lehrer ausgezeichnet, die/der besonderes Engagement in der Kunst- und Kulturvermittlung in Schulen zeigt. Neben der Auszeichnung durch eine Urkunde, die im Rahmen der Kulturpreisverleihung des Landes verliehen wird, wird auch ein Preisgeld in der Höhe von 1.000 Euro zweckgewidmet für Kulturelle Bildung in der Schule vergeben, wie die Dokumentenanalyse zeigt. Die Auswahl wird aus allen Projekten, die finanzielle Unterstützung bekommen haben, vom Beirat für Kulturvermittlung in Schulen getroffen. Damit soll das besondere Engagement der jeweiligen Lehrperson hervorgehoben werden.

Mit dem Lehrerinnen- und Lehrerpreis wird mit 13 Prozent ein geringer Teil jener Schulen, die Unterstützung vom Land Salzburg erhalten, erreicht (Abb. 12, S. 41). Von diesen Schulen wird der Preis allerdings als sehr wichtig oder wichtig eingeschätzt (Abb. 19)¹⁸.

49

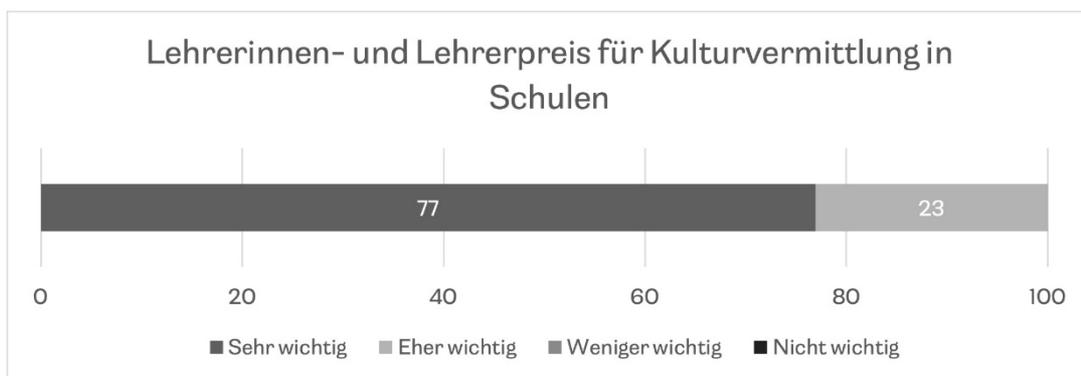


Abb. 19: Für wie wichtig halten Sie das Unterstützungsformat Lehrerinnen- und Lehrerpreis für Kulturvermittlung in Schulen des Landes Salzburg? (in %, n= 13)

Insgesamt kann davon ausgegangen werden, dass dieses Unterstützungsformat salzburgweit eine geringe Rolle einnimmt, da nur wenige Schulen erreicht werden. Dennoch bedeutet es für jene Lehrerinnen und Lehrer, die ausgezeichnet werden, eine besondere Ehrung und Wertschätzung ihre Arbeit.

■ Vernetzungs- und Lobbyarbeit, ein sinnvolles Format mit begrenzter Reichweite

Zur Vernetzung von Lehrpersonen und der Förderung eines inhaltlichen Austausches wird jedes Jahr in Zusammenarbeit mit der Pädagogischen Hochschule Salzburg ein Informationsnachmittag organisiert. Den Dokumenten des Kulturreferats zufolge werden Projekte eingeladen, sich vorzustellen, interessierte Lehrerinnen und Lehrer haben die Möglichkeit, Erfahrungen auszutauschen und Informationen zur Durchführung und Finanzierung von Kunstprojekten zu erhalten.

In der Online-Umfrage geben 21 Prozent der Schulen, die Unterstützungen des Landes Salzburg annehmen, an, ebenfalls am Lehrerinnen- und Lehrer-Informationshalbtag teilzunehmen (Abb. 12, S. 41). Auch Interviewpartnerinnen und -partner des Kulturreferats und Künstlerinnen und Künstler der Fokusschulen schätzen die Teilnahme an dem Angebot als eher gering ein.

Im Rahmen der Fokusanalyse wurden diesbezüglich zwei unterschiedliche Einschätzungen dazu deutlich. Die Schulleitung und Lehrerinnen/Lehrer einer Fokusschule betonen, gerne an solchen Veranstaltungen teilzunehmen, um sich mit anderen Schulen zu vernetzen und Anregungen zu sammeln.

„Das ist schon sehr interessant, weil man da einen Überblick bekommt, was im ganzen Land geschieht in der Richtung [Kulturelle Bildung, Anm. d. Verf.]. Also ich persönlich habe die Veranstaltungen immer sehr angenehm und positiv empfunden.“ (Fokusanalyse; Schulleitung)

Die Schulleitung der zweiten Fokusschule betont, an der Veranstaltung, genauso wie an weiterer Öffentlichkeitsarbeit, wenig Interesse zu haben. Sie beschränkt den Aktionsradius lieber auf die eigene Schule und die direkte Umgebung innerhalb der Gemeinde.

„Das liegt vielleicht schon an mir, dass ich diese Energien oft nicht mehr habe, dass ich alles präsentiere, in die ganze Welt hinaus. Mir ist wichtig, dass vor Ort viel positiv passiert und positiv wahrgenommen wird und alles andere ist mir persönlich fast zu mühsam, was da oft dann hinten dranhängt.“ (Fokusanalyse; Schulleitung)

50

Es wird deutlich, dass Schulleitungen und Lehrerinnen/Lehrer unterschiedliche Ansprüche an die Unterstützungs- und Vernetzungsmöglichkeiten haben. Demnach ist ein ausdifferenziertes Angebot sinnvoll.

6.4 Strukturelle Charakteristika der Projektumsetzung von Kooperationsprojekten

Diese Studie legt einen Fokus auf Projekte Kultureller Bildung in Schulen, die in Zusammenarbeit mit externen Künstlerinnen und Künstlern durchgeführt werden. Im Folgenden werden strukturelle Charakteristika von Salzburger Kooperationsprojekten dargestellt. Beginnend mit allgemeinen Informationen zu Kooperationen werden Erfahrungen in der Kontakthanbahnung zwischen Schule und Künstlerinnen/Künstlern, der Projektplanung, der Eingliederung in den Schulalltag und zu organisatorischen Gelingensbedingungen vorgestellt. Die Daten zur Online-Umfrage beziehen sich auf Erfahrungen von Salzburger Schulen, die in der Umsetzung von Projekten Kultureller Bildung gesammelt wurden¹⁸.

6.4.1 Kooperationen zwischen Schulen und Künstlerinnen/Künstlern

- **Projekte werden gemeinsam mit externen Kooperationspartnerinnen und -partnern unterschiedlicher Sparten und institutioneller Hintergründe umgesetzt**

Nahezu alle Schulen (91 Prozent) der Online-Umfrage binden in Projekten der Kulturellen Bildung externe Partnerinnen und Partner ein (Abb. 42 im Anhang). Etwas mehr als die Hälfte (54 Prozent) arbeitet mit einer Partnerin / einem Partner, mehr als ein Viertel (27 Prozent) mit zwei, 19 Prozent mit drei oder mehr Partnerinnen und Partnern (Abb. 20).

¹⁸ In der Online-Umfrage wurden Schulen gebeten, an ein durchschnittliches Projekt zu denken, das beispielgebend für ihre Erfahrungen innerhalb der letzten Jahre steht.

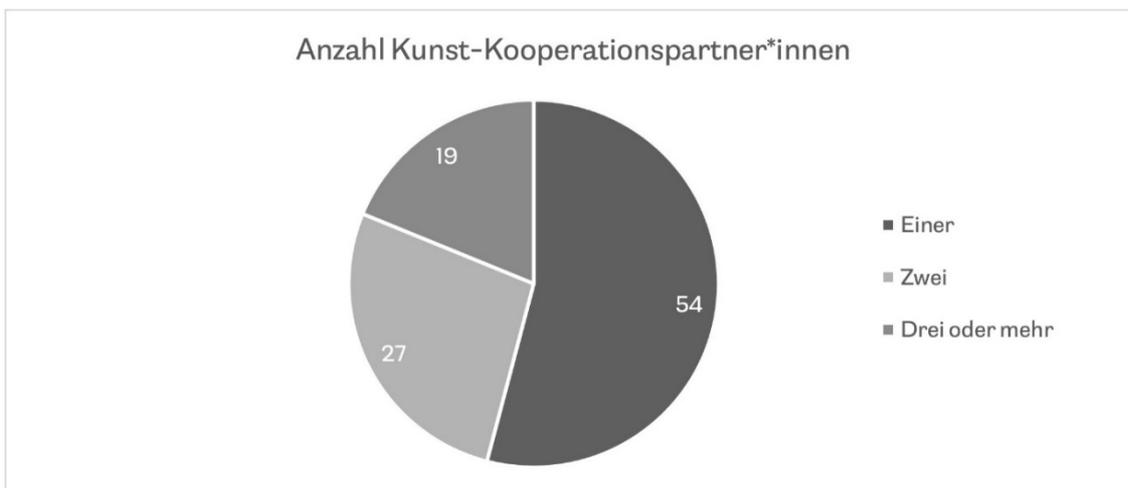


Abb. 20: Mit wie vielen unterschiedlichen Kunst-Kooperationspartnerinnen und -partnern arbeiten Sie im Projekt zusammen? (in %, n= 182)

Mehr als zwei Drittel dieser Schulen arbeitet in den Kooperationsprojekten mit Kunstschaffenden der Sparten Theater oder Schauspiel (83 Prozent) sowie Musik (69 Prozent), etwa die Hälfte mit Künstlerinnen und Künstlern der bildenden Kunst (55 Prozent), Literatur (45 Prozent) und Tanz (43 Prozent), ein Viertel mit Film oder Video (23 Prozent) und 9 Prozent mit digitalen Künsten (Abb.21).

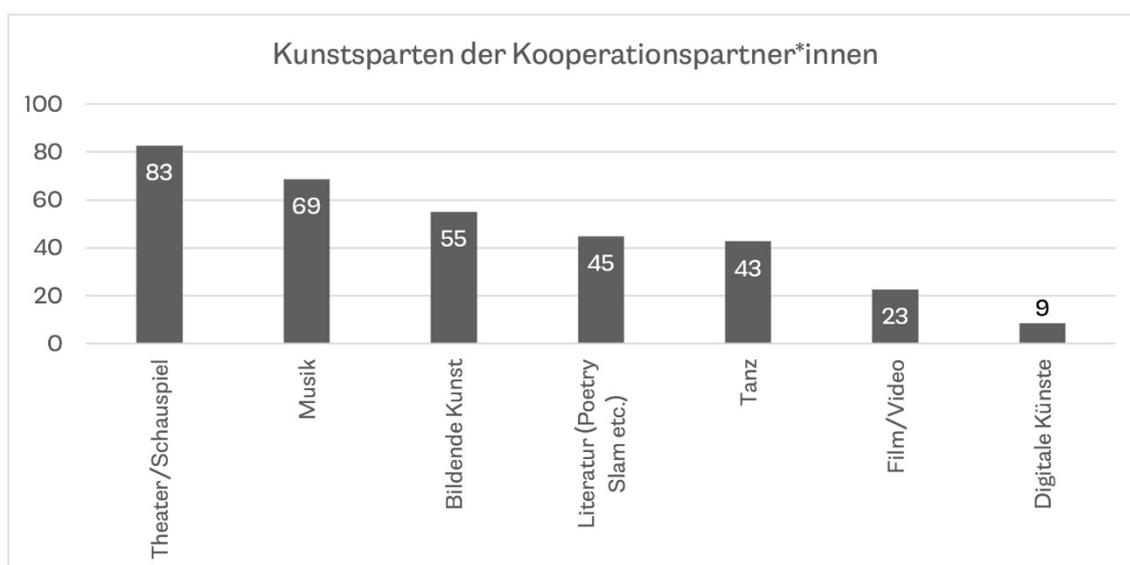


Abb. 21: Unsere Kooperationspartnerinnen und -partner sind in folgender Sparte / in folgenden Sparten tätig (Mehrfachnennung, in %, n= 185)

Auch der institutionelle Hintergrund der Kooperationspartnerinnen und -partner ist heterogen. 84 Prozent der befragten Schulen arbeiten in diesen Projekten mit freien oder selbstständigen Künstlerinnen und Künstlern bzw. Kunstvermittlerinnen und -vermittlern, 79 Prozent mit öffentlichen Einrichtungen wie Museum, Konzerthaus, Theater etc. und 40 Prozent mit regionalen Kulturvereinen (Abb. 22).

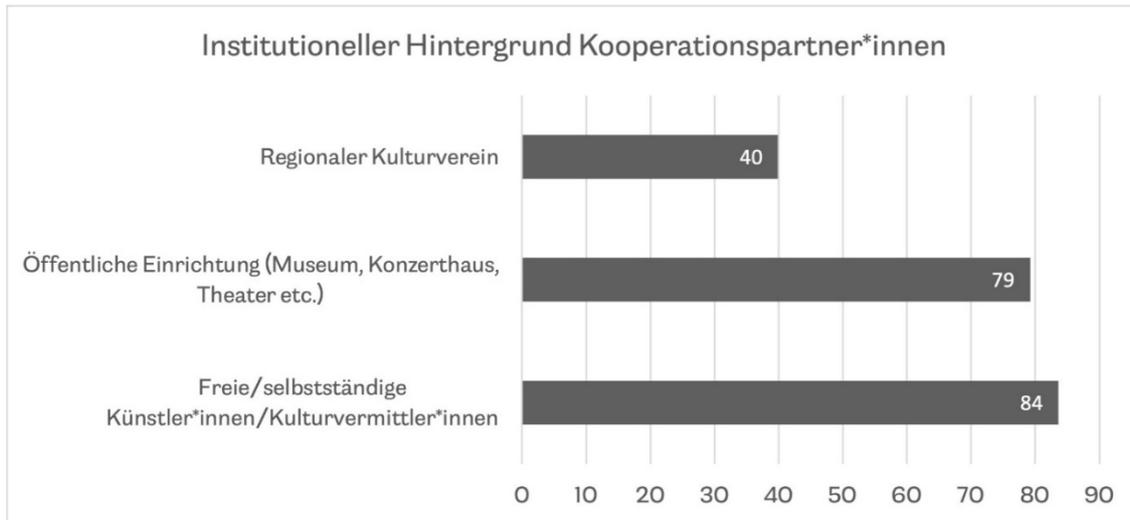


Abb. 22: Welchen institutionellen Hintergrund haben Ihre Kooperationspartnerinnen und -partner? (Mehrfachnennung, in %, n= 183)

Folglich bieten die Projekte eine Grundlage, um institutionelle Verbindungen zwischen Kultur- und Bildungsinstitutionen in Salzburg herzustellen und damit Verschränkungen zwischen der Institution Schule und den jeweiligen Akteurinnen und Akteuren der lokalen Kunstszene zu fördern. Bedeutend ist es, die Kooperation zwischen Kunst-/Kulturinstitutionen oder freien Künstlerinnen/Künstlern mit Schulen in den Vordergrund zu rücken und diese auch im Bereich der Förderstruktur als gleichwertige Partnerinnen und Partner zu behandeln. Die Fokusanalyse zeigt, dass sich beide Seiten, Schule und Künstler/Künstlerinnen, aufeinander einlassen müssen, wobei es als notwendig bezeichnet wird, ein „kritisches Chaos“ (Fokusanalyse) und Scheitern zu erlauben, wie ein Lehrer/eine Lehrerin betont. Beim Aufeinandertreffen der unterschiedlichen Institutionen begegnen sich verschiedene Arbeitsweisen und Ausdrucksmöglichkeiten, die bisherige Gegebenheiten zum Teil aufbrechen lassen. Außerdem wird deutlich, dass Schulen auf vielseitige Kunstsparten zurückgreifen, was dazu führt, dass Salzburger Schülerinnen und Schüler Erfahrungen mit unterschiedlichen Kunstrichtungen sammeln. Mehr dazu ist in Kap. 7 angeführt.

■ Persönlicher Erstkontakt als Basis für die Projektarbeit

Nahezu alle Befragten (90 Prozent), die Projekte in Kooperationen umsetzen, geben an, dass der Erstkontakt mit Kunstschaffenden auf persönlichen Kontakten der Lehrerinnen/Lehrer oder Schulleitungen basiert. Bei knapp der Hälfte (55 Prozent) der Schulen sind die Künstlerinnen/Künstler oder Kunstinstitutionen auf die Schule aktiv zugekommen. Rund ein Drittel (31 Prozent) gibt an, Partnerinnen und Partner über eigene Recherche im Internet, 26 Prozent über Empfehlungen bei einer Weiterbildung oder Netzwerkveranstaltung, 21 Prozent über persönliche Kontakte aktueller oder ehemaliger Schülerinnen und Schüler bzw. deren Eltern und 8 Prozent über Empfehlungen des Fördergebers kennengelernt zu haben (Abb. 23).

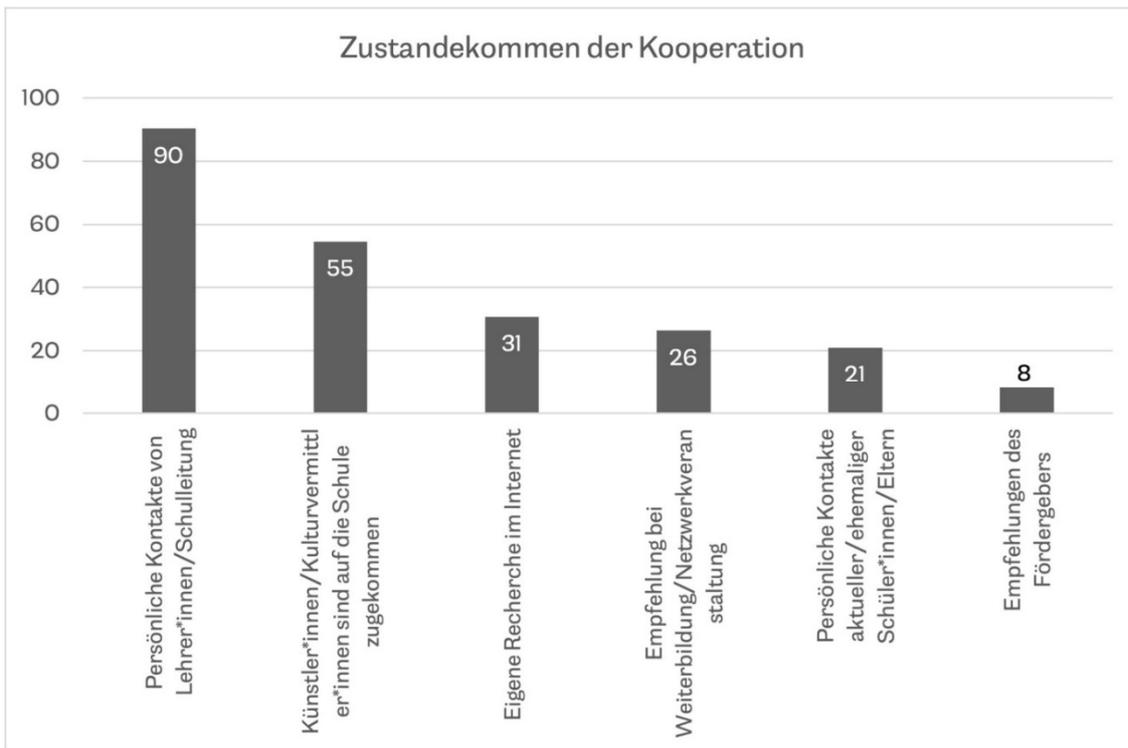


Abb. 23: Wie kam die Kooperation zustande? (Mehrfachnennung, in %, n= 185)

Die Fokusanalyse zeigt, dass die Kontaktaufnahme über persönliche Kontakte oder durch Kunstschaffende für Schulen wesentlich ist, da dies eine organisatorische Erleichterung und Qualitätssicherheit darstellt. Eine Fokusschule startete die Kontaktaufnahme basierend auf dem Besuch einer Theatervorstellung für Kinder, der von einer der Schule bekannten Person organisiert wurde. In der anderen Fokusschule trat die Kunstinitiative mit einer Konzeptidee an die Schule heran, die von der Schulleitung mit Begeisterung aufgenommen wurde. In beiden Fällen geben Schulleitungen und -akteure an, neben der Unterrichtstätigkeit nicht die Kapazitäten für weiterführende Recherchen zu haben, weshalb die persönliche Kontaktabahnung eine Erleichterung darstelle. Außerdem herrscht Unsicherheit darüber, wie aus einem breiten, salzburgweiten Angebot an Kunstschaffenden ein für die Schule ideales Angebot mit guter Qualität ausgewählt werden sollte. Bei persönlichen Empfehlungen wird eher von zufriedenstellender Qualität ausgegangen. Damit wird deutlich, dass für Schulen eine fachlich fundierte Beratung und Unterstützung in der Kontaktabahnung hilfreich wäre.

■ Erfahrungen mit Kooperationen sowie Kontakte nach außen erhöhen sich

Die Befragung zeigt, dass sich das Wissen der Schulen rund um Kooperationen mit Künstlerinnen/Künstlern und Kulturvermittlerinnen/-vermittlern tendenziell erhöht. Ein Viertel der Schulen (28 Prozent) stimmt der Aussage zu, mehr als die Hälfte (53 Prozent) stimmen dieser eher zu. Außerdem wird deutlich, dass die Kooperationen bei der Mehrheit der Schulen wiederkehrend durchgeführt werden - hier stimmen 43 Prozent der Befragten zu bzw. 42 Prozent eher zu (Abb. 24).

