

Kulturell-ästhetische Erfahrungen in der Kinder- und Jugendhilfe

Befunde der empirischen Studie zu den Angeboten
des Bildungsprogramms „CultureLab“



Tim Isenberg

Werner Thole

unter Mitarbeit von Colia Kiehl & Werner Lindner

Eine gemeinsame Initiative der Crespo Foundation,
des Dezernats für Soziales und Gesundheit der Stadt
Frankfurt am Main und des Jugend- und Sozialamts
der Stadt Frankfurt am Main

STADT  FRANKFURT AM MAIN


JUGEND- &
SOZIALAMT

 **Crespo
Foundation**

Finanziert durch:
Crespo Foundation

 **Crespo
Foundation**

tu technische universität
dortmund

 Fakultät
Erziehungswissenschaft,
Psychologie und Bildungsforschung

Institut für Sozialpädagogik Erwachsenenbildung
und Pädagogik der Kindheit
Emil-Figge-Straße 50
44227 Dortmund
www.isep.ep.tu-dortmund.de

Dortmund & Frankfurt a. Main, Juli 2025
<http://dx.doi.org/10.17877/DE290R-25674>



Inhalt

Vorworte	1
1 Vorbemerkungen.....	4
2 Einleitung – kulturell-ästhetische Bildung in non-formalen Angeboten der Kinder- und Jugendhilfe.....	7
2.1 Hinweise zum Forschungs- und Diskussionsstand	7
2.2 Fragestellung der „CultureLab Studie“.....	10
3 Befunde der quantitativ-empirischen Fragebogenstudie.....	13
3.1 Einleitung	13
3.2 Sozioökonomische Charakteristika der Kinder und Jugendlichen.....	13
3.3 Bewertung der Angebote aus Sicht der Kinder und Jugendlichen.....	17
3.4 Wirkung und Effekte durch die Teilnahme an den Angeboten.....	19
3.5 Regressionsanalysen.....	23
4 Arrangements kultureller Bildung der CultureLab Angebote im Blick der Kinder und Jugendlichen.....	25
4.1 „... merkt man halt, dass man auch selbst mitbestimmen konnte“ – Motive und Wahrnehmungen.....	25
4.2 Digitalisierung des Aufwachsens.....	28
4.3 Nachhaltigkeit der Angebote	29
4.4 Befristung der Angebote – eine Schattenseite	31
4.5 Vorstellung und Beschreibung von	32
4.5.1 Künstler:innen.....	32
4.5.2 Pädagog:innen	33
5 Auswertung der kulturellen Angebote aus Perspektive der Künstler:innen	35
5.1 Wahrnehmungen und Perspektiven der Künstler:innen.....	35
5.2 Sichtweisen auf die Nachhaltigkeit der Angebote	37
5.3 Thematisierung von Kindheit und lebensweltlichen Zusammenhängen	39
5.4 Selbstverständnis der Künstler:innen.....	40
5.5 Kooperation	42
6 Wahrnehmungen von Wirkungen und Effekten aus Sicht der sozialpädagogischen Fachkräfte	45
6.1 Deskription der Gesprächspartner:innen.....	45
6.2 „Eine Wertschätzung, von allen für alle“ – Die Wahrnehmung der künstlerischen Arrangements	45
6.3 Zur Lebenswelt der Jugendlichen	47
6.4 Effekte und Nachhaltigkeit der künstlerischen Angebote.....	48
6.5 „Es braucht Zeit“ – Zur Bedeutung der Künstler:innen für die Heranwachsenden.....	50
6.6 Organisationale Strukturen als besondere Herausforderung	53
6.7 Zur Rolle der Eltern.....	55
6.8 Besondere Momente	56
6.9 Fazit und Schlussfolgerungen.....	57
7 Forschungsmethodisches Design – Exkurs.....	60
7.1 Qualitative-empirische Interviewstudie in Form von Gruppendiskussionen	60
7.2 Quantitativ-empirische Fragebogenstudie im Längsschnitt	63
7.3 Methodologische Selbstreflexion – Anmerkungen und Barrieren	64
7.4 Fazit.....	66
8 Die Befunde im Überblick, Schlussfolgerungen und Ausblick.....	68
Literaturhinweise.....	72
Abbildungsverzeichnis.....	74
Hinweise zu den Autor:innen und den Verantwortlichen des Bildungsprogramms CultureLab.....	75
Anhänge – methodisches Design	77

Vorworte

Vorwort des Jugend- und Sozialamts
der Stadt Frankfurt am Main

Liebe Leser:innen,

zum Entstehungszeitpunkt des CultureLabs im Jahr 2022 stellten sich das Dezernat für Soziales und Gesundheit, das Jugend- und Sozialamt der Stadt Frankfurt am Main und die Crespo Foundation der Herausforderung, wie junge Frankfurter:innen während der Covidpandemie und bei der Bewältigung der Auswirkungen in der Postpandemiephase gestärkt werden können. Es gab viel zu wenig professionelle Unterstützung bei der Bewältigung psychischer Herausforderungen: Die Wartelisten von Therapeut:innen waren voll, oder Familien fanden erst gar keinen Zugang zu therapeutischen Angeboten. Daher wurde gemeinsam mit der Crespo Foundation vereinbart, ein niedrighschwelliges Bildungsprojekt ins Leben zu rufen, das es ermöglicht, emotionale Schwierigkeiten und sich selbst durch Kunst und Kultur auszudrücken. Es sollten auch soziale und kulturelle Teilhabemöglichkeiten angeboten werden, um soziale Situationen wieder einzuüben und zu erfahren. Gleichzeitig war die Corona-Pandemie für Künstler:innen eine schwere Zeit und die Sicherung der eigenen Existenz oft eine Herausforderung.

Davon ausgehend entwickelte sich schnell die gemeinsame Vision und Basis des CultureLabs: Qualitativ hochwertige kulturelle Bildungsangebote von Künstler:innen in Frankfurter soziale Einrichtungen zu bringen, die mit jungen Menschen arbeiten.

Durch die Zusammenarbeit mit Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe sowie Übergangs-

einrichtungen für geflüchtete und/oder wohnungslose Menschen werden insbesondere junge Menschen erreicht, denen der Zugang zu non-formalen kulturellen und künstlerisch-ästhetischen Bildungsangeboten häufig aus strukturellen Gründen erschwert oder verwehrt ist.

Eine Besonderheit des CultureLabs sind die Bandbreite der künstlerischen Angebote und die Vielfältigkeit der angesprochenen Einrichtungen mit jeweils eigenen gesetzlichen Aufträgen und Strukturen.

Auch die jungen Adressat:innen unterschieden sich stark in Alter, Interessen und Lebensrealitäten. Diese Vielfalt gilt es – in ihrer Verwobenheit – in der Struktur, der Begleitung der beteiligten Akteur:innen und der Weiterentwicklung fortwährend zu berücksichtigen. Wir können auf mittlerweile drei erfolgreich abgeschlossene Durchgänge mit 93 durchgeführten Angeboten und 62 verschiedenen Künstler:innen blicken.

Drei weitere Durchgänge liegen bis zum Ende des Bildungsprogramms 2028 noch vor uns. Das anhaltend hohe Interesse von Kunstschaffenden aus Frankfurt am Main und Umgebung sowie von Einrichtungen aus dem gesamten Stadtgebiet an der Mitwirkung und Teilnahme unterstreicht die Relevanz und Attraktivität des CultureLabs.

Im Sinne des gesetzlichen Auftrags und Selbstverständnisses als Jugend- und Sozialamt einer vielfältigen Großstadt ist es für uns zentral, mit unserer Arbeit und unseren Angeboten ein gerechtes Aufwachsen zu unterstützen sowie Bildungsbenachteiligung entgegenzuwirken, unserem gesetzlichen Auftrag nach § 1 SGB VIII nachzukommen. Zu den Aufgaben des Jugend- und Sozialamtes gehört die Ermöglichung von

Teilhabe und die Schaffung von positiven Lebensbedingungen für alle Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Frankfurt am Main. Kulturelle Bildung verstehen wir als essenziellen Bestandteil einer ganzheitlichen sozialpädagogischen Bildung. Das CultureLab ist hierbei ein wichtiger Baustein, der Bildungsimpulse sowie Erfahrungs- und Aneignungsräume durch ästhetisch-künstlerisches Schaffen fördert. Gerade in Frankfurter Gebieten, die besonders von Kinder- und Jugendarmut sowie sozialen Benachteiligungen betroffen sind, war und ist das CultureLab präsent.

An dieser Stelle möchten wir uns als Jugend- und Sozialamt herzlich bei der Crespo Foundation für die Finanzierung des Bildungsprogramms sowie die vertrauensvolle und erfolgreiche Zusammenarbeit bedanken. Die entgegengebrachte Offenheit und Flexibilität haben es erst möglich gemacht, das CultureLab auch auf struktureller Ebene als Erprobungsraum zu gestalten und Synergien zu nutzen.

Prof. Dr. Werner Thole und Tim Isenberg von der TU Dortmund haben die ersten beiden Durchgänge des Bildungsprogramms wissenschaftlich begleitet. Wir freuen uns sehr, dass nun die Befunde der empirischen Studie in Form eines Abschlussberichts vorliegen und allen interessierten Personen zugänglich gemacht werden. Grundlage sind die verschiedenen exemplarischen Perspektiven der teilnehmenden jungen Menschen, Künstler:innen und Einrichtungsvertreter:innen, die sich durch das Ausfüllen von Fragebögen und die Teilnahme an Gesprächsrunden beteiligt haben. Der Bericht gibt Einblicke in die besonderen Momente, Erfahrungen und Erkenntnisse im Rahmen der CultureLab Angebote. Gleichmaßen werden

auch die Herausforderungen und Spannungsverhältnisse in der praktischen Umsetzung der Angebote herausgearbeitet. Gerade die Verhandlung der Bildungs- und Professionsverständnisse in Kooperationen zwischen Sozial- und Kulturbereich bietet hochspannende Anknüpfungspunkte – auch über das CultureLab hinaus.

Mein besonderer Dank gilt daher den beteiligten Forschenden Prof. Dr. Werner Thole, Tim Isenberg, Colia Kiehl und Werner Lindner sowie allen Akteur:innen, die das Bildungsprogramm mit Leben füllen: Allen voran den Kindern und Jugendlichen sowie den beteiligten Pädagog:innen und Künstler:innen. Sie tragen zur Weiterentwicklung des CultureLabs und zum wertvollen wie notwendigen Erkenntnisgewinn über die Wirkweisen und Relevanz kultureller Bildung in der Sozialen Arbeit bei. Wir hoffen die Erkenntnisse des Abschlussberichts können zur Sichtbarmachung der Relevanz und der Potenziale Kultureller Bildung für junge Menschen in Handlungsfeldern der Sozialen Arbeit beitragen.

Unseren Mitarbeitenden danke ich für die Koordination, enge Begleitung der Einrichtungen und Künstler:innen sowie die fortwährende strukturelle und inhaltliche Weiterentwicklung des Bildungsprogramms. Im Sinne eines lernenden Bildungsprogramms fließen die Rückmeldungen beteiligter Akteur:innen, die Erkenntnisse der wissenschaftlichen Begleitforschung, der fachliche Austausch mit der Crespo Foundation sowie eigenen Beobachtungen und Erkenntnisse des Projektteams fortwährend mit ein. In diesem Zuge wurden beispielweise eine On-Boarding Veranstaltung für Künstler:innen sowie ein jährlicher Fachtag zur Förderung des

Fachdiskurses zwischen Sozial- und Kulturbereich implementiert.

Ich wünsche allen Leser:innen viel Freude mit der Publikation und wertvolle Anregungen für Ihre künstlerische und pädagogische Praxis!

Nanine Delmas

[Amtsleiterin des Jugend- und Sozialamts der Stadt Frankfurt am Main]

Vorwort der Crespo Foundation

Liebe Leser:innen,

kulturelle Bildung ist weit mehr als ästhetische Erfahrung – sie befähigt Menschen dazu, ihre Lebenswelt zu reflektieren, sich selbst auszudrücken und Gesellschaft aktiv mitzugestalten. Gerade für Kinder, Jugendliche und Familien ist der Zugang zu solchen Bildungsangeboten entscheidend, um Teilhabe und Selbstbestimmung zu erfahren.

Das *CultureLab* – ein Bildungsprogramm mit *Künstler:innen für Kinder, Jugendliche und Familien* wurde gemeinsam mit dem Jugend- und Sozialamt der Stadt Frankfurt und dem Dezernat für Soziales und Gesundheit ins Leben gerufen. Es verbindet professionelle künstlerische Praxis mit sozialer Arbeit und setzt sich dafür ein, dass Kinder und Jugendliche in Einrichtungen der Offenen Kinder- und Jugendarbeit und der Jugendhilfe sowie in Einrichtungen für geflüchtete und/oder wohnungslose Familien und Kinder mit kultureller Bildung in Berührung kommen. Damit steht das *CultureLab* exemplarisch für einen Ansatz, der sich aus dem Wirken unserer Stifterin Ulrike Crespo ableitet: Menschen zu befähigen, ihre kreativen Potenziale zu entdecken und zu nutzen – als Grundlage für

eine ganzheitliche, erfüllende Lebensgestaltung.

Die wissenschaftliche Evaluation des *CultureLab* leistet einen wichtigen Beitrag zur Sichtbarmachung der Wirkung dieser künstlerisch-sozialen Bildungsformate für Kinder und Jugendliche. Sie liefert empirisch fundierte Erkenntnisse, macht die Stimmen der Teilnehmenden hörbar und schafft Argumente für die (Weiter-) Entwicklung solcher Programme und Evaluationen.

Unser herzliches Dankeschön gilt allen, die am *CultureLab* mitgewirkt haben: den beteiligten Künstler:innen und Fachkräften sowie den Kindern, Jugendlichen und Familien. Wir danken Professor Werner Thole, Tim Isenberg, Colia Kiehl und Werner Lindner, die diese Evaluation mit großer Sorgfalt durchgeführt haben. Ebenso danken wir der Sozialdezernentin Elke Voigt, der Amtsleitung Nanine Delmas und dem Team des Jugend- und Sozialamts, insbesondere Sarah Strunk, Ann-Christine Mütze, Andrea Breu und Christian Diehl, die das Programm seit 2022 hervorragend und gewissenhaft umsetzen.

Prof. Christiane Riedel

[Vorständin der Crespo Foundation]

1 Vorbemerkungen

Das Bildungsprogramm CultureLab entstand als Teil des Corona-Aktionsplans des Jugend- und Sozialamtes der Stadt Frankfurt am Main im Themenfeld „Kultur und gemeinsame Erlebnisse“. Der Aktionsplan zielte darauf ab, im Bereich der Kulturellen Bildung schnelle Soforthilfen für akute Notsituationen von Kindern, Jugendlichen und Familien sowie längerfristig den Aufbau von nachhaltigen Kultur-Laboren in der Kinder-, Jugend- und Familienhilfe zu initiieren und – soweit möglich – auch strukturell in die schon vorhandene Angebotspalette zu implementieren.

Dem Aktionsplan ging eine umfangliche Analyse der Situation von Kindern und Jugendlichen in der Zeit nach den Maßnahmen als Folge der Sars-Cov-2 voraus. Die Analyse zeigte, dass sich die Lebensqualität und psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen während der Pandemie deutlich verschlechterte. Besonders betroffen waren demnach – erneut – Kinder und Jugendliche aus Milieus, in denen aus sozial-ökonomischen Gründen Heranwachsenden es nicht durchgehend möglich war und ist, umfassend am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen. Kulturell-ästhetische Bildungsangebote schienen ein Weg zu sein, die pandemiebedingten Erfahrungen zu verarbeiten und soziale und kulturelle Teilnahme- und Teilhabemöglichkeiten zu erweitern.

Das Wissen, dass insbesondere auch Angebote und Formate der Kulturellen Bildung einen Beitrag zur Lebensbewältigung und Lebensgestaltung leisten und neue Erfahrungs- und Handlungsoptionen erschließen können, motivierten, den Aktionsplan mit Hilfe und finanzieller Un-

terstützung der Crespo Foundation zu realisieren. Kinder und Jugendlichen sollten Handlungsräume eröffnet und so dabei unterstützt werden, ihre Selbstwirksamkeit und ihr Selbst-Erleben zu erfahren und zu stärken.

Die kulturell-ästhetischen Angebote im Rahmen des CultureLab richten sich insbesondere an die Kinder und Jugendliche, die aufgrund ihrer sozialen, kulturellen und ökonomischen Ressourcen sowie darüber geprägter Marginalisierungs- und Exklusionserfahrungen einen erschwerten Zugang zu kulturellen Angeboten haben. Mittels der kulturell-ästhetischen CultureLab Bildungsangebote, die die pandemiebedingten Belastungen sicherlich nicht vollumfänglich abfedern konnten und können, sollte und soll Kindern und Jugendlichen in den unterschiedlichen Einrichtungen der Sozialen Arbeit in Frankfurt am Main Zugänge zu mehr kultureller Partizipation ermöglicht werden. Durch bedarfs- und adressat:innengerechte Kulturangebote, so die Intention, sollen Angebote der Kulturellen Bildung in der sozialen Einrichtungslandschaft in Frankfurt implementiert werden. Das Zusammenspiel von Angeboten und Formen der Kulturellen Bildung und der Sozialen Arbeit soll – respektive könnte – so gestärkt werden und gleichzeitig neue und möglichst niedrigschwellige Zugänge und Wege zur Kulturellen Bildung anbieten.

Das Bildungsprogramm CultureLab mit unterschiedlichen, kulturell-ästhetischen Angeboten im Feld der Kinder- und Jugendhilfe kann als ein innovatives Projekt angesehen werden. Das Bildungsprogramm läuft noch bis Ende 2028 (vgl. Stadt Frankfurt am Main 2025; Crespo Foundation 2025). Ein vergleichbares Zusam-

menspiel von sozialpädagogischer und kulturpädagogischer Intention ist in dem quantitativen Umfang und mit dem qualitativen Profil in keiner anderen deutschen Region respektive Kommune wahrzunehmen. Entsprechend liegen zu solchen Formaten der non-formalen Bildung auch keine empirischen Kenntnisse bezüglich der Bedeutung für Kinder und Jugendliche vor. Insofern kann auch die CultureLab Studie ein Alleinstellungsmerkmal in der bisherigen Forschung im kulturell-ästhetischen Bildungsbe- reich beanspruchen.

Ein Forschungsvorhaben wie die CultureLab Studie konnte und kann nur mit Hilfe von vielen Institutionen und Personen umgesetzt werden.

Diese Studie konnte nur aufgrund der hohen Anzahl an freiwilligen Studienteilnehmer:innen durchgeführt werden. Zuallererst ist den vielen Kindern und Jugendlichen zu danken, die an der Fragebogenstudie teilnahmen und durch ihr Mitwirken erst ermöglichten, Ergebnisse zur Wirkung und zu den Effekten von kulturellen Bildungsangeboten zu gewinnen. Darüber hinaus möchten wir den Künstler:innen danken, die nicht nur die Durchführung der Fragebogenstudie mit den Heranwachsenden vor Ort unterstützten, sondern sich zudem bereit erklärten, an der begleitenden, qualitativen Interviewstudie teilzunehmen und ihre Eindrücke zum CultureLab zu schildern.

Zu danken ist auch den sozialpädagogischen Mitarbeitenden aus den vielen Einrichtungen des CultureLab. Ihre Bereitschaft, das Forschungsvorhaben zu unterstützen, ermöglichte den Forschenden, den umfangreichen Eindruck zum Projekt, aber auch zu den Kindern, Jugendlichen und den alltäglichen Strukturen der Sozialen Arbeit in Frankfurt am Main zu gewinnen.

Nicht minder sei für die Unterstützung gedankt, die sie bei der Koordination der Termine und bei der Durchführung der Fragebogenstudie selbst angeboten haben.

Insbesondere zu danken ist den beteiligten Mitarbeitenden des Jugend- und Sozialamts der Stadt Frankfurt am Main, insbesondere der Leiterin des Jugend- und Sozialamtes Nanine Delmas, Christina Bender, Andrea Breu, Ann-Christine Mütze, Christian Diehl und insbesondere Sarah Strunk, die das Angebot koordinierte und den Forschenden bei der Herstellung der Feldzugänge unterstützte. Dank gilt auch der gemeinnützigen Crespo Foundation, insbesondere Prof.'in Christiane Riedel, Dr.'in Maja Pflüger, Friederike Schönhuth und Jana Weyer. Erst durch die finanzielle Förderung der Crespo Foundation wurde die Durchführung der CultureLab Angebote und auch der Studie möglich.

Ein besonderer Dank gilt zudem Werner Lindner, der uns neben seinen Ausführungen im Rahmen dieses Berichts bei den zahlreichen Rekonstruktionssitzungen zum qualitativen Material unterstützt hat. Weiterer Dank gelten Laurin Bremerich von der TU Dortmund, der mit seiner Expertise bei der Auswertung der Daten geholfen hat, sowie Colia Carolin Kiehl, die uns als studentische Mitarbeiterin bei der Organisation, Erhebung, Datenpflege und Auswertung unterstützte.

Im Rahmen des CultureLab Angebots führten in den ersten zwei Durchgängen 35 professionelle Kunstschaaffende im Gesamtgebiet Frankfurt am Main unterschiedliche künstlerisch-ästhetische Angebote in 62 sozialpädagogischen Einrichtungen im Gesamtgebiet Frankfurt am Main unterschiedliche künstlerisch-ästhetische Angebote durch, überwiegend in Einrichtungen der

Kinder- und Jugendarbeit sowie zudem auch in Projekten für geflüchtete respektive wohnungslose Menschen und Einrichtungen der erzieherischen Hilfe für Kinder und Jugendliche. Durch das CultureLab konnten die pandemiebedingten finanziellen Einbußen, mit denen die Künstler:innen, die primär aus Frankfurt am Main und der näheren Umgebung stammen, partiell kompensiert werden. Für die Kunstschaffenden und die sozialen Einrichtungen umfasste das Angebot in der Regel 15 Einheiten à 2 Stunden (30 Zeitstunden), deren Umsetzung in enger Abstimmung zwischen den Künstler:innen, den Verantwortlichen der jeweiligen Einrichtung und auch zuweilen den Kindern und Jugendlichen in den Einrichtungen geplant wurde. Diese partizipationsorientierte Gestaltung der Angebote spiegelte sich auch in den Ausführungen der CultureLab Studie wider (vgl. ab Kap. 3). Ferner bestand die Möglichkeit, die 30 Zeitstunden auch als Blockformat oder in anderer, ähnlicher Form anzubieten. Im Rahmen einer Kick-Off Veranstaltung hatten interessierte Einrichtungen die Möglichkeit, das Bildungsprogramm und die zur Auswahl stehenden künstlerisch-ästhetischen Angebote und Künstler:innen kennenzulernen. Mithilfe eines "Speed-Datings" kamen Einrichtungen und Künstler:innen ins Gespräch. Die Zuteilung der Angebote erfolgte auf Basis eines eingereichten Wunschzettels der Einrichtungen durch das CultureLab Team. Diese vorab entstandene Passung erhöhte die Wahrscheinlichkeit einer erfolgreichen Umsetzung.