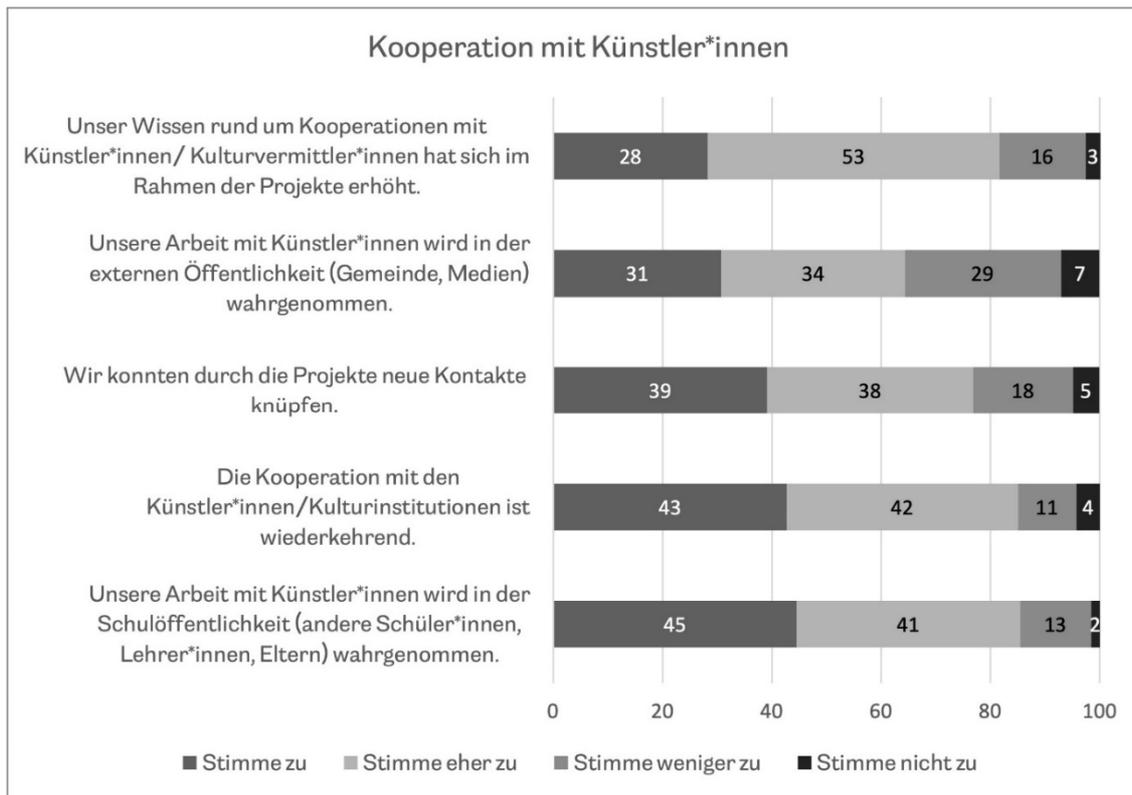


Abb. 24: Wie sehr stimmen Sie den folgenden Aussagen zu? (in %, n= 188)

Bei etwa zwei Drittel der Schulen (35 Prozent), die Projekte in Kooperationen umsetzen, wird die Arbeit mit Künstlerinnen und Künstlern in der Öffentlichkeit wahrgenommen, etwa ein Drittel (36 Prozent) stimmt dieser Aussage jedoch weniger oder nicht zu, was auf eine Möglichkeit für einen Ausbau der Außenkommunikation hinweist. Der Großteil der Befragten gibt an, durch die Projekte neue Kontakte geknüpft zu haben, 40 Prozent stimmen der Aussage zu und 38 Prozent stimmen dieser eher zu. Besonders der Wahrnehmung innerhalb der Schulöffentlichkeit, durch andere Schülerinnen/Schüler, Lehrerinnen/Lehrer und Eltern, stimmen nahezu die Hälfte der Schulen zu (45 Prozent) oder eher zu (41 Prozent) (Abb. 24).

6.4.2 Projektkonzeption und -umsetzung im Schulalltag

■ Projekte werden gemeinsam konzipiert

Die Projektkonzeption erfolgt zu einem großen Teil in Absprache zwischen Schule und Kunstschaffenden. Knapp ein Drittel (34 Prozent) der Schulen gibt an, die Projekte hauptsächlich selbst in Absprache mit Kooperationspartnerinnen und -partnern zu konzipieren. 30 Prozent planen die Projekte gleichberechtigt. In 19 Prozent der Schulen werden die Projekte ausschließlich von der Schule und in 15 Prozent hauptsächlich von der Kooperationspartnerin / dem Kooperationspartner in Absprache mit der Schule konzipiert. Bei lediglich zwei Prozent der Schulen werden die Projekte ausschließlich von der Kooperationspartnerin / dem Kooperationspartner konzipiert (Abb. 25)

25

Abb. 25: Von wem wird das Projekt konzipiert? (in %, n= 195)

Eine gemeinsame Konzeption zwischen Künstlerinnen/Künstlern und Lehrerinnen/Lehrern ist in beiden Fokusschulen zentral, um die Projektinhalte an den Schulalltag anschließen zu können. In einer Fokusschule erfolgt die Detailplanung gemeinsam mit Schülerinnen und Schülern, was von allen Seiten als besonders positiv hervorgehoben wird:

„Wobei gerade in Schulprojekten ist es, glaube ich, schon ein Grundsatz, dass wir gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern ein Projekt entwickeln. Wir versuchen Themen vorzuschlagen, die so breit sind, dass die Kids auf jeden Fall ihre eigenen Inhalte noch reinbringen können.“ (Fokusanalyse; Interview Künstler/Künstlerin)

Dabei wird in beiden Fokusschulen der Dialogcharakter deutlich, in dem es darum geht, die Partizipation der Schülerinnen und Schüler zu stärken, um so vermehrt an deren Bedürfnissen anknüpfen und sich Zeit für ihre Gedanken nehmen zu können. Auch Schülerinnen und Schüler betonen dies als besonders positiv. Auf die Frage, was den Schülerinnen und Schülern besonders gut gefallen habe, antworten einige:

„Eigene Ideen einbauen.“ (Fokusanalyse, Narration Schüler/Schülerinnen)

Die Erfahrung, gehört zu werden und in Projektplanungen Einfluss zu nehmen, stellt sich dabei als besonders wertvoll heraus. Die Erfahrungen von Kunstschaffenden der Steuergruppe dieser Studie bekräftigen diesen Aspekt. So zeigt sich, dass Schülerinnen und Schüler durch ihre Teilhabe von Anfang an sich selbst in die Verantwortung für das Projekt nehmen und eigenständig einbringen.

■ Projekte werden mit ganzen Klassen oder klassenübergreifend umgesetzt

Mehr als die Hälfte der befragten Schulen führt Projekte Kultureller Bildung tendenziell mit einzelnen Klassen (54 Prozent) oder jahrgangsübergreifend (55 Prozent) durch. Ein Drittel (32 Prozent) der Schulen organisiert Projekte mit ganzen Klassen eines Jahrganges. 18 Prozent führt Projekte mit Kleingruppen besonders interessierter Schülerinnen und Schüler und 8 Prozent mit Kleingruppen einzelner Klassen durch, was im Vergleich einen geringen Anteil ausmacht (Abb. 26).

Dabei lassen sich geringe Unterschiede nach Schularten erkennen. Volksschulen tendieren dazu, eher klassenübergreifend zu arbeiten, AHS setzen eher Projekte mit Kleingruppen um. Erfahrungen von Kunstschaffenden zeigen, dass die Projektumsetzung mit ganzen Klassen zwar deutlich herausfordernder ist und Mehraufwand mit sich bringt, daraus aber erstaunlich gute Ergebnisse entspringen, wie später näher ausgeführt wird.

56

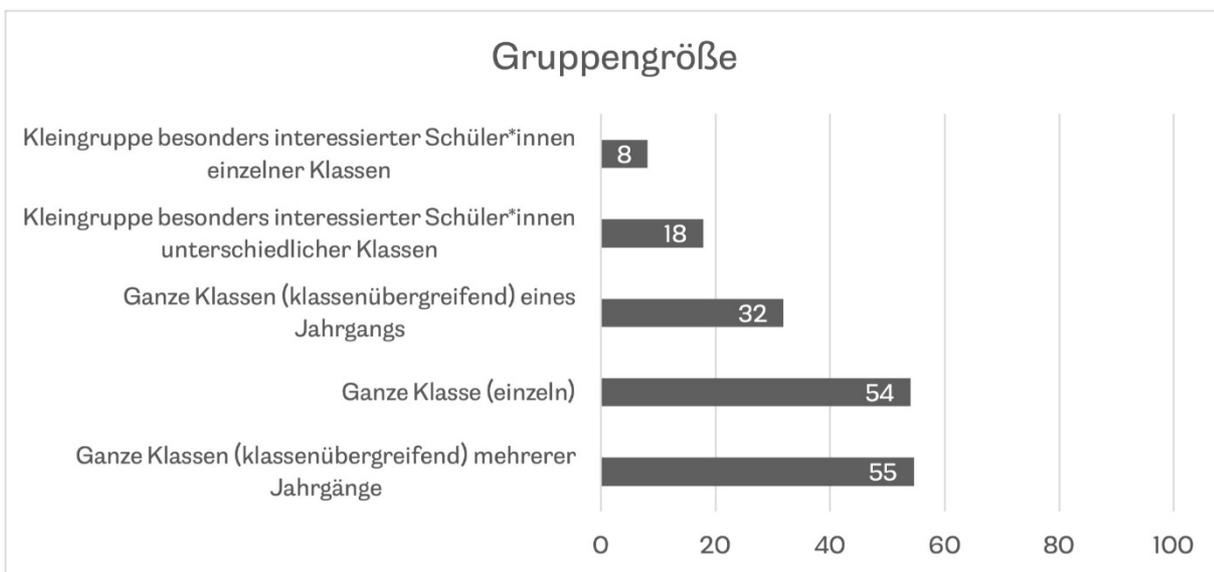


Abb. 26: Wie groß ist die Gruppe der SchülerInnen, mit denen Sie das Projekt umsetzen? (Mehrfachnennung, in %, n= 185)

■ Projekte finden vor allem innerhalb der Schulen statt

Örtlich werden die Projekte meist in den Schulen abgehalten (95 Prozent). Darüber hinaus werden Projekte auch im öffentlichen Raum (38 Prozent), in Räumlichkeiten der Kooperationspartnerinnen und -partner (36 Prozent) oder in anderen Kultureinrichtungen (35 Prozent) umgesetzt (Abb. 27). Auch hier sind in der Analyse keine Unterschiede nach Schularten zu erkennen.

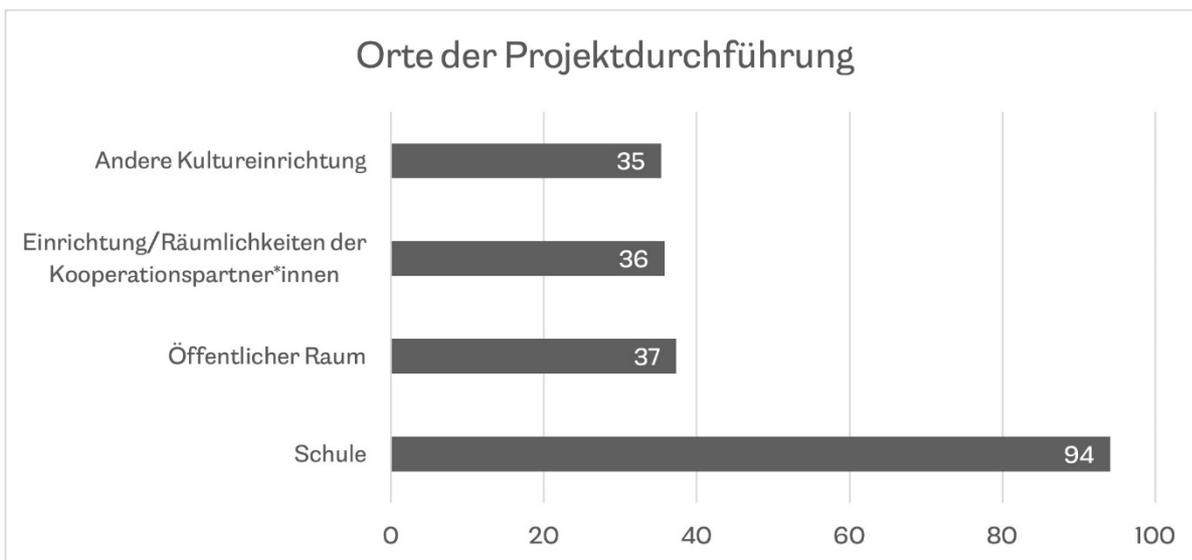


Abb. 27: An welchen Orten arbeiten Sie im Rahmen des Projekts mit den Schülerinnen und Schülern? (Mehrfachantworten, in %, n= 201)

Geringe Unterschiede nach Gemeindegröße lassen sich feststellen, die die Herausforderung von Salzburg als Flächenland und damit verbundenen weiten Anfahrtswegen verdeutlichen. Projekte innerhalb der Schule, im öffentlichen Raum und an anderen Kultureinrichtungen werden zu einem größeren Teil von Schulen in Gemeinden zwischen 2.001 und 5.000 Einwohnerinnen und Einwohnern umgesetzt. Der Anteil an Schulen, die Projekte in Einrichtungen oder Räumlichkeiten der Kooperationspartnerinnen und -partner umsetzen, ist in der Stadt Salzburg am höchsten (Abb. 43 im Anhang)

■ Die Projektarbeit findet vor allem vormittags während des Unterrichts statt

Zeitlich setzen nahezu alle Schulen (95 Prozent) Projekte vormittags während des Unterrichts um. Etwas mehr als ein Drittel (35 Prozent) implementiert Projekte nachmittags während des Unterrichts. Lediglich 17 Prozent bieten Projekte nachmittags nach dem Unterricht als Freigegegenstand, unverbindliche Übung oder Schulveranstaltung an und 10 Prozent nach dem Unterricht im Rahmen der Ganztagsbetreuung. Einzelne Schulen (4 Prozent) geben an, Projekte abends oder am Wochenende umzusetzen (Abb. 28). Dabei ist es wahrscheinlich, dass es sich vor allem um ein Weiterarbeiten an Projekten handelt, die an Vormittagen und zu Unterrichtszeiten begonnen wurden. Die Bereitschaft, am Wochenende oder gar in den Ferien daran zu arbeiten, ist ein deutliches Merkmal für die Begeisterung der Schülerinnen/Schüler und Lehrerinnen/Lehrer für das Projekt.

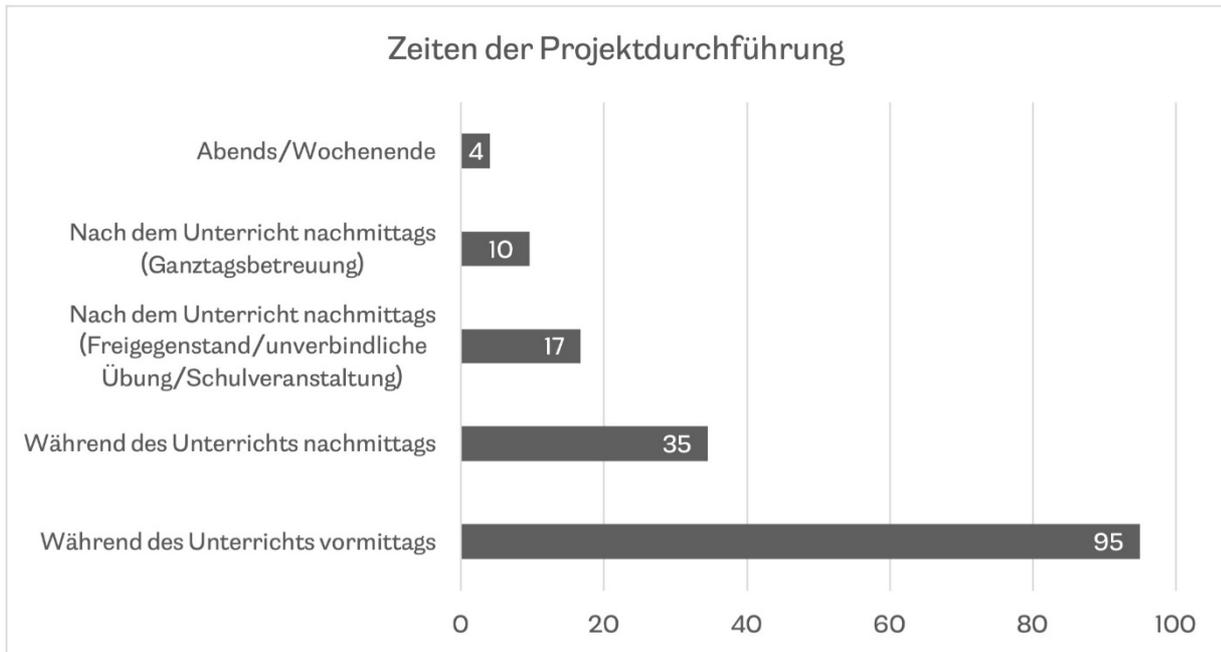


Abb. 28: Wann findet die Projektarbeit statt? (Mehrfachantwort, in %, n= 197)

Dabei lassen sich geringe Unterschiede nach Schularten erkennen. Während Volksschulen Projekte vor allem während des Unterrichts am Vormittag abhalten, setzen andere Schularten mehr Projekte auch nachmittags um. Dennoch zeigt sich, dass Projekte Kultureller Bildung nicht an den zeitlichen Rand gedrängt, sondern innerhalb von regulären Unterrichtszeiten durchgeführt werden. Dies weist auf einen weiteren Aspekt hin, der die hohe Bedeutung der Projekte für Schulen verdeutlicht.

- **Die Projekte werden im regulären Unterricht der künstlerischen Unterrichtsgegenstände, im Sprachenunterricht oder in den naturwissenschaftlichen Gegenständen umgesetzt**

Mehr als zwei Drittel (79 Prozent) aller Schulen, die Projekte Kultureller Bildung umsetzen, binden die Projekte in den regulären Unterricht ein oder organisieren spezielle Projekte im Unterricht (71 Prozent). Etwas mehr als die Hälfte (62 Prozent) setzen gegenstandsübergreifende Projekte im Unterricht um. Etwa ein Viertel (28 Prozent) der Schulen organisieren die Projekte zusätzlich zum regulären Unterricht und 17 Prozent im Rahmen der Ganztags- oder Nachmittagsbetreuung (Abb. 29).

Unterschiede nach Schulart zeigen sich einerseits in der Sonderschule - hier werden Projekte öfter außerhalb des Unterrichts umgesetzt - und in der AHS sowie BHS, wo öfter spezielle Projekte organisiert werden. In der Berufsschule finden Projekte lediglich im regulären Unterricht statt.

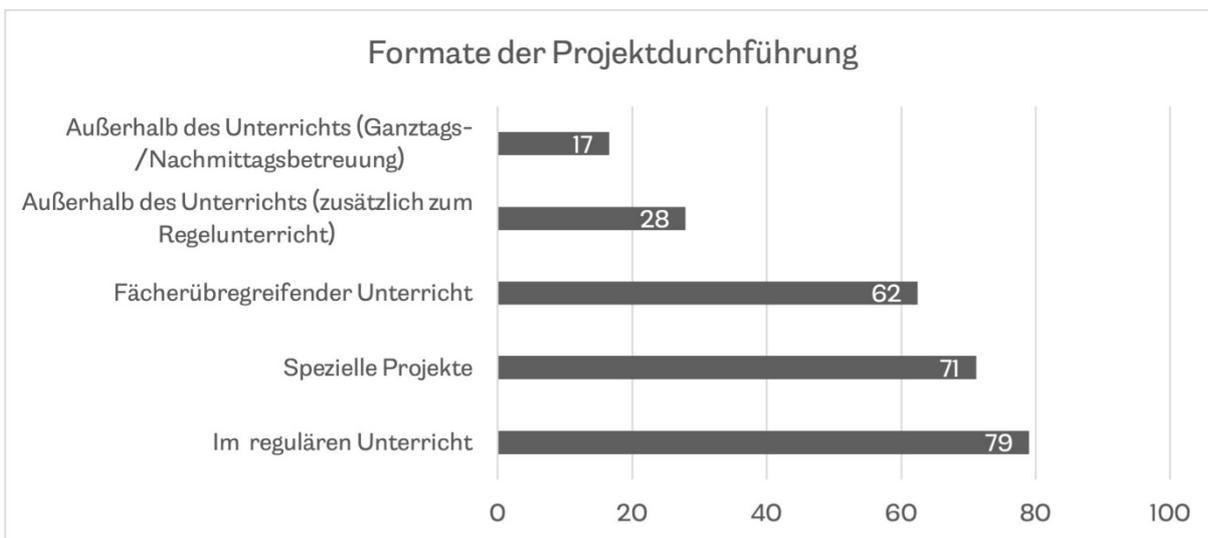


Abb. 29: In welcher Form setzt Ihre Schule Projekte Kultureller Bildung um? (Mehrfachnennung, in %, n= 229)

Der Großteil dieser Projekte (91 Prozent) wird in künstlerischen Gegenständen umgesetzt, mehr als die Hälfte (61 Prozent) im Sprachenunterricht und 33 Prozent in Realien-Gegenständen¹⁹, ein Viertel in naturwissenschaftlichen Gegenständen (25 Prozent) und Sport (24 Prozent) (Abb. 30).

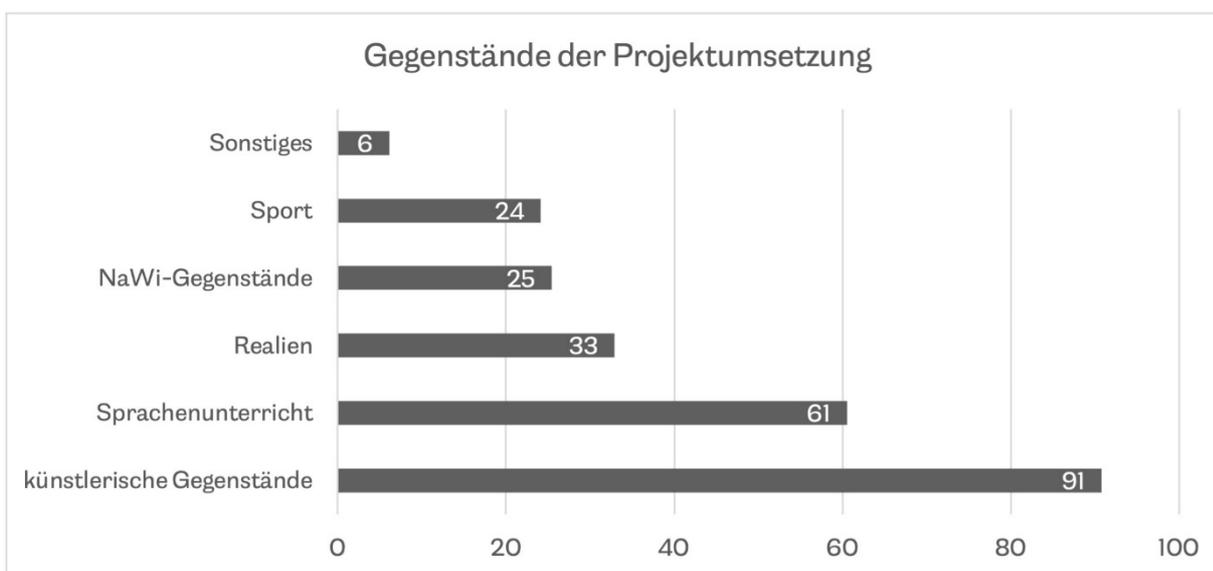


Abb. 30: In welchen Gegenständen werden die Projekte umgesetzt? (Mehrfachnennung, in %, n= 228)

¹⁹ Zu den Realien-Gegenständen zählen Unterrichtsgegenstände wie Geschichte- und Sozialkunde, Geografie- und Wirtschaftskunde, Physik und Biologie.

■ Die Eingliederung in den regulären Unterricht ist sehr gut möglich

Im Rahmen der Online-Umfrage geben knapp zwei Drittel der Schulen (62 Prozent), die Projekte Kultureller Bildung umsetzen, an, dass die Verknüpfung mit anderen Schwerpunkten im Unterricht eine sehr kleine bis keine Herausforderung darstelle, genauso wie die Verknüpfung mit dem Lehrplan (86 Prozent). Lediglich die zeitliche Eingliederung stellt für knapp die Hälfte (49 Prozent) eine eher große Herausforderung dar (Abb.- 31).