Die Angebote fanden primär in den Räumlichkeiten der jeweiligen sozialen Einrichtung statt. Vereinzelt konnten je nach Angebot auch externe Räume genutzt werden, beispielsweise ein

Gemeindesaal für die Durchführung eines Tanzprojektes.

Überwiegend fanden die Angebote in Einrichtungen aus dem Feld der einrichtungsbezogenen Kinder- und Jugendarbeit – der Offenen Kinder- und Jugendarbeit – statt. Einige Angebote wurden in Einrichtungen der Stationären Hilfen zur Erziehung realisiert. Zudem fanden Angebote in Übergangsunterkünften für Menschen mit Fluchterfahrung, in einer Einrichtung für von Wohnungslosigkeit betroffene Menschen, in einer Inobhutnahmeeinrichtung, einer psychologischen Praxis, einer Einrichtung der Ambulanten Hilfe sowie im Rahmen eines Gruppenangebots der Sozialpädagogischen Integrationshilfe statt. Die Art und Form der kulturell-bildenden Künste variierte dabei von malerischen und zeichnerischen Angeboten, plastizierenden Angeboten mit Ton oder Holz, musizierenden, theatralischen und tänzerischen bis hin zu Upcycling-Angeboten und Formen des Kreativen Schreibens. Die Diversität der künstlerischen Angebote spiegelt die unterschiedlichen kulturellen Ausdrucksformen der Kunstschaffenden, der Einrichtungen wie auch die kulturellen Orientierungen und Wünsche der Kinder und Jugendlichen wider.

2 Einleitung – kulturell-ästhetische Bildung in non-formalen Angeboten der Kinder- und Jugendhilfe

2.1 Hinweise zum Forschungs- und Diskussionsstand

Kulturelle, künstlerisch-ästhetische Fähigkeiten sind bedeutsam, um sich souveräner ausdrücken und sozial positionieren zu können, aber auch, um sprachliche und mathematische Fähigkeiten aufgeschlossener sich aneignen zu können. Diese Erkenntnis findet inzwischen wissenschaftliche Anerkennung und Bestätigung (vgl. u. a. Dietrich, Krinninger & Schubert 2012; Zeitschrift für Pädagogik 2019). Als allgemein anerkanntes, bildungspolitisches Wissen findet diese Feststellung jedoch immer noch keine umfassende Beachtung. In den Leitlinien der deutschen Kultusministerkonferenz werden weiterhin Lesen, Schreiben und Rechnen als zu priorisierende Kompetenzen herausgestellt (KMK 2024).

Dass Bildung mehr ist als das, was in Schule stattfindet, und keineswegs begrenzt ist auf das in den klassischen, sprachlichen, mathematischen und naturwissenschaftlichen Schulfächern erworbene Wissen, wird zwar kaum noch bestritten. Dennoch bleibt die Erkenntnis in bildungspolitischen und curricularen Rahmenempfehlungen weitgehend unberücksichtigt. Dass auch in den Bereichen Kultur, Sport und Ökologie Können und Wissen generiert wird, also Bildungsprozesse angestoßen werden, findet bildungspolitisch kaum Beachtung.

Diese verkürzte und leicht überzogene Beschreibung sozial- und bildungspolitischer Beschlüsse und Diskurse ignoriert sicherlich die Beobachtung, dass zunehmend institutionellen

Orte der non-formalen Bildung sowie die informellen, selbstgesteuerten Praxen von Kindern und Jugendlichen eine Bedeutung zugesprochen wird und diese Bildungskontexte auch vermehrt Beachtung in der Bildungsforschung und Bildungsberichterstattung finden.

Spätestens seit dem 2012 vorgelegten Nationalen Bildungsbericht mit dem Schwerpunktthema „Kulturelle Bildung“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2012), der die zentrale Bedeutung non-formaler Bildungsangebote für die musisch-kulturellen Aktivitäten von Kindern und Jugendlichen in den Bereichen Darstellende Kunst und Musik herausstellt, wird außerschulischen musisch-künstlerischen, kulturell-ästhetischen Aktivitäten von Kindern und Jugendlichen in Deutschland eine hohe Relevanz zugewiesen. Angeknüpft wird damit an Studien, die spätestens seit den 1970er Jahren thematisieren, wie Heranwachsende ihren Alltag kulturell-ästhetisch gestalten und auf Medien zugreifen (Bauer & Hengst 1980). Inzwischen besteht weitgehend Konsens darin, dass die Alltagswelten von Kindern und Jugendlichen wesentlich auch durch die Verwendung von digital-kulturellen Medien gestaltet werden (Grgic & Züchner 2016; vgl. auch Isenberg & Thole 2023) und Medien in die Alltagswelten integriert sind (Thole & Hüblich 2014).

Kulturelle Bildungsprozesse von Kindern und Jugendlichen sind bislang vor allem im schulischen Bereich sowie im Rahmen „musikalisch“-orientierter Studien umfangreicher untersucht worden. Die vorliegenden Ergebnisse weisen auf eine positive Veränderung fachlicher Fertigkeiten als auch sozial-kommunikativer Kompetenzen über musikalische Angebote

(formal und informell) hin. Zu Sparten wie Theater, Tanz, Film und digitale Medien und auch Bildender Kunst im Bereich der außerschulischen Bildung liegen bisher weniger sichere Ergebnisse vor. Kunstpädagogische Schulprojekte scheinen zudem über Auseinandersetzungen mit Kunst und die Präsentation des eigenen Werkes Kindern und Jugendlichen zu ermöglichen, „ästhetische Erfahrung zu verdichten“, Perspektivwechsel zu vollziehen, ein reflexives Verhältnis zum eigenen Tun einzunehmen und die Selbstwahrnehmung zu verbessern (Stuckert & Züchner 2018).

Zur Kulturellen Bildung in der Kinder- und Jugendarbeit liegt der Befund vor, dass Kulturelle Bildung Erfahrungen von Selbstwirksamkeit ermöglicht, zur Identitätsbildung beiträgt, soziale Sensibilität fördert sowie die Entwicklung und Kultivierung ästhetischer Ausdrucksformen unterstützt. Wird den Ergebnissen der Studie „Bildungsprozesse in der kulturellen Kinder- und Jugendarbeit“ (JuArt) gefolgt, dann eröffnen Beteiligungen an kulturell-ästhetischen Angeboten und Projekten jüngerer Jugendlichen Möglichkeiten, ihre künstlerischen wie ihre personalen und sozialen Fähigkeiten zu entwickeln. Dokumentiert wird, dass die Gruppenzusammensetzungen, in denen die befragten Kinder und Jugendlichen agieren, bedeutsam sind. Sie beeinflussen die jeweils entwickelten Perspektiven auf die kulturell-ästhetischen Angebote ebenso wie die subjektiven und kollektiven Welt- und Selbstdeutungen. Die befragten Heranwachsenden adressieren die kulturell-ästhetischen Arrangements als Orte non-formaler Bildung fast durchgehend als für sie besondere Bildungsräume (Rohde & Thole 2021; Rohde et al. 2021). Die Angebote eröffnen, so wird referiert,

den jüngeren Jugendlichen vielfältige, individuelle Gestaltungsmöglichkeiten und bieten Freiheitspotentiale, die sie als starken Kontrast zum schulischen Kontext erleben. Diese für sie als jugendkunstschulspezifisch wahrgenommenen Eigenschaften ermöglichen es ihnen, ihr außerschulisches Engagement mit ihren Alltagsgestaltungen, Lebenswelten und peerbezogenen Praktiken zu harmonisieren sowie darüber auch Motivation für die Teilnahme zu gewinnen. Zudem zeigen die standardisierten Befragungen zu Beginn und am Ende der besuchten Angebote, dass die befragten jüngeren Jugendlichen meinen, ihre kulturell-ästhetischen Fähigkeiten als auch personalen und sozialen Fähigkeiten qualifiziert zu haben. Die Heranwachsenden geben an, ihr fachliches Wissen und Können durch die Teilnahme an den jeweiligen Angeboten erweitert zu haben. Wird diesen Selbsteinschätzungen gefolgt, so profitieren beispielsweise Teilnehmende von Theaterangeboten insbesondere innerhalb der Erweiterung der Fähigkeit zur Perspektivübernahme oder solche von Musikangeboten im Bereich der Leistungsmotivation.

Die in bisherigen Studien referierten Voten der befragten Kinder und Jugendlichen regen an, davon auszugehen, dass die künstlerischen und tänzerischen Fähigkeiten sowie das künstlerische, tänzerische und schauspielerische Selbstkonzept, also das spartenspezifische Wissen und Können über die Teilnahme an kulturell-ästhetischen Angeboten, erweitert werden konnte (Stuckert 2021). Insbesondere Teilnehmende an Ferienprojekten scheinen in Bezug auf ihr soziales Selbstkonzept und Teilnehmende an längerfristigen Angeboten bezüglich ihrer Kritikfähigkeit zu profitieren. Literarische Aktivitäten scheinen beispielsweise einen bedeutsamen

Einflussfaktor auf die Entwicklung der Phantasie und der Reflexionsfähigkeit zu haben. Interessant ist zudem der – bislang – vorliegende Befund, dass der sozioökonomische Status und das kulturelle Kapital des Elternhauses kaum einen Einfluss auf die Entwicklung der verschiedenen Fähigkeiten auszuüben scheinen.

Möglichkeiten, sich kulturell-ästhetisch auszudrücken, erhalten Kinder und Jugendliche primär in formellen, curricular gerahmten schulischen Bildungsinstitutionen. Obwohl einzelne Studien darauf hinweisen, dass die Teilnahme an kulturell-ästhetischen Bildungsangeboten personale, soziale sowie technische Fähigkeiten zu entwickeln anregt (Rohde & Thole 2021), ist die Bedeutung und die Wirkung von künstlerisch-pädagogischen Bildungsangeboten in nicht-schulischen, non-formalen Arrangements wie der einrichtungsbezogenen Kinder- und Jugendarbeit bislang kaum untersucht worden.¹

Trotz der vorliegenden Forschungs- und Evaluationsbefunde scheint bislang nach wie vor weitgehend ungeklärt, welche Bedeutung und Wirkung dem Engagement von Kindern und Jugendlichen in den ästhetisch- und musisch-kulturellen Angebotsbereichen zukommt. In dem schon erwähnten Nationalen Bildungsbericht wird ausgeführt, dass 51 % der 13- bis 18-jährigen und 40 % der 18- bis 25-jährigen Jugendlichen musikalischen Aktivitäten, 69 % der 13- bis 18-jährigen sowie 56 % der 18- bis 25-jährigen Jugendlichen bildnerisch-künstlerischen Betätigungen und 27 % der 13- bis 18-jährigen und 19 % der 18- bis 25-jährigen Jugendlichen darstellerischen, theatralischen Aktivitäten

nachgehen. Die Aktivitäten werden selbstorganisiert – Jugendszenen sind immer auch Orte kultureller Aktivität – und in schulischen Arbeitsgemeinschaften, aber zu einem weitaus höheren Anteil organisiert in Vereinen und entsprechenden Institutionen des nicht-schulischen Bildungsbereiches ausgeübt (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2012, S. 166). Kinder und Jugendliche scheinen demnach kulturelle – wie auch soziale – Fähigkeiten in einer nicht-unerheblichen Qualität in non-formalen, also nicht schulischen aber durchaus strukturierten Bildungsprojekten zu erwerben (Grgic & Züchner 2016), ohne allerdings bislang dezidiert angeben zu können, welche Bedeutung und Wirkung dem Engagement von Kindern und Jugendlichen in den ästhetisch- und musisch-kulturellen Angebotsbereichen zukommt.

Die bildungswirksame Potenzialität der einrichtungsbezogenen Kinder- und Jugendarbeit wie die allgemeine, biografische Bedeutung einer Teilnahme an den dort angesiedelten Angeboten findet sich insbesondere in zwei jüngeren Studien dokumentiert. Hingewiesen wird auf die Bedeutung und Wirkung eines Engagements in non-formalen Projekten bezüglich der Entwicklung von Freundschaftsbeziehungen und Formen der Vergemeinschaftung, der Übernahme von Verantwortung sowie der Inbeziehungssetzungen zu Organisationen und der Gestaltung von Transitionsprozessen (vgl. Hallmann & Sass 2022). Hingewiesen wird in einer weiteren Studie auf die Relevanz der einrichtungsbezogenen Kinder- und Jugendarbeit für die Ausformulierung biografischer Wege. Er-

¹ Vgl. hierzu auch den Beitrag „Selbstbilder und soziale Orientierungen von jüngeren Jugendlichen in Jugendkunstschulen und kulturpädagogischen Projekten“ (Rohde et al. 2021), der sich wesentlich

den Recherchen von Marina Suckert und Julia Rohde verdankt (vgl. auch Beiträge in Rohde & Thole 2021). Auf die referierten Befunde und Ausführungen wird hier zurückgegriffen.

fahrungen von Gemeinschaft und Geborgenheit, zu experimentieren und bei Herausforderungen und Problemen Lösungen zu finden, können über ein Engagement in der Kinder- und Jugendarbeit gewonnen werden (Meyer & Rahn 2023).

Das vorliegende Wissen zur kulturell-ästhetischen Bildung von Kindern und Jugendlichen basiert bislang vor allem auf Studien im schulischen Bereich (u. a. Preiß 2008; Brenne 2008; Gellert 2008; Heyer et al. 2013; Diephaus 2008).

Für den weniger untersuchten Bereich der non-formalen Bildung sind die Arbeiten Werner Lindners (2003) immer noch anregend und somit erwähnenswert. Jugendliches Freizeitengagement im kulturell-ästhetischen Bereich, welches non-formal in kulturpädagogischen Einrichtungen wie Jugendkunstschulen und Jugendfreizeiteinrichtungen oder informeller Art stattfindet, ist demnach für Heranwachsende in vielerlei Hinsicht bedeutsam, indem es beispielsweise zur Identitätsbildung (Linder 2003) und zur Qualifizierung kulturell-ästhetischer Ausdrucksformen beiträgt wie auch Jugendlichen das Erleben von vielfältigen sozialen Gruppenerfahrungen ermöglicht (Stuckert et al. 2018; Thole et al. 2017).

Neben diesen institutionenbezogenen Untersuchungen liegen über die Studien wie dem Jugendkulturbarometer (z. B. Keuchel & Larue 2012) oder der MediKuS-Studie (Grgic & Züchner 2016) eine Reihe von Erkenntnissen über das Nutzungsverhalten von Kindern und Jugendlichen bezüglich ihrer musikalischen und künstlerischen Aktivitäten vor. Die Studien regen an, davon auszugehen, dass non-formale

und informelle Räume gegenüber formalen Bildungsorten einen hohen Stellenwert für kulturell-ästhetische Aktivitäten Jugendlicher haben.

Trotz der wachsenden Zahl an Forschungsvorhaben ist nach wie vor festzustellen, dass die Forschung zur Landschaft der kulturell-ästhetischen Bildung, besonders in Hinblick auf den außerschulischen Bereich (vgl. hierzu auch Thole, Pothmann & Lindner 2022), noch immer eine Forschungslücke offenbart.

Die fortbestehenden Wissensbedarfe beschränken sich jedoch nicht nur auf mögliche Verbindungen und Zusammenhänge zwischen kulturell-ästhetischen und digitalen Praktiken oder den Einfluss der Digitalisierung auf Inhalte, Methoden und Praktiken der kulturell-ästhetischen Bildungslandschaft. Die Unbestimmtheiten beginnen bereits bei der Identifizierung von Angeboten und Akteur:innen jenes Feldes. Da keine formale Abgrenzung kulturell-ästhetischer Bildung gegenüber anderen Bereichen existiert – und auch theoretische schwer zu konzeptualisieren ist –, mangelt es gleichwohl an einer – unmittelbar daran gebundenen – Feld-eindeutigkeit.

2.2 Fragestellung der „CultureLab Studie“

Wissend um die genannten Forschungsbedarfe und insbesondere anknüpfend an die Feststellung, dass Kinder und Jugendliche durch die seit 2020 über drei Jahre bestehende pandemische Lage besonders betroffen waren und sind, hat die Stadt Frankfurt am Main einen Aktionsplan „Kulturelle Bildung“ als ein Teil eines kommunalen Corona-Aktionsplans entwickelt. Das Jugend- und Sozialamt der Stadt Frankfurt am Main und die Crespo Foundation realisieren mit

dem Bildungsprogramm „CultureLab - ein Bildungsprogramm mit Künstler:innen für Kinder, Jugendliche und Familien“ als Teil des Aktionsplans im Themenfeld „Kultur und gemeinsame Erlebnisse“ seit 2022 kulturell-ästhetische Angebote in unterschiedlichen Kinder- und Jugendeinrichtungen in Frankfurt am Main. Die Projekte sollten – und wurden – von einem externen, an der TU Dortmund angesiedelten Forschungspartner evaluiert.

Aus Sicht der kommunalen Kinder- und Jugendhilfe wie aus einer allgemeinen Forschungsperspektive schien

- erstens interessant, welche Wirkungen respektive Effekte sich über eine Teilnahme von Kindern und Jugendlichen an den Angeboten und Projekten ergeben,
- zweitens von Bedeutung, ob sich die organisationalen, inhaltlichen und personellen Bedingungen in den Einrichtungen, in denen die Angebote realisiert werden, verändern, neue Angebote kreiert und eingerichtet sowie neue pädagogische Praktiken realisiert werden konnten oder realisiert werden sollen
- und drittens von Interesse, welche Erlebnisse und Erfahrungen die beteiligten Künstler:innen zu berichten wissen, wie sie die Projekte werten und im Kontrast zu anderen Aktivitäten sehen.

Die über die drei Akteur:innensichten generierten, jetzt vorliegenden Befunde basieren auf Selbsteinschätzungen und Selbstangaben der Kinder und Jugendlichen, der Mitarbeiter:innen in den Einrichtungen und der Künstler:innen. Registriert werden wahrgenommene Effekte, Erlebnisse, Erfahrungen und die Bedeutung der Angebote und Projekte aus Sicht

der gestaltenden Akteur:innen. Forschungsmethodisch finden quantitativ-standardisierte wie qualitativ-rekonstruktive Methoden Anwendung (vgl. hierzu die Ausführungen in Kap. 8).

Realisiert werden konnte erstens eine standardisierte Befragung der teilnehmenden Kinder und Jugendlichen. Mit einem längsschnittlichen Design konnten die Veränderung zwischen Beginn und Ende der Angebote erhoben werden. Angeknüpft werden konnte an die im Rahmen der Studie „Bildungsprozesse in der kulturellen Kinder- und Jugendarbeit. Zu den Wirkungen von Angeboten und Maßnahmen der Jugendkunstschulen und kulturpädagogischen Projekten“ (JuArt) entwickelten Skalen (vgl. u. a. Stuckert & Züchner 2018). In der Konzeption der Erhebung wurde davon ausgegangen, dass für die Frage der Wirkungen und des Erlebens von Bildungsprozessen unterschiedliche Einflüsse relevant sind, wie der soziale Kontext, Alter und Geschlecht, individuelle Voraussetzungen sowie die Struktur- und Prozessqualität der Angebote. Über die für die Befragungszeitpunkte konzipierten Fragebögen konnten neben Selbsteinschätzungen von Persönlichkeitsmerkmalen die Selbsteinschätzungen bezüglich des erworbenen Wissens und Könnens erfasst werden.

Im Rahmen einer nicht standardisierten, gesprächs- und diskursorientierten Teilstudie (vgl. hierzu die Ausführungen in Kap. 8) konnte mittels vier Gruppendiskussionen mit teilnehmenden Heranwachsenden der Blick insbesondere auf die soziale Seite kulturell-ästhetischer Angebote fokussiert werden. Das Forschungsinteresse richtete sich damit auf die Identifizierung von sozialen Zusammenhängen und jeweiligen Gruppenkonstellationen in den Angeboten sowie der in diesem Rahmen erlebten kulturell-äs-

thetischen Inhalte, Bildungszugänge und -erfahrungen. So konnte eine Annäherung an die Deutungen und Thematisierungen der an den Angeboten teilnehmenden Heranwachsenden und den ästhetisch-kulturellen Angeboten gewonnen werden.

Neben den Gruppendiskussionen mit Kindern und Jugendlichen konnten mit den Pädagog:innen der Einrichtungen respektive Vertreter:innen der Einrichtungen statt der geplanten zwei bis drei sechs Gruppendiskussionen durchgeführt werden. An den Diskussionen nahmen Pädagog:innen aus unterschiedlichen Einrichtungen teil, in welchem sie nach einem, eine Kontroverse benennenden Eröffnungstimulus von ihren Erfahrungen berichten, diese besprechen und diskutieren. Zentral registriert werden konnten so Deutungen und Thematisierungen der Pädagog:innen bezüglich der Relevanz und der Effekte der kulturell-ästhetischen Angebote. Darüber hinaus diskutierten Künstler:innen aus unterschiedlichen Sparten in drei Gruppendiskussionen über ihre Erfahrungen mit den Angeboten. Sie erörterten insbesondere die Bedeutungen und die aus ihrer Sicht wahrnehmbaren Effekte der kulturell-ästhetischen Angebote.

Die über das Forschungsvorhaben generierten Befunde wurden Vertreter:innen des Jugend- und Sozialamts der Stadt Frankfurt am Main, den beteiligten Einrichtungen und Künstler:innen sowie Vertreterinnen der Crespo Foundation parallel zum Forschungsvorhaben vorgestellt. Die in den Reflexionsrunden vorgetragenen Sichtweisen wurden als bedeutsame Hinweise für die Formulierung von Erkenntnissen angesehen und können als Beleg für die Gestaltung eines partizipativ angelegten Forschungsprozesses zitiert werden.

3 Befunde der quantitativ-empirischen Fragebogenstudie

3.1 Einleitung

Im Zentrum der CultureLab Studie steht die Frage, wie eine regelmäßige Teilnahme an den künstlerischen Angeboten im non-formalen Bildungsbereich auf die Kinder und Jugendlichen *wirkt*. Es werden im Folgenden die Ergebnisse der quantitativ-empirischen Fragebogenstudie dargestellt, um zu zeigen, ob und wenn ja, welche Veränderungen aus Sicht der Teilnehmenden wahrgenommen werden. Es wird angenommen, dass durch die regelmäßige Teilnahme an kulturellen Angeboten und Auseinandersetzung mit einem künstlerisch-ästhetischen Gegenstand oder Phänomen Bildungssituationen entstehen, die sich nachhaltig positiv auf Veränderungen der selbst eingeschätzten allgemeinen, sozialen und künstlerischen Fähigkeiten auswirken können.

3.2 Sozioökonomische Charakteristika der Kinder und Jugendlichen

Über alle vier Messzeitpunkte (MZP) hinweg haben 313 Kinder und Jugendliche mindestens einmal an der Fragebogenstudie teilgenommen, 80 Heranwachsende haben dabei zu beiden MZP den Fragebogen bearbeitet. Demzufolge kann auf eine Rücklaufquote von 25,6 % für die Längsschnittstudie verwiesen werden. Unter Berücksichtigung der strukturellen Merkmale in der Kinder- und Jugendarbeit wie beispielsweise das Freiwilligkeitsprinzip (im offenen Bereich), konkurrierende Freizeitangebote wie Sport im Verein, Angebote in den Einrichtungen selbst, Musikschulen oder familiäre Verpflichtungen, ist der Rücklauf als positiv zu erachten, zumal die Wahl des künstlerischen Angebots in den Einrichtungen häufig – so die Gespräche mit den sozialpädagogischen Fachkräften – von denjenigen Teilnehmer:innen mitbestimmt wurden, die zum Zeitpunkt des Beginns des Angebots z. T. selbst nicht mehr die Einrichtungen besucht haben. Über die Gründe, warum 233 Befragte nicht mehr zum zweiten

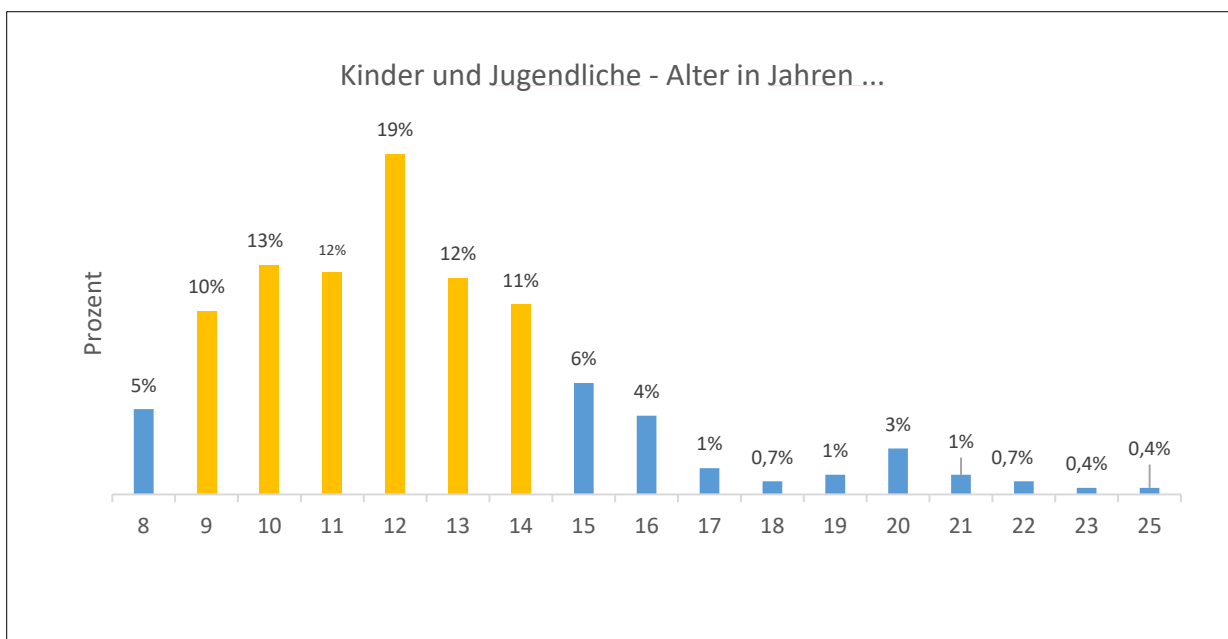


Abbildung 1: Altersverteilung der teilgenommenen Kinder und Jugendlichen (n=276)

MZP teilgenommen haben, kann retrospektiv nur spekuliert werden. Mögliche Gründe können Motivationsverlust, krankheitsbedingter Ausfall oder Terminkonflikte sein.

In den folgenden Auswertungen werden die Daten *aller* Teilnehmenden dargestellt, auch wenn Sie nur zu einem MZP den Fragebogen bearbeitet haben.

Von den 313 an der Befragung teilnehmenden Kindern und Jugendlichen haben 288 ein Geschlecht angegeben. 57 % der Befragten identifizieren sich als weiblich, 43 % als männlich, eine Person identifiziert sich als divers. Das Durchschnittsalter (n=276) beträgt zum Zeitpunkt der Befragung 12,47 Jahre.

Die Altersverteilung (s. Abb. 1) zeigt, dass viele der Befragten zwischen 9 und 14 Jahren alt und somit noch im Grundschulalter sind. Entsprechend besuchen 57 % der Heranwachsenden zum Zeitpunkt der Befragung die Grundschule, 21 % besuchen eine Gesamtschule, 9 % das Gymnasium. Die restlichen Teilnehmer:innen verteilen sich dabei auf die Real- und Hauptschule sowie die Förderschule. Eine Person hat angegeben, bereits eine berufliche Ausbildung zu absolvieren.

In Bezug auf das Herkunftsland notieren die Heranwachsenden 38 verschiedene Länder als ihr Herkunftsland. Am häufigsten geben die Befragten an, in Deutschland geboren (47 %; n=211) zu sein. Als zweithäufigstes Herkunftsland wird Marokko genannt (8 %), gefolgt von Afghanistan (6 %) und Syrien (5 %).

Die Befragten hatten ferner die Möglichkeit, anzugeben, in welchen Bereichen ihre Eltern beruflich tätig sind (freiwillige Angabe). Hier zeigt sich, dass die Mütter (n=33) häufig Berufe ausüben, die dem sozialen Bereich (Schulbegleiterin, Erzieherin, Lehrerin, Krankenschwester, Altenpflegerin) zuzurechnen sind. Die Väter (n=36) sind demgegenüber vermehrt im handwerklichen Sektor (Bau, Hausmeister, Lagerist, Automechaniker) tätig.

Auf die Frage, welche Sprache zuhause gesprochen wird, haben 186 Kinder geantwortet. Dabei haben 17,7 % angegeben, zuhause nur Deutsch zu sprechen, 22,6 % sprechen zuhause gar kein Deutsch. Die übrigen 59,7 % der Befragten gaben an, neben Deutsch noch eine andere Sprache zu Hause zu sprechen. Die Auswertung zeigt dabei, dass die zweite Sprache sich häufig am Herkunftsland der Eltern orientiert. Welche der beiden Sprache im familialen

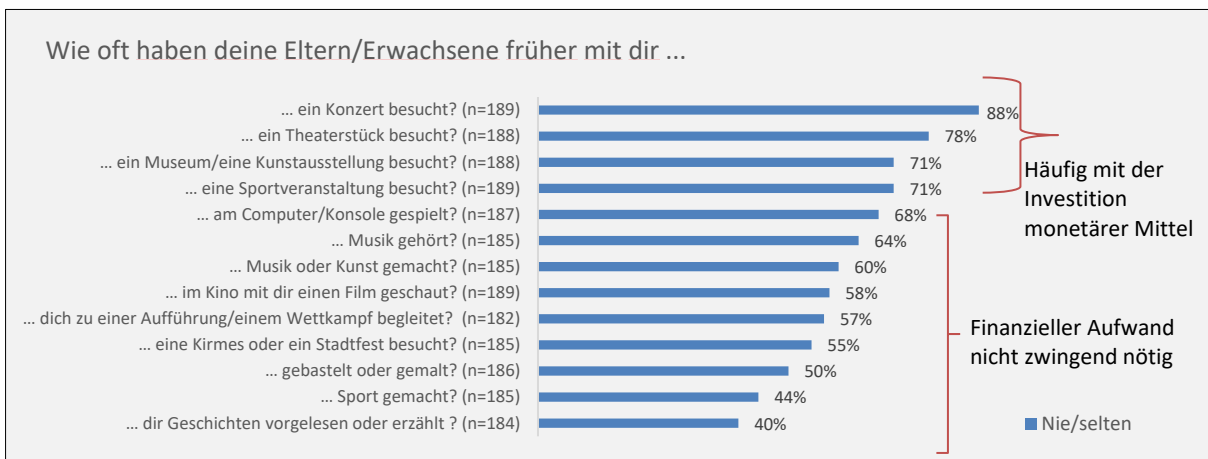


Abbildung 2: Kulturelle Vorerfahrungen der befragten Kuj im persönlichen Wohnkontext

Haushalt primär gesprochen wird, wurde im Fragebogen nicht erfasst.

Kulturelle Vorerfahrungen

Eine Intention des gesamten CultureLab-Angebots liegt darin, den Kindern und Jugendliche insbesondere in der Post-Corona-Phase einen niedrigschwelligen Zugang zu kulturell-ästhetischen Bildungsangeboten zu ermöglichen. Bisherige empirische Befunde (Rohde et al. 2021; Lindner 2003) deuten, wie schon ausgeführt, darauf hin, dass die Heranwachsenden durch eine Teilnahme an kulturellen Angeboten ihre künstlerischen, kulturellen und sozialen Fähigkeiten verbessern können. Dieser Befund wird ermöglicht und verstärkt, so die Annahme, wenn die Teilnehmenden vor Beginn der Angebote über lediglich geringe bis gar keine Vorerfahrungen oder Zugänge in Bezug auf Kulturangebote oder -praktiken verfügen. Entsprechend ist interessant, über welche kulturell-ästhetischen Erfahrungen die teilnehmenden Kinder und Jugendlichen verfügen, beispielsweise inwiefern sie im familialen Kontext kulturelle Bildungserfahrungen sammeln konnten respektive an welchen Kulturangeboten sie mit ihren Eltern bislang teilnahmen (s. Abb. 2).

Die Aussagen der befragten Teilnehmenden zeigen, dass die Eltern bzw. Erziehungsberechtigten überwiegend nur selten bis nie mit den befragten Heranwachsenden an kulturellen Veranstaltungen teilgenommen oder etwaige Praktiken mit ihnen durchgeführt haben. Interessant jedoch ist die Analyse, dass die Heranwachsenden insbesondere über Vorerfahrungen bezüglich niedrigschwelliger, finanziell vergleichsweise günstiger und in den familialen Alltag leicht zu integrierender Praktiken wie Vorlesen, (aktiv) Sport machen oder Malen und Basteln

verfügen. Kulturelle Veranstaltungen, die zu meist mit Kosten verbunden sind (Eintritt, Verpflegung, Reisen), scheinen laut Aussagen der Teilnehmenden überwiegend nicht realisiert worden zu sein. Im Hinblick auf die CultureLab Angebote kann aufgrund dieser Hinweise weitgehend davon ausgegangen werden, dass die Bereitstellung der kulturell-ästhetischen Angebote sich genau in den Bereichen platziert finden, in denen die Kinder und Jugendliche bislang nur geringere bis gar keine kulturellen Erfahrungen sammeln konnten.

Ebenfalls erhoben wurde, über welche kulturellen Ressourcen die Heranwachsenden an ihren Lebensorten verfügen und wie viel Zeit sie für kulturelle Praktiken wie beispielsweise Malen und Lesen investieren. 53 % der Befragten gaben an, dass sie einerseits zuhause keine Bücher zum Lesen besitzen, andererseits jedoch auch überwiegend nie (28 %) beziehungsweise nur ein- bis zweimal pro Woche (39 %) lesen. Eine:r von vier Befragten hat darüber hinaus angegeben, täglich ein Instrument zu spielen oder künstlerisch tätig zu sein. Selbstgemalte und andere Kunstwerke sind jedoch an den Wohnorten von 60 % der Befragten nicht vorhanden, ein Instrument besitzen immerhin 29 %. Erwähnenswert sind auch die Angaben zum Besuch von kulturellen Veranstaltungen. Die Heranwachsenden geben an, nie beziehungsweise maximal ein- bis zweimal im Jahr *musikalische Veranstaltungen* (kumuliert 93 %; n=212), *Museen* (74 %; n=218), *Sportveranstaltungen* (72 %; n=213), *theatralische bzw. tänzerische Veranstaltungen* (84,8 %; n=211) oder *künstlerische Ausstellungen* (85 %; n=212) zu besuchen.

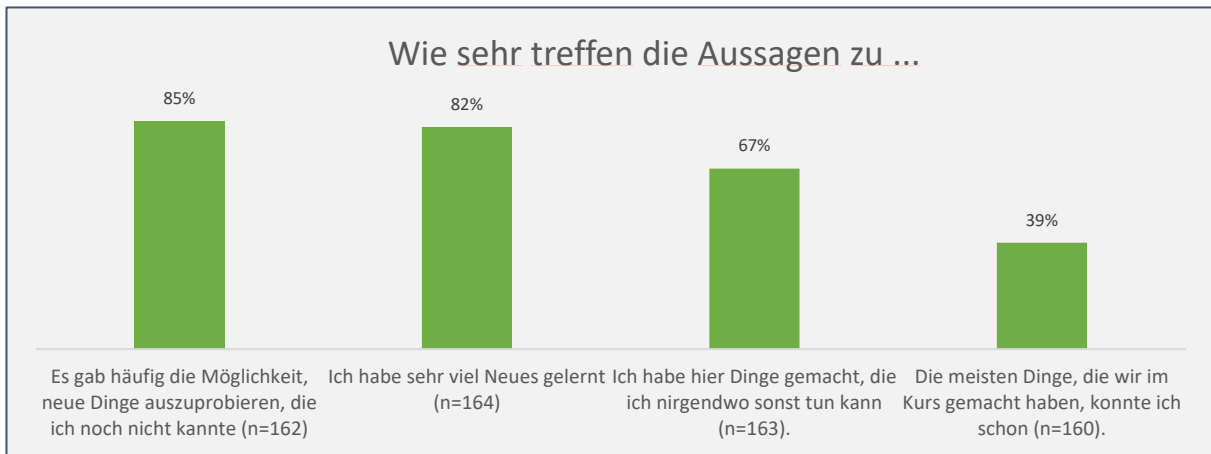


Abbildung 4: Vorerfahrungen mit dem kulturell-ästhetischen Angebot in der Einrichtung

Fast täglich oder täglich hingegen geben 41 % der Heranwachsenden an, *fernzusehen* und/oder einen *Film zu schauen*. 40 % spielen täglich am *Handy* oder *Computer*. Für etwaige Projekte wie das CultureLab sind die Angaben vor dem Hintergrund interessant, dass 50 % der befragten Heranwachsenden aussagen, mindestens einmal pro Woche ein *Jugendzentrum* oder vergleichbare Einrichtungen zu besuchen und 34 % angeben, sich zumindest einmal pro Woche in einer entsprechenden Einrichtung aktiv zu engagieren.

Im Hinblick auf die Auswertung der Längsschnittstudie ist ergänzend hinzuzufügen, dass nicht erhoben worden ist, wie oft die Teilnehmer:innen an den CultureLab Angeboten teilgenommen haben. Es lässt sich aber mit Blick auf eine dauerhafte, nachhaltige Verankerung etwaiger kulturell-ästhetischer Projekte in der Kinder- und Jugendarbeit attestieren, dass die Einrichtungen zunächst einmal über eine persistente Adressat:innenbasis verfügen, die eine Durchführung von kulturellen Angeboten durch externe Professionelle per se ermöglichen.

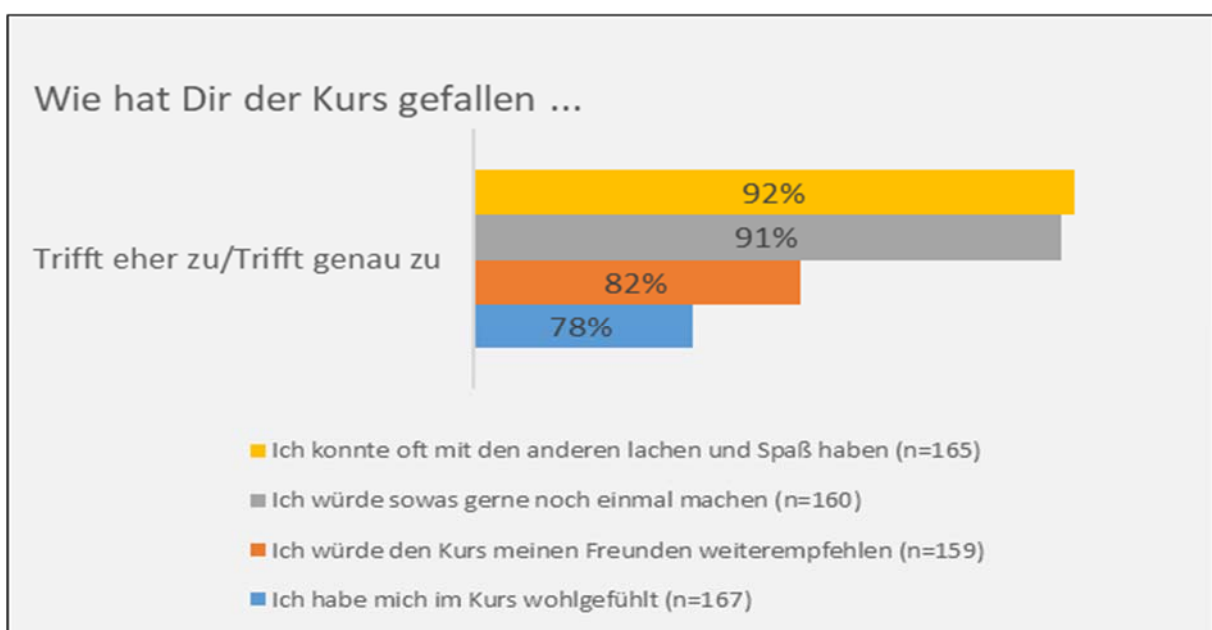


Abbildung 3: Allgemeine Bewertung des CultureLab-Angebots

Die Daten weisen nicht nur darauf hin, dass der überwiegende Teil der Befragten, die am CultureLab teilgenommen haben, über wenig bis keine kulturellen und künstlerisch-ästhetischen Vorerfahrungen verfügen und entsprechend nur auf geringe Kenntnisse und – so die Annahme – Fähigkeiten zurückgreifen können, sondern die Daten illustrieren auch, dass das jeweilige Angebot in den Einrichtungen für sie eine neue Erfahrung darstellt. Entsprechend hat ein hoher Anteil der Befragten angegeben, dass sie im Rahmen des von den Künstler:innen durchgeführten Angebots die Möglichkeit hatten, neue und ihnen bislang unbekannte Erfahrungen machen zu können, neue kulturelle Techniken und Inhalte kennengelernt zu haben und ferner, dass das CultureLab den Kinder und Jugendlichen einen Raum ermöglicht hat, sich an diesen kulturellen Praktiken auszuprobieren (s. Abb. 3).

Umso wichtiger scheint es, dass in den Projekten der sozialpädagogischen Einrichtungen mit Hilfe von professionellen Künstler:innen den Kindern und Jugendlichen ein niedrighschwelliger, idealiter kostenfreier Zugang zu Kultur und Kunst ermöglicht wird, da die Kinder außerhalb des schulischen Unterrichts nahezu keine Möglichkeit oder kein Interesse zu haben scheinen, sich künstlerisch zu betätigen.

Letzteres wird durch die erhobenen Informationen dahingehend unterstützt, dass im schulischen Kontext Arbeitsgruppen mit einem künstlerischen Schwerpunkt nur selten besucht werden (Kunst: 17 %, n=113 – Tanz: 16 %, n=116 – Theater: 17 %, n=114).

3.3 Bewertung der Angebote aus Sicht der Kinder und Jugendlichen

Neben den über die Artikulationen ausgewiesenen Effekten ist von zusätzlichem Interesse, wie die Teilnehmer:innen die Angebote bewerten. Hierzu bekamen auch diejenigen die Möglichkeit, ihre Sichtweise zu äußern, die zwar nicht zum ersten MZP an der Fragebogenerhebung, jedoch regelmäßig an den künstlerischen Angeboten teilgenommen haben. Ein Fehlen zum ersten MZP war durch Krankheit, Terminkollisionen oder ein erst zum späteren Zeitpunkt entdecktes Interesse bedingt. Erhoben wurde nicht, wie oft die Peers an den CultureLab-Angeboten teilnehmen konnten, eine Teilnehmer:innenliste widerspräche zudem dem Freiwilligkeitsprinzip, auf dem die Angebote sowie je nach Einrichtungstyp auch das Leitbild basieren. So ist nicht auszuschließen, dass auch Heranwachsende das Angebot bewerteten, die von den zur Verfügung stehenden 30 Zeitstunden² nur an weniger als der Hälfte teilgenommen haben, auch wenn bilateral im persönlichen Austausch der Wunsch geäußert wurde, dass primär die Kinder und Jugendlichen den Evaluationsteil ausfüllen, die nahezu durchgehend am künstlerischen Angebot teilgenommen haben.

Zusammengefasst bleibt festzuhalten, dass die Heranwachsenden, die regelmäßig an den CultureLab Angeboten teilgenommen haben, eben jenes äußerst positiv bewerten (s. Abb. 4). Neben der Möglichkeit, neue Dinge auszuprobieren (s. Kap. 3.2), hatten die Heranwachsenden laut Selbstauskunft viel Spaß und Freude und fühlten sich wohl. Entsprechend würden 91 %

² Es gab keine explizite Vorgabe, wie die 30 Zeitstunden aufgeteilt wurden. Die häufigste Variante war dabei, dass 15 Termine à zwei Stunden angeboten worden sind, jedoch konnten die einzelnen

Termine auch drei Stunden umfassen. Je nach Einrichtungstyp und Zusammensetzung der Teilnehmenden konnten auch kürzere sowie längere Varianten angeboten werden.

der Befragten gerne an einem weiteren, ähnlichen Angebot teilnehmen, mehr als jede:r Dritte würde das Angebot seinen/ihren Freund:innen weiterempfehlen. Dies spricht in erster Linie dafür, dass alle beteiligten Akteur:innen – also Künstler:innen, sozialpädagogische Fachkräfte und die Kinder und Jugendlichen selbst – eine positive Atmosphäre geschaffen haben, in der sich alle wohlfühlt haben.