60

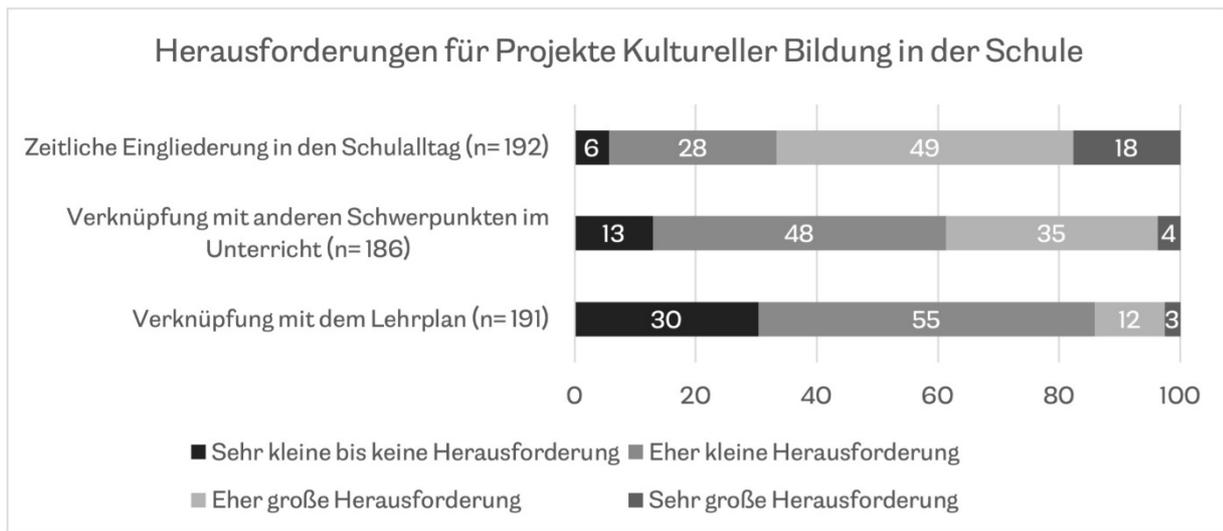


Abb. 31: Wie schätzen Sie die folgenden Herausforderungen für Projekte Kultureller Bildung in Ihrer Schule ein? (in %)

Im Rahmen der Fokusanalyse wurde deutlich, dass Verbindungen mit anderen Schwerpunkten des Unterrichts für Lehrerinnen und Lehrer aller Unterrichtsgegenstände sehr gut zu finden sind und die Projekte geeignete Anschlussmöglichkeiten für reguläre Unterrichtsinhalte bieten. Trotz der problemlosen Eingliederung findet die Projektarbeit dennoch zusätzlich zum regulären Unterricht statt.

„Das ist ja immer was, wo man schaut, dass es zusätzlich Platz hat im Unterricht.“ (Fokusanalyse; Interview Lehrer/Lehrerin)

Folglich sind Lehrerinnen und Lehrer damit konfrontiert, zeitliche Ressourcen und inhaltliche Argumente zu finden, um eine geeignete Einbindung sicherzustellen.

■ Heterogene Zeitformate der Projekte

Die Zeitformate der Projekte sind unterschiedlich. Knapp zwei Drittel (65 Prozent) der Schulen, die Projekte Kultureller Bildung umsetzen, geben an, diese geblockt über einen längeren Zeitraum durchzuführen. Die Hälfte (50 Prozent) der Schulen führt diese einmalig in einem Block wie beispielsweise einem Halbtage durch und ein Drittel (36 Prozent) regelmäßig wiederkehrend in einzelnen Stunden (Abb. 37). Das heißt, dass innerhalb einer Schule auch unterschiedliche Formate Anwendung finden.

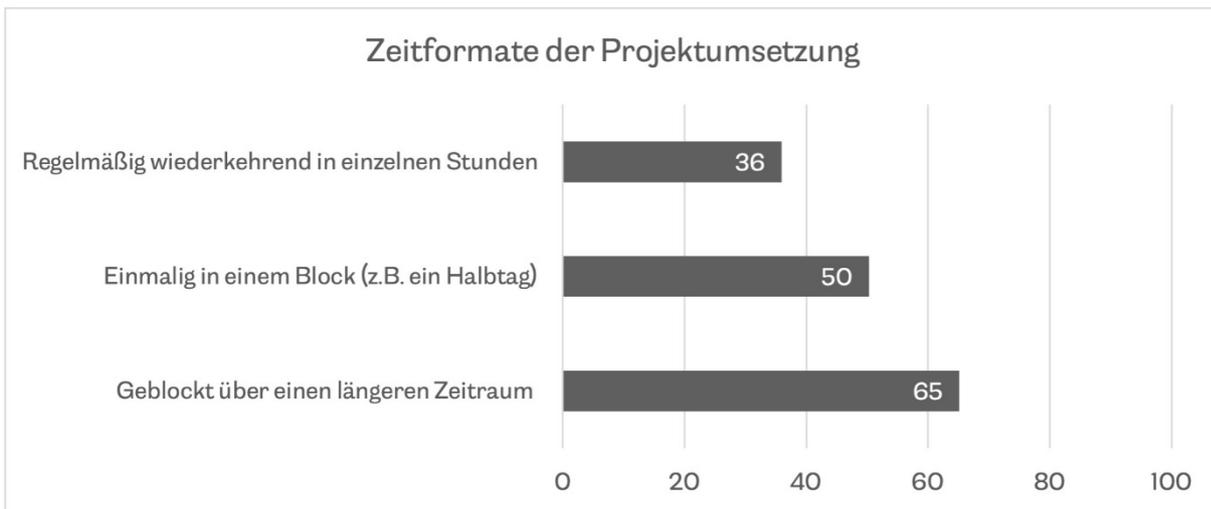


Abb. 32: In welchen Zeitformaten findet das Projekt an Ihrer Schule statt? (Mehrfachnennung, in %, n= 195)

- **Meist nehmen alle Schülerinnen und Schüler einer Klasse oder eines Jahrgangs an den Projekten teil**

Im Einklang mit der Tatsache, dass Projekte vor allem während des Unterrichts umgesetzt werden, gibt ein Großteil der Schulen (87 Prozent), die Projekte Kultureller Bildung durchführen, an, dass alle Schülerinnen und Schüler einer Klasse bzw. eines Jahrganges verpflichtend teilnehmen. In 30 Prozent der Schulen können sich einzelne Schülerinnen und Schüler freiwillig melden, nur selten melden Eltern Schülerinnen und Schüler an (8 Prozent) oder Lehrerinnen und Lehrer verpflichten Schülerinnen und Schüler (6 Prozent) (Abb. 33).

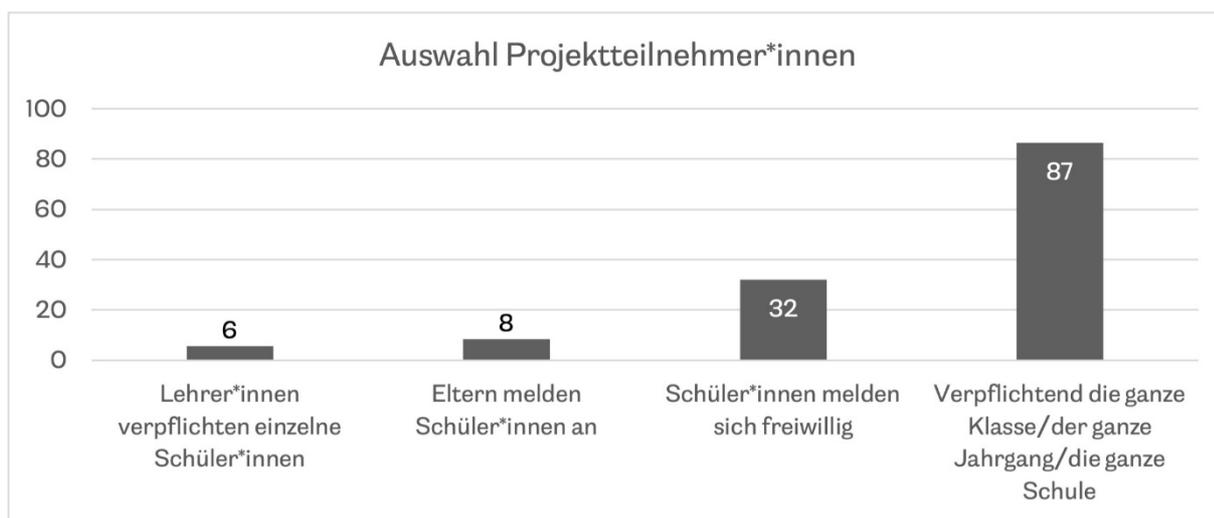


Abb. 33: Wie wählen Sie Schüler/Schülerinnen aus, die am Projekt teilnehmen? (Mehrfachantworten, in %, n= 193)

Damit erreicht ein Großteil der Projekte Kultureller Bildung alle Schülerinnen und Schüler einer Klasse. Umgelegt auf die Anzahl der Projekte bedeutet dies, dass eine große Zahl an Salzburger Schülerinnen und Schülern ästhetische Erfahrungen sammelt.

Die Fokusanalyse zeigt, dass die Involvierung aller Schülerinnen und Schüler einer Klasse einen positiven Input für das soziale Klassengefühl darstellt, der Schülerinnen/Schüler und Lehrerinnen/Lehrer näher zusammenrücken lässt. Besonders in der Fokusschule, in der das Projekt jahrgangsübergreifend mit allen Schülerinnen und Schülern umgesetzt wird, wird die Besonderheit deutlich, dass dadurch jede/jeder Einzelne eine spezielle Rolle in dem Projekt findet. Lehrerinnen/Lehrer wie auch Schüler/Schülerinnen betonen, neue Talente bei sich oder anderen Schülerinnen und Schülern zu erkennen. Ein Schüler/eine Schülerin antwortete auf die Frage, was ihr/ihm besonders gut gefallen habe: „Stärken herausfinden, von denen man bisher nichts wusste.“ (Fokusanalyse; Narration Schüler/Schülerinnen).

■ **Trotz erfolgreicher Umsetzung erleben Lehrerinnen und Lehrer Projekte als herausfordernd und anstrengend**

62

In der Fokusanalyse wird zudem deutlich, dass Lehrerinnen und Lehrer die Projektumsetzung mit ihren Anforderungen und Gelingensbedingungen als sehr herausfordernd und anstrengend erleben. Ein Künstler/eine Künstlerin beschreibt, dass die Anstrengung für manche Lehrerinnen und Lehrer einen Grund darstelle, Projekte nicht zu wiederholen.

Besonders Lehrerinnen und Lehrer, die innerhalb der Schule wenig Freiräume und Zeit zur Organisation von Projekten mit externen Personen haben, erleben viele Hindernisse und Regeln, die es zu überwinden gilt. Pädagoginnen und Pädagogen fühlen sich zum Teil von den administrativen Anforderungen überfordert, wie bereits im vorhergehenden Kapitel beschrieben. Vertreterinnen und Vertreter des Kulturreferats ergänzen, dass Lehrerinnen und Lehrer besonders vor einer erstmaligen Projektumsetzung verunsichert seien, welchen Zeitaufwand Projekte der Kulturellen Bildung fordern würden und wie sich diese inhaltlich in den Lehrplan eingliedern ließen. In der Fokusanalyse wird jedoch deutlich, dass Unsicherheiten mit der eigenen Projekterfahrung abnehmen und auch mögliche Zweifel des Kollegiums mit der Zeit weniger werden, wobei eine Unterstützung der Schulleitung dafür als ausschlaggebend eingestuft wird. Auch die Online-Umfrage zeigt ähnliche Ergebnisse. Wie bereits dargestellt, wird die zeitliche Eingliederung als etwas herausfordernder und die Verknüpfung mit anderen Schwerpunkten im Unterricht sowie mit dem Lehrplan als weniger große Herausforderung eingestuft (Abb. 31, S. 60). Das Interesse des Kollegiums und der Schülerinnen/Schüler stellt hingegen für Schulen, die Projekte der Kulturellen Bildung durchführen, eine kleine bis eher kleine Herausforderung dar (Abb. 34).

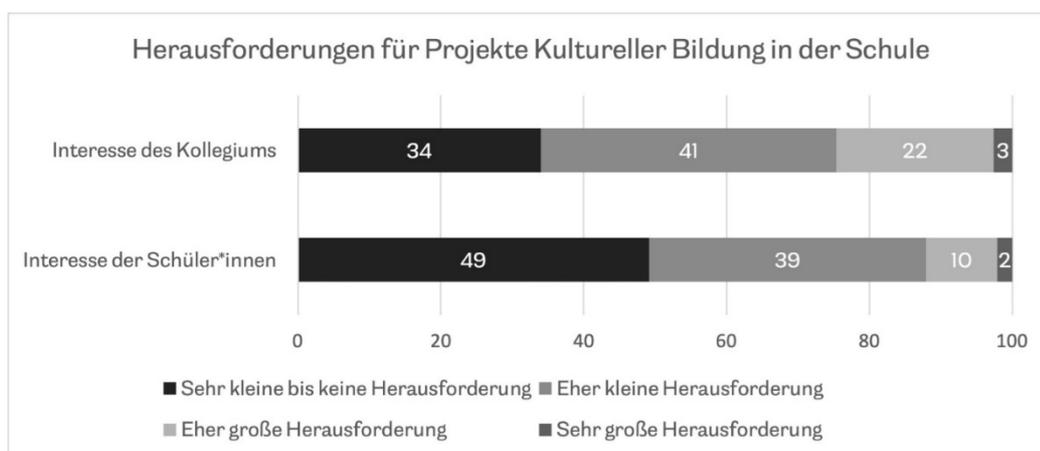


Abb. 34: Wie schätzen Sie die folgenden Herausforderungen für Projekte Kultureller Bildung in Ihrer Schule ein? (in %, n= 191)

■ Künstlerinnen und Künstler als systemfremde Akteurinnen und Akteure in der Schule

Für Künstlerinnen und Künstler stellt die Zusammenarbeit mit Akteurinnen und Akteuren des Systems Schule immer wieder eine Herausforderung dar. Insbesondere unterschiedliche Zeitpläne und wenig Wissen über schulische Abläufe, die zum Teil von Schule zu Schule anders sein können, erschweren die Projektplanung und -umsetzung.

„Künstlerinnen und Künstler treffen auf ein sehr effizientes System, das Projekte von außen nicht vorsieht.“ (Fokusanalyse; Interview Künstler/Künstlerin)

Dabei sind Künstlerinnen und Künstler auf Wohlwollen und die Unterstützung durch schulinterne Personen, also Lehrerinnen/Lehrer und Schulleitungen, angewiesen, um Projekte erfolgreich durchführen zu können. Der diesbezügliche Aufwand ist vor Projektstart oft schwer kalkulierbar bzw. entstehen Probleme oft erst in der Umsetzung, wie ein Künstler/eine Künstlerin betont:

„Du weißt zuerst gar nicht, was alles ein Problem sein kann.“ (Fokusanalyse; Interview Künstler/Künstlerin)

Insbesondere schulinterne, rechtliche und administrative Vorgaben, die sich laufend ändern, stellen eine Herausforderung dar. Das macht den Bedarf nach Unterstützung durch unabhängige Personen, die beide Seiten begleiten, deutlich.

■ Projekte Kultureller Bildung werden in der Schule wahrgenommen, fließen in den Unterricht und das Miteinander ein

Methoden der Projekte Kultureller Bildung fließen bei zwei Drittel der Befragten der Online-Umfrage in den Unterricht ein, wie 16 Prozent zustimmen und etwa die Hälfte (51 Prozent) eher zustimmt. Lediglich ein Drittel stimmt dieser Aussage nicht (5 Prozent) oder weniger zu (27 Prozent). Deutlich wird, dass ein Viertel der Befragten neue Methoden für die Arbeit mit Schülerinnen und Schülern kennengelernt hat (28 Prozent). Insgesamt steigt der Stellenwert von Kunst und Kultureller Bildung innerhalb der Schulen durch die durchgeführten Projekte, wie ein Drittel (34 Prozent) der Befragten zustimmt und etwa die Hälfte (46 Prozent) eher zustimmt. Mehr als die Hälfte der Schülerinnen und Schüler (57 Prozent) erzählen im Schulalltag von dem Projekt, in nahezu allen Schulen nehmen Schülerinnen und Schüler begeistert daran teil, wie 96 Prozent zu- oder eher zustimmen (Abb. 35).

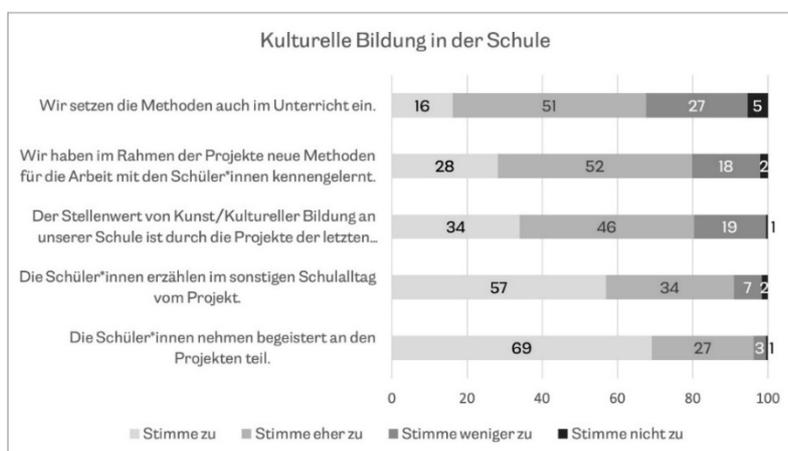


Abb. 35: Wie sehr stimmen Sie den folgenden Aussagen zu? (in %, n = 188)

6.4.3 Gelingensbedingungen zur erfolgreichen Projektumsetzung

Die folgenden Gelingensbedingungen basieren vor allem auf den Erhebungen an den beiden Fokus-schulen, die als beispielhaft für eine gelungene Projektumsetzung gelten.

■ Schulleitungen als Basis und treibende Kraft

In den Fokusanalysen wurde deutlich, dass die Projekte an beiden Schulen trotz wiederholter positiver Erfahrungen von Einzelpersonen getragen werden. Die jährlich wiederkehrenden Projekte gelten nach wie vor nicht als institutionalisiert. Bei Wegfallen der besonders engagierten Lehrerinnen/Lehrer oder Schulleitungen besteht die Gefahr, dass die Projekte nicht weitergeführt werden.

64

Die Aufgabe der Schulleitung ist es, die notwendigen Ressourcen der Projektarbeit sicherzustellen und damit eine Umgebung zu schaffen, in der Künstlerinnen/Künstler, Schülerinnen/Schüler und Lehrerinnen/Lehrer gemeinsam arbeiten können. Dazu sind Änderungen im Stundenplan, räumliche Koordinierungen wie auch finanzielle Abwicklungen notwendig. Außerdem gilt es, eine Basis für die Akzeptanz im Kollegium zu schaffen.

„Ja, wenn das von der Leitung nicht unterstützt wird, ist es eigentlich nicht möglich“ (Fokusanalyse; Interview Lehrer/Lehrerin)

Der Schulleitung wird damit eine zentrale Rolle im Projekt zugeschrieben, die sowohl als Motor zum Anstoßen von Projekten als auch als „konstruktive Bremse“ fungieren kann, wenn einzelne Lehrerinnen und Lehrer in ihrem Engagement eingebremst werden müssen. Ein Schulleiter / eine Schulleiterin gibt an, damit dem gesamten Team die Möglichkeit einer Projektumsetzung ermöglichen zu wollen und zu verhindern, dass diese Chance nur von einzelnen Kolleginnen und Kollegen genutzt wird.

■ Engagement von Einzelpersonen als Dreh- und Angelpunkt

Insbesondere in der Fokusanalyse wird deutlich, dass das Engagement meist von einzelnen Personen ausgeht, die eine Grundvoraussetzung für die Projektumsetzung darstellen. Deren Wille und Motivation ist für die Initiierung des Projekts verantwortlich. Identifikation und Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit dem Thema fängt anfängliche Skepsis im Team auf. Zentral dafür ist die Unterstützung durch die Schulleitung sowie die grundsätzliche Bereitschaft oder Akzeptanz im Team. Die Eingliederung in den Schulalltag ist zwar gut möglich, verläuft dennoch nicht automatisch.

■ Vorgespräche, um Unsicherheiten abzubauen

Die Fokusanalyse zeigt auch, dass das Interesse an einer Zusammenarbeit von den Vorerfahrungen der Schule und darin involvierter Einzelpersonen abhängt. Besonders jene, die zuvor noch nie Projekte Kultureller Bildung umgesetzt haben, zeigen Unsicherheiten, die es zu überwinden gilt. Vorgespräche helfen dabei, Aufgaben, Abläufe und Inhalte zu klären.

■ Zeitgerechte Planung

In der Kooperation von Schule und Kunstschaaffenden treffen unterschiedliche Verständnisse von Zeitstrukturen aufeinander, die es zu koordinieren gilt. Eine zeitgerechte Planung scheint dafür zentral. Ausgehend von den beiden Schulen der Fokusanalyse gilt eine Absprache bereits im Mai

oder Juni des vorhergehenden Schuljahres als bedeutsam. Dies erlaubt Schulen eine adäquate Eingliederung in den Jahresplan und damit eine Verknüpfung mit der Unterrichtsgestaltung.

■ Zeitaufwand durch Lehrerinnen und Lehrer

Involvierte Lehrerinnen und Lehrer wenden Zeit außerhalb des Unterrichts auf, um Projekte zu konzipieren und organisieren.

„Also diese Zeit, in der das Theaterprojekt läuft, ist für uns Lehrerinnen und Lehrer schon sehr stressig. Weil das neben dem normalen Unterricht läuft und man doch trotzdem in den einzelnen Fächern die Inhalte einbauen soll. Also es ist doch sehr zeitaufwändig, zusätzlich zu den Theaterproben“ (Fokusanalyse; Interview Lehrer/Lehrerin)

In einer Fokusschule werden diese Stunden zum Teil mit Förderstunden abgegolten. Für einen nachhaltigen Umgang mit Projekten ist es zentral, dass sich der zusätzliche Aufwand für Lehrerinnen und Lehrer in Grenzen hält.

65

■ Wertschätzung im Kollegium

Die Unterstützung der Kolleginnen und Kollegen stellt sich in der Fokusanalyse als zentral heraus. Auch wenn anfängliche Skepsis von einigen Akteurinnen und Akteuren genannt wurde, ist eine Atmosphäre der Akzeptanz zentral. Lehrerinnen und Lehrer geben an, dass Widerstände die Projektumsetzung hemmen und negative Auswirkungen auf die Projektarbeit haben würden.

■ Dokumentation der Projektarbeit

Das Festhalten des Erlebten hilft Schulen dabei, aus den eigenen Erfahrungen zu lernen. Evaluationsgespräche mit den Kindern sowie Feedback von Künstlerinnen/Künstlern und Fotos bzw. Videos des Prozesses sind gute Möglichkeiten, die Erlebnisse zu dokumentieren und später darauf zurückzugreifen.

■ Lehrerinnen und Lehrer, die für organisatorische und pädagogische Rahmenbedingungen sorgen

Lehrerinnen und Lehrer stellen organisatorische und pädagogische Rahmenbedingungen für die Künstlerinnen und Künstler in der direkten Umsetzung mit Schülerinnen und Schülern sicher. Dabei hat die Lehrerin / der Lehrer die Aufgabe, eine inhaltliche und organisatorische Balance zu anderen Inhalten im Schulalltag zu schaffen.

■ Lehrerinnen und Lehrer, die selbst künstlerisch aktiv werden möchten, intensivieren die Projekterfahrung

In einzelnen Projekten der Fokusanalyse konnten auch Lehrerinnen und Lehrer selbst aktiv werden. Folglich wurde deutlich, dass auch deren ästhetische Erfahrungen positiv für den Projektverlauf sind. Ihrer Einschätzung nach mögen Schülerinnen und Schüler es sehr, wenn Lehrerinnen und Lehrer selbst mitmachen und gemeinsame Erfahrungen gesammelt werden.