Zum Verhältnis zwischen den Teilnehmenden und den Künstler:innen

Die erfolgreiche Gestaltung dieses positiven Klimas kann insbesondere den externen Künstler:innen zugeschrieben werden. Diesen gelang es nicht nur, die kulturell-ästhetischen technischen Fähigkeiten zu verbessern – so die Sicht der befragten Heranwachsenden (78 %; n=162) –, sondern darüber hinaus auch, eine Bindung zu den Kindern aufzubauen. So skizzieren 81 % (n=161) der Teilnehmenden eine freundschaftliche Beziehung zu den Künstler:innen, die auf

einer zwischenmenschlichen Ebene wahrgenommen haben, wie es einem geht (77 %; n=163), die sich um die Probleme der Teilnehmenden kümmerten (72 %; n=157) und sich ausreichend Zeit nahmen, wenn diese Gesprächsbedarf hatten (80 %; n=160). Die Kunstschaffenden motivierten und ermutigten die Teilnehmer:innen, bei auftretenden Schwierigkeiten ihre Arbeit fortzuführen (90 %; n=168), sodass mehr als zwei Drittel (73 %; n=159) der Teilnehmenden rückblickend Erfolgserlebnisse verspürten und notierten, dass ihnen „endlich etwas gelungen ist, was vorher nicht geklappt hat“.

Viele Inhalte, die die Teilnehmenden meinen in den Angeboten gelernt zu haben, waren neu und zuweilen nicht einfach auszuführen. Die Beziehung zwischen den Teilnehmer:innen und den Künstler:innen scheinen neben der non-formalen Struktur in den Einrichtungen und den Angeboten ein positiver motivationaler Faktor zur Teilnahme zu sein, da es im Kontrast zur Schule

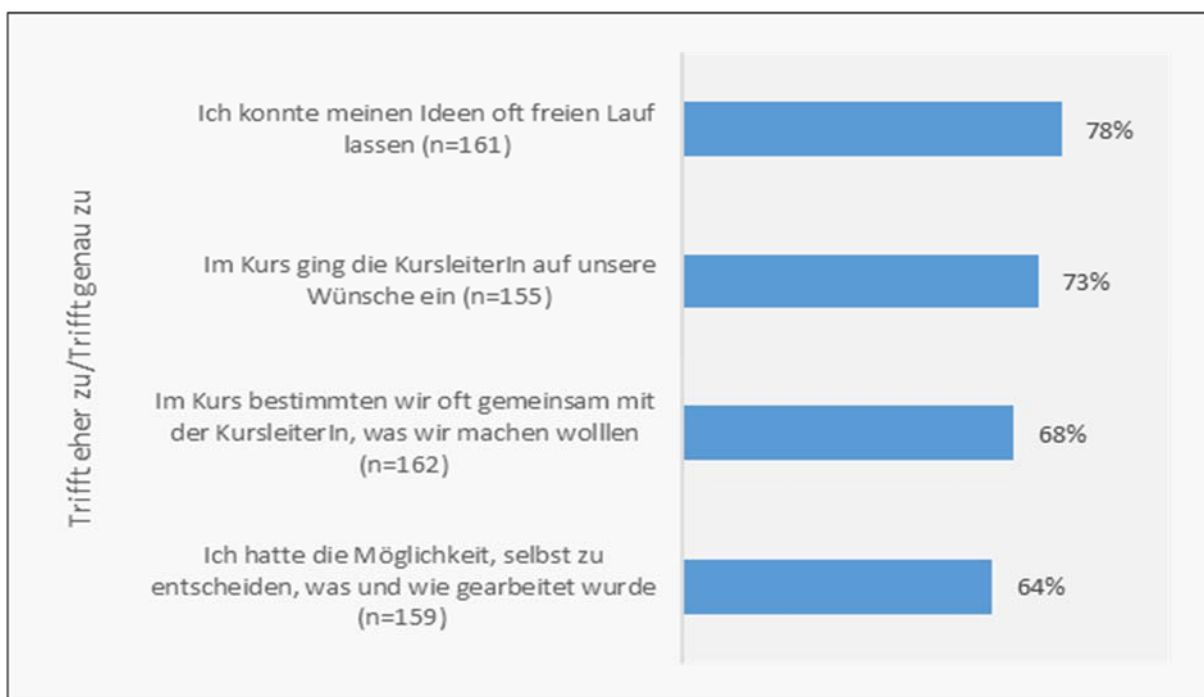


Abbildung 5: Partizipationsmöglichkeiten während der Angebote

zunächst soziale Regeln und Beteiligungspraktiken auszuhandeln gilt, damit eine Durchführung und nachhaltige Wirkung der künstlerischen Angebote überhaupt erst möglich werden konnte.

Der positive Gesamteindruck der Angebote kann mitunter auch auf den weitgehend partizipatorischen Ansatz zurückgeführt werden, den die Künstler:innen für die Gestaltung und Durchführung wählten.

Die befragten Kinder und Jugendlichen gaben an, dass sie in der Regel mitbestimmen konnten, was und wie während der Angebote gearbeitet wurde. Gleichzeitig gewährten die Künstler:in-

3.4 Wirkung und Effekte durch die Teilnahme an den Angeboten

Die zentrale Fragestellung der CultureLab Studie fokussiert über die forschungsbasierte Evaluation auf die nachhaltigen Effekte und Wirkungen durch die Teilnahme an den Angeboten. Entsprechend wurden im Rahmen der Längsschnittstudie von n=80 Personen Skalen gebildet, die u. a. das künstlerische Fähigkeitsselfkonzept, die allgemeine Persönlichkeitsentwicklung oder die Selbstwahrnehmung abbilden.

In der Auswertung zeigte sich, dass nicht alle Skalen, der JuArt-Studie verwendet werden

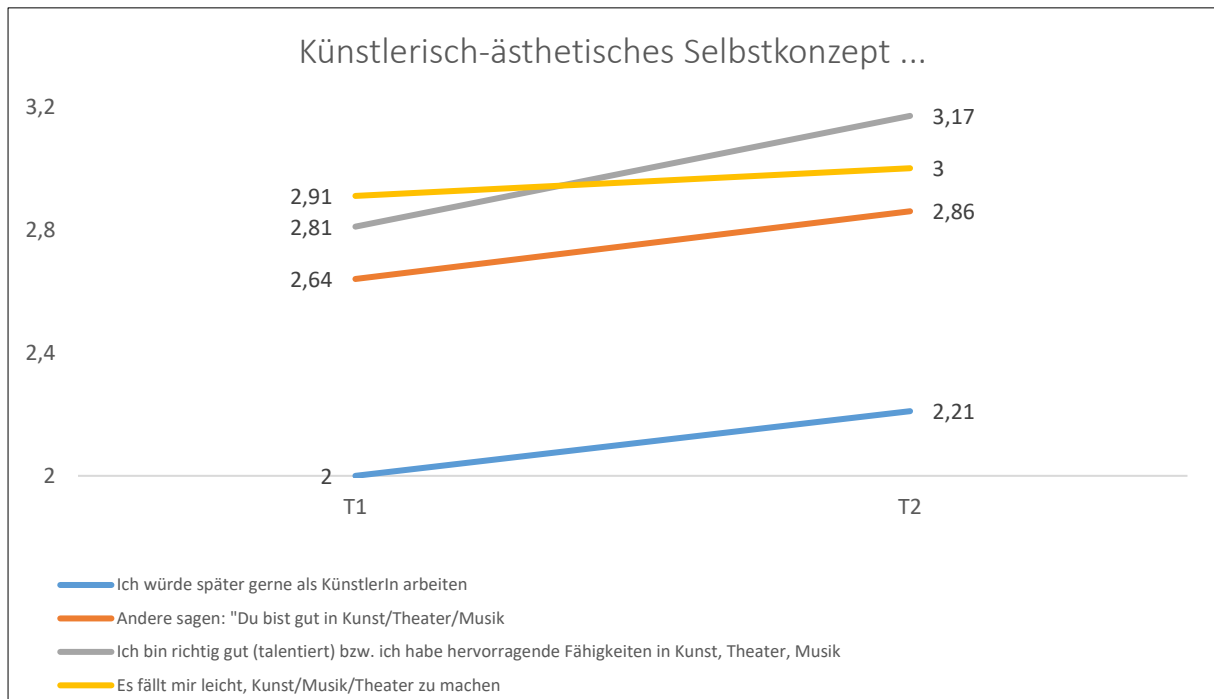


Abbildung 6: Künstlerisch-ästhetisches Selbstkonzept (n=70; Ca T1: 0.754, T2: .751)

nen ihnen ausreichend Autonomie, um eigene Ideen umzusetzen (s. Abb. 5).

konnten. Die Basis der der vorgestellten Ergebnisse basiert auf Konstrukte, die die Forschungsfragen zu beantworten ermöglichen.³

³ Im Folgenden gilt das gängige Signifikanzniveau: „p<0.001“= hoch signifikant***; „p<0.01“ = sehr signifikant**; „p<0.05“ = signifikant. Die interne Reliabilität wird durch den Wert von Cronbachs Alpha (Ca) abgebildet, die den Wert von 0.7

nicht unterschreiten sollte. In den Abbildungen selbst wird der Messzeitpunkt MZP mit T gekennzeichnet

Die jeweiligen Items der Skala werden in den Abbildungen dokumentiert.

Künstlerisch-ästhetisches Selbstkonzept

Die Skala des künstlerisch-ästhetischen Selbstkonzepts setzt den Fokus auf die allgemeine Einschätzung der individuellen künstlerischen Fähigkeiten und Interessen der Heranwachsenden. Der Mittelwert der Skala erhöhte sich von MZP 1 zum zweiten MZP von 2.59 auf 2.84 und somit um .25*** Punkte. Das künstlerisch-ästhetische Selbstkonzept hat sich demnach hoch signifikant durch die Teilnahme am jeweiligen Angebot in den Einrichtungen aus Sicht der Teilnehmenden verbessert.

Dies zeigt sich auch darin, dass Befragte (s. Abb. 6) sich nach dem Ende des Angebots in allen Punkten deutlich besser einschätzen als zu Beginn. Besonders auffällig wirkt dabei die deutliche Steigerung in der Einschätzung zu den

eigenen Fähigkeiten bzw. zum eigenen Talent (graue Linie).

Künstlerisch-ästhetische Kompetenzen

Die Skala zur Entwicklung der künstlerisch-ästhetischen Kompetenzen (s. Abb. 7) bildet ab, ob und wenn inwieweit die Kinder und Jugendlichen meinen, durch eine Teilnahme an den Angeboten ihre Fähigkeiten, sich künstlerisch auszudrücken und ein Verständnis für Kunst zu entwickeln, qualifizieren konnten. Im Kontrast zum zuvor präsentierten künstlerisch-ästhetischen Selbstkonzept stehen hier die praktischen, kognitiven und emotionalen Fähigkeiten im künstlerischen Bereich. Der Mittelwert steigt hierbei von 2.72 (MZP 1) um .07** Punkte auf 2.79 (MZP 2), so dass auch hier davon ausgegangen werden kann, dass die dauerhafte Teilnahme an den Angeboten einen sehr signifikanten, positiven Effekt auf die selbst eingeschätzte Kompetenzentwicklung hat.

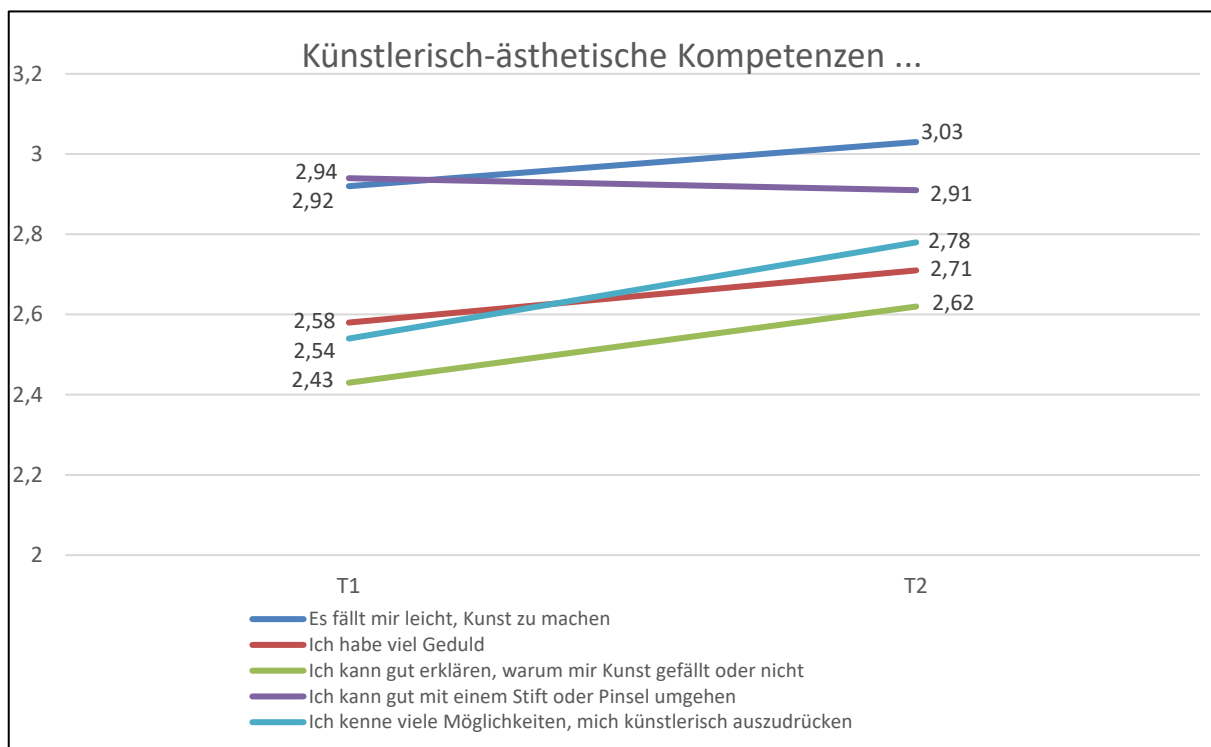


Abbildung 7: Künstlerisch-ästhetische Kompetenzen (n=72; Ca T1: .714, T2: .622)

Die Signifikanz zeigt sich auch hier in der deutlich besseren Einschätzung nach Ende des Angebots. Irritierend ist hingegen, dass die Teilnehmer:innen sich zum MZP 1 besser im technischen Umgang mit einem malerischen Werkzeug einschätzen als zum Ende des Angebots (lila Linie). Auch wenn diesbezüglich eine Klärung spekulative Züge hat, kann davon ausgegangen werden, dass die teilnehmenden erst über ihre Erfahrungen mit konkreten Techniken die Komplexität der jeweiligen Praktiken kennen lernen und letztendlich ihre eigenen Fähigkeiten neu zu dimensionieren lernen.

Kreativitätskonzept

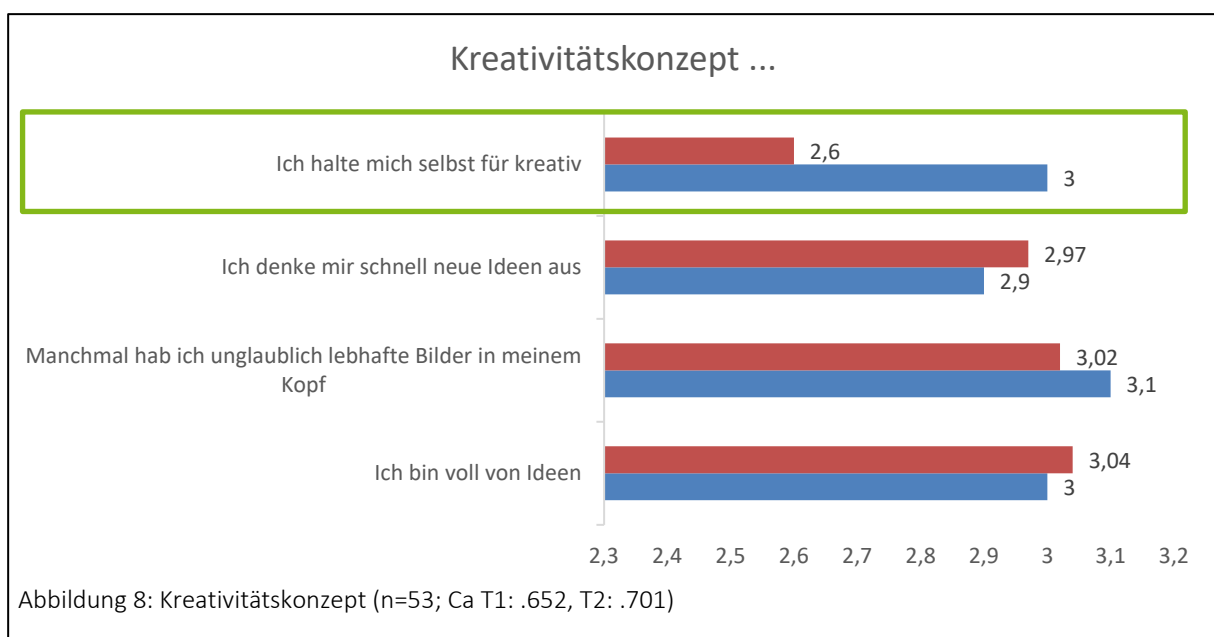
Mit dem Label Kreativitätskonzept wurden die Fähigkeiten erfasst, die basal für die Ideenfindung und eine gute Vorstellungskraft sind. Dokumentiert wird (s. Abb. 8), dass die Befragten sich nach dem Ende des Angebots deutlich kreativer einschätzen als noch zu Beginn (MZP1: 2,6; MZP2: 3,0). Andererseits ist über alle vier Items zu erkennen, dass die Befragten ihre individuellen kreativen Fähigkeiten per se zum ersten MZP bereits äußerst hoch einschätzen.

Durch die Teilnahme am Angebot konnte der Mittelwert für dieses Skala signifikant um .09* Punkte von 2.94 auf 3.03 gesteigert werden. Der hohe Anstieg beim Item „ich halte mich selbst für kreativ“ scheint hierbei der zentrale Faktor für den Anstieg und das Signifikanzniveau zu sein.

Soziales Selbstkonzept

Das Soziale Selbstkonzept wird als ein Konsortium von sozialen und kommunikativen Fähigkeiten sowie als die Selbstwahrnehmung im Umgang mit anderen Peers definiert. Die Auswertung zeigt, dass sich der Mittelwert (2.94) zwischen den beiden MZP zwar nicht verändert hat und somit keine Verbesserung durch die Teilnahme am CultureLab zu identifizieren ist, interessant ist jedoch das Ergebnis, dass die Kinder sich in ihrer Fähigkeit, „mit anderen Kindern und Jugendlichen zusammen[zu]arbeiten“ deutlich besser einschätzen als noch zu Beginn des Angebots (s. Abb. 9).

Im Hinblick auf die Bewertungen, die die Kinder und Jugendlichen insbesondere zum als positiv wahrgenommenen Gruppenklima (s. Kap.



3) geäußert haben, kann davon ausgegangen werden, dass hier ein direkter Zusammenhang zu der Mitteilung zu bestehen, mit anderen Teilnehmer:innen am Ende des Angebots „besser zusammenarbeiten zu können“. Bei der Analyse zeigt sich zudem ein signifikanter Zusammenhang zwischen dem Sozialen Selbstkonzept zum MZP 2 und der Aussage, dass die Kinder „oft mit den anderen lachen und Spaß haben“ konnten (.253 nach Pearson). Festzuhalten bleibt, dass je positiver die Arbeitsatmosphäre eingeschätzt wird, in welcher Spaß und Freude nicht zu kurz kommen, desto höher schätzen die

während der künstlerischen Tätigkeiten würdigten. Für die diesbezügliche Skala konnte auf die Aussagen von 29 Personen zurückgegriffen werden. Dokumentiert wird über die Daten eine sehr signifikante Verbesserung nach der Teilnahme am CultureLab-Angebot. So haben sich diejenigen Teilnehmenden, deren Aussagen für eine Beurteilung des Flow-Erlebens berücksichtigt werden konnten, zum zweiten MZP um .12** Punkte im Mittelwert besser eingeschätzt als noch zu Beginn des Projekts (3.09 im Vergleich zu 2.97 zu Beginn). Dabei hat sich das Item, „während der Angebote immer sein Bes-

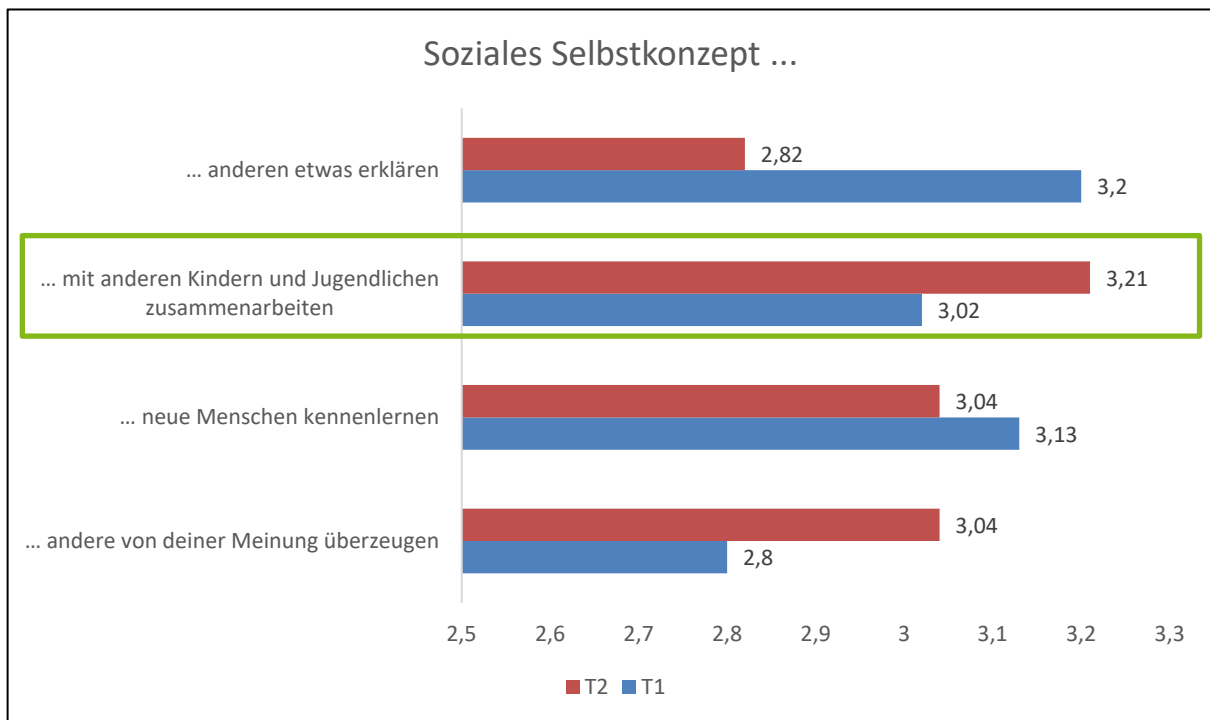


Abbildung 9: Soziales Selbstkonzept (n=63; Ca T1: .682, T2: .738)

Teilnehmenden ihr Soziales Selbstkonzept ein.