■ Gut abgesprochene Zusammenarbeit zwischen Künstlerinnen/Künstlern und Lehrerinnen/Lehrern

In der direkten Projektumsetzung treffen Künstlerinnen/Künstler und Lehrerinnen/Lehrer zusammen, die vorab meist nicht zusammengearbeitet haben. Zentral für die gemeinsame Arbeit ist eine

Absprache der jeweiligen Aufgaben und Rollen. Besonders die Balance, inwiefern die Lehrerin / der Lehrer in den Projektverlauf eingreift oder der Künstlerin / dem Künstler Freiheiten lässt, ist dabei nicht immer leicht zu treffen:

„Das ist immer ein bisschen eine Gratwanderung. Da muss man auch als Lehrerin und Lehrer auch ein bisschen abspüren, inwieweit kann ich da eingreifen. Inwieweit ist das wichtig, dass ich mich da jetzt einbringe. Und wie kann ich mich auch zurücknehmen, damit ich da jetzt nicht als Störfaktor wirke. Und das Projekt trotzdem so gelingen kann, wie es gelingen soll.“ (Fokusanalyse; Interview Lehrer/Lehrerin)

Es ist zentral zu besprechen, inwiefern der Einfluss der Lehrperson gewünscht und hilfreich ist. Die Erfahrungen der Fokusschulen zeigen, dass es hilft, mögliche Eventualitäten und Schwierigkeiten im Vorfeld zu benennen sowie die jeweiligen Situationen im Nachhinein gemeinsam durchzusprechen und zu evaluieren.

66

■ Kooperation - ein Zusammenbringen von Expertisen

Wie die Analyse zeigt, kooperieren Schulen in Projekten der Kulturellen Bildung sowohl mit Kunstinstitutionen als auch mit freien Künstlerinnen und Künstlern. Dabei verfügen beide Seiten über Expertisen, die kombiniert werden. Die Kunstseite bringt Expertise aus der eigenen Kunstpraxis mit und liefert kreative Impulse zur Umsetzung des Projektthemas. Außerdem verfügt sie meist über Know-how zur Konzeption, Antragsstellung und organisatorischen Abwicklung von Projekten. Die Schulseite hingegen verfügt über pädagogisches Wissen und Erfahrung im Umgang mit Schülerinnen/Schülern und dem System Schule, in dem das Projekt umgesetzt wird. Diese Expertisen gilt es im Rahmen der Projekte zusammenzufügen und aufeinander aufzubauen.

■ Künstlerische Qualität von Künstlerinnen und Künstlern steht im Vordergrund

Die Arbeit und das Handeln von Künstlerinnen und Künstlern an Schulen ist von deren künstlerischem Zugang geprägt, weniger von pädagogischem Wissen. Dies ist ein Aspekt, der die Bedeutung von Kooperationsprojekten von Künstlerinnen und Künstlern in Schulen hervorhebt. Damit werden individuell-künstlerische Expertisen und Sichtweisen an die Schule gebracht, die zum Teil anders sind als von Personen, die im System Schule arbeiten. Diese Qualität gilt es hervorzuheben und weniger pädagogische Kompetenzen zu verlangen.

7 Bedeutung Kultureller Bildung in Schulen

Im folgenden Kapitel werden die Konsequenzen Kultureller Bildung für das Lernen und das Miteinander in der Schule sowie die Zusammenarbeit zwischen Schulen und Künstlerinnen/Künstlern oder Kulturinstitutionen dargestellt.

Zusammenfassung

Kunstprojekte machen die Bedeutung Kultureller Bildung im Schulkontext deutlich. Kulturelle Bildung gilt als grundsätzliche Bildungserfahrung, die als inhärenter Teil des Schulalltags erlebt wird. Damit unterstützen die Projekte den Bildungsauftrag von Schule und Synergien mit verschiedenen schulischen Schwerpunkten und Unterrichtsinhalten werden deutlich. Als Querschnittsthema lassen sich die Projekte mit fast allen Unterrichtsinhalten verbinden.

Die Projekte regen künstlerische Auseinandersetzung in der Schule an. Viele Schülerinnen und Schüler sammeln erste Erfahrungen mit Künsten, Lehrerinnen und Lehrer werden ermutigt, Kulturelle Bildung in den Unterricht einzubinden.

Projekte Kultureller Bildung gelten als „glückliche Tankstellen“ in der Schule. Das positive Miteinander wie das persönliche Erleben sind durch einen angstfreien Raum geprägt, in dem auch „Unsinn“ gemacht werden darf. Schülerinnen und Schüler erleben positive Anerkennung und entwickeln eine spezielle „Lernlust“. Im Gesamten wirken die Projekte als soziales Erlebnis. Regionale Verankerungen der Schulen und Schülerinnen/Schüler werden durch Kunstprojekte unterstützt, indem Verbindungen zum kulturellen Umfeld geschaffen und Aktivitäten wahrgenommen werden.

67

7.1 Grundsätzliche Bildungserfahrungen und inhärenter Teil des Schulalltags

■ Projekte Kultureller Bildung unterstützen den Bildungsauftrag von Schule

Die Analyse zeigt, dass Projekte Kultureller Bildung in Salzburger Schulen ganzheitlich gedacht werden. Die Projekte werden vorwiegend während des Unterrichts umgesetzt, ergänzen Inhalte verschiedener Unterrichtsgegenstände und erweitern Schulprofile (Kap. 6.4). Mit der ästhetisch-kulturellen Bildungsarbeit werden Erfahrungen im Sinne eines humanistischen Bildungsideals unterstützt.

„Es geht um eine ganzheitliche Bildung, die nur über den Weg der kulturellen Befähigung gehen kann.“ (Interview Land Salzburg; Bildungsdirektion)

Projekte Kultureller Bildung zeichnen sich durch Charakteristika wie das aktive, prozesshafte Erleben künstlerisch-ästhetischer Momente und die Anregung neuer Denkmuster aus. Besonders die in den Projekten entwickelten Prozesse und Reflexionen sind es, die das Salzburger Verständnis von Kultureller Bildung ausmachen.

In den Projekten werden Ziele allgemeiner Bildung mit praktischen künstlerischen Anforderungen und Fertigkeiten verknüpft. In einer Fokusanalyse wird deutlich, dass Schülerinnen und Schüler

die Erfahrungen des Projekts auf andere Bildungs- und Lebensbereiche umlegen. So legt ein Schüler/eine Schülerin dar, dass die Konzentration, die er/sie in dem Theaterstück erlebe, etwas sei, das er/sie für den weiteren Lebensweg im Kopf behalten werde. Ein weiterer Schüler / eine weitere Schülerin überträgt künstlerische Improvisation in den Alltag:

„Auch im echten Leben kann man improvisieren, wie beim Theaterspielen.“ (Fokusanalyse; Narration Schüler/Schülerin)

Deutlich wird, dass Projekte Kultureller Bildung direkt mit allgemeinen Bildungsansprüchen der Schule verbunden sind und sie um ästhetische Momente erweitern bzw. dass die Bildungserfahrungen durch sinnliche Elemente intensiviert werden.

68

■ Kunstprojekte mit externen Künstlerinnen und Künstlern verdeutlichen die Bedeutung Kultureller Bildung in der Schule

Erfahrungen der Bildungsdirektion weisen darauf hin, dass Lehrerinnen und Lehrer auch im Rahmen des regulären Unterrichts Aspekte der Kulturellen Bildung einbauen, was jedoch oft gar nicht bewusst verläuft.

„Viele Lehrerinnen/Lehrer und Professorinnen/Professoren machen viel in Bezug auf Kulturelle Bildung. Es ist ihnen aber vielleicht gar nicht so bewusst, dass das diese Kulturelle Bildung ist.“ (Interview Land Salzburg; Bildungsdirektion)

Das Konzept „Kulturelle Bildung“ wird in beiden Schulen der Fokusanalyse durch die differenzierten Darstellungen der Projektarbeit präzisiert und erfährt praktische Aufmerksamkeit. Die theoretische Benennung, die durch die Projektförderung und -konzeptionierung gefördert wird, unterstützt die Verankerung im pädagogischen Verständnis. In der praktischen Auseinandersetzung mit externen Künstlerinnen und Künstlern wird die Behandlung des Themas bewusst erlebt und Aspekte der Kulturellen Bildung werden deutlicher hervorgehoben.

Die fokussierte Behandlung in Projekten mit Künstlerinnen und Künstlern begünstigt, dass Aspekte, die zum Teil auch sonst im Unterricht verhandelt werden, differenzierter erarbeitet und damit von mehreren Seiten beleuchtet werden. Dennoch sind Ähnlichkeiten zu Prozessen ästhetisch-kultureller Tätigkeiten in der Schule zu entnehmen, die von Lehrerinnen und Lehrern umgesetzt werden. Ein Künstler/eine Künstlerin macht den Unterschied am professionellen Handwerk der Kunstschaffenden fest:

„Ich meine, der Unterschied zur Kunst [als Unterrichtsfach; Anm. d. Verf.] ist vielleicht schon auch der, dass, wenn man mit Künstlerinnen und Künstlern arbeitet, in der Regel mit Menschen, die ein ganz anderes Handwerk zur Verfügung haben, arbeitet. Aber die Prozesse sind grundsätzlich nicht so unterschiedlich.“ (Fokusanalyse; Interview Künstler/Künstlerin)

Einem Lehrer/einer Lehrerin zufolge sind es die spezifischen Arbeitsweisen, die Künstlerinnen und Künstler als schulexterne Personen mitbringen - Besonderheiten, die zur vertieften Erarbeitung von Aspekten der Kulturellen Bildung beitragen. Schülerinnen und Schüler einer Fokusschule betonen, dass die Schauspielerinnen und Schauspieler viel Expertise und Erfahrung mitbringen würden, wovon die Schülerinnen und Schüler lernen könnten. Besonders eine damit einhergehende Professionalität wird von einigen Schülerinnen und Schülern hervorgehoben. Ein Schüler/eine Schülerin beschreibt, ohne Schauspielerinnen und Schauspieler „würde es nicht annähernd so cool

werden“ (Fokusanalyse; Narration Schülerinnen/Schüler). Außerdem wird der personelle Input externer Personen, die keine Lehrkräfte sind, besonders positiv aufgenommen.

„Schulfremde Personen und Künstlerinnen/Künstler bringen Fähigkeiten mit, die Lehrpersonen gar nicht abdecken können, die Künstlerinnen und Künstler sind spezialisiert auf ihr Thema oder ihren Schwerpunkt. Künstlerinnen und Künstler müssen dann nicht mehr mit den Schülerinnen und Schülern weiterarbeiten und können viel direkter oder ausgelassener sein.“ (Online-Umfrage)

Ein Schüler/eine Schülerin betont: „Die Schauspielerinnen und Schauspieler helfen uns unsere Kreativität zu nutzen und machen es uns durch ihre Erfahrungen leichter“ (Fokusanalyse; Narration Schülerinnen/Schüler). Deutlich wird, dass die Zusammenarbeit mit externen Künstlerinnen und Künstlern, in diesem Fall Schauspielerinnen und Schauspieler, für die Schülerinnen und Schüler einen besonderen Wert des Projekts darstellt.

69

■ Synergien mit anderen Schul-Schwerpunkten und Unterrichtsinhalten entstehen

Wie in dem vorhergehenden Kapitel 6.4 aufgezeigt wurde, ist die Umsetzung von Projekten der Kulturellen Bildung gut mit dem alltäglichen Unterricht kombinierbar und Verknüpfungen mit dem Lehrplan können sehr gut hergestellt werden (Abb. 31, S. 60). Die praktische Erfahrung einer Schule der Fokusanalyse verdeutlicht, dass deren Projekte problemlos in den Unterricht integriert werden können und mit anderen Schwerpunkten, wie in diesem Fall Sport, gut kombinierbar sind:

„Das war eigentlich ein reiner Zufall mit dieser eigentlichen Sportklasse, die alle wahnsinnig gut singen. Die Initiative ist nicht von mir ausgegangen, sondern vom Sportlehrer, der gesagt hat: ‚Da könnten wir doch was machen.‘ Das ist sehr, sehr gut angekommen, weil es etwas ist, das man überhaupt nicht erwartet, dass so etwas überhaupt geht. Ich habe es selbst nicht geglaubt.“ (Fokusanalyse; Interview Schulleitung)

In dieser Schule lassen sich, in Absprache mit dem Kollegium, sehr gute Ergänzungsmöglichkeiten zwischen dem Sport-Schwerpunkt und Kultureller Bildung finden. Mit den Jahren wurde in dieser Schule deutlich, dass sich dadurch unterschiedlichen Themenfelder gegenseitig stärken.

Die Umsetzung von Projekten Kultureller Bildung ist auch gegenstandsübergreifend sehr gut möglich, wie mehr als die Hälfte der Schulen in der Umfrage angibt (Abb. 30, S. 59). Ein Lehrer/eine Lehrerin einer Fokusschule bekräftigt diese Erfahrung mit der Beobachtung, dass das Projekt in verschiedenen Unterrichtsgegenständen bemerkbar werde:

„Ich finde es einfach auch super, wenn so ein Projekt in Englisch, in Geografie, in BE, also in unterschiedlichsten Gegenständen einfach rasch Spuren hinterlässt.“ (Fokusanalyse; Interview Lehrer/Lehrerin)

Die Erfahrungen der Fokusschulen zeigen, dass sich die Projekte Kultureller Bildung als Querschnittsthema mit fast allen Unterrichtsinhalten verbinden lassen. Basierend auf einer fundierten inhaltlichen Absprache mit der Künstlerin / dem Künstler kann der Inhalt des Projekts den Bildungsauftrag im Unterricht inhaltlich ergänzen.

■ Viele Schülerinnen und Schüler sammeln erste Erfahrungen mit Künsten und Kunstschaffenden

Die Fokusanalyse zeigt, dass die Projektarbeit mit Künstlerinnen und Künstlern für Schülerinnen und Schüler einen ersten Berührungspunkt mit Kunst bzw. Kunstschaffenden darstellt. In beiden Fokusschulen wurde deutlich, dass die meisten der Schülerinnen und Schüler vor dem Projekt keine Erfahrungen mit der spezifischen Kunstsparte bzw. mit Künstlerinnen und Künstlern hatten. In einem Projekt lernten die Schülerinnen und Schüler zum ersten Mal Schauspielerinnen und Schauspieler kennen, durften deren Tätigkeit erleben sowie selbst umsetzen und sammelten Einblicke in die Kunstform. Akteurinnen und Akteure dieser Schule gehen davon aus, dass bei den Schülerinnen und Schülern damit die Hemmschwellen in der Auseinandersetzung mit Kunst gesenkt werden. Deutlich wird, dass die Schülerinnen und Schüler klare Zugänge zur vermittelten Kunstform erhalten. Im schriftlichen Fragebogen betonten Schülerinnen und Schüler der Fokusschule die Besonderheiten der Zusammenarbeit mit Schauspielerinnen und Schauspielern. Deren Professionalität, Expertise und Erfahrung beeindruckt die Schülerinnen und Schüler genauso wie die Möglichkeit, etwas über die Profession zu erfahren und in die Welt des Schauspiels eingeführt zu werden. Ein Schüler/eine Schülerin benennt die Möglichkeit, selbst Teil eines Theaterstücks zu sein:

„Vielleicht inspiriert das Projekt einen Schüler eine Schülerin, damit es viele Möglichkeiten gibt, wo man ein Teil von einem Werk sein kann.“ (Fokusanalyse; Narration Schüler/Schülerin)

■ Die Projektarbeit ermutigt Lehrerinnen und Lehrer, kulturelle Bildung in den Unterricht einzubauen

Lehrerinnen und Lehrer erleben, dass die Künstlerinnen und Künstler professionelles Know-how und künstlerischen Zugang an die Schule bringen. Einzelne Lehrerinnen und Lehrer können daraus Impulse für die eigene Unterrichtstätigkeit gewinnen, wie sowohl die Online-Umfrage (Abb. 35, S. 63) als auch die Erfahrungen der Fokusschulen zeigen:

„Es ist so eine Freiheit in diesen Dingen. Das finde ich dann schon immer sehr wertvoll, wenn das die Künstlerinnen und Künstler auch den Kindern vermitteln. Da komme ich selbst dann schon auch ins Staunen. Dann kann man diese Dinge vielleicht auch später im Unterricht vielleicht dann aufgreifen.“ (Fokusanalyse; Interview Lehrer/Lehrerin)

Interviewpartnerinnen und -partner gehen davon aus, dass durch die Freiheit, das Ausprobieren neuer Rollen, das Kennenlernen von Kulturtechniken usw. kulturelle Kompetenzen und Zugänge vermittelt werden, die für das spätere Leben zentral sind. Ihrer Ansicht nach ist dies bedeutend für das Zusammenleben und die Zukunftsfähigkeit von Menschen:

„Dieses Sich-anders-Ausdrücken, in eine andere Rolle schlüpfen, das ist alles so wichtig für die Seele des Menschen und für das Zusammenleben. Und wenn das funktioniert, dann kann auch das Lernen ganz gut funktionieren. Und gerade in diesen Kulturtechniken, das hat ja auch alles mit Emotion zu tun. Und da glaube ich, dass [...] das die Grundvoraussetzung ist für ein gutes Miteinander.“ (Fokusanalyse; Interview Schulleitung)

Damit werden kulturell-ästhetische Ansätze der Projekte in den Unterricht getragen und Querverbindungen zwischen Unterrichtsgegenständen gezogen, was eine ganzheitliche Auseinandersetzung mit den jeweiligen Themen in der Schule unterstützt. Die Kombination unterschiedlicher

Schwerpunkte kann Kulturelle Bildung als Unterrichtsprinzip etablieren und so schulische Bildungsziele und -anforderungen sowie das Miteinander in der Schule stärken. Ein Lehrer/eine Lehrerin bezeichnet es als „glückliche Tankstelle“ (Fokusanalyse; Interview Lehrer/Lehrerin) in der Schule, durch welche die Schülerinnen und Schüler Energie und Motivation tanken können.

■ **Ein „anderer Raum“ der Kommunikation, des Miteinanders und persönlichen Erlebens entsteht**

Akteurinnen und Akteure der Kulturellen Bildung verweisen oft auf das grundsätzlich andere Miteinander und persönliche Gefühl, das im Rahmen von Projekten Kultureller Bildung entsteht. Dieser „andere Raum“ der Kommunikation, des Miteinanders und des persönlichen Erlebens lässt Situationen entstehen, die sich von alltäglichen Unterrichtsmomenten unterscheiden. Die Besonderheit basiert auf kreativen Tätigkeiten, die angeregt werden. Die künstlerische Tätigkeit strahlt Impulse aus, durch die sich die Akteurinnen und Akteure auf den aktuellen Moment einlassen und Anforderungen, die es sonst in der Schule gibt, unberücksichtigt lassen können. Die Erlebnisse beider Fokusschulen zeigen, dass die Kinder sich ganz auf den jeweiligen künstlerischen Ausdruck fokussieren, ins Tun und dabei in eine Art „Flow“ der Konzentration kommen. Ein Lehrer/eine Lehrerin beschreibt es als Erfolgsmoment, zu sehen, wie sich die Kinder auf die Tätigkeit einlassen.

„Erfolgsmoment für mich war z.B. der letzte Workshop, wo man einfach bemerkt, dass die Kinder ankommen, dass sich die Kinder drauf einlassen und auch eine richtige Freude haben, dass sie da jetzt dabei sind.“ (Fokusanalyse; Interview Lehrer/Lehrerin)

Es ist zu verstehen, dass im Zuge dieser Konzentration und des „Eintauchens“ in die künstlerische Tätigkeit alltägliche Orientierungen aufgebrochen werden. Damit wird das Erleben einer Abgrenzung zu regulären Unterrichtssituationen erklärbar. In solchen Situationen werden soziale, räumliche und zeitliche Verhältnisse verändert, was wiederum Irritationen verursacht oder ermöglicht.

■ **Innerhalb der Projekte entsteht ein angstfreier Raum, in dem auch einmal „Unsinn“ gemacht werden darf**

Ein Künstler/eine Künstlerin beschreibt, den Fokus drauf zu legen, dass Schülerinnen und Schüler in alle Richtungen denken und auch Blödsinn machen dürfen. In der spezifisch künstlerischen Zugangsweise der Künstlerinnen und Künstler scheint sich ein angstfreier Raum zu entfalten, in dem die Schülerinnen und Schüler angehalten werden, neue Aspekte zu erkunden und so die Kunstform und sich selbst zu entdecken. Ein Schüler/eine Schülerin beschreibt den Mut, Dinge auszuprobieren und dabei zu wissen, sich auch „blamieren“ zu dürfen:

„Man sollte es versuchen, du kannst dich nicht vor Dingen drücken. Wenn du dich blamierst, ist es egal, weil du gesagt hast, ich gehe jetzt auf die Bühne und mache das.“ (Fokusanalyse; Narration Schüler/Schülerin)

Ein weiterer Schüler/eine weitere Schülerin betont eine Fehlerkultur, indem „man vor nichts Angst haben muss, auch wenn man mal was falsch macht“ (Fokusanalyse; Narration Schüler/Schülerin). Diese Erfahrungen unterstützen Schülerinnen und Schüler dabei, Schwierigkeiten zu überwinden, eigene Fähigkeiten auszuprobieren und das soziale Gruppengefühl neu zu erleben. Im Miteinander erleben Schülerinnen und Schüler andere Positionen gegenüber Mitschülerinnen/Mitschülern oder Lehrerinnen/Lehrern. Die Einzelnen können in verschiedene Rollen schlüpfen und haben dabei die Möglichkeit, Dinge zu versuchen, Schwierigkeiten zu überwinden, ggf. zu scheitern, an Herausforderungen heranzutreten und peinliche Momente zu überwinden. Immer wieder haben Schülerinnen

und Schüler dabei die Chance, sich Situationen länger hinzugeben und sie auszuprobieren, ohne sich an strikte Vorgaben halten zu müssen:

„Sondern man kann ausprobieren, was ist in mir und was entdecke ich in mir. Weil da ist auch mehr Zeit da für diese Dinge. Und was kommt dann aus mir heraus? Ob das jetzt in der Sprache ist oder in Zeichnungen. Und die Kinder staunen dann schon auch.“ (Fokusanalyse; Interview Lehrer/Lehrerin)

■ Die Präsentation der Projektergebnisse führt zu positiver Anerkennung

72

Im Rahmen vieler Projekte mit externen Partnerinnen und Partnern werden die Ergebnisse einem Publikum präsentiert. Auch wenn ein Fokus auf den Prozess des Projektes gelegt wird, scheint die Aufführung am Schluss zentral für die positive Erfahrung der Beteiligten zu sein. Schülerinnen und Schüler bekommen die Chance eines Auftritts auf der Bühne, in einer Ausstellung etc., bei der die Projektarbeit ihrem persönlichen Umfeld vorgestellt wird.

„Auf der Bühne stehen und herzeigen, womit sie sich die letzten Wochen beschäftigt haben, das ist natürlich dann das große Highlight für die Kinder. Und dann natürlich auch für uns.“ (Fokusanalyse; Interview Lehrer/Lehrerin)

Dabei sammeln die Schülerinnen/Schüler und Lehrerinnen/Lehrer weitere Anerkennung von der Schulöffentlichkeit (Abb. 24, S. 54), was zu einem positiven Gesamtgefühl beiträgt. Schülerinnen und Schüler erleben dabei Anerkennungen ihrer Person und Leistung. Deutlich wird, dass auch als schwach eingestufte Schülerinnen und Schüler Fähigkeiten zeigen, die Lehrerinnen und Lehrer zuvor im Unterricht noch nie erlebt haben.

„Es ist mir auch aufgefallen, dass Kinder, die oft so gar nicht viel gekonnt haben, dann da ihre Stärken bewiesen haben und dass man den Kindern dadurch so viel Kraft geben kann.“ (Fokusanalyse; Interview Schulleitung)

Lehrerinnen und Lehrer nehmen neue Talente der Schülerinnen und Schüler wahr, die sie ins Staunen bringen. Diese Freude wird sowohl von den Lehrerinnen und Lehrern als auch von den Schülerinnen und Schülern wahrgenommen. Ein Lehrer/eine Lehrerin beschreibt: „Diese Freude und Stolz von den Kindern ist einfach zu spüren“ (Fokusanalyse; Interview Lehrer/Lehrerin).

■ Projekte Kultureller Bildung sind ein soziales Erlebnis

Neben den persönlichen Erfahrungen einzelner Schülerinnen und Schüler hat auch die soziale Erfahrung im Miteinander eine hohe Bedeutung. Charakteristischer Weise beteiligen sich ganze Klassen und damit alle Schülerinnen und Schüler an den Projekten Kultureller Bildung (Abb. 26, S.56).

Gemeinsame Ergebnisse in der Gruppe, zu denen jede und jeder etwas beigetragen hat, sind oft von Erfolg geprägt und stellen neue Verbindungen zueinander her.

„Ich habe gelernt mit anderen Schülerinnen und Schülern zu arbeiten.“ (Fokusanalyse; Narration Schüler/Schülerin)

Einige Lehrerinnen und Lehrer betonen in der Online-Umfrage, dass durch die Projektarbeit der soziale Zusammenhalt und der Teamgeist einerseits zwischen Schülerinnen und Schülern und in einzelnen Fällen auch zwischen Schülerinnen/Schülern und Lehrerinnen/Lehrern gestärkt werde.

Lehrerinnen und Lehrer geben an, dass sich das soziale Klima verbessere, was durch gegenseitige Rücksichtnahme, Wertschätzung und Anerkennung deutlich werde.

In den beiden Fokusschulen haben alle Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, sich in das Projekt einzubringen. In einem Projekt wird ein großes gemeinsames Theaterstück erarbeitet, in dem jede/jeder einen individuellen Beitrag leisten kann, der von der Bühnentechnik über Theatermusik bis hin zur Darstellung auf der Bühne reicht. Im anderen Fall erstellen alle Schülerinnen und Schüler individuelle bildnerische Werke, die anschließend in einer gemeinsamen Ausstellung zu sehen sind. Die Beispiele sind unterschiedlich, dennoch zeigen beide Möglichkeiten auf, wie sich Schülerinnen und Schüler individuell einbringen können und dabei Anerkennung erfahren. Künstlerinnen und Künstler der Steuergruppe unterstützen diese Beobachtung. Deren Erfahrungen in Projekten zeigen außerdem, dass einzelne Wirkungen zum Teil lange anhalten. Es wird von einem Fall berichtet, in dem der Lehrer/die Lehrerin auch einige Jahre nach dem Projekt von einer deutlichen Verbesserung des Klassenklimas erzählt hat.

■ Schülerinnen und Schüler entwickeln besondere „Lernlust“

Aus der Kombination der genannten Aspekte der Kommunikation und des persönlichen Erlebens, des Entstehens eines angstfreien Raums, der positiven Anerkennung durch Lehrerinnen/Lehrer und die Schulöffentlichkeit sowie des sozialen Erlebnisses entsteht eine Freude am Lernen und Entdecken, die als charakteristisch für Projekte Kultureller Bildung gilt.

Ein Schüler/eine Schülerin einer Fokusschule beschreibt, durch die Projektarbeit offener geworden zu sein:

„Durch das Theaterprojekt bin ich etwas offener geworden. Eine Freundin von mir ist sonst sehr ruhig und wo sie in ihrer Rolle war, war sie sehr ‚präsent‘ und ‚laut‘.“ (Fokusanalyse; Narration Schüler/Schülerin)

Diese Lust befähigt junge Menschen dazu, Entwicklungen aktiv zu begrüßen, zu gestalten und Veränderungen selbstbewusst sowie mit kreativen Lösungen gegenüberzutreten. Im Rahmen der Online-Umfrage haben einige Lehrerinnen und Lehrer qualitative Einschätzungen dazu abgegeben, beispielsweise schreibt ein Lehrer/eine Lehrerin:

„Durch einen vielfältigen Zugang zu Kunst und Kultur wird der Horizont erweitert, Vorurteile abgebaut und die Schüler und Schülerinnen haben die Möglichkeit über den eigenen Tellerrand hinauszublicken. Die Möglichkeit, auch andere Kulturkreise kennen zu lernen eröffnet einen neuen Zugang im Umgang mit anderen Menschen. Dies sind die besten Voraussetzungen, den jungen Menschen eine positive Einstellung allem Neuen gegenüber auf ihrem zukünftigen Weg mitzugeben.“ (Online-Umfrage)

Schülerinnen/Schüler und Lehrerinnen/Lehrer betonen die Einschätzung, dass Schülerinnen und Schüler die in den Projekten der Kulturellen Bildung gewonnene Lust und Motivation auch in andere Lern- und Lebenssituationen mitnehmen.

7.2 Anknüpfungspunkt für regionale Verankerungen

■ KiSch-Projekte schaffen Verbindungen zum kulturellen Umfeld der Schule

Jeweils ein Drittel aller Schulen, die Projekte Kultureller Bildung umsetzen, setzen diese neben der Schule (95 Prozent) auch im öffentlichen Raum (38 Prozent), in Einrichtungen der Kooperationspartnerinnen und -partner (36 Prozent) und/oder in anderen Kultureinrichtungen (33 Prozent) um (Abb. 27, S. 57). In den beiden Fokusanalysen wird deutlich, dass dabei Beziehungen zu örtlichen Kulturvereinen hergestellt werden. Die Projektarbeit, die zum Teil in deren Räumlichkeiten oder in Kooperation stattfindet, schließt direkt an örtliche Kunst- und Kulturaktivitäten an. Damit sammeln Schülerinnen und Schüler persönliche Erfahrungen in diesen Institutionen.

74

Der finanzielle, räumliche oder materielle Zuschuss, den 30 Prozent der Schulen von der Gemeinde und 19 Prozent von privaten Fördergeberinnen und -gebern erhalten, schafft Verbindungen zwischen der Gemeinde, Organisationen und der Schule (Abb. 13, S. 41). Im Rahmen der Fokusanalyse wird deutlich, dass Vertreterinnen und Vertreter der Gemeinde wie die Bürgermeisterin / der Bürgermeister Interesse an den Projekten zeigen und manchmal bei den Aufführungen anwesend sind. Das freut die Schulen, zeigt Wertschätzung und schafft Aufmerksamkeit durch andere Gemeindevertreterinnen und -vertreter.

„Da haben wir auch den Veranstaltungsraum der Gemeinde zur Verfügung gestellt bekommen. Und da kommt dann auch der Bürgermeister und schaut sich das an. Und bedankt sich dann auch und gibt eine gute Rückmeldung. [...] der Bürgermeister bedankt sich bei den Schülern oder so. Es ist schon irgendwie eine gewisse Präsenz da.“ (Fokusanalyse; Interview Lehrer/Lehrerin)

Unterstützungsleistungen der lokalen Wirtschaft durch Sach- oder Geldspenden stehen bei den Fokusschulen für weitere Beziehungen zum direkten Umfeld. Diese sind zur Unterstützung von Nachhaltigkeit und zukünftigen Projekten als wertvoll einzuschätzen.

■ Die Projektaktivitäten werden zum Teil von außen wahrgenommen

Knapp zwei Drittel der Teilnehmer und Teilnehmerinnen der Online-Umfrage, die Projekte der Kulturellen Bildung umsetzen, stimmen zu, dass ihre Arbeit mit Künstlerinnen und Künstlern von der externen Öffentlichkeit wie Gemeinde, Medien etc. wahrgenommen wird. Mehr als ein Drittel hingegen stimmt dem weniger oder nicht zu (Abb. 24, S. 54). Damit wird deutlich, dass die öffentliche Wahrnehmung der Aktivitäten dieser Schulen weiter ausgebaut werden kann, um weitere Menschen zu erreichen.

In einer Fokusschule werden Aufführungen durch Plakate angekündigt, die in Institutionen der Region aufgehängt werden, was die Präsenz der Schule im regionalen Umfeld weiter erhöht. Eine Fokusschule lädt Volksschulen der Umgebung zu den Aufführungen ein. Damit wird das kulturell geprägte Schulbild nach außen getragen. Eltern zukünftiger Schülerinnen und Schüler erkennen das und zeigen Interesse daran, wie das folgende Zitat der Schulleitung zeigt:

„Eine Aufführung ist öffentlich, die plakatieren wir auch. Und dann haben wir seit zwei Jahren eine zweite Aufführung für alle Schüler, wo wir auch die vierten Klassen der Volksschulen, die zu unserem Schulsprengel gehören, einladen. Das war sehr interessant, weil jetzt gerade vor ein paar Monaten haben sich die Volksschüler angemeldet bei unserer Schule, und sehr viele

Eltern haben gefragt: „Gibt es wieder das Theaterprojekt?“ (Fokusanalyse; Interview Schulleitung)

Ein kulturelles Profil kann demnach wesentlich zur Attraktivität des Schulstandortes beitragen. Mit der KiSch-Aktion gehen außerdem Möglichkeiten der Vernetzungsarbeit und Präsentation von Projektaktivitäten einher, die über das direkte Schulumfeld hinauswirken. Die Teilnahme an Vernetzungstreffen, wie dem Lehrerinnen-und-Lehrer-Informationen-Halbtage, die Verleihung von Preisen und Auszeichnungen etc. führen dazu, dass einzelne Schulen und Kunstschaffende Kontakte zu anderen Akteurinnen und Akteuren der kulturellen Bildung in Salzburg knüpfen, Erfahrungen austauschen und das Engagement im Themenfeld miteinander teilen. Besonders die Vernetzung ist für das Bundesland Salzburg bedeutend, um den Schwerpunkt weiter auszubauen:

„Salzburg ist ein Kulturland. Es sind sich alle bewusst, dass wir für die Kultur und von der Kultur leben. Und dieses Verständnis und diese Gewissheit gehen durchaus auch in die Schulen ein.“ (Interview Land Salzburg; Bildungsdirektion)

75

Es ist davon auszugehen, dass die unter KiSch geförderten Projektaktivitäten dazu beitragen, Salzburg als Kulturland zu etablieren und die kulturell-regionale Verankerung der Schulen zu unterstützen.

■ Projekte schaffen Erfahrungen in Kooperationen

Die Mehrheit aller Schulen, die mit Partnerinnen und Partnern zusammenarbeiten, gibt an, dass ihr Wissen rund um Kooperation gestärkt wird. Positive Erfahrungen zeigen sich darin, dass die Mehrheit der Befragten angibt, Kooperationen wiederkehrend umzusetzen (Abb. 24, S. 54). Beide Schulen der Fokusanalyse waren anfangs unerfahren in der Zusammenarbeit mit Kunstschaffenden. Der Vertreter/die Vertreterin einer Schule betont, dass Schulen anfangs oft Wissen über die Projektabwicklung fehle. In beiden Fokusschulen leisteten einzelne Lehrerinnen/Lehrer und die Schulleitung Pionierarbeit innerhalb der eigenen Schule. Dabei waren diese besonders mit Skepsis im restlichen Lehrkörper konfrontiert, genauso wie mit weiteren Hemmungen wie Herausforderungen in der Eingliederung in den Schulalltag und bei der organisatorischen bzw. bürokratischen Abwicklungen der Projekte. In beiden Schulen zeigt sich, dass sich die Akzeptanz besonders durch eigene Erfahrungen der Kolleginnen und Kollegen erhöht.

„Die ersten ein, zwei Jahre ist die Skepsis noch wesentlich höher. Aber da hat sich im Lauf der Jahre ein gewisses gegenseitiges Vertrauen aufgebaut. Und dadurch kann man natürlich viel, viel umfassender an dem Thema arbeiten.“ (Fokusanalyse; Interview Künstler/Künstlerin)

Auch wenn in der Online-Umfrage deutlich wird, dass das Interesse der Kolleginnen und Kollegen aktuell eine eher kleine Herausforderung darstellt (Abb. 34, S. 62), wird die Verschränkung zwischen der Entwicklung der Projekte und einer positiven Stimmung bzw. der Unterstützung innerhalb der Schule deutlich. Organisatorische Herausforderungen bleiben größtenteils bestehen (Abb. 31, S. 60).

8 Empfehlungen zur Stärkung von Kultureller Bildung in Schulen in Salzburg

Basierend auf den Analyseergebnissen werden Empfehlungen ausgesprochen, die eine weitere Etablierung des Feldes Kultureller Bildung in Schulen in Salzburg unterstützen. Die Empfehlungen richten sich an das Kulturreferat des Landes Salzburg, die Bildungsdirektion und die Lehrerinnen- und Lehrer-Aus- und -weiterbildung.

8.1 Stärkung der pädagogischen Einbettung Kultureller Bildung in der Schule

76 Die Studie verweist auf eine sehr aktive Landschaft Kultureller Bildung in Schulen in Salzburg. Dabei scheint es notwendig, das Konzept inhaltlich zu stärken. Insbesondere sollte der selbstbewusste Umgang von Lehrkräften mit dem Thema unterstützt werden. Folgende Maßnahmen, die sich an die Bildungsdirektion Salzburg sowie die Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften richten, könnten dazu beitragen:

■ Langfristige Einbindung in Ausbildungsformate von Lehrkräften

Die Studie zeigt, dass Projekte Kultureller Bildung in allen Unterrichtsgegenständen und zum Teil auch übergreifend als Querschnittsthema umgesetzt werden. Wie in der Ergebnisdokumentation dargestellt, nehmen Schulleitungen und Lehrerinnen/Lehrer dabei eine zentrale Rolle ein. Insbesondere sind Lehrerinnen und Lehrer mit ergebnisoffenem Arbeiten (Westphal/Bogerts 2019: 202) und ihrer eigenen Erfahrung mit Kunst und Kultur konfrontiert. Um den praktischen Anforderungen gerecht zu werden, braucht es eine fachlich fundierte Vorbereitung dafür. Eine Einbindung des Themas Kulturelle Bildung in die Aus- und Fortbildung für Schulleitungen und Lehrkräfte ist deshalb zentral.

■ Integration in Unterrichtskonzepte und Lehrpläne

Lehrerinnen und Lehrer sehen sich immer wieder mit dem Druck konfrontiert, die Projektinhalte in den Lehrplan einzugliedern. Die Ergebnisse der Studie machen deutlich, dass Projekte Kultureller Bildung grundsätzliche Bildungserfahrungen unterstützen. Folglich wäre die fachliche Einbindung von Kultureller Bildung in allgemeine Lehr- und Betreuungspläne eine Möglichkeit, um Projektarbeiten inhaltlich zu unterstützen. Dabei wäre es bedeutend, Möglichkeiten zu finden, um Kulturelle Bildung als Querschnittsthema aller Gegenstände weiter auszubauen. Diskussionen zwischen Forscherinnen/Forschern und Didaktikerinnen/Didaktikern zu einer sinnvollen Eingliederung in Unterrichtskonzepte sind zu empfehlen. Es gilt, eine didaktische Aufmerksamkeit für ästhetische Anteile zu schaffen und Kulturelle Bildung als Unterstützung für Lehr- und Lernprozesse in der Schule zu stärken, als Modi des Erkenntnisgewinns zu etablieren und die Monotonie des Schulalltags zu durchbrechen.

Hier ist zu empfehlen, weitere Grundsatzentwürfe mit organisatorisch-strukturellen Dimensionen zu kombinieren, um besser in die Unterrichtspraxis eingebunden werden zu können. Möglichkeiten der organisatorischen Umsetzung gegenstandsübergreifender Projekte, die Vergütung der Verantwortung und Mehrarbeit von Lehrerinnen und Lehrern müssten dabei geklärt werden. Wie in der Ergebnisdarstellung ausgeführt, sind Lehrerinnen und Lehrer in der Konzeption und Durchführung von Projekten darauf angewiesen, Arbeit zu leisten, die über das Regel-Arbeitspensum hinausgeht. Eine entsprechende Vergütung ist sicherzustellen, um Projekte nachhaltig in das Schulsystem zu

integrieren. Geeignete Formate dafür sind mit Schulträgerinnen und -trägern bzw. der Bildungsdirektion auszuarbeiten.

■ **Selbstbewusste Kommunikation Kultureller Bildung im schulischen Kontext**

Die Fokusanalyse macht deutlich, dass das Konzept der Kulturellen Bildung im Schulkontext direkter benannt werden müsste, um weitere Aufmerksamkeit zu erzielen und die Relevanz Kultureller Bildung in der Schule bewusster zu machen. Dazu wäre es ratsam, regelmäßige Thematisierungen bei Konferenzen, Fortbildungen etc. sicherzustellen und diese durch Fachbeiträge in pädagogischen Zeitschriften, aber auch durch Beiträge in Medien zu begleiten. Dies würde die Möglichkeit geben, Kulturelle Bildung als Lernbereich der Schule und die pädagogische Relevanz weiter zu festigen. Außerdem wäre es notwendig, die Projekte Kultureller Bildung in die Schulentwicklung aufzunehmen, sodass das gesamte Lehrerinnen- und Lehrer-Kollegium davon erfährt und positive Entwicklungen auf weitere Lehr- und Lernformate übertragen werden können.

77

■ **Die direkte Einbindung von Lehrerinnen und Lehrern in Projekten fördern**

Insbesondere Projekte, in denen Lehrerinnen und Lehrer eingebunden werden, sind zentral, um eine nachhaltige Eingliederung in den Schulalltag zu unterstützen, einer isolierten Projektstruktur entgegenzutreten und die Wirkung innerhalb der Schule weiter zu erhöhen. Lehrerinnen und Lehrer sollten dazu angeregt werden, sich selbst bei den Projekten zu beteiligen und das Erlebte mit den Schülerinnen und Schülern gemeinsam zu teilen. Dazu scheint es bedeutend, die Zusammenarbeit zwischen Lehrerinnen/Lehrern und Künstlerinnen/Künstlern im Vorfeld zu klären, unterschiedliche Rollen und Aufgaben sind im Vorfeld zu besprechen.

■ **Vernetzung der Akteurinnen und Akteure Kultureller Bildung**

Für die Projektkonzeptionierung, die Bildung von Kooperationen und die Umsetzung innerhalb der Schulen sind persönliche Kontakte eine wichtige Grundbedingung, wie die Erfahrungen Salzburger Schulleitungen, Lehrerinnen/Lehrer und Künstlerinnen/Künstler zeigen. Schulen und Künstlerinnen/Künstler sollten dabei unterstützt werden, passende Partnerinnen und Partner zu finden. Die folgenden Empfehlungen richten sich an das Kulturreferat des Landes Salzburg:

■ **Beratung für Schulen, Vernetzung mit Künstlerinnen/Künstlern und Kulturinstitutionen**

Schulen und Künstlerinnen/Künstler würden von einer Begleitung durch Personen mit einschlägiger fachlicher Qualifikation im Bereich Kulturelle Bildung in Schulen profitieren. Denkbar wären mehrere Beauftragte, die jeweils die Begleitung mehrerer Schulen übernehmen. Besonders Unterstützung bei der Kontakthanbahnung zwischen Schulen und Künstlerinnen/Künstlern sowie der administrativen und inhaltlichen Vor- und Nachbereitung wäre relevant. Die Beratung kann sowohl in den Schulen als auch telefonisch oder per E-Mail erfolgen. Inhaltlich wäre eine Unterstützung bei der Konzeption, der Entwicklung von Kooperationen und der Projektabwicklung zu empfehlen. Hilfreich wäre auch, die Pflege von Netzwerken und Kontakten und eine nachhaltige Integration in die jeweiligen Arbeitsprozesse zu begleiten. Damit könnte eine Qualitätssicherung von Angeboten und eine Entlastung von Lehrpersonen sichergestellt werden. In der Konzeption könnte auf

bereits etablierte Programme im deutschsprachigen Raum wie beispielsweise das deutsche Programm „Kulturagenten für kreative Schulen“²⁰ oder die Schweizer Initiative „Kulturagent.innen Schweiz“²¹ zurückgegriffen werden.

■ Eine Plattform für Kommunikation und inhaltlichen Austausch

Um die vielfältigen Aktivitäten im Land Salzburg sichtbar zu machen und Akteurinnen/Akteure der Bereiche Schule und Kultur miteinander zu vernetzen, ist eine gut koordinierte Öffentlichkeitsarbeit notwendig. Um auf die Anforderungen des Feldes flexibel eingehen zu können, braucht es eine eigene Plattform, die vom Land Salzburg finanziert und von einer unabhängigen Stelle betreut wird.

78

Als externe Stelle könnte zum Beispiel die Plattform Community Art dienen, die eine Schnittstelle zwischen Kunst und Schule bildet. Solch eine Plattform könnte eine Anlaufstelle für Künstlerinnen/Künstler und Institutionen aus allen Disziplinen sein und sich als Drehscheibe für Kulturelle Bildung in Salzburg etablieren. Einerseits könnten bereits stattgefundene Projekte bzw. Good-Practice-Beispiele präsentiert und andererseits eine Datenbank und Austauschmöglichkeiten für neue interessierte Personen geschaffen werden.

Zentral wäre es, die Qualität von Projekten sicherzustellen. Dazu wäre ein Team aus Expertinnen und Experten der Bildung und den Künsten, zusammengesetzt aus Künstlerinnen/Künstlern, Kulturvermittlerinnen/-vermittlern und Pädagoginnen/Pädagogen bedeutend. Zur Zusammenarbeit mit Künstlerinnen/Künstlern wäre eine Vertreterin / ein Vertreter der freien Künste, die/der über Know-how im Bereich Kulturelle Bildung verfügt, und der Kulturinstitutionen zentral. Neben einer Sammlung an Aktivitäten und Angeboten könnte ein Praxismodell entstehen, das als Orientierung für Künstlerinnen/Künstler und Pädagoginnen/Pädagogen wirkt. Außerdem könnten Erfahrungen des freien Kulturbereichs und von Institutionen sichtbar gemacht und weiter gestärkt werden. Damit würden sowohl die pädagogische Qualität als auch der künstlerische Beitrag verdeutlicht werden. Zur Umsetzung würde sich eine Plattform im digitalen Bereich anbieten.

■ Persönliche Vernetzung von Schulen und Künstlerinnen/Künstlern

Kontaktmöglichkeiten für die Projektanbahnung zwischen Lehrerinnen/Lehrern oder Schulleitung und Kunstschaffenden sind hilfreich, um sich über die subjektiven Interessen an einer gemeinsamen Umsetzung auszutauschen und Projekte erfolgreich zu planen. Wichtig wäre, dass dies auf einer persönlichen Ebene geschehen kann. Beispielsweise könnten digitale oder physische „Speed-Datings“ zwischen Lehrerinnen/Lehrern und Künstlerinnen/Künstlern veranstaltet werden. Der Ausbau des Lehrerinnen- und Lehrer-Informations-Halbtags wäre ggf. eine gute Möglichkeit dafür. Durch die Einladung der Lehrerinnen und Lehrer über die Bildungsdirektion würde die Veranstaltung an Relevanz für Lehrerinnen und Lehrer gewinnen.