Flow-Erleben bei künstlerischen Tätigkeiten

Neben den Sichtweisen auf die Entwicklung der persönlichkeitsbezogenen, sozialen und künstlerisch-ästhetischen Fähigkeiten interessiert, wie die Heranwachsenden ihre emotionalen und kognitiven Erfahrungen – das Flow-Erleben –

tes zu geben“ geringfügig verschlechtert (s. Abb. 10 auf der nächsten Seite).

Hier könnte eine Interpretationsmöglichkeit sein, dass die Teilnehmenden aufgrund des ausbleibenden „Drucks“ oder „Zwangs“, ein Ergebnis zu erzielen, was im Anschluss bewertet wird (und im negativen Sinne ggf. sanktioniert wird wie bspw. in Form von Schulnoten), sich

fokussierter am jeweiligen künstlerischen Gegenstand ausprobieren konnten. Unterstrichen wird diese Annahme dadurch, dass die Kinder und Jugendlichen angeben, beim „Abarbeiten“ an jenem Gegenstand äußerst konzentriert bei der Sache gewesen zu sein (+.24 zu MZP 2) und das Zeitgefühl verloren.

Detaillierte Betrachtungen der Daten zeigen zudem, dass zwischen eben diesem Flow-Erleben während der künstlerischen Aktivitäten und dem Künstlerisch-ästhetischen Selbstkonzept (.615 nach Pearson) und der positiven Atmosphäre im Angebot (.344 nach Pearson) ein sig-

tegorie fallen insbesondere Problemlösefähigkeiten und der Umgang mit schwierigen Situationen während der künstlerischen Aktivitäten. Hier zeigt sich bei n=54, dass die Befragten ihre Allgemeine Selbstwirksamkeit zum zweiten Messzeitpunkt um .37*** im Mittel höher einschätzen als zu Beginn des Angebots (2.73 zu 3.10). Die hoch signifikante Verbesserung scheint auch über die regelmäßige Teilnahme am CultureLab-Angebot begründet.

3.5 Regressionsanalysen

Für die erfolgreiche Konzeption und Durchfüh-

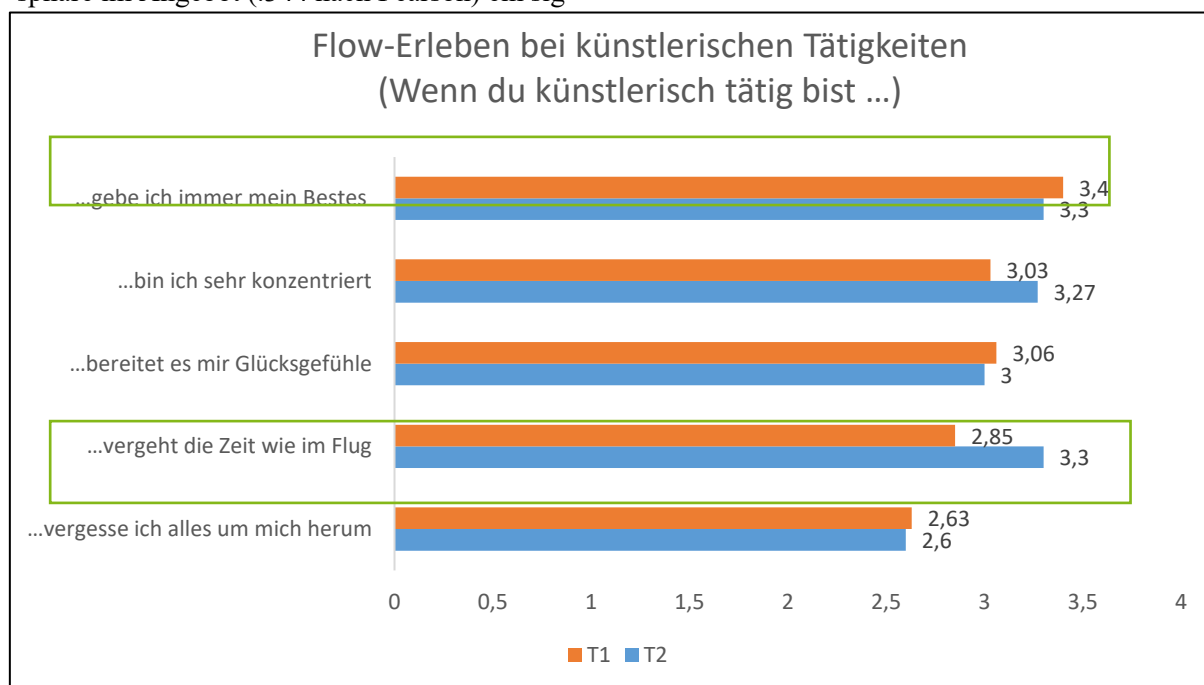


Abbildung 10: Flow-Erleben bei künstlerischen Tätigkeiten (n=29; Ca T1: .722, T2: .802)

nifikant mittelgroßer Zusammenhang besteht. So ist festzuhalten, dass je *gelöster* die Arbeitsatmosphäre und je höher das selbst eingeschätzte künstlerische Selbstkonzept, desto höher ist das selbst eingeschätzte Flow-Erleben zum zweiten Messzeitpunkt.

Eine weitere Skala erkundigt sich nach der „Allgemeinen Selbstwirksamkeit“. Unter diese Ka-

terung künstlerischer Projekte wie das CultureLab ist der passgenaue Zuschnitt der Angebote auf die Adressat:innen speziell im Hinblick auf die ihnen zugänglichen finanziellen Ressourcen von großer Bedeutung. Um zu untersuchen, welche Charakteristika und Variablen einen direkten Einfluss auf die zuvor im Kapitel dargestellten Skalen besitzen, sind multivariate Ana-

lysen notwendig. Hierfür wurden in einem ersten Schritt einige der Variablen wie die Schulform (Grundschule und weiterführende Schulen), das Alter (bis 13 und >13 Jahre alt), die im häuslichen Umfeld gesprochene Sprache (Deutsch und kein bzw. nicht nur Deutsch) und andere dichotomisiert und untersucht, wie etwaige sozioökonomische Charakteristika die Gelingensbedingungen der künstlerischen Angebote beeinflussen.

Die Ergebnisse zeigen, dass die durchgeführten Regressionsanalysen kaum ein signifikantes Ergebnis liefern. Weder das Geschlecht, das Alter oder die Schulform scheinen einen direkten Einfluss auf die zuvor referierten Befunde zu haben. Einen minimalen (.006*), aber dennoch signifikanten Einfluss auf eine Verbesserung des künstlerisch-ästhetischen Selbstkonzepts scheint allerdings die zuhause gesprochene Sprache zu haben. Die Daten plädieren dafür, davon auszugehen, dass je durchgehender die deutsche Sprache zuhause gesprochen wird, desto besser schätzen die Teilnehmer:innen ihr Selbstkonzept ein. Neben diesem Ergebnis zeigt sich überdies, dass auch die „Allgemeine Selbstwirksamkeit“, also die Selbsteinschätzung u. a. der eigenen Problemlösefähigkeiten, einen signifikanten positiven Effekt sowohl auf das künstlerisch-ästhetische Selbstkonzept sowie darüber hinaus auch auf die die künstlerisch-ästhetischen Kompetenzen hat.

Keinen signifikanten Effekt auf eine Veränderung der Skalen hat neben den zuvor genannten sozioökonomischen Charakteristika die Teilnahme an einer schulischen AG (vgl. hierzu auch die vorstehenden Hinweise). Entgegen einer möglichen Annahme haben bis dato auch die kulturellen Vorerfahrungen (dichotomisiert

in „regelmäßig“ und „selten/nie“) keinen signifikanten Einfluss auf die vorgestellten Skalen. Das gleiche gilt für die Häufigkeit, in der die Heranwachsenden ihre Einrichtung besuchen.

Dies lässt die Interpretation zu, dass äußerliche Merkmale wie Herkunft, Alter oder Geschlecht – so die Selbsteinschätzung der 80 Teilnehmenden im Längsschnitt – bezüglich der wahrgenommenen Bedeutung von künstlerischen Angeboten keine primäre Rolle spielen. Eine Bedeutung scheinen hingegen die erlebte und mitgestaltete Arbeitsatmosphäre, die Beziehungen zwischen Teilnehmenden und den Künstler:innen und das Erleben einer freien, künstlerischen Tätigkeit ohne Druck zu haben.

4 Arrangements kultureller Bildung der CultureLab Angebote im Blick der Kinder und Jugendlichen

An den in den Einrichtungen mit Kindern und Jugendlichen geführten vier Gruppendiskussionen beteiligten sich 18 Teilnehmer:innen, die zuvor an kulturell-ästhetischen Angeboten des CultureLab Projekts teilnahmen. Die unterschiedlichen kulturell ästhetischen Formen zurechnenden Angebote fanden sowohl in Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit wie auch in Einrichtungen der Hilfen zur Erziehung statt. An den Diskussionsgruppen beteiligten sich zwischen zwei und sechs Kinder und Jugendliche im Alter zwischen sieben und 16 Jahren.

4.1 „... merkt man halt, dass man auch selbst mitbestimmen konnte“ – Motive und Wahrnehmungen

Die Kinder und Jugendlichen blicken in den Gruppendiskussionen insgesamt positiv auf ihre Teilnahme an den CultureLab Angeboten. Die an den Gruppendiskussionen Teilnehmenden berichten von ihrem Spaß an den Angeboten und ihren auch darüber modellierten Erfahrungen. Dabei fokussiert sich die Begeisterung der Kinder für die CultureLab Angebote auf unterschiedliche Aspekte, die sie zu mehr oder weniger regelmäßiger Teilnahme motivierte. Durchgehend wird von den Kindern der erlebte Spaß während des Geschehens herausgestellt.

„Es hat Spaß gemacht, das war auch mal ein Unterschied. (...) Hier das mit dem Projekt, das war halt auch mal schön mit anderen Kindern, ich meine in der Schule sieht man immer den gleichen und den gleichen, aber hier hat man

auch ein paar neue Leute kennengelernt, neue wieder“ (KJE 3, Z. 819-822). In diesem Rückblick vergleicht ein dreizehnjähriger Realschüler das CultureLab Angebot mit seinen schulischen Erfahrungen und hebt zudem hervor, dass ihm ermöglicht wurde, neue jüngere Jugendliche und Kinder – an dem Angebot, das er besuchte, nahm auch ein achtjähriges Mädchen teil – kennenzulernen. Das gemeinsame, spaßvolle Miteinander in den Angeboten wird auch von einem Mädchen einer anderen Gruppendiskussion herausgestellt, indem sie ausführt, „das Angebot [...] hat auch Spaß gemacht, weil ich zum Beispiel mit Kindern was gemacht habe, mit denen ich sonst nie was gemacht habe“ (KJAw, Z. 139 f.).

In anderen Sequenzen der Gruppendiskussionen wird der erlebte Spaß ergänzend reflektiert und gekoppelt an die Inhalte der Angebote. „Also ich hab Handstand und ich hab auch zum Beispiel so Moves, die ich gar nicht mehr machen kann, auch ausprobiert“, erzählt ein dreizehnjähriger, eine Gesamtschule besuchender jüngerer Jugendlicher, und ergänzt, dass er ein „paar Griffe gelernt“ habe, zwar nicht mehr „weiß (...), wie die heißen“, jedoch es „auf jeden Fall sehr viele“ waren und das ihm seine Teilnahme „sehr, sehr viel Spaß gemacht“ (KJB4, Z. 346-349) hat. Damit greift er die Ausführungen eines vierzehnjährigen CultureLab Teilnehmers auf, der in derselben Gruppendiskussion zuvor ausführte, „ja man, ich war auch dabei. Das hat richtig Spaß gemacht“ (KJB2, Z. 334). Durchgehend wird in den Gruppendiskussionen das Miteinander als einer der Aspekte herausgestellt, die die

Teilnehmenden motivierte, sich aktiv an den Angeboten zu beteiligen, Freude bereitete und anregte, etwas Neues auszuprobieren. „Es war halt voll schön, halt auch neue Sachen kennenzulernen“ (KJE3, Z. 894 f.), sagt ein dreizehnjähriger Realschüler und ein männlicher Teilnehmer erzählt, „ich habe mitgemacht, weil ich auch [...] mag, Bilder zu machen und weil ich natürlich Spaß habe. (...) Ähm, und ich fand es halt einfach mal lustig, etwas Cooles, Neues auszuprobieren“ (KJAm, Z. 128-130).

Diese Blicke auf die Angebote ergänzend berichten Teilnehmende, dass sie die Angebote als eine angenehme Bereicherung ihrer sonstigen Alltagsbeschäftigungen und -praktiken darstellten. „Ich will nicht nur zu Hause sitzen und essen und irgendwas Fernsehen gucken und so, ich will was unternehmen für meinen Körper und das ist was ich lerne“ (KJB3, Z. 552 f.), führt so ein dreizehnjähriger Jugendlicher, der im Rahmen eines CultureLab Angebots Breakdance lernte, aus und verweist zudem darauf, wie gut es ihm und seinem Körper tut, sich zu bewegen. Rausgehen und sich bewegen werden kontrastierend zum Alltag „nur zu Hause sitzen“ argumentiert. Derselbe Junge erzählt darin anschließend, dass er nun auch seinem kleinen Bruder etwas beibringen könne. Damit betont er, wie lehrreich das Angebot für ihn war, sodass er nun in der Position ist, sein Wissen im Breakdance an Jüngere weiterzugeben. „...ich finde [...] das ist auch cool, ich finde das auch gut von denen, dass sie so etwas machen in dem Jugendclub“ (KJB3, Z.

491 f.). Über diese Thematisierung artikuliert der Junge implizit auch seine Dankbarkeit an die Organisator:innen des Projekts. Der Hinweis „auch cool“ ist eine Bewertung, die in der Gruppendiskussion mit dieser rein männlichen Teilnehmergruppe besonders häufig genannt wird. Es scheint so, als wäre dieser Aspekt für die Kinder und Jugendlichen dieser Einrichtung besonders bedeutend, auch weil es den Jungen über die Teilnahme und das Erlernte ermöglicht wird, sich andernorts zu präsentieren. „Bei mir, ich finde Breakdance voll gut und dass man so in der Schule so machen kann, so vor den anderen, auf cool“ (KJB4, Z. 83 f.). Breakdance, so wirkt es in ihren Erzählungen, ist etwas, worauf die Jugendlichen mit Stolz verweisen, so stolz, dass sie mehrfach erwähnen, es Anderen außerhalb des Jugendclubs zeigen zu wollen. „Ich habe es in meiner Klasse gemacht, die meinten, wow, wo haste gelernt und ich habe gesagt, ja, im Jugendclub“ (KJB4, Z. 106 f.). Die Jugendlichen sind demnach nicht nur stolz darauf, nun Breakdance tanzen zu können, sondern hoffen auch darauf, für die neu erworbene Fähigkeit Anerkennung zu erlangen. In den Positionierungen wird zudem die Einrichtung – ein Jugendclub – positiv als ein Ort adressiert, der ermöglicht, Stolz zu empfinden und Anerkennung zu erlangen. Über das Angebot wird die Jugendfreizeiteinrichtung zu einem als „cool“ adressierten Ort.

In einer Einrichtung, in der innerhalb des Bildungsprogramms CultureLab ein Angebot des Improvisationstheaters stattgefunden hatte, war es, wie es scheint, insbesondere der Spaß und Witz, der die Jugendlichen zur regemäßigen

Teilnahme motivierte. Die Teilnehmenden berichten, das Angebot wäre „spaßig“ und „witzig“ gewesen. „Wir haben so ein Spiel gespielt und es war sehr witzig, ich werde es nicht vergessen“ (KJD2, Z. 708 f.). Diese Erinnerung in Verknüpfung mit dem erlebten Spaß wird als ein wertvoller, unvergesslicher Moment angesehen. „Extrem cool“ war es für einen Sechzehnjährigen, dass er „auch selber Vorschläge raushauen“ (KJD1, Z. 681) konnte.

Zwei Jugendliche der Gruppendiskussion einer anderen Einrichtung artikulieren das Erleben von Coolness in Verbindung mit ihren Erfahrungen, die sie innerhalb des Bildungsprogramms CultureLab während eines Angebots des Improvisationstheaters gemacht haben. Selbst vorschlagen zu können, was innerhalb des Theaterprojektes gemacht wird, war für den Jugendlichen besonders, „weil [...] einfach in dem Moment merkt man halt, dass man auch selbst mitbestimmen konnte, selbst die Zeit gestalten konnte, das war halt mir wichtig gewesen daran.“ (KJD1, Z. 693 f.).

Die Erfahrung, innerhalb eines Angebotes, selbst darüber entscheiden zu können, wie man seine Zeit nutzt, scheint demnach für den Jungen eine besonders positive Erfahrung und ein Kriterium zur kontinuierlichen Teilnahme an dem Angebot gewesen zu sein.

Auf die über und in dem Angebot gegebenen Gestaltungsmöglichkeiten müsste und würde der Jugendliche wahrscheinlich nicht explizit hinweisen, wenn er entsprechende Erfahrungen

in den zehn Jahren, die er bereits in der Einrichtung ist, oder an anderen Orten in einer derartigen Form bereits gemacht haben sollte. In der gleichen Gruppendiskussion berichten die zwei Jugendlichen aber auch davon, Tage gehabt zu haben, an denen ihnen der Antrieb zur Teilnahme am Angebot fehlte. Insbesondere dann, so erzählen die Jugendlichen, wenn sie nächtelang wach gewesen seien, „um einfach irgendwas zu gucken, Anime“ fiel es ihnen schwer, die Angebote zu besuchen.

Trotzdem, auch wenn sie „manchmal keinen Bock“ hatten, haben sie eine Teilnahme an dem Angebot „trotzdem durchgezogen“ (KJD2, Z. 383), „trotzdem durchgehalten“ (KJD1, Z. 365). Auch wenn er zuweilen wie „ein Zombie da oben herumgelaufen“ (KJD2, Z. 370) ist, müde war, oder, wie der andere Jugendliche in der Gruppendiskussion ausführt, „manchmal Nächte durchbleibe“ (KJD1, Z. 381), motivierten sich die beiden Teilnehmenden zur Teilnahme an einem Theaterangebot. Die Jugendlichen schreiben in der Gesprächssequenz dem Angebot eine große Bedeutung zu, die sie motivierte, regelmäßig teilzunehmen, ohne dass eine Verpflichtung dazu bestand.

Auch in anderen Gruppendiskussionen erzählen die Teilnehmenden, „manchmal [...] keinen Bock“ gehabt zu haben oder zuweilen „man es vergisst“ (KJB3, Z. 195). Durchgehend berichten die Teilnehmenden an den Gruppendiskussionen von Momenten, in denen sie sich besonders anstrengen mussten, an den Angeboten teilzunehmen. Die Erinnerung an die angenehme Atmosphäre in den Angeboten, den erlebten Spaß, die Auseinanderset-

zungen, das solidarische, gegenseitig unterstützende Miteinander in den Angeboten sowie die erfahrende Anerkennung, so führen die Kinder und Jugendlichen aus, regten sie immer wieder aufs Neue an, sich für eine Teilnahme an den Angeboten auch in Phasen der „Lustlosigkeit“ zu motivieren.

4.2 Digitalisierung des Aufwachsens

Die an den Gruppendiskussionen teilnehmenden Kinder und Jugendlichen berichten in einzelnen Sequenzen auch von ihren Alltagserfahrungen und den Bedingungen ihres Aufwachsens. Die entworfenen Bilder harmonieren mit Vorstellungen, die die öffentlichen Diskurse über Kindheit gegenwärtig prägen. „Die Kinder sind ja richtig viel am Handy und so, die spielen so richtig viele Spiele und so. Und die sind gar nicht mehr bei der Realität“ (KJE1, Z. 335-337), reflektiert eine zehnjährige Grundschulschülerin. Übereinstimmend mit der allgemeinen Wahrnehmung wird von den sich hierzu äussernden Heranwachsenden eine enorme Präsenz von digitalen Medien bei Kindern und Jugendlichen, unter anderem in Form von Handys, und diese als Indiz dafür zitiert, dass „die“, die Kinder, „gar nicht mehr bei der Realität“ sind. Die Welt des Digitalen wird in dieser Passage nicht als eine eigenständige, nicht physische Wirklichkeit, sondern als eine Entität entworfen, die sich abseits der Realität konstituiert. Über ihre Beschreibung „die Kinder“ grenzt sich die Zehnjährige von dieser allgemeinen Skizzierung einer digitalisierten Kinderwelt allerdings ab, auch um ihren Vorschlag einer dauerhaften Unterstützung von kulturell-ästhetischen Angeboten Nachdruck zu verleihen,

denn, so führt sie aus, es „ist ja cool, wenn man sowas unterstützt.“ (KJE1, Z. 328).