²⁰ Das Programm wurde im Jahr 2011 in fünf Bundesländern in Deutschland gestartet. Kulturagentinnen und -agenten vernetzen Schulen mit Partnerinnen und Partnern aus Kunst und Kultur. Diese entwickeln künstlerische Angebote für Schülerinnen und Schüler, um ihr Interesse zu wecken und Kenntnisse über Kunst und Kultur zu vermitteln. Mehr unter <http://www.kulturagenten-programm.de/startseite/aktuelles/> [letzter Zugriff: 22.10.2020].

²¹ In dem Schweizer Modell wird Kulturelle Bildung und Schulentwicklung zusammen gedacht. Die Konzeption stützt sich auf die Erfahrungen des deutschen Programms „Kulturagenten – für kreative Schulen“. Mehr unter <https://www.kulturagent-innen.ch/de/blog> [letzter Zugriff: 29.10.2020].

■ **Regelmäßiger Austausch zwischen Stakeholdern**

Eine Vernetzung zwischen Stakeholdern wie Kulturinstitutionen, Bildungsdirektion, Schuljuristinnen und -juristen, Pädagogischer Hochschule, ARGE-Leiterinnen und -leitern der AHS usw. ist ratsam, um Bewusstsein für das Thema zu schaffen. Die Akteurinnen und Akteure könnten sich über Entwicklungen austauschen und Bedürfnisse für den Themenbereich klären. Zwei Treffen pro Kalenderjahr würden einen regelmäßigen Austausch sicherstellen. Außerdem könnten immer wieder Gemeindevertreterinnen und -vertreter miteinbezogen werden, um über deren Unterstützungsmöglichkeiten zu diskutieren.

8.2 Entwicklung der Förderstruktur zur Förderung Kultureller Bildung in Schulen

79

Um Förderstrukturen für Kulturelle Bildung in Schulen bestmöglich einzusetzen und die Zahl der Schulen, die Unterstützung annehmen, ausbauen zu können, sind folgende Maßnahmen zu empfehlen, die sich an staatliche Fördergeberinnen und -geber wie das Kulturreferat des Landes Salzburg und den OeAD richten:

■ **Vernetzung von Fördergeberinnen und -gebern, Vereinfachung der Förderstruktur**

Die Analyse zeigt, dass Schulen innerhalb eines Projektes auf verschiedene Fördergeberinnen und -geber zurückgreifen. Eine Vernetzung dieser Fördermöglichkeiten und die Entwicklung einer einheitlichen Förderstruktur wäre hilfreich, um Schulen und Kunstschaffende zu entlasten. Denkbar wäre beispielsweise ein vereinheitlichtes Antragsprozedere, sodass nicht mehrere unterschiedliche Anträge und Abrechnungen notwendig sind. Dazu ist es empfehlenswert, entweder eine Vereinfachung der aktuellen Situation zu schaffen oder die Beratung dazu auszubauen. Darüber hinaus ist es ratsam, die Auszahlung der Fördergelder für Schulen und Künstlerinnen/Künstler zu vereinfachen. Derzeit erhalten Schulen das Geld, der Transfer an Künstlerinnen und Künstler stellt dafür immer wieder Herausforderungen dar. Ein Voucher-System, wie es beispielsweise bei Förderungen des Bundes (OeAD) durchgeführt wird, würde eine administrative Erleichterung für die Akteurinnen und Akteure darstellen. Darüber hinaus könnten Partnerschaften mit Kulturinstitutionen gefördert und professionelle Buchhaltungen der Institutionen eingebunden werden.

■ **Konzeption von Künstlerinnen und Künstlern explizit finanzieren**

Qualitativ hochwertige Projekte, die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in einen prozessorientierten Dialog einbinden wollen, fordern individuelle und differenzierte Planungen seitens der Künstlerinnen und Künstler. Erhebungen dieser Studie zeigen, dass diese Konzeptionsphasen oft nicht finanziert werden. Es sollten explizite Module geschaffen werden, die auch Konzeptionszeiten finanzieren, um dieser Entwicklung entgegenzutreten.

■ **Freie Künstlerinnen und Künstler stärken**

Schulen kooperieren sowohl mit Kulturinstitutionen als auch mit freien Künstlerinnen und Künstlern. In weiteren kulturpolitischen Maßnahmen wäre es wichtig, die Relevanz freischaffender Künstlerinnen und Künstler für die Kulturelle Bildung ebenso deutlich zu machen wie die der Kulturinstitutionen.

■ Weitere Umsetzung der prioritären Maßnahmen des KEP

Es gilt, Fortbildungsangebote für kinder- und jugendadäquate Kulturvermittlung auszubauen, eine Fahrtkostenunterstützung für die Teilnahme an schulbezogenen Kulturveranstaltungen einzuführen und weitere Förderungsmaßnahmen für partizipative Angebote Kultureller Bildung mit Schwerpunkt auf Kinder und Jugendliche und dem ländlichen Raum umzusetzen.

■ Anpassung des Antragsformulars der Förderaktion KiSch

Stakeholder wie Kulturinstitutionen stellen in vielen Projekten zentrale Projektpartnerinnen und -partner dar. Derzeit sind diese unter Akteurinnen/Akteuren wie „Sponsoren, Spenden, Eintritte“ subsumiert. Es ist empfehlenswert, ein eigenes Feld für „Partnerinnen und Partner“ zu erstellen, um die erwartete Kooperation auf Augenhöhe auch im Antragsformular abbilden zu können.

80

Im Bereich „Einnahmen“ ist an erster Stelle „Schule/Schülerbeiträge“ genannt. In den wenigsten Fällen sind dies erlaubte oder umgesetzte Einnahmequellen. Folglich sollte dieser Posten entweder gelöscht oder an letzter Stelle platziert werden. Gleiches gilt für den Elternverein. Nachdem dieser nicht in allen Schulen existent oder aktiv ist bzw. je nach Schule eine unterschiedliche Rolle einnimmt, ist es empfehlenswert, den Elternverein im Antragsformular weiter hinten zu reihen. Eine prominentere Rolle hingegen könnte der Aspekt Gemeinde einnehmen. Die Gemeinden liefern in einigen Fällen bedeutende Beiträge zu Projekten, in anderen Fällen wären Gemeinden stärker anzusprechen.

9 Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Forschungsschritte	Seite 11
Abb. 2: Schulart (in %, Umfrage n=245, Grundgesamtheit N= 372)	Seite 13
Abb. 3: Wie groß ist die Gemeinde, in der sich Ihre Schule befindet? (in %, n=245)	Seite 13
Abb. 4: Was bedeutet Kulturelle Bildung für Sie? Bitte wählen Sie die drei für Sie passenden Aussagen aus. (Mehrfachantworten, in %, n= 223)	Seite 25
Abb. 5: Was zeichnet Projekte Kultureller Bildung an Ihrer Schule vor allem aus? (Mehrfachnennung, in %, n= 208)	Seite 27
Abb. 6: Akteursnetzwerk Kulturelle Bildung in Schulen in Salzburg	Seite 32
Abb. 7: Setzt Ihre Schule Projekte der Kulturellen Bildung um? (in %, n= 245)	Seite 33
Abb. 8: Wie viele Projekte Kultureller Bildung werden pro Schuljahr in Ihrer Schule durchschnittlich umgesetzt? (in %, n=245)	Seite 33
Abb. 9: Hat Ihre Schule bisher finanzielle Unterstützung, Beratung oder eine Auszeichnung für Kulturelle Bildung erhalten? (in %, n= 211)	Seite 38
Abb. 10: Weshalb nutzen Sie keine Unterstützungsangebote? (Mehrfachnennung, in %, n=58)	Seite 39
Abb. 11: Nutzt Ihre Schule Förderprogramme des Landes Salzburg zur Umsetzung von Projekten Kultureller Bildung? (in %, n=104) Erhält Ihre Schule von anderen Fördergebern Unterstützung für Projekte Kultureller Bildung? (Mehrfachnennung, in %, n=151)	Seite 40
Abb. 12: Welche Art von Unterstützung für Projekte Kultureller Bildung erhalten Sie bzw. haben Sie seit 2012 vom Land Salzburg erhalten? (Mehrfachantworten, in %, n= 97)	Seite 41
Abb. 13: Welche Art von Unterstützung für Projekte Kultureller Bildung erhalten Sie bzw. haben Sie erhalten? Teilantwort „Finanzielle Unterstützung“ (Mehrfachantworten; in %, n= 211)	Seite 41
Abb. 14: Projekte nach Förderhöhe und Jahr (in %) (eigene Darstellung; Quelle: Dokumente des Kulturreferats).	Seite 43
Abb. 15: Wie oft haben Sie bisher eine finanzielle Förderung des Landes Salzburg für Projekte Kultureller Bildung erhalten? (in %, n= 54)	Seite 44
Abb. 16: Plant Ihre Schule, in Zukunft für Förderprogramme für Kulturelle Bildung Unterstützung zu beantragen? (in %, n= 219)	Seite 45
Abb. 17: Für wie wichtig halten Sie das Unterstützungsformat Beratung durch das Kulturreferat des Landes? (in %, n= 32)	Seite 47
Abb. 18: Für wie wichtig halten Sie das Unterstützungsformat Landes-Auszeichnung „Prädikat-kunstaktiv“ für Schulen des Landes Salzburg? (in %, n= 48)	Seite 48
Abb. 19: Für wie wichtig halten Sie das Unterstützungsformat Lehrerinnen- und Lehrpreis für Kulturvermittlung in Schulen des Landes Salzburg? (in %, n= 13)	Seite 49
Abb. 20: Mit wie vielen unterschiedlichen Kunst-Kooperationspartnerinnen und -partnern arbeiten Sie im Projekt zusammen? (in %, n= 182)	Seite 51
Abb. 21: Unsere Kooperationspartnerinnen und -partner sind in folgender Sparte / folgenden Sparten tätig (Mehrfachnennung, in %, n= 185)	Seite 51

Abb. 22: Welchen institutionellen Hintergrund haben Ihre Kooperationspartnerinnen und -partner? (Mehrfachnennung, in %, n= 183)	Seite 52
Abb. 23: Wie kam die Kooperation zustande? (Mehrfachnennung, in %, n= 185)	Seite 53
Abb. 24: Wie sehr stimmen Sie den folgenden Aussagen zu? (in %, n= 188)	Seite 54
Abb. 25: Von wem wird das Projekt konzipiert? (in %, n= 195)	Seite 54
Abb. 26: Wie groß ist die Gruppe der Schülerinnen und Schüler, mit denen Sie das Projekt umsetzen? (Mehrfachnennung, in %, n= 185)	Seite 56
Abb. 27: An welchen Orten arbeiten Sie im Rahmen des Projekts mit den Schülerinnen und Schülern? (Mehrfachantworten, in %, n= 201)	Seite 57
Abb. 28: Wann findet die Projektarbeit statt? (Mehrfachantwort, in %, n= 197)	Seite 58
Abb. 29: In welcher Form setzt Ihre Schule Projekte Kultureller Bildung um? (Mehrfachnennung, in %, n= 229)	Seite 59
Abb. 30: In welchen Gegenständen werden die Projekte umgesetzt? (Mehrfachnennung, in %, n= 228)	Seite 59
Abb. 31: Wie schätzen Sie die folgenden Herausforderungen für Projekte Kultureller Bildung in Ihrer Schule ein? (in %)	Seite 60
Abb. 32: In welchen Zeitformaten findet das Projekt an Ihrer Schule statt? (Mehrfachnennung, in %, n= 195)	Seite 61
Abb. 33: Wie wählen Sie Schülerinnen und Schüler aus, die am Projekt teilnehmen? (Mehrfachantworten, in %, n= 193)	Seite 61
Abb. 34: Wie schätzen Sie die folgenden Herausforderungen für Projekte Kultureller Bildung in Ihrer Schule ein? (in %, n= 191)	Seite 62
Abb. 35: Wie sehr stimmen Sie den folgenden Aussagen zu? (in %, n= 188)	Seite 63
Abb. 36: Bieten Sie eine ganztägige Schulform an? (in %, n= 245)	Seite 86
Abb. 37: Setzt Ihre Schule Projekte der Kulturellen Bildung um? (in %, n= 245)	Seite 86
Abb. 38: Hat Ihre Schule bisher finanzielle Unterstützung, Beratung oder eine Auszeichnung für Kulturelle Bildung erhalten?	Seite 87
Abb. 39: Wie groß ist die Gemeinde, in der sich Ihre Schule befindet? (in %)	Seite 87
Abb. 40: Erhält Ihre Schule von anderen Fördergeberinnen und -gebern Unterstützung für Projekte Kultureller Bildung? (Mehrfachnennung möglich) (in %)	Seite 88
Abb. 41: Welche Art von Unterstützung für Projekte Kultureller Bildung erhalten Sie bzw. haben Sie erhalten? (Mehrfachantworten, in %)	Seite 88
Abb. 42: Binden Sie in Ihr Projekt externe Künstlerinnen und Künstler bzw. Kooperationspartnerinnen und -partner ein? (in %, n= 205)	Seite 89
Abb. 43: An welchen Orten arbeiten Sie im Rahmen des Projekts mit den Schülerinnen und Schülern nach Gemeindegröße? (in %, n= 199)	Seite 89

10 Quellenverzeichnis

- Bamford, A. (2006): *The Wow Factor: Global research compendium on the impacts of the arts in education*. Münster: Waxmann.
- Bamford, A., Liebau, A. (2010): *Der Wow-Faktor. Eine weltweite Analyse der Qualität künstlerischer Bildung*. Münster: Waxmann.
- Bender, S. (2010): *Kunst im Kern von Schulkultur. Ästhetische Erfahrungen und ästhetische Bildung in der Schule*. Wiesbaden: Springer VS.
- Bildungsdirektion Salzburg (2020): *Unterricht*. URL: <http://www.bildung-sbg.gv.at/unterricht/> [letzter Zugriff am 22.09.2020].
- Bildungsdirektion Salzburg (2020): *Schulsuche*. URL: <http://www.bildung-sbg.gv.at/quicklinks/schulsuche/> [letzter Zugriff am 18.08.2020].
- BMBWF (2009): *Grundsatzterlass „Ganzheitlich-kreative Lernkulturen in den Schulen“*. Wien. URL: https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulrecht/rs/1997-2017/2009_15.html [letzter Zugriff am 27.08.2020].
- BMBWF (2017): *Grundsatzterlass zum Projektunterricht*. Wien. URL: https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulrecht/rs/1997-2017/2017_32.html [letzter Zugriff am 27.08.2020].
- Bockhorst, H., Reinwand, V.-I., Zacharias, W. (Hg.) (2012): *Handbuch Kulturelle Bildung*. München: kopaed.
- Brandstätter, U. (2013/2012): „Ästhetische Erfahrung“. In: *Kulturelle Bildung Online*. URL: <https://www.kubi-online.de/artikel/aesthetische-erfahrung> [letzter Zugriff am 20.04.2020].
- Brinkmann, M., Kubac, R., Rödel, S. S. (Hrsg.) (2015): *Theoretische und empirische Perspektiven*. Wiesbaden: Springer VS.
- Eger, N. (2015): „Aware and Awake“. In: Klinge, A. (Hrsg.): *Künstlerinnen und Künstler im Dazwischen - Forschungsansätze zur Vermittlung in der Kulturellen Bildung*. Bochum: Projektverlag. S. 109-115.
- Elbertzhagen, M. (2010): *Künstlerische Kompetenzen erwerben, Kreativität fördern oder Sozialkompetenz stärken? Eine kritische Betrachtung von Argumenten für Kulturelle Bildung*. In: Scheider, W. (Hrsg.): *Kulturelle Bildung braucht Kulturpolitik. Hilmar Hoffmanns Kultur für alle reloaded*. Hildesheim (Hildesheimer Universitätschriften, 23), S. 61-72.
- Fink, T. (2017): „Programmziel: Kooperation. Forschungsstand zur Zusammenarbeit von Schulen und Kultureinrichtungen“. In: Fink, T., Götzky, D., Renz, T.: *Kulturagenten als Kooperationsstifter? Förderprogramme der Kulturellen Bildung zwischen Schule und Kultur*. Wiesbaden: Springer VS. S.35-48.
- Fuchs, M., Braun, T. (Hrsg.) (2015): *Die Kulturschule und kulturelle Schulentwicklung. Grundlagen, Analysen und Kritik. Band 1 Schultheorie und Schulentwicklung*. Weinheim und Basel: Juventa.
- Fuchs, M., Braun, T. (Hrsg.) (2016a): *Die Kulturschule und kulturelle Schulentwicklung. Grundlagen, Analysen und Kritik. Band 2 Zur ästhetischen Dimension von Schule*. Weinheim und Basel: Juventa.
- Fuchs, M., Braun, T. (Hrsg.) (2016b): *Die Kulturschule und kulturelle Schulentwicklung. Grundlagen, Analysen und Kritik. Band 3 Politische Rahmenbedingungen einer erfolgreichen Implementierung*. Weinheim und Basel: Juventa.
- Heyl, T., Schäfer, L. (2016): *Frühe Ästhetische Bildung - mit Kindern künstlerische Wege entdecken*. Berlin, Heidelberg: Springer VS.
- Hohmaier, K., Speck, K. (2019): „Dimensionen der Anforderungen in Kooperationen zwischen KünstlerInnen und Bildungseinrichtungen. Empirische Ergebnisse aus dem ‚Kompetenzkurs Kultur-Bildung-Kooperation‘“. In: Ludwig, J., Ittner, H. (Hrsg.): *Forschung zum pädagogisch-künstlerischen Wissen und Handeln. Praktische Weiterbildung für Kunst- und Kulturschaffende. Band 2 Forschung*. Wiesbaden: Springer VS. S. 279-306.
- Kettel, J. (2018): „Künstlerische Kunstpädagogik im Kontext: ‚The Missing LINK 2016‘. Übergangsformen von Kunst und Pädagogik in der Kulturellen Bildung“. In: *Kulturelle Bildung Online*. URL: <https://www.kubi-online.de/artikel/kuenstlerische-kunstpadaagogik-kontext-the-missing-link-2016-uebergangsformen-kunst> [letzter Zugriff am 09.07.2020].

- Klepacki, L., Klepacki, T., Lohwasser, D. (2016): „Ästhetisches Lehren. Eine kritisch-reflexive Begriffsbefragung“. In: Fuchs, M., Braun, T. (Hrsg.): *Die Kulturschule und kulturelle Schulentwicklung. Grundlagen, Analysen, Kritik*, Bd. 2: *Zur ästhetischen Dimension von Schule*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa. S. 22-66.
- Kuschel, S. (2015): „Ästhetisches Lernen - eine Standortbestimmung“. In: Fuchs, M., Braun, T. (Hrsg.): *Die Kulturschule und kulturelle Schulentwicklung. Grundlagen, Analysen, Kritik*, Bd. 1: *Schultheorie und Schulentwicklung*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa. S. 26-87.
- Land Salzburg/Abteilung Kultur, Bildung und Gesellschaft (2018): *Kulturentwicklungsplan KEP Land Salzburg. Visionen Ziele Maßnahmen*. Salzburg.
- Lohmann, A. (2015): *Kulturelle Schulentwicklung - neue Zumutung oder alles schon gehabt?* In: *PädF Zeitschrift für Schulleitung und Schulberatung*. 26. Jg. 6/2015.
- Lueger, M. (2010): *Interpretative Sozialforschung: Die Methoden*. Wien: Facultas.
- Mörsch, C. (2005): *Eine kurze Geschichte von KünstlerInnen in Schulen*. URL: <http://kontextschule.org/publikationen/MoerschKueInSchGeschichte.pdf> [letzter Zugriff: 02.07.2020].
- Netzwerk Kinderbetreuung Schweiz; Hochschule der Künste Bern HKB [Hrsg.], Schweizerische UNESCO-Kommission (2017): *Fokuspublikation Ästhetische Bildung und Kulturelle Teilhabe - von Anfang an! Aspekte und Bausteine einer gelingenden Kreativitätsförderung ab der frühen Kindheit: Impulse zum transdisziplinären Dialog. Eine thematische Vertiefung des Orientierungsrahmens für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in der Schweiz*. Bern.
- Österreichische UNESCO-Kommission (Hrsg.) (2006): *UNESCO Dokumente zur Kulturellen Bildung. Leitfaden für Kulturelle Bildung (Road Map for Arts Education)*. URL: https://www.unesco.at/fileadmin/Redaktion/Publikationen/Publikations-Dokumente/2006_Leitfaden_Kulturelle_Bildung.pdf [letzter Zugriff am 27.08.2020].
- Pürgstaller, E. (2020): *Kulturelle Bildung im Tanz. Grundlagen und Befunde zur Wirkung eines kreativen Tanzangebots auf Kreativitätsentwicklung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Seel, M. (2003): *Ästhetik des Erscheinens*. München, Wien.
- Stenger, U., Kirsch, L. (2020): „Aktuelle Forschung zur frühkindlichen Kulturellen Bildung“. In: *Robert Bosch Stiftung (Hrsg.): Positionen frühkindlicher Kultureller Bildung*. München: Kopaed. S. 59-68.
- Stiftung Brandenburger Tor (2019): *Max - Artists in Residence an Grundschulen. Warum wir Künstlerinnen und Künstler an Grundschulen brauchen. Einblicke 2018/19*. Berlin.
- Stute, D., Wibbling, G. (2014): „Kulturelle Bildung als Baustein der Unterrichtsentwicklung“. In: *Kulturelle Bildung Online*. URL: <https://www.kubi-online.de/artikel/kulturelle-bildung-baustein-unterrichtsentwicklung> [letzter Zugriff am 09.07.2020].
- Vollmer, B. (2018): *Kreativität - Handeln in Ungewissheit. Eine Studie zur Relevanz individueller und ko-konstruktiver kreativer Prozesse*. Wiesbaden: Springer.
- Weigl, A. (2016): *Auswärtige Kulturpolitik für Kinder. Künstlerisch-ästhetische Bildung als Herausforderung transkultureller Beziehungen*. Wiesbaden: Springer.
- Weigl, A./EDUCULT (2017): *Freie darstellende Künste und Kulturelle Bildung im Spiegel der bundesweiten Förderstrukturen*. Hrsg. v. Bundesverband Freie Darstellende Künste e. V. Berlin.
- Westphal, K. (2015): „Kulturelle Bildung als Antwortgeschehen. Zum Stellenwert der Phänomenologie für die kulturelle und ästhetische Bildung“. In: Brinkmann, M., Kubac, R., Rödel, Severin Sales (Hrsg.): *Pädagogische Erfahrung. Theoretische und empirische Perspektiven*. S. 89-106.
- Westphal, K., Bogerts, T. (2019): „Kunstschaffende im Spannungsgefüge von Kunst und Bildung. Einblicke in die Weiterbildungserprobung und wissenschaftliche Begleitforschung des Verbundprojekts Kunst_Rhein_Main“. In: Ludwig, J., Ittner, H. (Hrsg.): *Forschung zum pädagogisch-künstlerischen Wissen und Handeln. Praktische Weiterbildung für Kunst- und Kulturschaffende. Band 2 Forschung*. Wiesbaden: Springer VS. S. 199-226.
- Ziegenmeyer, A. (2019): „Kulturelle Bildung in der MusiklehrerInnenbildung am Beispiel des KulturCampus Wuppertal“. In: *Kulturelle Bildung online*. URL: <https://www.kubi-online.de/artikel/kulturelle-bildung-musiklehrer-innenbildung-beispiel-des-kulturcampus-wuppertal> [letzter Zugriff am 09.07.2020].