Das Bild, Jugendliche und Kinder verbringen viel freie Zeit am Handy oder mit anderen digitalen Medien, wird auch in anderen Gruppendiskussionen implizit herangezogen, um das Besondere der CultureLab Angebote herauszustellen. In den Gruppendiskussionen berichten die Teilnehmenden, Animes, Zeichentrickserien aus Japan, die auf Comics beruhen, zu schauen. In den Erzählungen versuchen sich Kinder und Jugendliche von solcherart rezeptiven kulturellen Praktiken abzugrenzen oder stellen Bezüge zu den Erfahrungen in der digitalen Welt her. Ein Junge in der Gruppendiskussion einer Jugendeinrichtung schildert, wie er eine Figur einer Anime-Serie im Rahmen des Angebots aus Ton modellierte. In der Erinnerung des Jungen scheint es ihm gelungen zu sein, eine Brücke von der digitalen Welt zum Angebot zu schaffen, seine Lebenswelt außerhalb des Angebots mit der des CultureLab zu verknüpfen. Andere Heranwachsende berichten in den Gruppendiskussionen von der erlebten Konkurrenz zwischen den kulturell-ästhetischen Angeboten und ihren digitalen Medienzeiten. „Also bis das CultureLab so begonnen hat, da habe ich mir zuerst so gedacht, oh nein, das wird bestimmt richtig, richtig lang. (...) Und ich war am Anfang so gar nicht erfreut, dass es in die Medienzeit gekommen ist [...]. Aber ehrlich gesagt, es hat mir trotzdem jetzt dann richtig viel Spaß gemacht“ (KJA1, Z. 108-115), erläutert ein elfjähriger Gymnasiast. Hintergrund

dieser Erzählung ist, dass es in der von ihm besuchten Einrichtung eine tägliche Medienzeit gibt, die zeitlich parallel zum CultureLab Angebot lag.

4.3 Nachhaltigkeit der Angebote

Kinder und Jugendlichen stellen in den Gruppendiskussionen heraus, dass sie über eine Teilnahme an den kulturell-ästhetischen Bildungsangeboten im Rahmen des CultureLab mit Formen von Kunst und Kultur in Berührung kamen, zu denen sie zuvor keinen Zugang zu haben schienen, die ihnen vorher unbekannt waren oder die sie vielleicht schon immer gerne hätten machen wollten, aber ihnen keine Orte bekannt waren, wo sie das Interesse hätten realisieren können. Eine elfjährige Teilnehmerin reflektiert die damit verbundene Ambivalenz ihres Engagements an der Teilnahme und führt aus: „Ich hab' mich am Anfang gefreut, weil man endlich hier was richtiges machen kann. Aber als ich dann gehört hab, wie lange, war ich nicht so erfreut, aber am Ende hat mir das ja doch Spaß gemacht“ (KJA 1, Z. 64-68).

Vieles, was die Teilnehmenden in den Angeboten machen konnten, war ihnen neu und zuweilen nicht einfach von ihnen auszuführen, wie die Kinder und Jugendlichen in den Gruppengesprächen erinnern. So erzählt ein dreizehnjähriger Gesamtschüler, dass er jedoch die Anforderungen bewältigen konnte, nachdem der Künstler „das erklärt hat“, es aber dennoch immer noch „todesschwer“ blieb. Dann jedoch, so führt er weiter reflektierend aus, „hab' ich paar Griffe gelernt. Ich weiß nicht, wie die heißen. Auf jeden Fall sehr viele. Und

das hat mir sehr, sehr viel Spaß gemacht“ (KJB 4, Z. 346-354).

Insgesamt, wird den Berichten und Reflexionen der Teilnehmenden an den Gruppendiskussionen gefolgt, waren die Angebote im Einrichtungsalltag präsent und die teilnehmenden Kinder und Jugendlichen erfuhren eine positive Resonanz und Wertschätzung, insbesondere auch von den Besucher:innen der Einrichtungen, die nicht an den Angeboten teilnahmen, wie Pädagog:innen in den Gruppendiskussionen hervorhoben. „Und es waren so Kinder, die das jetzt nicht mitgemacht haben, weil sie sich nicht so zugetraut haben. Und die sind dann ganz oft ganz stolz da rausgekommen, haben ihre Sachen gezeigt. Und es war immer so, dass die anderen dann eigentlich gesagt haben, oh, wie toll. Gut, sie haben es natürlich vielleicht auch erst ihren Freunden gezeigt, wo sie wussten, wo sie die berühmte Leine bringen. Aber es war ehrlich gesagt, finde ich, im Allgemeinen so. Also alle wussten, dass dieses Projekt da jetzt ist, dass sie da auch teilnehmen könnten. Das jetzt nicht tun, aber die sind rausgekommen und haben sozusagen dann stolz gezeigt, was sie gemacht haben“ (PA2, Z. 302-309).

In den Gruppendiskussionen berichten Kinder und Jugendliche auch von nachhaltigen Wirkungen ihrer Teilhabe an den CultureLab Angeboten, davon, ein neues Hobby gefunden zu haben, bislang nicht erkannte kreative Fähigkeiten

bei sich entdeckt oder neue künstlerische Techniken erlernt zu haben. Ein dreizehnjähriger Besucher einer Förderschule hebt hervor, dass er „froh“ sei, „dass wir das CultureLab überhaupt gehabt haben, weil ich bin auch echt kreativ kreativer geworden. Ich hab' damals, weil ich auch noch ein bisschen kreativ, weil ich damals sehr gerne die Sims gespielt habe. (...) Aber jetzt eigentlich, ja, ich bin auch ein bisschen kreativer geworden“ (KJA6, Z. 548-550).

Ein jüngerer, männlicher Besucher einer Jugendfreizeiteinrichtung berichtet von seiner Freude, nachdem er im Breakdance-Angebot seinen „ersten Kopfschlag geschafft habe“ und regt so einen weiteren, vierzehnjährigen Diskussionsteilnehmer an, zu erzählen, „ich hatte Angst, das auszuprobieren, und jetzt konnte ich es einfach“. Letztendlich resümiert ein weiterer, ebenfalls vierzehnjähriger Junge, „ich konnte es auch erstmal nicht, ich habe es gelernt, war für mich ganz einfach, als würde ich es jedes Mal machen, also das war sehr gut. (...) Bis am Anfang hat man Angst, dann gewöhnt sich man ab, dann“ (KJB, Z. 636-643).

Wird zuvor von den Jugendlichen der Erwerb spezifischer Fähigkeit reflektiert, erzählt in einer anderen Gruppendiskussion eine Teilnehmerin, dass sie es cool fand, dass sie „zum Beispiel auch ein neues Hobby habe“. Weil davor habe ich mich nicht so viel mit Malen und so

beschäftigt, aber jetzt beschäftige ich mich viel mehr damit“ (KJA, Z. 213-217). Das Angebot hat, wie es scheint, ein nachhaltiges Interesse geweckt, welches über den kurzen Zeitraum des Angebots hinausgeht. Die Teilnehmerin wirkt begeistert darüber, mit dem Malen eine neue Beschäftigung für ihre Alltagsgestaltung gefunden zu haben.

Weitere Kinder schließen sich der Aussage an, thematisieren die von ihnen zuweilen erlebte Langeweile und berichten, „damals habe ich das nicht gemacht, wenn ich langweilig bin. Ich saß einfach nur im Bett in meinem Zimmer“ (KJA_w, Z. 219 ff.) oder stellen heraus, dass sie jetzt „Sachen machen“ konnten, die sie „bisher noch nie machen konnten, weil ich nie das Material dafür hatte“ (KJA_w, Z. 229 f.). Die älteren Kinder erörtern in dieser Sequenz der zwei Monate nach Beendigung der Angebote durchgeführten Gruppendiskussion die positiven Effekte ihrer Teilnahme an dem CultureLab Angebot. Nicht in allen Gruppendiskussionen sind derartige Äußerungen zu finden. Angesprochen auf die Frage, ob sie etwas, was sie in dem Angebot gemacht haben, weiterführen, antwortete ein dreizehnjähriger Realschüler zwar, „also es wäre natürlich schön, wenn es nochmal wäre“, fügt dann jedoch sofort an, „mein Papa ist Fotograf, [...] er hat noch eine Kamera, [...]. Aber ich mache das nicht“ (KJE3, Z. 645-648). Gebremst werden die Kinder und Jugendlichen sicherlich auch durch die Tatsache, dass

sie über die Materialien zur Fortsetzung der gelernten Aktivitäten im Alltag außerhalb der Angebote nicht verfügen⁴.

4.4 Befristung der Angebote – eine Schattenseite

Gefragt nach den Erfahrungen im und nach dem Projekt, entwickelt sich in einer Gruppendiskussion ein sehr spannendes Gespräch. Eine Teilnehmerin führt aus, dass sie das Angebot „eigentlich sehr cool“ fand, weil sie, so führt sie aus, „Sachen machen konnte, wo ich bisher noch nie machen konnte, weil ich nie das Material dafür hatte“ (KJAw, Z. 233 f.). Angedeutet wird in dieser Sequenz, wie besonders das Angebot für sie war. Die Bewertung „sehr cool“ wird allerdings durch die Einfügung „eigentlich“ relativiert. Im Weiteren könnte ein Satz formuliert werden, der ein „aber“ enthält. Das „eigentlich“ könnte jedoch auch darauf hinweisen, dass sie nach dem Ende des Angebots enttäuscht ist, da sie davon ausgeht, außerhalb der Einrichtung keine Möglichkeit zu finden, diese künstlerische Aktivität fortzuführen. Die Aussage lässt eine Kehrseite der Effekte der Angebote für die Kinder vermuten.

Die zeitliche Begrenzung der Angebote scheint in der Wahrnehmung der Kinder und Jugendlichen diese zu raten, vorsichtig und nicht zu hohe Erwartungen zu formulieren, um diese nicht enttäuscht zu sehen, weil entsprechende Angebote zukünftig nicht mehr besucht werden können oder sie wissen, dass sie die neuen Erfahrungen nicht nachhaltig in ihren Alltag in-

tegrieren können, weil sie annehmen, entsprechende Angebote nicht erneut werden besuchen können.

In einer Gruppendiskussion mit Kindern und Jugendlichen einer anderen Einrichtung wird das Ende des Angebots in einer vergleichbaren Form thematisiert. So findet die Aussage eines eine Realschule besuchenden dreizehnjährigen, Teilnehmers, „also es nur weitergeht, ja“, unmittelbar durch einen elfjährigen Realschüler über den Sprechakt „ja, das würde ich wünschen“ Zustimmung. Fast im Duett unterstreichen sie ihren Wunsch mit der Aussage „das wäre schön“. Die Unterstützung durch eine zehnjährige Grundschülerin, die kundtut, „ich würde mir wünschen, dass es noch mal“ wird unterbrochen durch den Dreizehnjährigen, der seine Äußerung präzisiert: „Ja einfach nur, dass es weitergeht, mehr nicht. Ich wünsche mir nur, dass es weitergeht, noch mal. Mit den gleichen Leuten. Also mit den gleichen Erziehern, also mit den Leuten. Ich weiß nicht, wie man das so sagt“ (KJA, Z. 315-324).

Die an projektförmigen Veranstaltungen teilnehmenden Kinder und Jugendlichen scheinen um die zeitliche Begrenztheit von non-formal organisierten Angeboten zu wissen. Hoffnungen und Wünsche, vergleichbare Angebote in der Zukunft nochmals besuchen zu können, tragen sie lediglich indirekt vor. „Ich mache es bis zum Ende, habe Spaß dabei und wenn das Ende kommt, dann ist es halt das Ende“ (KJD1, Z. 336 f.),

⁴ Die Einrichtungen hatten allerdings die Möglichkeit, dass ihnen die im Rahmen des CultureLabs angeschafften Materialien kostenfrei überlassen

werden (sowohl Verbrauchsmaterialien wie z. B. Bastelartikel als auch Anschaffungsmaterialien wie z. B. eine Kamera oder Jongliermaterialien)

erklärt ein sechzehnjähriger Realschüler. Die Ausdrucksweise lässt insbesondere im Kontext der Arbeitshypothese vermuten, dass der im Vergleich zu den anderen Teilnehmenden schon etwas ältere Jugendliche, bereits mehrfache Erfahrungen mit der Endlichkeit von derartigen Angeboten machen konnte, sodass er nun die Einstellung hat, die Zeit im Angebot ohne Gedanken an das Ende zu genießen und dieses, wenn es kommt, hinzunehmen, ohne erst die Hoffnung auf mehr oder eine Verlängerung aufkommen zu lassen.

Die Aussage des Dreizehnjährigen, „[...] aber ich habe gedacht, es geht noch länger weiter. Ja, es war schade halt, dass es weg ist“ (KJE3, Z. 299), verdeutlicht ebenso das Bedauern über das Ende des Projekts. Diese Aussage ergänzt den Eindruck, dass die zeitliche Begrenzung solcher Angebote bei den Teilnehmenden gemischte Gefühle hinterlässt. Einerseits scheinen die Angebote eine bereichernde Erfahrung gewesen zu sein, andererseits führt das Ende dieser zu Enttäuschung und wehmütigen Gefühlen.

4.5 Vorstellung und Beschreibung von ...

Neben Kindern und Jugendlichen gestalteten die beteiligten Künstler:innen und die in den Einrichtungen engagierten Pädagog:innen die CultureLab Angebote. Die erwachsenen Akteur:innen sind diejenigen, die für die praktische Umsetzung der Angebote innerhalb des durch das Bildungsprogramm CultureLab vorgegebenen Rahmens verantwortlich waren respektive sind. Interessant ist daher, wie die Kinder und Jugendlichen die Künstler:innen und Pädagog:innen wahrnehmen.

4.5.1 Künstler:innen

Die Kinder und Jugendlichen der Einrichtungen beschreiben die Künstler:innen grundsätzlich als freundlich und nett im Umgang mit ihnen. „Wenn ich Hilfe gebraucht habe, [...] hat sie mir auch geholfen“ (KJA_w, 250 f.), erklärt ein Mädchen und fügt ergänzend hinzu, dass sie hierin auch einen Grund sieht, dass ihr das Angebot Spaß gemacht habe. Der Aussage des Mädchens stimmen die anderen Teilnehmenden an der Gruppendiskussion ebenfalls zu und beschreiben die Künstlerin als sehr freundlich. Auch in den weiteren Gruppendiskussionen zeigt sich dieses Bild. Auf die Frage, wie das Angebot mit der Künstlerin war, antwortet ein zehnjähriges Mädchen spontan und sehr überzeugend: „Es hat richtig Spaß gemacht“ (KJE1, Z. 248) und mit einem bestimmt formuliertem „Ja“ (KJE3, Z. 250) stimmt ein Dreizehnjähriger zu. Weiter führt er aus: „Es war gut, weil sie war so nett und so“ (KJE1, Z. 254).

Das Auftreten und die Nahbarkeit der Künstler:innen empfanden die Kinder und Jugendlichen fast durchgehend sympathisch, jedoch irritierte es sie zugleich. Wird den Mitteilungen der Teilnehmenden in den Gruppendiskussionen gefolgt, dann war nicht in allen Angeboten allen Teilnehmenden anfangs eindeutig klar, ob sie die Künstler:innen mit dem Vor- oder Nachnamen ansprechen können. Darüber scheinen die Kinder zum Teil verunsichert gewesen zu sein. „Also ich habe beides gesagt“ (KJA_w, Z. 247), zuweilen den Vornamen, manchmal den Nachname, erläutert ein Mädchen.

Für einige Teilnehmenden sind die Künstler:innen Motiv, die Angebote besucht zu haben. In einer Gruppendiskussion, in der umfänglich die Rolle der Künstler:innen besprochen wurde, berichtet ein Junge, er habe den Künstler schon vor dem Angebot von der Schule gekannt, und einer der Gründe für ihn, das Angebot zu besuchen, war, dass der besagte Künstler dieses durchführt. Die „haben [...] mir gesagt, der [Künstler] ist oben, dann dachte ich, ohh das ist gut, ich bin direkt hoch gegangen“ (KJB3, Z. 213 f.). Die Attraktivität des Angebots ist aus Perspektive des Jungen an die künstlerische Leitung gekoppelt, denn, so schildert er, der Künstler „war sehr cool. Also man hat verstanden, was er gesagt hat. Also der hat uns auch verstanden, [...], wenn wir was gesagt hätten: `Ja das geht nicht`, der hat uns das gut erklärt [...], ist ein cooler Typ“ (KJB3, Z. 359-365). Diese Sicht auf den Künstler wird durch einen anderen Akteur in der Gruppendiskussion mittels der Beschreibung „der hat aufgepasst, dass wir uns nicht verletztten [...] und der hat uns richtig gut beigebracht“ (KJBm, Z. 373-377) ergänzt. Diese Wahrnehmung präzisierend fügt er an, der Künstler sei auf die Bedürfnisse der Kinder auch in den Pausen eingegangen und habe gut erklärt, „der war halt so Profi“ (KJB2, Z. 71 f.), beschreibt ein Junge den Künstler.

Insgesamt kommunizieren die Kinder und Jugendlichen in den Gruppendiskussionen ein durchgehend positives Bild von den Künstler:innen und loben deren Freundlichkeit und

Hilfsbereitschaft. Aus Perspektive der Teilnehmenden trugen die Künstler:innen maßgeblich zu der Arbeitsatmosphäre bei, die den Kindern und Jugendlichen ermöglichte, an den Culture-Lab Angeboten mit Spaß fähigkeitsbereichernd teilzunehmen.

4.5.2 Pädagog:innen

In der Mehrzahl der Einrichtungen war das pädagogische Fachpersonal wöchentlich bei den Angeboten anwesend. In einigen wenigen Fällen schauten die Pädagog:innen nur zuweilen vorbei, obwohl vertraglich festgehalten war, dass die Fachkräfte als Ansprechpersonen und zur Unterstützung der Kunstschaffenden im Raum anwesend sein sollten. Die unterschiedlichen, sicht- und wahrnehmbaren Beteiligungsformen werden von den Kindern und Jugendlichen unterschiedlich reflektiert. In den Einrichtungen, in denen die Pädagog:innen kontinuierlich oder regelmäßig in den Angeboten Präsenz zeigten, finden sie diesbezüglich Anerkennung bei den Kindern und Jugendlichen in den Gruppendiskussionen: „Also ich fand es gut, weil wenn man Hilfe braucht, dann sind die da und so. Finde ich ganz gut“, äußert beispielsweise ein Mädchen (KJAw, Z. 286). Ein Junge ergänzt diese Aussage mit „genau, das wollte ich eigentlich auch sagen“ (KJAm, Z. 289). Auch in Bezug auf Konfliktsituationen wird die Anwesenheit der Pädagog:innen in den Angeboten als hilfreich empfunden. Ein dreizehnjähriger Teilnehmer adressiert insbesondere das interaktionsbezogene Handeln der Pädagog:innen, führt aus, dass „mit dem Verstehen und so untereinander, das wurde auch nochmal geregelt von [der pädagogischen Fachkraft] und so“ (KJE3, Z. 257 f.). Bedeutsam sei dies, da es „manchmal halt

so ein bisschen Streit [gab], ich weiß jetzt nicht, woran das lag, keine Ahnung, und dann haben die halt [...] gut reagiert“ (KJE3, Z. 267 f.). Sich zu den Pädagog:innen äuernde Kinder und Jugendlichen artikulieren sich weitgehend positiv zur Rolle der Fachkräfte, da sie diese sowohl bei inhaltlichen Fragen als auch bei der Konfliktbewältigung unterstützend ihnen zur Seite stehend wahrnehmen.

In einer Gruppendiskussion schwingt eine andere Perspektive auf die Rolle und Funktion der Pädagog:innen mit. Eine fünfzehnjährige Teilnehmerin äußert den Wunsch, in der Einrichtung gerne ein Klavierangebot wahrnehmen zu wollen. Bislang hätte sie jedoch niemanden diesbezüglich angesprochen, da sie davon ausgehe, dass ein solches Angebot von den Pädagog:innen der Einrichtung selbst durchgeführt werden müsste. Ein sechzehnjähriger Teilnehmer ergänzt dazu: „Sie möchte halt nicht alles nur mit den Betreuern machen, sondern auch einen richtigen Klavierlehrer dafür holen“ (KJD1, Z. 473 f.). Es scheint, als würden die Kinder und Jugendlichen an den CultureLab Angeboten erstens besonders schätzen, dass externe Akteur:innen mit ihnen die Angebote durchführen, und zweitens scheint nicht allen Besucher:innen der Einrichtungen die Aufgabe der Einrichtungspädagog:innen bekannt zu sein.

5 Auswertung der kulturellen Angebote aus Perspektive der Künstler:innen

5.1 Wahrnehmungen und Perspektiven der Künstler:innen

Die Einschätzungen der beteiligten Künstler:innen beziehen sich vielfältige und unterschiedliche Erfahrungen in den Projekten. Dabei werden auch die Anforderung an das je eigene „Umlernen“ miteinbezogen. So beschreibt ein Künstler, dass er „auch das Gefühl hatte, ich muss quasi meine, meine Konzepte so ein bisschen über den Haufen werfen und, ähm, quasi improvisieren mit dem, was, was da vor Ort möglich ist, ähm, und was so die Dynamiken sind dort, ähm, genau“ (KA3, Z. 50-52). Eine hiermit korrespondierende Erfahrung steht in Verbindung mit den Unterschieden zu bisherigen Erfahrungen in künstlerischen Projekten, die entweder im schulischen Kontext oder aber in deutlich strukturierten Angebotsformaten gewonnen wurden.

Darauf wird auch in einer anderen Gruppendiskussion hingewiesen und ausgeführt: „Einfach weil dieses Konzept der Freiwilligkeit eine hohe Fluktuation mitbringt an Teilnehmer:innen. Je nachdem, wer an dem Tag da ist. Weil das ist nicht wie in der Schule, wo eine Anwesenheitspflicht ist, sondern die Kinder kommen und gehen, wie sie wollen. Und wer dann da ist und dann auch noch Lust hat mitzumachen, ist auch nochmal von Mal zu Mal unterschiedlich. Und dadurch muss ich immer eine

sehr, sehr hohe Flexibilität mitbringen, mit den Erfordernissen, also mit den Gegebenheiten von Tag zu Tag zu arbeiten“ (KB3, Z. 111-116). In dem Ausschnitt wird versucht die Unerfahrenheit der Kinder und Jugendlichen, mit der die Kunstschaffenden in den Einrichtungen des CultureLab konfrontiert waren, zu beschreiben. Da viele Einrichtungen des Angebots auf dem Freiwilligkeitsprinzip basieren, ist es besonders die von ihnen abgeforderte Flexibilität, die die Künstler:innen vor große Herausforderungen stellte. Die Künstlerin zeigt zum Ende des Zitats zudem, dass infolge des „von Tag zu Tag“-Arbeitens eine Nachhaltigkeit zumindest in Frage gestellt zu werden scheint, da eine dauerhafte Auseinandersetzung mit einem Kulturgegenstand erschwert wird. Ein anderer Künstler bestätigt diesen Eindruck und drückt tendenziell eine Form von Resignation aus, da das Angebot „jedes Mal auf Null“ gestellt wird. So führt er aus: „Das Culture Lab, das war dann insofern neu für mich, dass das so ein offenes Format war. Und es war dann durchaus anders. Also ich musste mich dann doch sehr umorientieren, weil man doch sagen muss, diese festen Formate sind doch wesentlich ergiebiger, bin ich der Meinung. Auch weil es erstmal ja im Vorfeld ja schon Leute, Teilnehmer anzieht, die grundsätzlich Lust drauf haben, irgendwie kreativ zu sein oder sich Lust auf das Thema haben. Und jetzt im Culture Lab war das quasi, ich habe das Gefühl, jedes Mal auf Null. Also jede Woche

ein neues Spiel, mal gucken, wie viele kommen und wie viele mitmachen und mit welchem Enthusiasmus die dabei sind" (KB2, Z. 198-205).