11 Anhang

11.1 Steuergruppen-Mitglieder

akzente Salzburg: Heide Binder

Bildungsdirektion Salzburg: Hofrätin Mag.^a Dr.ⁱⁿ Birgit Heinrich, Dipl. Päd.

Junges Literaturhaus Salzburg: Mag. Peter Fuschelberger

Ehem. Kulturreferat Land Salzburg: Dr.ⁱⁿ Maria Honsig-Erlenburg

Freischaffender Künstler: Wolfgang Seierl

Pädagogische Hochschule Salzburg; Institut für Didaktik, Unterrichts- und Schulentwicklung: Prof.ⁱⁿ Dipl.-Päd. Viktoria Buttler BEd MA

Theater Ecce: Reinhold Tritscher

85

11.2 Interviewpartnerinnen und -partner Land Salzburg

Ehem. Kulturreferat Land Salzburg: Dr.ⁱⁿ Maria Honsig-Erlenburg und Matthias Ais

Bildungsdirektion Salzburg: Hofrätin Mag.^a Dr.ⁱⁿ Birgit Heinrich, Dipl. Päd. und Dipl.-Päd. Andreas Egger

Dachverband Salzburger Kulturstätten: Karl Zechenter

11.3 Forschungsbeteiligte der Fokusschulen

An den beiden Fokusschulen wurde jeweils mit der Schulleiterin / dem Schulleiter, der für kulturelle Bildung zuständigen Lehrperson sowie einer Künstlerin / einem Künstler gesprochen, die/der an der Schule Projekte der kulturellen Bildung durchführt. Außerdem wurden Beobachtungen von Projekten umgesetzt sowie mit Schülerinnen und Schülern gesprochen und Gedanken zum Projekt über schriftliche Narrationen aufgenommen.

11.4 Weitere Grafiken

86

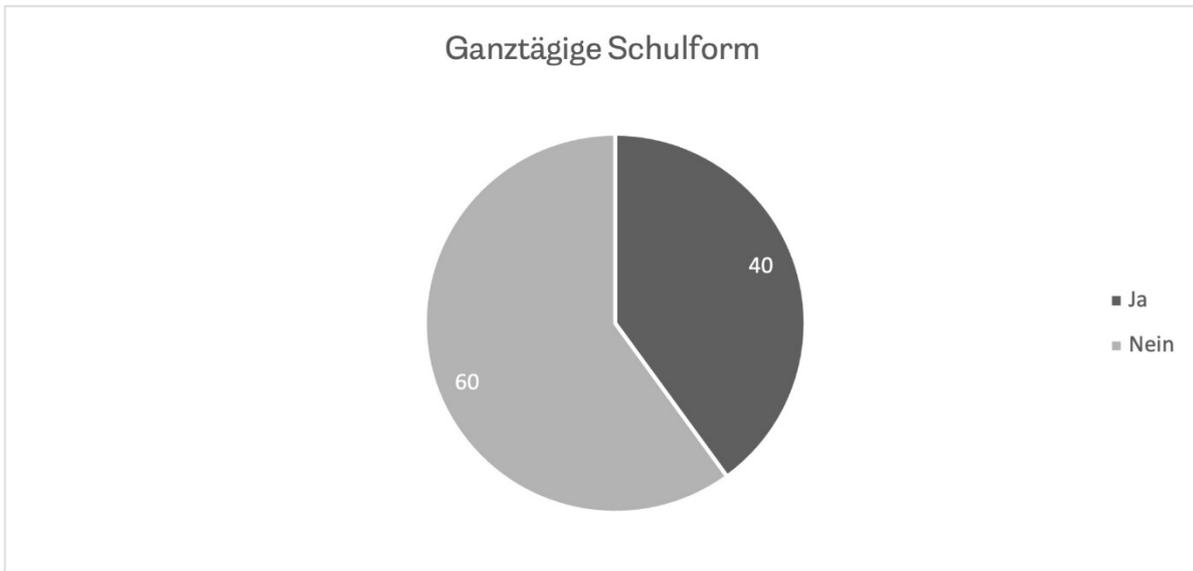


Abb. 36: Bieten Sie eine ganztägige Schulform an? (in %, n= 245)

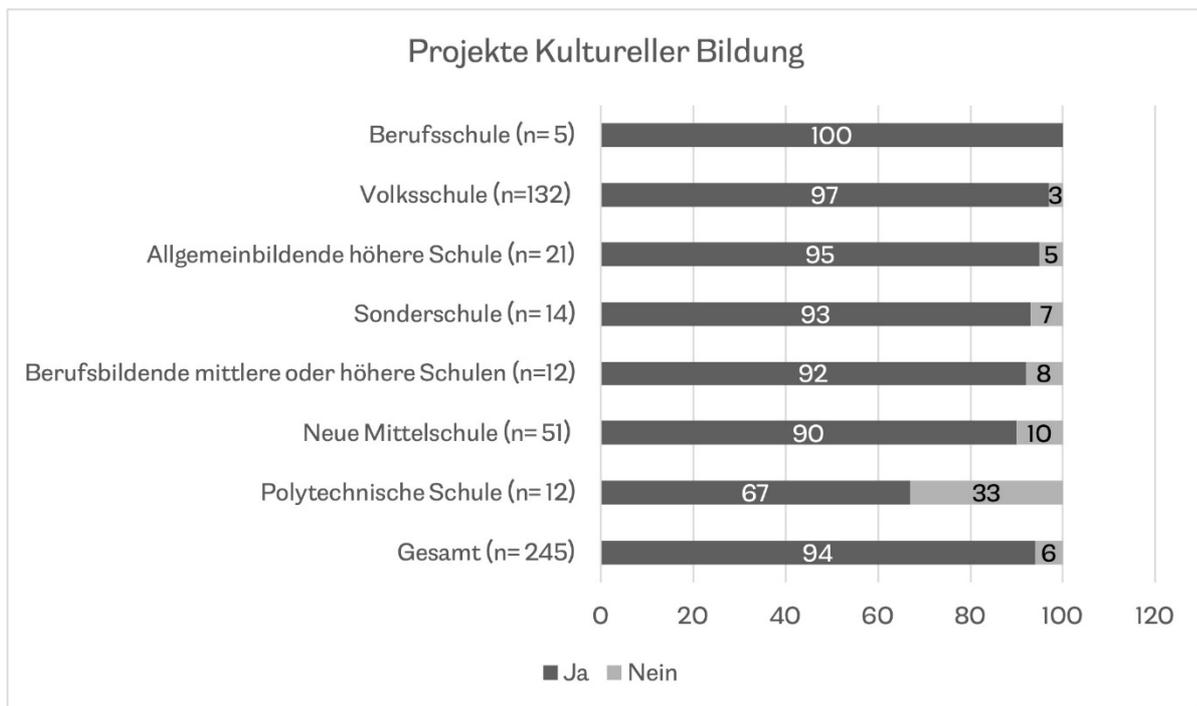


Abb. 37: Setzt Ihre Schule Projekte der Kulturellen Bildung um? (in %)

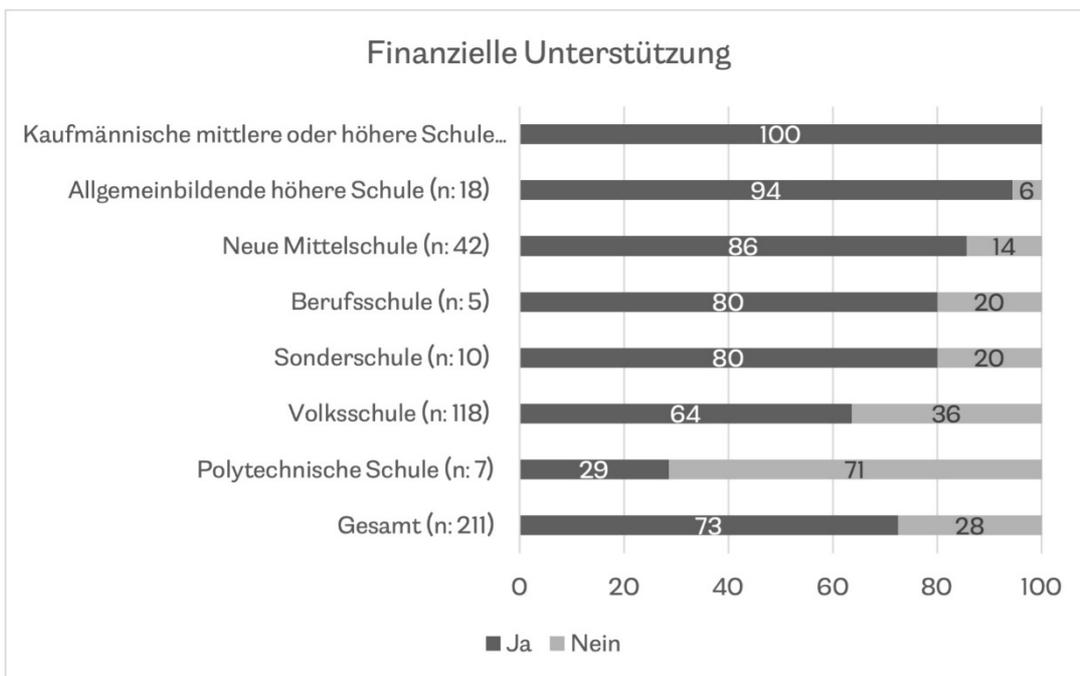


Abb. 38: Hat Ihre Schule bisher finanzielle Unterstützung, Beratung oder eine Auszeichnung für Kulturelle Bildung erhalten? (in %)

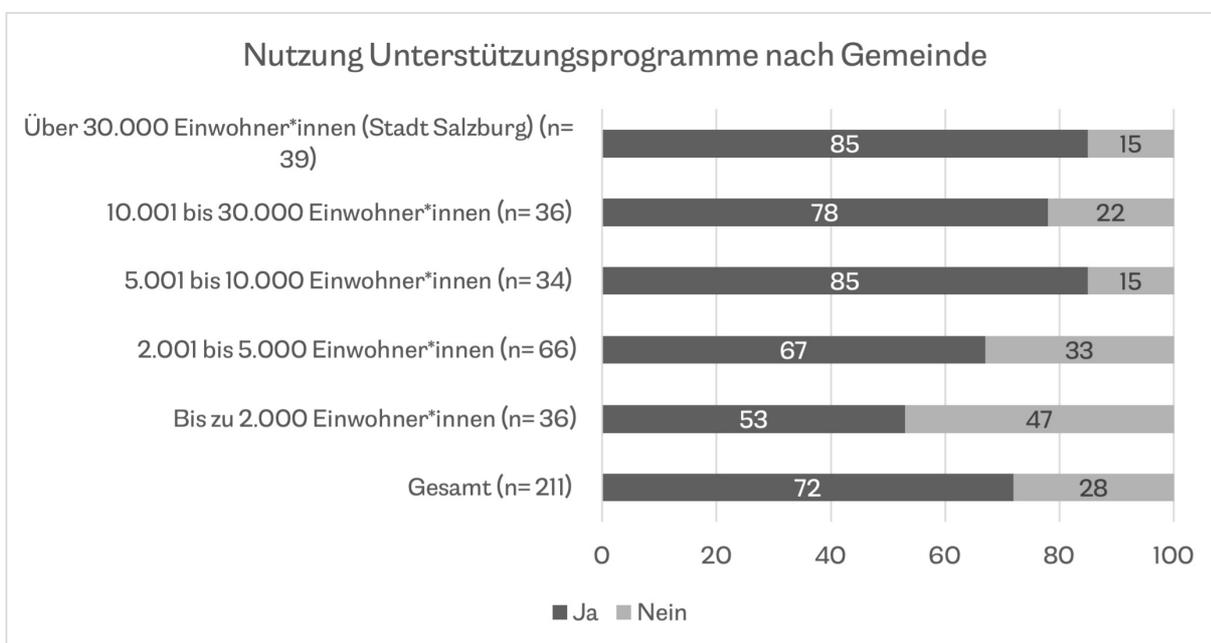


Abb. 39: Wie groß ist die Gemeinde, in der sich Ihre Schule befindet? (in %)

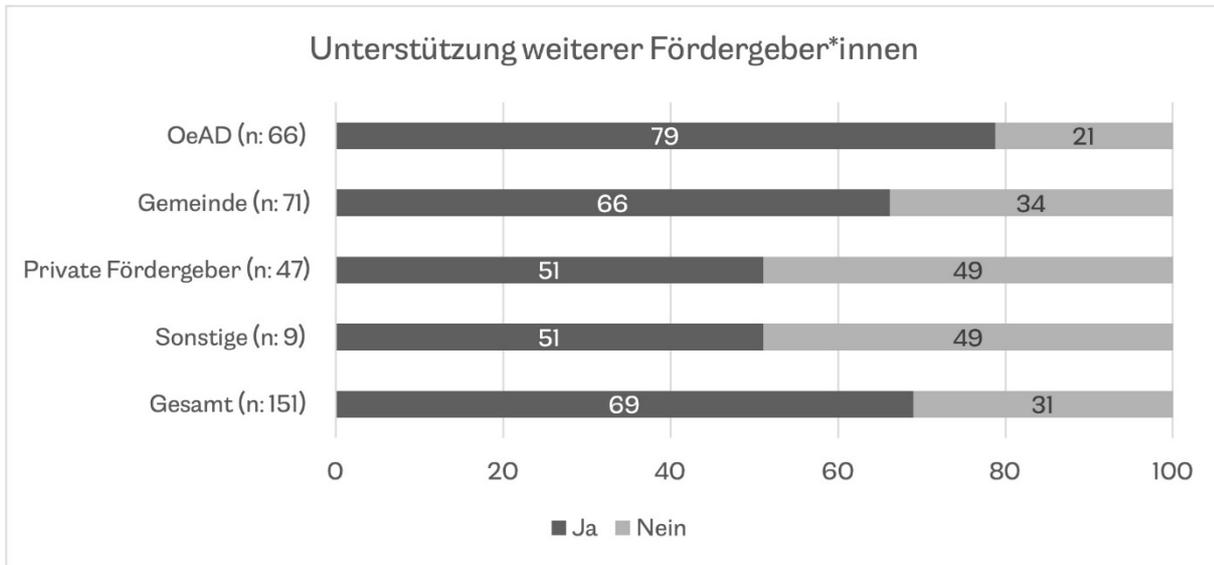


Abb. 40: Erhält Ihre Schule von anderen Fördergeberinnen und -gebern Unterstützung für Projekte Kultureller Bildung? (Mehrfachnennung möglich) (in %)

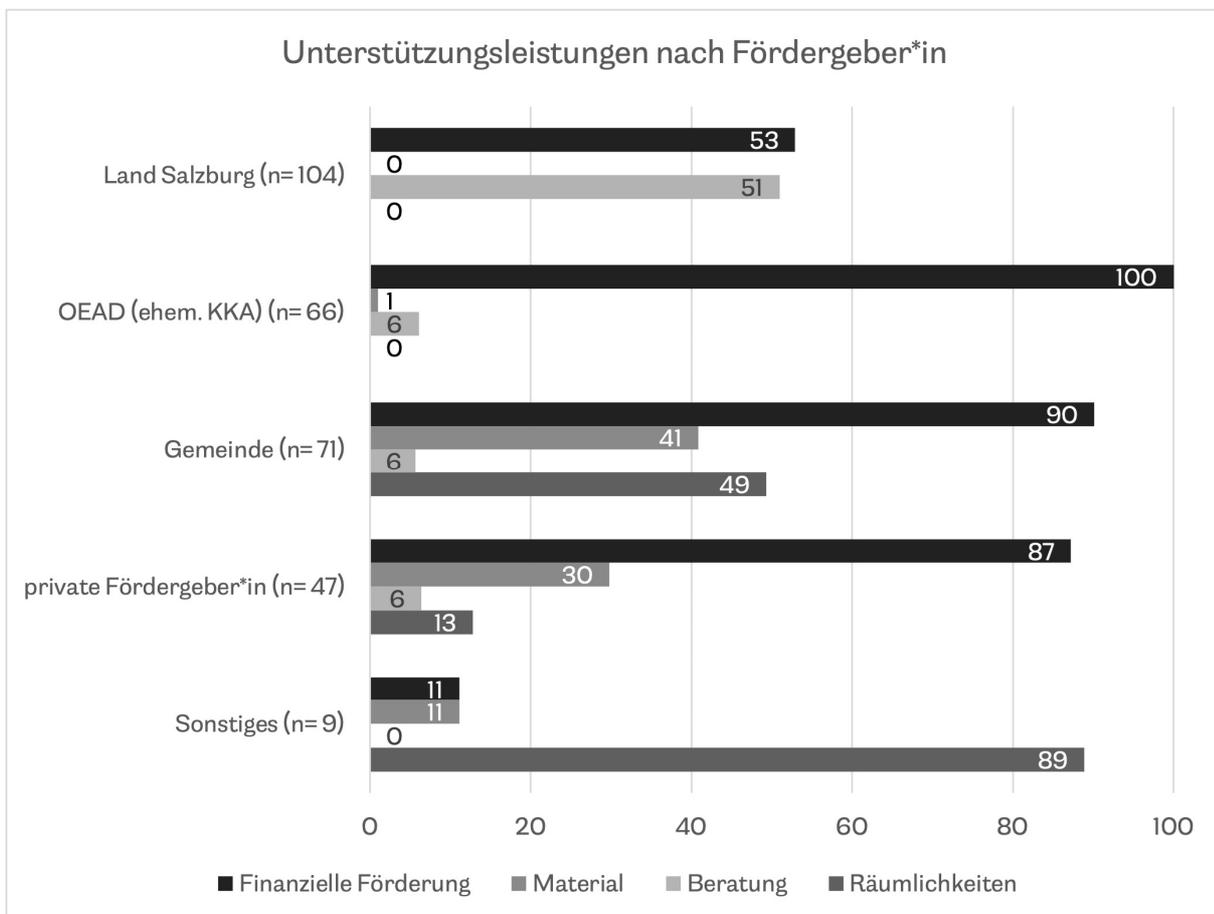


Abb. 41: Welche Art von Unterstützung für Projekte Kultureller Bildung erhalten Sie bzw. haben Sie erhalten? (Mehrfachantworten, in %)



Abb. 42: Binden Sie in Ihr Projekt externe Künstlerinnen/Künstler bzw. Kooperationspartnerinnen/-partner ein? (in %, n= 205)

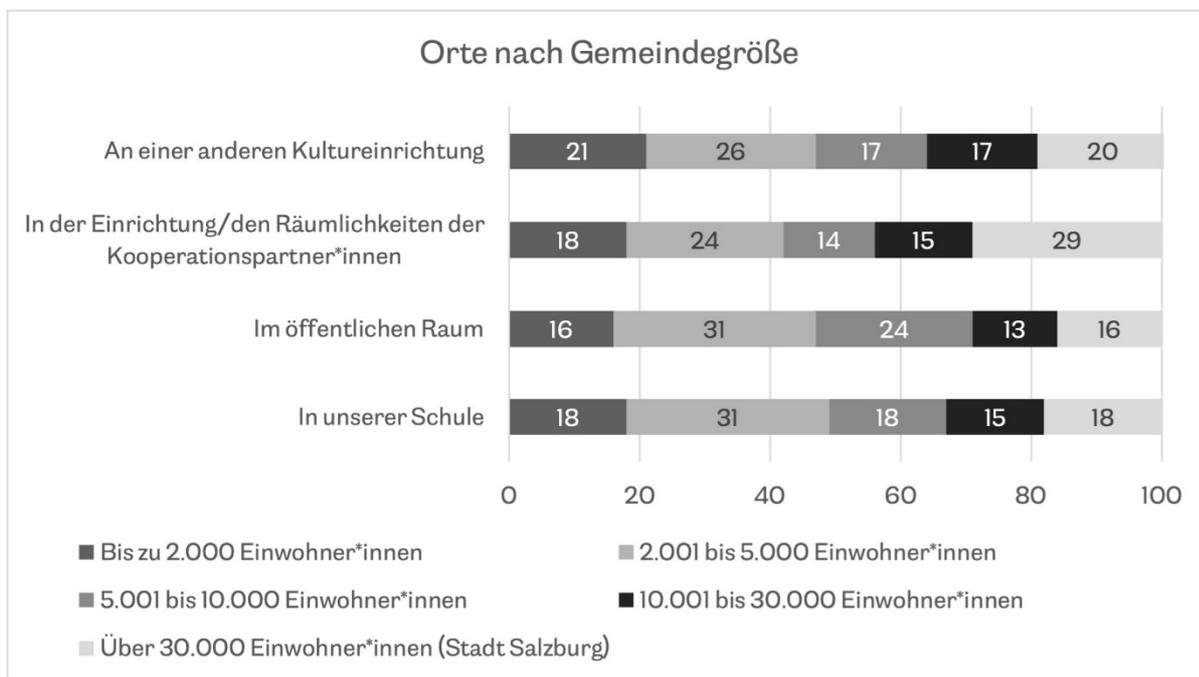


Abb. 43: An welchen Orten arbeiten Sie im Rahmen des Projekts mit den Schülerinnen und Schülern nach Gemeindegröße (in %, n= 199)

11.5 EDUCULT - Denken und Handeln in Kultur und Bildung ...

... ist Spezialist für Kultur und Bildung.

EDUCULT arbeitet seit 2003 an der Schnittstelle von Kultur und Bildung. Aufgrund der zahlreichen Projekte, die wir im In- und Ausland durchgeführt, begleitet, beraten und beforscht haben, verfügen wir über umfassende Erfahrung sowohl im Bildungs- als auch im Kulturbereich.

... verknüpft Theorie und Praxis.

Wir sind eines der führenden Forschungsinstitute an der Schnittstelle von Kultur, Bildung und Politik und organisieren zahlreiche Projekte und vielfältige Veranstaltungen. Die besondere Mischung aus Aktion und Reflexion macht uns zu einem lernenden System.

... steht für international nachgefragte Expertise.

Unser Radius reicht weit über Österreich hinaus. Wir beraten die UNESCO und die Europäische Kommission. International tätige Organisationen wie British Council, Goethe Institut, Open Society Foundations und Stiftung Mercator zählen genauso zu unseren Partnerinnen/Partnern und Auftraggeberinnen/-gebern wie Ministerien und andere Regierungsstellen.

... fördert Qualität und Innovation.

Als Forscherinnen/Forscher und Beraterinnen/Berater besteht unsere Rolle darin, einen kritischen Blick auf qualitative Fragen wie Rahmenbedingungen, Ressourcen und Langfristigkeit zu richten. Erkenntnisse aus dem Fachdiskurs und Trends aus Gesellschaft, Kunst und Kultur liefern uns laufend neue Konzeptideen.

... ermöglicht Dialog und Vernetzung.

Es ist uns ein besonderes Anliegen, mit unserer Arbeit Diskussionsprozesse anzuregen. Wir stellen den Dialog in den Mittelpunkt und bringen Akteurinnen und Akteure aus unterschiedlichen Bereichen an einen Tisch. Darüber hinaus sind wir gut vernetzt mit internationalen Expertinnen/Experten und Forschungseinrichtungen, zum Beispiel im Rahmen des European Network of Observatories in the Field of Arts and Cultural Education.

... teilt Wissen.

Über unterschiedliche Kanäle stellen wir unser Wissen einer interessierten Öffentlichkeit zur Verfügung. Unsere Studien und Präsentationen stehen auf unserer Website <https://educult.at> zum Download zur Verfügung. In unserem regelmäßig erscheinenden Newsletter (dt./engl.) informieren wir über unsere Arbeit und die unserer Partnerinnen und Partner. Wir publizieren in Fachzeitschriften und halten international Vorträge. Der von EDUCULT initiierte „Salon der Kulturen“ ist eine interdisziplinäre Plattform zur Diskussion von interkulturellen Themen.

11.6 Fragebogen der Online-Umfrage



**Sehr geehrte*r Schulleiter*in, sehr geehrte*r für Kulturelle Bildung zuständige*r
Lehrer*in,**

**vielen Dank, dass Sie bereit sind, Ihre Erfahrungen zum Schwerpunkt der
Kulturellen Bildung(*) an Ihrer Schule mit uns zu teilen. Wir fragen Sie, da Sie die
meiste Erfahrung mit Gelingensbedingungen und Herausforderungen zur
Umsetzung des Querschnittthemas Kulturelle Bildung im Schulalltag haben. Ziel
dieser Umfrage ist eine salzburgweite Umschau zu Erfahrungen und
Einschätzungen, die zur Weiterentwicklung des Themas beitragen soll.**

**Die Befragung findet im Rahmen einer Studie statt, die vom Forschungs- und
Beratungsinstitut EDUCULT (educult.at) umgesetzt wird. Die Daten liegen
ausschließlich EDUCULT vor und werden nicht an Dritte weitergegeben. Die
Datenverarbeitung erfolgt anonym, sodass im Bericht Rückschlüsse auf einzelne
Schulen ausgeschlossen sind. Personenbezogene Daten werden nicht erhoben und
Ihre IP-Adresse wird nicht gespeichert.**

**Je nachdem, wie sehr Ihre Schule im Bereich der Kulturellen Bildung aktiv ist,
dauert das Ausfüllen des Fragebogens zwischen 10 und 30 Minuten. Sie leisten damit
einen wichtigen Beitrag zur Weiterentwicklung der Kulturellen Bildung in Salzburg.**

**Für die Navigation nutzen Sie bitte die Weiter- und Zurück-Buttons in der Umfrage
und nicht den Zurück-Button im Browser.**

Wenn Sie Fragen haben, können Sie sich gerne an veronika.ehm@educult.at wenden.

(*) Information zum Begriff Kulturelle Bildung

**Mit dem Begriff Kulturelle Bildung werden unterschiedliche Inhalte zum Thema
Kulturvermittlung assoziiert. Im Rahmen dieser Studie werden Projekte im Kontext
der Künste wie Musik, Theater, Tanz, bildende Kunst, Literatur, Film etc. betrachtet.
Das inkludiert (Kunst-)Projekte in Schulen, in denen Schüler*innen die Möglichkeit
bekommen, sich künstlerisch zu erfahren und auszudrücken. Dazu zählen
(Kunst-)Projekte, die innerhalb oder außerhalb des Unterrichts, z.B. im Rahmen der
Nachmittagsbetreuung, umgesetzt werden. Auch Projekte, die gemeinsam mit
externen Künstler*innen/Vereinen/Institutionen umgesetzt werden, fallen darunter.**

**Mit dem Klick auf den Weiter-Button stimmen Sie der Datenerhebung und
-verarbeitung in dem hier beschriebenen Rahmen zu.**



Teil A: Teilnahme an der Befragung

A1. Haben Sie oder eine andere Person diesen Fragebogen für Ihre Schule bereits ausgefüllt?

Ja

Nein

Teil B: Hinweis

Pro Schule ist nur eine Beantwortung vorgesehen. Es ist schön, dass Sie sich bereits die Zeit zur Teilnahme an unserer Befragung genommen haben. Herzlichen Dank dafür!

Teil C: Angaben zu Ihrer Schule

C1. Bitte wählen Sie Ihre Schulart aus:

Volksschule

Neue Mittelschule

Allgemeinbildende höhere Schule

Sonderschule

Polytechnische Schule

Berufsschule

Kaufmännische mittlere oder höhere Schule

Wirtschaftsberufliche mittlere oder höhere Schule

Technische und gewerbliche mittlere oder höhere Schule

Lehrerbildende mittlere oder höhere Schule

C2. Bieten Sie eine ganztägige Schulform an?

Ja

Nein



C3. Wie groß ist die Gemeinde, in der sich Ihre Schule befindet?

Bis zu 2.000 Einwohner*innen

2.001 bis 5.000 Einwohner*innen

5.001 bis 10.000 Einwohner*innen

10.001 bis 30.000 Einwohner*innen

Über 30.000 Einwohner*innen (Stadt Salzburg)

Teil D: Umsetzung von Projekten Kultureller Bildung

D1. Setzt Ihre Schule Projekte der Kulturellen Bildung um?

Ja

Nein

D2. Wie viele Projekte Kultureller Bildung werden pro Schuljahr in Ihrer Schule durchschnittlich umgesetzt?

1 Projekt

2 bis 3 Projekte

mehr als 3 Projekte

D3. In welcher Form setzt Ihre Schule Projekte Kultureller Bildung um?

(Mehrfachnennung möglich)

Im Rahmen des regulären Unterrichts

Im Rahmen von speziellen Projekten im Unterricht

Im Rahmen von fächerübergreifenden Projekten im Unterricht

Außerhalb des Unterrichts in der Ganztags-/Nachmittagsbetreuung

Außerhalb des Unterrichts zusätzlich zum Regelunterricht

In einer anderen Form, und zwar:

In einer anderen Form, und zwar:

D4. In welchen Gegenständen werden die Projekte umgesetzt?

(Mehrfachnennung möglich)

Künstlerische Fächer



Sport

Sprachenunterricht (Deutsch, Englisch etc.)

MINT-Fächer (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften, Technik)

Realien-Fächer (Geografie, Sozialkunde, Geschichte, Wirtschaftskunde etc.)

Andere(s):

Andere(s):

D5. Warum setzen Sie keine Projekte Kultureller Bildung an Ihrer Schule um?

(Mehrfachnennung möglich)

Uns fehlen Informationen, wie wir Projekte starten und umsetzen können.

Uns fehlen Personalressourcen dafür.

Uns fehlen finanzielle Ressourcen dafür.

Uns fehlen räumliche Ressourcen dafür.

Die Beantragung von finanzieller Förderung war bisher nicht erfolgreich.

Wir wissen nicht, wo wir Unterstützung für Projekte Kultureller Bildung bekommen können.

Wir haben kein Interesse an Projekten Kultureller Bildung.

Aus einem anderen Grund, und zwar:

Aus einem anderen Grund, und zwar:

Teil E: Unterstützung für Projekte Kultureller Bildung

E1. Hat Ihre Schule bisher finanzielle Unterstützung, Beratung oder eine Auszeichnung für Kulturelle Bildung erhalten?

Ja

Nein



E2. Nutzt Ihre Schule Förderprogramme des Landes Salzburg zur Umsetzung von Projekten Kultureller Bildung?

Ja
Nein

E3. Welche Art von Unterstützung für Projekte Kultureller Bildung erhalten Sie bzw. haben Sie seit 2012 vom Land Salzburg erhalten?

(Mehrfachnennung möglich)

- Finanzielle Förderung im Programm KISCH (Kulturvermittlung in Schulen)
- Landes-Auszeichnung "Prädikat kunstaktiv" für Schulen
- Lehrerinnen- und Lehrerpreis für Kulturvermittlung in Schulen
- Beratung und Information beim Lehrerinnen- und Lehrer-Informations-Halbtage zum Thema Kulturelle Bildung in der Schule
- Beratung und Information durch das Kulturreferat des Landes
- Andere(s):

Andere(s):

E4. Für wie wichtig halten Sie das folgende Unterstützungsformat des Landes Salzburg?

	Sehr wichtig	Eher wichtig	Weniger wichtig	Nicht wichtig
Finanzielle Förderung im Programm KISCH (Kulturvermittlung in Schulen)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Landes-Auszeichnung "Prädikat kunstaktiv" für Schulen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lehrerinnen- und Lehrerpreis für Kulturvermittlung in Schulen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Beratung und Information beim Lehrerinnen- und Lehrer-Informations-Halbtage zum Thema Kulturelle Bildung in der Schule	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Beratung und Information durch das Kulturreferat des Landes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



E5. Wie oft haben Sie bisher eine finanzielle Förderung des Landes Salzburg für Projekte Kultureller Bildung erhalten?

- 1-mal
- 2-mal
- 3-mal
- 4-mal
- mehr als 4-mal

E6. Wie schätzen Sie die Förderhöhe für Projekte Kultureller Bildung im Programm KISCH ein?

- Sehr passend
- Eher passend
- Eher zu gering
- Viel zu gering

E7. Wie schätzen Sie die Abrechnungsmodalitäten bei Projektförderungen im Programm KISCH ein?

- Sehr passend
- Eher passend
- Eher zu aufwändig/kompliziert
- Viel zu aufwändig/kompliziert

E8. In welcher Form nutzt Ihre Schule Beratungsangebote des Landes Salzburg?

(Mehrfachnennung möglich)

- Telefonisches Gespräch
- Persönliches Treffen im Kulturreferat
- Informationsmaterial auf der Website
- Andere:

Andere:



E9. Wie nützlich finden Sie ...

	Sehr nützlich	Eher nützlich	Weniger nützlich	Nicht nützlich
... telefonische Gespräche?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... persönliche Treffen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... das Informationsmaterial auf der Website?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

E10. Wurden Ihre Anträge für finanzielle Förderung durch das Land Salzburg bereits ein- oder mehrmals abgelehnt?

Ja

Nein

E11. Erhält Ihre Schule von anderen Fördergebern Unterstützung für Projekte Kultureller Bildung?

(Mehrfachnennung möglich)

OeAD (ehemals KulturKontakt Austria)

Bundesministerium (nicht OeAD)

Amtsabteilung der Landesregierung Salzburg (außer im Rahmen von KISCH)

Gemeinde

Private Fördergeber/Stiftung/Sponsoring durch Unternehmen

Nein

Anderer:

Anderer:



E12.

Welche Art von Unterstützung für Projekte Kultureller Bildung erhalten Sie bzw. haben Sie erhalten?

Vom OeAD (ehemals KulturKontakt Austria)

Finanzielle Förderung

Räumlichkeiten

Material

Beratung

E13.

Welche Art von Unterstützung für Projekte Kultureller Bildung erhalten Sie bzw. haben Sie erhalten?

Von einem Bundesministerium

Finanzielle Förderung

Räumlichkeiten

Material

Beratung

E14.

Welche Art von Unterstützung für Projekte Kultureller Bildung erhalten Sie bzw. haben Sie erhalten?

Von einer Amtsabteilung der Landesregierung Salzburg

Finanzielle Förderung

Räumlichkeiten

Material

Beratung

E15.

Welche Art von Unterstützung für Projekte Kultureller Bildung erhalten Sie bzw. haben Sie erhalten?

Von Ihrer Gemeinde

Finanzielle Förderung

Räumlichkeiten

Material



Beratung

E16.

Welche Art von Unterstützung für Projekte Kultureller Bildung erhalten Sie bzw. haben Sie erhalten?

Von einem privaten Fördergeber/einer Stiftung/einem Unternehmen

Finanzielle Förderung

Räumlichkeiten

Material

Beratung

E17. Wie schätzen Sie die Förderhöhe ein?

	Sehr passend	Eher passend	Eher zu gering	Viel zu gering
Beim OeAD (ehemals KulturKontakt Austria)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Beim Bundesministerium	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bei der Amtsabteilung der Landesregierung Salzburg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bei Ihrer Gemeinde	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Beim privaten Fördergeber/einer Stiftung/einem Unternehmen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

E18. Wie schätzen Sie die Abrechnungsmodalitäten ein?

	Sehr passend	Eher passend	Eher zu auf wändig/ko mpliziert	Viel zu auf wändig/ko mpliziert
Beim OeAD (ehemals KulturKontakt Austria)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Beim Bundesministerium	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bei der Amtsabteilung der Landesregierung Salzburg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bei Ihrer Gemeinde	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Beim privaten Fördergeber/einer Stiftung/einem Unternehmen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

E19. Falls Sie bezüglich der Unterstützungselemente etwas ergänzen möchten, haben Sie hier die Möglichkeit:



F2. Gibt es mindestens eine Person an Ihrer Schule, die für die Koordination von Projekten Kultureller Bildung zuständig ist?

Ja

Nein

F3. Mit welcher Aussage stimmen Sie überein?

Kulturelle Bildung ist ein Teil unserer Unterrichtstätigkeit.

Kulturelle Bildung hat wenig mit unserer Unterrichtstätigkeit zu tun und findet außerhalb davon statt.

Keine dieser beiden Aussagen passt für uns.

F4. Was zeichnet Projekte Kultureller Bildung an Ihrer Schule vor allem aus?

(Mehrfachnennung möglich)

Künstler*innen kommen an die Schule.

Schüler*innen besuchen Kultureinrichtungen.

Sowohl Künstler*innen als auch Lehrer*innen sind aktiv am Projekt beteiligt.

Mit dem Projekt werden künstlerische Ziele verfolgt.

Mit dem Projekt werden pädagogische Ziele verfolgt.

Durch das Projekt wird ein kritisches, gesellschaftliches Bewusstsein bei den Schüler*innen gefördert.

Sonstiges

Sonstiges

F5. Was bedeutet Kulturelle Bildung für Sie?

(Bitte wählen Sie die drei für Sie passendsten Aussagen aus.)

Die Vermittlung künstlerischer Fähigkeiten für Schüler*innen.

Das Heranführen an Künste.

Die Vermittlung eines nicht-künstlerischen Themas durch die Künste.

Das Ineinandergreifen von künstlerischem und pädagogischem Tun.

Die Inklusion von eher ausgeschlossenen oder benachteiligten Schüler*innen in künstlerische Aktivitäten.

Die Ermächtigung der Schüler*innen zur künstlerischen/kulturellen Teilhabe.

Die Weiterentwicklung der Schule und der persönlichen Qualifikation der teilnehmenden Schüler*innen und Lehrer*innen.



Teil G: Zur Umsetzung im Detail

Die nächsten Fragen beziehen sich auf Ihre Erfahrungen in der Umsetzung von Projekten Kultureller Bildung. Denken Sie bitte an ein durchschnittliches Projekt, das beispielgebend für Ihre Erfahrungen steht. Sollten Sie sehr unterschiedliche Projekte durchführen, haben Sie in den offenen Fragen die Möglichkeit, dies anzuführen.

Teil H: Kooperation

H1. Binden Sie in Ihr Projekt externe Künstler*innen/Kooperationspartner*innen ein?

Ja

Nein

H2. Unsere Kooperationspartner*innen sind in folgender/n Sparte(n) tätig:

(Mehrfachnennung möglich)

Theater/Schauspiel

Tanz

Musik

Bildende Kunst

Film/Video

Digitale Künste

Literatur (Poetry Slam etc.)

Andere:

Andere:

H3. Welchen institutionellen Hintergrund haben Ihre Kooperationspartner*innen?

(Mehrfachnennung möglich)

Öffentliche Einrichtung (Museum, Konzerthaus, Theater etc.)

Regionaler Kulturverein

Freie/selbstständige Künstler*innen/Kulturvermittler*innen



Anderen:

Anderen:

H4. Wie kam die Kooperation zustande?

(Mehrfachnennung möglich)

Persönliche Kontakte von Lehrer*innen/Schulleitung

Persönliche Kontakte aktueller/ehemaliger Schüler*innen/Eltern

Empfehlungen des Fördergebers

Empfehlung bei Weiterbildung/Netzwerkveranstaltung

Eigene Recherche im Internet

Künstler*innen/Kulturvermittler*innen sind auf die Schule gekommen

Anders:

Anders:

H5. Mit wie vielen unterschiedlichen Kunst-Kooperationspartner*innen arbeiten Sie im Projekt zusammen?

(mehrere Künstler*innen eines Vereins oder Kollektivs zählen als ein*e Kooperationspartner*in)

Mit 1

Mit 2

Mit 3 oder mehr

H6. Falls Sie bezüglich Kooperation etwas ergänzen möchten, haben Sie hier die Möglichkeit:



Teil I: Format der Umsetzung

I1. Mit welcher Schulstufe bzw. mit welchen Schulstufen setzen Sie das Projekt um?

- 1. Schulstufe
- 2. Schulstufe
- 3. Schulstufe
- 4. Schulstufe
- 5. Schulstufe
- 6. Schulstufe
- 7. Schulstufe
- 8. Schulstufe
- 9. Schulstufe
- 10. Schulstufe
- 11. Schulstufe
- 12. Schulstufe
- 13. Schulstufe

I2. Wie groß ist die Gruppe der Schüler*innen, mit denen Sie das Projekt umsetzen?

(Mehrfachnennung möglich)

Kleingruppe besonders interessierter Schüler*innen unterschiedlicher Klassen

Kleingruppe besonders interessierter Schüler*innen einzelner Klassen

Ganze Klasse (einzeln)

Ganze Klassen (klassenübergreifend) eines Jahrgangs

Ganze Klassen (klassenübergreifend) mehrerer Jahrgänge

Andere Größe, und zwar:

Andere Größe, und zwar:



I3. Von wem wird das Projekt konzipiert?

- Ausschließlich von der Schule (d.h. Schulleitung, Lehrer*innen und/oder Schüler*innen)
- Hauptsächlich von der Schule, in Absprache mit Kooperationspartner*in
- Partnerschaftlich/gleichberechtigt zwischen Schule und Kooperationspartner*in
- Hauptsächlich von der*m Kooperationspartner*in, in Absprache mit der Schule
- Ausschließlich von der*m Kooperationspartner*in

I4. Sind Eltern in das Projekt eingebunden?

- Ja
- Nein

I5. An welchen Orten arbeiten Sie im Rahmen des Projekts mit den Schüler*innen?

(Mehrfachnennung möglich)

- In unserer Schule
- Im öffentlichen Raum
- In der Einrichtung/den Räumlichkeiten der Kooperationspartner*innen
- An einer anderen Kultureinrichtung
- An einem anderen Ort:

An einem anderen Ort:

I6. Wann findet die Projektarbeit statt?

(Mehrfachnennung möglich)

- Während des Unterrichts vormittags
- Während des Unterrichts nachmittags
- Nach dem Unterricht nachmittags (als Freigegegenstand/unverbindliche Übung)
- Nach dem Unterricht nachmittags (im Rahmen der Ganztagsbetreuung)



Zu anderen Zeiten:

Zu anderen Zeiten:

17. In welchen Zeitformaten findet das Projekt an Ihrer Schule statt?

(Mehrfachnennung möglich)

Geblockt über einen längeren Zeitraum

Einmalig in einem Block (z.B. ein Halbttag)

Regelmäßig wiederkehrend in einzelnen Stunden

Anders:

Anders:

18. Wie wählen Sie Schüler*innen aus, die am Projekt teilnehmen?

(Mehrfachnennung möglich)

Schüler*innen melden sich freiwillig

Eltern melden Schüler*innen an

Lehrer*innen verpflichten einzelne Schüler*innen

Es nimmt verpflichtend die ganze Klasse/der ganze Jahrgang/die ganze Schule teil

Anders:

Anders:



I9. Falls Sie bezüglich des Umsetzungsformats etwas ergänzen möchten, haben Sie hier die Möglichkeit:

I10. Auf welche Art und Weise sind Eltern in das Projekt eingebunden?

Teil J: Schulische Rahmenbedingungen

J1. Welche Rahmenbedingungen für die Umsetzung von Projekten Kultureller Bildung gibt es an Ihrer Schule?

	Stimme zu	Stimme eher zu	Stimme weniger zu	Stimme nicht zu
Die für das Projekt benötigten Personalressourcen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die für das Projekt benötigten Räumlichkeiten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Unterstützung durch die Schulleitung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Unterstützung durch nicht beteiligte Lehrer*innen im Kollegium	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Eigenes Vorwissen der Schulleitung/Lehrer*innen zu Kooperationen mit Künstler*innen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vorwissen der Schulleitung/Lehrer*innen zur Konzeption von Projekten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

J2. Wie schätzen Sie die folgenden Herausforderungen für Projekte Kultureller Bildung in Ihrer Schule ein?

	Sehr große Herausforderung	Eher große Herausforderung	Eher kleine Herausforderung	Sehr kleine bis keine Herausforderung
Zeitliche Eingliederung in den Schulalltag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Verknüpfung mit anderen Schwerpunkten im Unterricht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Verknüpfung mit dem Lehrplan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Interesse des Kollegiums	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Sehr große Herausforderung Eher große Herausforderung Eher kleine Herausforderung Sehr kleine bis keine Herausforderung

Interesse der Schüler*innen

J3. Was wäre notwendig, um den Bereich Kulturelle Bildung an Ihrer Schule zu stärken?

Teil K: Wirkung von Kultureller Bildung an der Schule

K1. Wie sehr stimmen Sie den folgenden Aussagen zu?

Stimme zu Stimme eher zu Stimme weniger zu Stimme nicht zu

- Der Stellenwert von Kunst/Kultureller Bildung an unserer Schule ist durch die Projekte der letzten Jahre gestiegen.
- Wir haben im Rahmen der Projekte neue Methoden für die Arbeit mit den Schüler*innen kennengelernt.
- Wir setzen die Methoden auch im Unterricht ein.
- Unser Wissen rund um Kooperationen mit Künstler*innen/Kulturvermittler*innen hat sich im Rahmen der Projekte erhöht.
- Die Kooperation mit den Künstler*innen/Kulturinstitutionen ist wiederkehrend.
- Wir konnten durch die Projekte neue Kontakte knüpfen.
- Unsere Arbeit mit Künstler*innen wird in der Schulöffentlichkeit (andere Schüler*innen, Lehrer*innen, Eltern) wahrgenommen.
- Unsere Arbeit mit Künstler*innen wird in der externen Öffentlichkeit (Gemeinde, Medien) wahrgenommen.
- Die Schüler*innen nehmen begeistert an den Projekten teil.
- Die Schüler*innen erzählen im sonstigen Schulalltag vom Projekt.

K2. Sind Ihnen darüber hinaus andere Wirkungen, die auf die Projekte Kultureller Bildung zurückzuführen sind, aufgefallen?



Teil L: Verstetigung

L1. Wie sehr stimmen Sie den folgenden Aussagen zu?

	Stimme zu	Stimme eher zu	Stimme weniger zu	Stimme nicht zu
Die Projekte werden in Folgeschuljahren wiederholt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wir planen mit wechselnden Kooperationspartner*innen zu arbeiten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wir planen, weitere Kolleg*innen an der Schule in die Projekte einzubinden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Schulleitung unterstützt die Projekte Kultureller Bildung an unserer Schule.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Künstler*innen/Kooperationspartner*innen haben Interesse daran, die Zusammenarbeit weiterzuführen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

L2. Falls Sie bezüglich der Verstetigung von Kultureller Bildung an Ihrer Schule etwas ergänzen möchten, haben Sie hier die Möglichkeit:

Teil M: Abschluss

M1. Wer von Ihrer Schule hat den Fragebogen ausgefüllt?

- Schulleitung
- Lehrer*in(nen)
- Schulleitung und Lehrer*in(nen) gemeinsam

M2. Falls Sie noch etwas ergänzen möchten, haben Sie hier die Möglichkeit:



Vielen herzlichen Dank für Ihre Zeit und die Teilnahme!



LAND
SALZBURG