Der Künstler plädiert für eine Umorientierung. Das Freiwilligkeitsprinzip und die Struktur der Einrichtung konterkarieren scheinbar die „Ergebnisse“: „Diese Offenheit kenne ich überhaupt nicht, auch von anderen Förderern und Förderwerken. Also das ist sonst viel bürokratischer und viel strenger und ist dann auch immer darauf angelegt, auch schon Vorfeldziele, die ich formulieren muss und Ergebnisse, die ich formulieren muss. Und das funktioniert überhaupt nicht in diesen offenen Formaten" (KB2, Z. 416-419).

Die hier artikulierte Perspektive fokussiert das Endprodukt oder ein vorzeigbares „Ergebnis“, was der Kunstschaffende gewohnt ist, zu präsentieren. Vernachlässigt wird dabei, dass die Konstruktion des CultureLab auf Lern- und Bildungsprozesse ausgerichtet ist bei gleichzeitiger Niedrigschwelligkeit und „Offenheit“. Für einen anderen Künstler ist hingegen ein gewisses Maß an Struktur und Verpflichtung, so scheint es, ein positiver Faktor für das Gelingen der Angebote: „Also ich hatte zwei Gruppen, das war völlig unterschiedlich. Und ich würde sagen, das hat daran gelegen, dass in der einen, in einem Ort etwas weniger Kinder waren und es gab eine Liste und vorher halt eine verbindliche Anmeldung. Und das

wurde jede Woche, wer ist wo, wer ist da? Nächste Woche wurde thematisiert, du warst letzte Woche nicht da und so weiter und so fort. Und das halte ich für ein ganz entscheidendes Gelingenskriterium." (KB1, Z. 257-261).

Wiederum andere Künstler:innen weisen darauf hin, dass gerade die Offenheit der Angebote auch zu Lernprozessen bei den Kunstschaffenden führen kann und diese ihre Arbeitsweise auch schnell adaptieren konnten. So äußert eine befragte Künstlerin: „Das war meine erste Begegnung mit der offenen Jugendarbeit, total spannend, weil ich musste das ganze Konzept erstmal über den Haufen werfen. Ähm, ähm, und, ähm, das war eigentlich eine ziemlich gute Sache, also das war für mich auch neu, was natürlich spannend ist und in der offenen Jugendarbeit zu arbeiten und, ähm, das hat sehr gut geklappt in dem Moment, wo ich wirklich bereit war, alles, äh, also komplett, also mich auf, also eine Art offenes Atelier anzubieten und, ähm, die, die Jugendlichen, die vorbeikamen, haben" (KA2, Z. 33-38).

Die Diskutantin führt an, dass sie es „spannend“ fand, sich mit den ihr unbekanntem Strukturen der offenen Kinder- und Jugendarbeit auseinanderzusetzen und sich darauf einzulassen. Wenn diese Aussagen vorsichtig auf die Strukturbedingungen der einrichtungsbezogenen Kinder- und Jugendarbeit bezogen werden, dann ergibt sich hieraus eine gesteigerte Sensibilität für eine

spezifische, gegebenenfalls noch weiter auszubuchstabierende (Kunst- bzw. Kultur-)Pädagogik der Diskontinuität und der Fluktation, die einer gesonderten Vorbereitung respektive einer speziellen Begleitung bedarf. Aufmerksamkeitspunkte wären hier zum einen eine nicht vorab festzulegende, jedenfalls situationsspezifisch abzuwägende Entscheidung bzw. Balance zwischen einer flexiblen Prozessorientierung statt einer vorab definierten „Produkt“orientierung. Weitere Aufmerksamkeitspunkte lägen in kontinuieritätsfördernden bzw. -begünstigenden Parametern wie z. B. der pädagogischen Beziehungsqualität oder einer ausgeprägten Teilnehmenden-Orientierung wie auch eine intensivere Beachtung der Partizipationsqualität. Zugleich wäre Aufmerksamkeit zu entwickeln für eher strukturellen Faktoren, die einer kontinuierlichen Teilnahme entgegenstehen. Thematisiert werden müssten dann die jeweils gegebenen – knappen – Ressourcen, die subjektiven Belastungen und konkurrierenden Aktivitäten. Hier, wie auch in anderen Auswertungsschwerpunkten ersichtlich, wären zudem grundlegende Differenzen von Kunst, Kunst- und Kulturvermittlung und sozialpädagogischen Handlungsfeldern zu markieren und in einen gemeinsamen Planungs- bzw. Reflexionsprozess einzubeziehen.

5.2 Sichtweisen auf die Nachhaltigkeit der Angebote

Der Begriff der Nachhaltigkeit wird insbesondere mit Verweis auf die (Aus)Wirkungen des Angebots thematisiert und kann sich in dieser Hinsicht auf das Angebot selbst überdauernde individuelle Wirkungen, aber auch auf die Langfristigkeit von Strukturen beziehen. Die

Künstler:innen thematisieren spezifische Wirkungs-Indikatoren fast durchgehend implizit. Ein valider empirischer Nachweis für Nachhaltigkeitsfaktoren kann allerdings nicht evaluiert werden, da sich Wirkungen erst nach Ablauf einer gewissen zeitlichen Frist bzw. bei wiederholter Teilnahme aussagekräftig erschließen lassen. Gleichwohl diskutieren die Künstler:innen in den Gruppendiskussionen ihre Wahrnehmungen von den sich über die Angebotsbesuche ergebenden subjektiven Wirkungen.

Statements zu Effekten des Angebots seitens der Künstler:innen bezogen sich zumeist auf die Wahrnehmung von Veränderungen bei den Kindern und Jugendlichen: „In meinem Projekt habe ich alle erreicht. Ich habe 100 Prozent Wirksamkeit erreicht. Das war überhaupt nicht schwer. Ob es deswegen trotzdem nachhaltig war, stelle ich infrage“ (KA1, Z. 203-204).

Anders als diese Künstlerin beschreibt eine sozialpädagogische Fachkraft, dass sie die Nachhaltigkeit anhand von Faktoren wie Selbstwirksamkeit, Wertschätzung und dem „Erschaffen“ meint wahrgenommen zu haben, dass „die Kinder jedes Mal glücklich rausgegangen sind und ich denke, das ist auch eine Investition, die nachhaltig ist, dadurch, dass man sieht, wie die Kinder sich gewertschätzt fühlen, wie die sich wichtig fühlen, wie sie klargemacht kriegen, du hast hier was erschaffen, was wirklich schön ist, was du dir mit nach Hause nehmen kannst, was auch andere wertschätzen. Also

ich glaube, das ist nicht zu unterschätzen" (PC2, Z. 104-108). Diese Beobachtung wird an späterer Stelle nochmals aufgegriffen und präzisiert: „Die Kinder haben sich schon morgens gefreut, also mittags gefreut, wenn sie kamen, haben sich schon auf die Liste schreiben lassen, dass sie heute teilnehmen und haben schon beim Aufbauen geholfen und waren da wirklich guter Dinge. Und ja, war eine Riesenvorfreude. Und ich glaube schon, dass die Kinder da eine Menge mitgenommen haben" (PC2, Z. 176-179).

Weitere Thematisierungen von Nachhaltigkeit seitens der Künstler:innen beziehen sich auf die Dauer des Angebots und die damit verbundene Einschätzung, dass bei einer längeren Projektdauer auch bessere – nachhaltigere – Effekte hätten erzielt werden können: „Ich habe gute Erfahrungen mit Einjahresprojekten gemacht. Bei drei Monaten habe ich jetzt gemerkt, im (Einrichtung 2), die sind da sehr überlastet und da gibt es nicht viel Aufmerksamkeit für die Einzelnen, streckt sich das in die Länge und man könnte quasi dann anfangen, wenn das Konzept schon zum Ende gekommen ist nach drei Monaten, wo ich dann merke, ich könnte da jetzt nach sieben Monate hingehen. Und dann hätte man da auch ein Selbstbewusstsein bei Einzelnen, das wachsen

kann in der Zeit. Und das dauert halt wahnsinnig lange" (KB1, Z. 101-107). Das Thema der zeitlichen Strukturierung des CultureLab Angebots wird von allen Akteursgruppen aufgegriffen. Kunstschaffende in den Gruppendiskussionen weisen darauf hin, dass sie die ersten Wochen benötigten, um zunächst eine intensivere Beziehung zu den Kindern und Jugendlichen herzustellen. Über diese, so wird argumentiert, hätten sie unter den gegebenen strukturellen Rahmenbedingungen eine höhere Motivation und Zuverlässigkeit bei den Kindern und Jugendlichen erwirken können. Wird dieser mitgeteilten Prozesshaftigkeit eine Relevanz zugesprochen, dann ist die Chance, nachhaltige Effekte durch kulturell-ästhetische Angebote zu erzielen, auch mit ebendiesen Gegebenheiten verknüpft. Hingewiesen wird in den Diskussionen allerdings auch diesbezüglich auf den Zeitrahmen der Angebote⁵. „Also eigentlich müsste es, ist jetzt die Hälfte, eigentlich müsste ich jetzt noch mal drei Monate irgendwie mit dem machen, um intensiver, nachhaltiger irgendwie zu sein. Also aufgrund dieser offenen Struktur bedarf es auch, finde ich, eine viel größere Zeit, als diese drei Monate, mit denen zu arbeiten" (KB2, Z. 241-249) Der befragte Künstler führt weiter aus: „[A]ber wie gesagt, es braucht eine ganze Weile und müsste jetzt eigentlich noch länger gehen, um das zu verfestigen oder

⁵ Die Ausführungen der an den Angeboten beteiligten Akteur:innen sowie die Beobachtungen des Projektteams im Jugend- und Sozialamt der Stadt Frank-

furt am Main sorgten mitunter dazu, dass der Umfang der Angebote ab dem 3. Durchgang von 30 auf 40 Zeitstunden angehoben wurde.

um darauf aufzubauen, würde ich sagen“ (KB2, Z. 551-552).

In einer anderen Gruppendiskussion scheint eine Künstlerin diese Schilderung direkt aufzugreifen, um sie allerdings zugleich mit dem Hinweis auf die zeitliche Dauer einzuschränken. Zudem wird reflektiert, ob für alle an den Angeboten teilnehmende Kinder und Jugendliche das kulturell-ästhetische Engagement eine nachhaltige Bedeutung haben wird: „Aber ja, so im Nachhinein, wo das jetzt abgeschlossen ist, denke ich schon, dass es auf jeden Fall eine wichtige Erfahrung war, die vielleicht auch für die einen oder anderen was Nachhaltiges hat, obwohl ich es wirklich sehr, sehr schade finde, dass der Zeitraum so kurz ist. Weil ich hatte so ein bisschen das Gefühl, bis das wirklich so anfängt und auch so für alle so ein fester Termin ist, geht man dann fast schon darauf hin, dass es dann wieder beendet ist. Also vom zeitlichen Rahmen finde ich, hätte ich mir einfach ein Jahr, wäre vielleicht auch ganz schön gewesen, dass es noch so ein bisschen nachhaltiger ist. Ja“ (KA1, Z. 122-128).

Anknüpfungspunkte für weitere künstlerisch-kulturelle Anschlussaktivitäten sind, daran wird in diesen nachdenklichen Hinweisen erinnert, abhängig von den Bereitschaften der Pädagog:innen, aber auch von den strukturellen und hier vor allem künftigen finanziellen Rahmen-

bedingungen. Sollten derartige Anschlussaktivitäten nicht allein durch interne Umverteilung von knapper werdenden Ressourcen erfolgen, wären hier vorzugsweise Kooperationen und Netzwerke mit anderen Trägern und insbesondere kulturell-künstlerischen Einrichtungen (z. B. Museen, Orchester, Jugendkunst-, Jugendmusikschulen, Galerien, Theater) einzugehen oder zu festigen (für deren Anbahnung und Konsolidierung allerdings auch wiederum eigenen Ressourcen zu berücksichtigen wären). In diesem Zusammenhang ist auf die aktuelle Handreichung der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung: „Praxishandbuch Wissen Erfahrung und Tools“ hinzuweisen, welche zwar ursprünglich für den Bereich der Demokratiebildung konzipiert wurde, aber auch für das CultureLab Angebot adaptiert werden könnte (https://www.dkjs.de/wp-content/uploads/2024/11/dkjs_praxishandbuch_transfer_2024.pdf).

5.3 Thematisierung von Kindheit und lebensweltlichen Zusammenhängen

„Kindheit und Lebenswelt“ wird in den Gruppendiskussionen mit den Künstler:innen durchgehend angesprochen, wenn auch nicht immer explizit ausgeführt. Als empirisches Hintergrundwissen ist dabei zudem zu berücksichtigen, dass sich Adressat:innen der Kinder- und Jugendhilfe und insbesondere auch der Kinder- und Jugendarbeit häufig aus Milieus rekrutieren, die strukturell nicht über ökonomische und kulturelle Ressourcen verfügen, die eine umfangreiche Teilnahme am gesellschaftlichen Leben ermöglichen.

Dieses Wissen kann jedoch nicht generalisierend herangezogen werden und unreflektiert für

die Kinder und Jugendlichen angenommen werden, die sich in den CulturLab Angeboten engagierten. Das allgemeine Wissen wird angesichts der konkreten Lebenslagen der an den Angeboten teilnehmenden Kinder und Jugendlichen fragil. In den Gruppendiskussionen wird jedoch auch wiederkehrend auf die sozial-strukturellen Marginalisierungen vieler Kinder und Jugendlichen hingewiesen, sodass hier die CultureLab Aktivitäten als willkommene Kontrastangebote und Erfahrungszuwächse im Sinne produktiver, anregender „Differenzerfahrungen“ wahrgenommen wurden: „[G]erade in solchen Einrichtungen, wo die Kinder und Jugendlichen aus Familien stammen, die vermutlich aufgrund meiner Erfahrung sehr wenig Kontakt zu kulturellen Bildungsangeboten haben, vom familiären Kontext finde ich das immens wichtig, Angebote zu machen, um dann zu schauen, wie können die Kinder und Jugendlichen das mitnehmen“ (KB3, Z. 156-160). Diesen Eindruck teilt der ebenfalls an der Diskussion beteiligte Künstler, der jedoch zugleich seine ambivalenten Erfahrungen artikuliert, die womöglich typisch für die Strukturen von Kinder- und Jugendeinrichtungen sind. Einerseits nimmt der Künstler die zwischenmenschliche, gar körperliche Beziehungssuche („Umarmung“) der auf ihn wartenden Teilnehmer:innen war, andererseits zeigt er sich irritiert davon, dass die sich darüber artikulierende Nähe nicht für eine kontinuierliche Teilnahme auszureichen scheint. „Manchmal standen die, haben mir dann die Betreuer erzählt, die stehen seit anderthalb Stunden vor der Tür und warten auf mich

und schreien, wenn ich komme und umarmen mich. So, total völlig übermotiviert. Und in der nächsten Woche sind die weg. Und dann müssen die erst mal gesucht werden“ (KB2, Z. 236-239).

Sollen sich die Anregungen und Erfahrungen der Kinder und Jugendlichen nicht lediglich auf die projektbezogenen kulturellen Aktivitäten konzentrieren und dort erschöpfen, wären – auch im Sinne intendierter Nachhaltigkeitsziele – entsprechende Aufmerksamkeiten darauf auszurichten, den beteiligten Teilnehmer:innen Anschlussaktivitäten in weiteren, neuen kulturell-künstlerischen Institutionen und Milieus zu ermöglichen, zu denen die Impulse des CultureLab Angebots intensiviert, modifiziert oder weitergeführt werden können.

5.4 Selbstverständnis der Künstler:innen

Die Statements der beteiligten Künstler:innen zeigen an vielen Stelle implizite pädagogische bzw. para-didaktische Verständnisse sowie Wissens- und Handlungsmuster, bei denen jedoch eine pädagogische Reflexivität – notwendigerweise – zu kurz kommen muss. Vielfach scheint bei den beteiligten Künstler:innen ein Verständnis von Pädagogik durch, welches sich vorrangig an der Institution Schule orientiert: „Ich glaube auch, dass wir absolut unpädagogisch arbeiten müssen. Also die Jugendlichen, mit denen wir oft zu tun haben, die haben einfach so die Nase voll von Pädagogik. Wenn wir in Museen gehen, wir gehen heute“, (KA5) und ich gehen heute mit der Gruppe ins (Museum 1), dann im-

mer, na, um Gottes willen, Museum, aber keine Führung, keine Führung. Da gibt es immer so tolle Angebote, speziell für Jugendliche, die oft überhaupt nicht funktionieren, weil die Kinder wollen gar nicht hören, was sie zu dem Bild, was das Bild ihnen sagen soll, sondern ich habe oft das Gefühl, es geht bei den, also bei den Projekten immer darum, dass eine große Sehnsucht besteht, auch jetzt bei der offenen Jugendarbeit, bei Katschale, etwas von sich preiszugeben, also selber etwas zu machen. Also bei Pädagogik kommt ja von außen etwas oft rein, aber es sollte ja auch die Möglichkeit geben, wirklich einen komplett eigenen Ausdruck zu finden und einfach mal zu sehen, oh, was kann ich denn“ (KA2, Z. 136-148).

Die Künstlerin skizziert hier eine Widersprüchlichkeit. Einerseits benennt sie ihren pädagogisch grundierten Ansatz, der es ihr zu ermöglichen scheint, ihr Angebot erfolgreich zu gestalten. Auf der anderen Seite markiert sie einleitend durch die Formulierung „absolut unpädagogisch arbeiten müssen“ diesen als nicht pädagogisch intendiert. In der Passage wird eine Perspektive entworfen, die auf der Wahrnehmung basiert, pädagogisch intendiertes Handeln wird von Kindern und Jugendlichen abgelehnt. Das Bild, Pädagogik bedeutet „Führung“, wird herangezogen, um ihre sozialen Praktiken in ihren Angeboten zu beschreiben und diese implizit als nicht pädagogische Handlungsformen zu markieren. In derselben Gruppendiskussion

knüpft ein anderer Künstler an diese Sichtweise an und führt aus, „dass eigentlich eine künstlerische Erfahrung zu machen, ist ja etwas super Spezielles. Und ich finde, das ist sehr, das hängt, das ist was sehr Singuläres. Und das ist auch irgendwie so, ich habe mich eigentlich die ganze Zeit gefragt, kann man das überhaupt unterrichten? Also kann man sozusagen, also das, was ich als Künstler mache, hat sich auch total unterschieden von dem, was ich im Jugendzentrum gemacht habe. (...) „Und das, keine Ahnung, irgendwie eine Konzeptkunst, für die ich irgendwie zehn Jahre quasi studiert habe, dass die davon keine Ahnung haben und dass man das auch nicht so einfach, ja, also natürlich nicht, also das ist ja auch Quatsch. Und dass man nicht einfach den aktuellen Kunstdiskurs so sagen kann, so hier, so sieht der aus oder so, oder so wird jetzt gerade Kunst gemacht. Also das finde ich, da ist ein Riesengefälle“ (KA3, Z. 448-458).

Im Verweis auf zum Teil unterschiedliche, zum Teil aber auch korrespondierende Wissens- und Handlungslogiken zwischen Kunst und (Sozial)Pädagogik, z. B. im Spannungsfeld von ‚Vermittlung‘ und ‚Aneignung‘ scheint es erforderlich, diese differenten Vorverständnisse nicht zu vernachlässigen, sondern explizit zum Ausgangspunkt vorgelagerter oder begleitender Reflexionen und Vorbereitungen zu machen,

um zum einen ein besseres wechselseitiges (Professions-)Verständnis zu ermöglichen, aber auch, um die Produktivität dieser Differenzen noch besser zur Geltung zu bringen. Vergleichbare Erfahrungen gerade der Sozial- bzw. Kulturpädagogik (hier: Kinder- und Jugendarbeit) in ihren Kooperationen mit Schulpädagogik können hier unterstützend herangezogen werden.

5.5 Kooperation

Aus der Perspektive der Künstler:innen fanden nach einer ersten Phase der Verunsicherung ihre Rollen und wurden hierbei auch – wenn auch in durchaus unterschiedlicher Form – von den vor Ort verantwortlichen Sozialpädagog:innen sowie den Projektteam des CultureLab unterstützt. Übereinstimmend berichten die Künstler:innen allerdings auch, dass die pädagogischen Mitarbeiter:innen sich weitgehend an den unmittelbaren Projektaktivitäten nicht beteiligten. Strukturell und konzeptionell hätten sie zuweilen durchaus mehr Unterstützung von den Mitarbeiter:innen der Einrichtungen erhofft.

Gleichwohl wird die nicht hierarchisierende Atmosphäre positiv erwähnt. „Und das finde ich, fand ich, glaube ich, manchmal nur so ein bisschen strukturell so eine Sache von, okay, wie viel von einem Konzept können wir einbringen? Wie viel können wir selbst irgendwie aus-suchen? Und wie viel Feedback können wir auch geben? Und so weiter. Und da finde ich einfach auf Augenhöhe, glaube ich, irgendwie wichtig oder so“ (KA3, Z. 535-538).

In den Gruppendiskussionen kommunizieren die Künstler:innen wie auch die Pädagog:innen divergierende Erwartungshaltungen. Kunst-schaffende präferieren einerseits, so scheint es, eine enge Kommunikation mit den beteiligten Akteur:innen des Angebots bezüglich der Gestaltung der Angebote. Andererseits wird der den Künstler:innen zugestandene Freiraum begrüßt und als angenehm empfunden. Eine an der Gruppendiskussion beteiligte Künstlerin führt aus, dass „auch nur ab und zu eine von den Sozialarbeiterinnen aus dem Team anwesend war, weil wie fast überall in Frankfurt ist es teilweise so schwierig mit Krankheitsständen und Personal-ausstattung, dass die halt keine Zeit dafür haben. Aber am Anfang waren sie dabei und es war gut“ (KB3, Z. 151-154). Für die betroffene Künstlerin war ausreichend, dass die Fachkräfte zu Beginn der Angebote Präsenz zeigten und bewertete dies als „gut“, wohingegen ein anderer Künstler die dauerhafte Anwesenheit als unterstützende Maßnahme begrüßt und als bedeutsam für die Durchführung der Angebote empfand. „Und das ganz Wesentliche ist halt, dass die Leute in der Einrichtung, die primäre Bezugspersonen für die Kids sind, dass die dahin gucken, wohin geguckt werden soll. Und dann gucken die Kids auch mit. Und wenn die das die ganze Zeit machen, kann so ein Projekt, dann bekommen wir die Hilfe. Dann können wir auf unserem Podest, auf das wir immer wieder als Künstler gestellt werden, einfach frei arbeiten,

ohne sozusagen diese gruppenbildenden Maßnahmen mitzudenken" (KB1, Z. 339-343).

In den Gruppendiskussionen wird den Pädagog:innen eine einrichtungsbezogene Kompetenz und Erfahrung zugesprochen. Diese hätte aus Sicht der Künstler:innen, zuweilen in den CulturLab Angeboten sich durchaus deutlicher zeigen können, auch um eine verlässlichere Kooperation aufbauen zu können. „Und wenn das dann so schwierig ist, ist es umso ärgerlicher, wenn die Erwachsenen, die einfach einen höheren Bildungs- und Erfahrungsschatz haben, nicht mitdenken und kooperieren auf eine Art und Weise, dass das befördert wird, dass das Angebot gut funktionieren kann. Und das kann man gut funktionieren, gut kommunizieren, indem man so eine Art, ja, nicht To-do-Liste, aber so ein einfaches Blatt macht, wo so steht, das und das muss gewährleistet sein von Seiten der Einrichtung. Zum Beispiel keine anderen Angebote an in der Zeit, Aushänge mit den Kindern vorher reden und die daran erinnern, erklären, was gemacht wird, Regeln aufstellen, zum Beispiel, wenn ihr mitmacht, versucht wenigstens eine halbe Stunde mitzumachen. Wenn ihr eine Stunde mitmacht, ist es noch besser. Es wird dann nichts anderes gemacht. Und auch zum Beispiel zu überlegen, welcher Raum ist

wirklich gut geeignet" (KB3, Z. 380-389).

Eine seit über zehn Jahre in der nicht-schulischen Kulturarbeit mit Kindern und Jugendlichen engagierte Künstlerin reflektiert durchaus kritisch die Zusammenarbeit mit den pädagogischen Mitarbeiter:innen der Einrichtung, in der sie ihr Angebot durchführte. Aus ihrer Sicht war es nicht förderlich, dass parallel zu ihrem Angebot andere Veranstaltungen in der Einrichtung stattfanden und die Pädagog:innen nicht nachdrücklich durch Ansprachen und Aushänge auf ihr Angebot hinwiesen. Zudem macht sie die unzureichende Regelstruktur dafür mitverantwortlich, dass die Teilnehmer:innen nicht einmal „eine halbe Stunde mitzumachen“ versuchten. Insgesamt sieht sie die Verantwortung für diese Situation auch in der Projektbegleitung von CultureLab, von der sie erwartet hätte, „dass man mit den Einrichtungen nochmal ein bisschen konkreter spricht, welche Gelingensbedingungen gegeben sein sollen und was sie zu beachten haben. Ich glaube, da gab es überhaupt gar keine Vorgaben und deswegen war das dann auch für uns so schwierig mit dem, was vor Ort war, umgehen zu müssen" (KB3, Z. 575-578).

Eine andere Künstlerin relativiert die in der obigen Passage formulierte kritische Anmerkung und resümiert, eine Unsicherheit auch auf Seiten der Pädagog:innen wahrgenommen zu haben. Rückblickend, so wird in der Gruppendiskussion an anderer Stelle hieran anknüpfend von einer anderen Künstlerin ausgeführt, „denke ich auch, das war eigentlich eine, die Institutionen,

für die ist das ja auch eine totale Herausforderung, was wir da gemacht haben oder in dieses System mit einzugehen, weil die wussten ja auch nicht genau. Da sind diese fünf Minuten Interviews und ich glaube, die waren im ersten Moment absolut geschockt, wie ich wirklich gesagt habe, wie ich arbeite, weil ich total frei arbeite" (KA5, Z. 234-238). Die kulturell-bildnerische Angebote durchführende Künstlerin artikuliert die zuvor schon genannte Ambivalenz zwischen „Struktur“ und „Freiheit“. Künstlerische Angebote verlangen, um durchgeführt werden zu können, einen Freiraum, der sich über die Aktivitäten sukzessive strukturiert. Trotz genereller, kritischer Anmerkungen und Hinweisen, dass die konkrete Kooperationspraxis vor Ort in unterschiedlichen Aspekten als verbesserungsbedürftig angesehen wird, wurde die Organisation und Steuerung des Bildungsprogramms insgesamt und der einzelnen Angebote gewürdigt. Auf der Basis der gesammelten Erfahrungen votieren gute Argumente dafür, noch mehr Aufmerksamkeit und mehr Ressourcen für die Vorbereitung der einzelnen Angebote aufzuwenden.

Mehr Raum sollte auch zur Verfügung stehen, um die gegenseitigen Erwartungen, die jeweils vor Ort maßgeblichen Strukturbedingungen wie auch die professionellen Handlungsvoraussetzungen zu thematisieren. Ein im Bereich der musikalischen Bildung tätiger Künstler hätte sich „schon gewünscht, dass man das Projekt auf eine Art von Anfang an dialogischer aufbaut, oder dass man gerade was Zeiten und Lernformen angeht, irgendwie

flexibler ist" (KA3, Z. 439-441). Und die Künstlerin merkt zudem an, dass sie zukünftig „irgendwie darauf pochen würde, dass man, ja, dass man quasi das von Anfang an gemeinsam entwickelt in der Form" (KA3, Z. 466-467). In der gleichen Gruppendiskussion formuliert in einer anderen Sequenz eine Kunstpädagogin die Erwartung, die Pädagog:innen hätten als Akteur:innen stärker eingebunden werden sollen, insbesondere um mit ihren Kenntnissen über die Kinder und Jugendlichen die Künstler:innen zu unterstützen. „Also das ist, was das Setting und alles andere anbelangt, ist, glaube ich, auch wichtig, dass, wie (KA3) gesagt hat, dass die Leute aus der Praxis mit einbezogen werden, die wirklich mit den Zielgruppen arbeiten, die Erfahrung haben, die einfach da schon ein paar Projekte gemacht haben, weil es ist wirklich" (KA2, Z. 129-132).

Obwohl das CultureLab Team umfassende Beratungen als Unterstützung angeboten hat (telefonisch, per Mail oder auch in Präsenz vor Ort), scheinen sich Kunstschaffende und Pädagog:innen aus den Einrichtungen ergänzend zu dem „Speed-Dating“ weitere Zeitfenster für konkretisierende Absprachen für die Konzeptionierung der einzelnen Angebote zu wünschen.

6 Wahrnehmungen von Wirkungen und Effekten aus Sicht der sozialpädagogischen Fachkräfte

6.1 Deskription der Gesprächspartner:innen

Im Rahmen der CultureLab Studie konnten insgesamt sechs Gruppeninterviews mit sozialpädagogischen Fachkräften aus den teilnehmenden Einrichtungen durchgeführt werden. 20 Mitarbeiter:innen beteiligten sich an den Diskussionen. Hinsichtlich ihrer Erfahrung im sozialpädagogischen Bereich, ihres Qualifikationswegs und ihrer aktuellen Tätigkeiten unterscheiden sie sich deutlich.

In den Gruppendiskussionen vorangestellten Vorstellungsrunde zeigte sich, dass alle Gesprächspartner:innen ein Studium abgeschlossen haben, jedoch in sich unterscheidenden Fachrichtungen (Logopädie, Grundschullehramt, Sozialpädagogik, Management von Gesundheits- und Sozialeinrichtungen). Auch bei der Zugehörigkeit zur eigenen Einrichtung sind unter den Interviewten solche zu finden, die seit über 20 Jahren in der Einrichtung tätig sind, jedoch auch Personen, die z. T. im Anschluss an ihr sozialpädagogisches Anerkennungsjahr erst seit sehr kurzer Zeit in der Einrichtung arbeiten.

Diese Heterogenität dokumentiert sich auch in den durchgeführten Gruppendiskussionen. Die Effekte der künstlerischen Angebote und ihre nachhaltige Wirkung auf die Kinder und Jugendlichen konnten so von teils äußerst erfahrenen Mitarbeitenden, die bereits zahlreiche – auch künstlerisch-ästhetische – Projekte in der Vergangenheit durchgeführten, aber auch von weniger erfahrenden Pädagog:innen reflektiert, diskutiert und eingeschätzt werden.

6.2 „Eine Wertschätzung, von allen für alle“ – Die Wahrnehmung der künstlerischen Arrangements

In den Gruppendiskussionen mit den sozialpädagogischen Fachkräften wurden unterschiedliche Perspektiven auf den Erfolg der künstlerischen Angebote geworfen. Durchgängig wurde mit Dankbarkeit die Wichtigkeit der CultureLab Angebote herausgestellt. Der gleichfalls durchgängig herausgestellte Erfolg wird in den Diskussionen insbesondere an der Gruppenkonstellation, den individuellen persönlichen Eigenschaften und Neigungen der Kinder und Jugendlichen sowie der Art des Angebots und des Kunstschaffenden festgemacht.

Die Fachkräfte artikulieren über alle Gespräche hinweg, dass die Heranwachsenden für ihre persönliche, soziale und kulturelle bzw. ästhetische Entwicklung viel mitnehmen konnten, vielfach kombiniert mit dem Gefühl von Stolz. Diesen Stolz empfanden die Kinder und Jugendlichen nicht nur zum Abschluss des Angebots, sondern auch schon während des künstlerischen Prozesses. So berichtet eine Fachkraft, dass „die Kinder ja auch stolz waren, das war schon eine besondere Aufgabe, einfach Wände in einem Raum bemalen zu dürfen, zu wissen, das bleibt auch eine Zeit lang so“ (PE2, Z. 285 f.). Der Aspekt der Nachhaltigkeit, also die dauerhafte Sichtbarkeit sowie auch der Akt des Präsentierens des Geschaffenen durch die Kinder und Jugendlichen in den Einrichtungen, scheinen diese, so die Pädagog:innen in den Gruppendiskussionen, mit dem Gefühl von Stolz zu verbinden. „Ja die Namen stehen auch darunter die zeigen das auch den Mädchen [...] und waren schon stolz“ (PB5, Z. 199

f.), berichtet eine Fachkraft über die Bilder, die fortan in der Einrichtung hängen. Ein seit drei Jahren in der Einrichtung tätiger Sozialarbeiter berichtet in einer anderen Diskussion von einem selbst gestalteten Bauwagen „wo die Kinder und Jugendlichen auch stolz darauf sind, wie der jetzt aussieht“ (PD2, Z. 487 f.). Ein ähnliches Phänomen beobachtet eine andere Diskutantin, die berichtet, dass die Kinder „so ganz stolz“ waren, da sie „das erste Mal so ein Blasinstrument in der Hand haben und [...] einen Ton [produziert haben]“ mit dem Wissen, „ich habe es hingekriegt und es hat geklappt“ (PE1, Z. 469-472). Entsprechend besteht auch eine enge Verknüpfung zwischen dem Stolz, den die Kinder und Jugendlichen empfanden, und einem Erfolgserlebnis, das sie erfahren. Aus einer Einrichtung aus den stationären Hilfen zur Erziehung berichtet die befragte Fachkraft, dass die Heranwachsenden „ganz oft ganz stolz da rausgekommen [sind], haben ihre Sachen gezeigt“ (PA2, Z. 307 f.)

Die sich auch in Anerkennung ausdrückenden Erfolgserlebnisse, die die Teilnehmer:innen in und nach den kulturell-ästhetischen Angeboten erfahren konnten, spielen aus Sicht der pädagogischen Mitarbeitenden eine zentrale Rolle, wenn diese Angebote auch einen langfristigen Effekt haben sollen. So illustriert ein langjähriger Mitarbeiter einer Einrichtung der offenen Kinder- und Jugendarbeit nicht nur das gesteigerte Interesse am Theater- oder Schauspielprojekt, sondern beschreibt eindrücklich eine Steigerung der Motivation und der persönlichen Selbstwirksamkeit dadurch „dass die Ju-

gendlichen überhaupt gemerkt haben, wow ich kann was, ich kann an was teilnehmen und das kickt mich“ (PF2, Z. 360). Diese wahrgenommene gesteigerte Selbstwirksamkeit, insbesondere verbal in der Form kommuniziert, dass den Heranwachsenden (endlich) was gelingt und sie ihre eigenen Fähigkeiten und kulturellen Interessen entdecken, zeigt sich in der Vielzahl der Gruppengespräche.

Der Erfolg der Angebote scheint laut Aussagen der Fachkräfte besonders auch von der Gruppenkonstellation der Teilnehmenden verbunden mit der Art des kulturell-ästhetisch Angebots abhängig zu sein. So berichtet eine Fachkraft, dass das Gelingen des Theaterprojekts durch die Heterogenität beziehungsweise „schwierige Kombination“ (PF2, Z. 63; gemeint sind Jungs von 11-13 Jahren und Mädchen von 14-16 Jahren) der Gruppe erschwert wurde, was mit unterschiedlichen Interessenlagen begründet worden ist. Es zeigt sich jedoch auch, dass die Art des Angebots einen positiven Effekt auf die Gruppenkonstellation haben kann, gepaart mit Formen von Anerkennung. Diese Anerkennung, so eine Fachkraft, „hat [...] eine unglaubliche Kraft, wenn du halt irgendwie dann Komplimente und Props bekommst dafür, dass du irgendwie dann was gut gemacht hast“ (PF1, Z. 551 f.), was für die Heranwachsenden, die „aus sozial schwächeren Milieus stammen und eh immer ein Gefühl so'n bisschen auf die Nase [zu] bekommen“ haben (ebd., Z. 549 f.), ein zusätzlicher Positivaspekt zu sein scheint.

Neben den Erfolgserlebnissen im Bereich der künstlerischen Fähigkeiten und Kompetenzen illustrieren die Mitarbeitenden an mehreren Stellen, dass sich das soziale Klima innerhalb der Einrichtungen positiv verändert hat. So wird beschrieben, dass die häufig altersbedingte heterogene Gruppe durch das CultureLab enger zusammengewachsen ist. Eine Sozialpädagogin aus einem Kinderhaus beschreibt es im Rahmen des Tanzprojekts als „sehr interessant, wie sie aufeinander aufgepasst haben. [...] Ja, wie sie dieses Teamgefühl haben sie gelernt“ (PA1, Z. 207 ff.). Dieselbe Mitarbeiterin verweist auf eine „Freundschaft, die entstanden ist“ (PA1, Z. 283) zwischen den Kindern. Diesen Ausführungen schließt sich eine andere DiskutantIn an und sagt, dieses Beispiel sei „genau auch dieser Aspekt des sozialen Lernens [...], der da auch einen Platz haben soll, über das hinaus, was man jetzt inhaltlich so lernt“ (PA2, Z. 277 ff.).

Die Angebote endeten nicht selten mit einer Abschlussveranstaltung in Form einer Vernissage, einer Aufführung oder eines Konzerts. In den Gruppendiskussionen reflektieren die pädagogischen Mitarbeitenden diese Eventform als einen geeigneten Abschluss, der den Kindern und Jugendlichen ermöglichte, Eltern, Peers oder der (Stadtteil)Öffentlichkeit die Ergebnisse ihres Schaffens zu präsentieren. Diesbezüglich beschreibt eine Mitarbeitende eindrucksvoll die Situation an dem Tag, an dem die Kinder und Jugendlichen ihrer Einrichtung mit der Gruppe aus einer anderen Einrichtung eine gemeinsame Choreographie durchführten: „[I]ch war total überrascht, wie die Kinder

so schnell so viel lernen konnten. Ja, wer macht was, das war zusammen mit einer anderen Gruppe noch dazu. Das waren von zwei Einrichtungen, zwei Gruppen wurden gemischt. [...] Es war so viel zu lernen in diesen letzten zwei Tagen, also ich konnte mir nicht alles merken. Die Kinder wussten genau, was sie machen sollten, [...] eine tolle Erfahrung wie sie sich gegenseitig geholfen haben“ (PB1, Z. 291 ff.).

6.3 Zur Lebenswelt der Jugendlichen

Die Gruppendiskussionen mit den sozialpädagogischen Fachkräften bestätigen im Hinblick auf die kulturellen Vorerfahrungen der Kinder und Jugendlichen die Ergebnisse aus der quantitativ-empirischen Erhebung. Kritisch adressiert werden im Zuge dessen nicht selten auch die Eltern (s. Kap. 6.7). Geht es um die generationalen Merkmale, die den Heranwachsenden zugeschrieben werden, artikuliert ein Mitarbeiter aus einer sozialpädagogischen Tagesgruppe, dass es „generell wirklich unsere Schwierigkeit [ist], die für was so, für länger zu commiten“ (Z. 156), da „die [...] sich glaube ich noch nie auf ein Projekt von so einer Länge eingelassen [haben]“ (Z. 151). Die künstlerischen Angebote werden aus der Perspektive des Mitarbeitenden als „Konkurrenz zu sozialen Medien [...], wo sie auch von den Peers die ganze Zeit bestärkt werden“ (PF2, Z. 366 f.), empfunden. Das CultureLab stellt somit ein weiteres analoges Alternativangebot für Kinder und Jugendliche dar, die

„als ein bisschen schläfrig“ (PF1, Z. 380) und antriebslos beschrieben werden. Obwohl die Teilnahme an den CultureLab Angeboten freiwillig ist und dieses Freiwilligkeitsprinzip transparent kommuniziert worden ist, zeigt sich, dass die befragten Mitarbeitenden aus den Einrichtungen womöglich a priori mehr Interesse und somit eine höhere Teilnehmerszahl erwartet hätten. Gleichzeitig wird vermehrt die fehlende Zuverlässigkeit oder Motivationslosigkeit, an so einem künstlerischen Angebot teilzunehmen, artikuliert. Dabei wird über alle Gruppengespräche hinweg betont, dass die Heranwachsenden durch die Angebote – womöglich ein erstes – (Selbst)Vertrauen in die eigenen künstlerischen Fähigkeiten gewonnen haben. Dies impliziert, dass die Mitarbeitenden den Teilnehmer:innen in den eigenen Einrichtungen, wie es scheint, nur wenig Berührung mit Kunst und Kultur in der Vergangenheit zuschreiben. Diese Beobachtung deckt sich mit zuvor präsentierten den empirischen Daten (siehe Abschnitt 3.2). Unter Berücksichtigung aller Gruppendiskussionen wird die Milieuzugehörigkeit und die häufig damit verbundenen fehlenden finanziellen Ressourcen sowie die bislang nur unzureichend oder gar nicht erworbenen kulturellen Vorerfahrungen artikuliert. So beschreibt eine Sozialpädagogin aus einem Kinderhaus, dass das CultureLab für ihre Kinder und Jugendlichen, „die nicht aus dem Vollen schöpfen können zu Hause“ einen besonderen Ort dargestellt hat, um „einfach mal zu erleben“, dass da bedingungslos und kostenlos einfach was in sie in Anführungsstrichen investiert wird“ (Z. 97 ff.). Sie erklärt ferner, dass sich die Ein-

richtung bewusst für ein Kunstangebot entschieden hat, „da kommen die Kinder unter normalen Umständen eigentlich nie dazu, so etwas mal ausprobieren zu können“ (PC2, Z. 115). Eben aufgrund dieser fehlenden Vorerfahrungen betonen die Mitarbeitenden über die Gespräche vermehrt, dass die Heranwachsenden „einfach mal wieder einen Zugang finden nach dieser langen Corona-Phase. [...] Inspirationen zu finden, Neigungen auszuprobieren“ (PA2, Z. 464 ff.), wie es eine Mitarbeitende aus einem anderen Kinderhaus exemplarisch ausformuliert. So verwundert es nicht, dass die Fachkräfte wiederholt betonen, dass speziell die Niedrigschwelligkeit der Angebote zur Teilnahme einladen, wodurch die Kinder und Jugendlichen Bildungs- und Lernprozesse erfahren können. Der Fokus liegt währenddessen nicht auf einem Endprodukt wie einer Aufführung oder einer Ausstellung des Geschaffenen, sondern um die Beschäftigung mit und an einem künstlerischen Gegenstand unter Anleitung professioneller Künstler:innen per se. So beschreibt eine Mitarbeiterin aus einem Jugendtreff dahingehend sehr einprägend, dass die Teilnehmenden „jeden Tag, wo hier die Künstler:in war, was mitgenommen [haben]. Das ist einfach unendlich viel wert und mit Geld eigentlich nicht zu bezahlen“ (Z. 123 ff.).

6.4 Effekte und Nachhaltigkeit der künstlerischen Angebote

Ob die künstlerischen Angebote des CultureLab eine anschließende andauernde, nachhaltige

Wirkung zeigen werden, wird von den befragten Fachkräften kontrovers diskutiert. Dabei wird deutlich, dass die Gesprächsteilnehmerinnen unter dem Aspekt der Nachhaltigkeit einerseits die persistente Visibilität der geschaffenen kulturellen Werke in den eigenen Einrichtungen, andererseits inkorporierte künstlerische, soziale und persönliche Interessen und Fähigkeiten verstehen. So assoziiert eine Fachkraft die künstlerische Gestaltung des Gemeinschaftsraums mit einer Form der Eroberung und Inanspruchnahme durch die Teilnehmer:innen, die den vorher multifunktional von allen Akteur:innen genutzten Raum „jetzt eher als ihren Raum wahrnehmen“ (PE2, Z. 311). Dieser „kunterbunt[e]“ Raum (ebd., Z. 313) soll – so die artikulierte Hoffnung – fortan ein Ort der Begegnung und Kooperation für die Peers darstellen. Eine andere Sozialpädagogin illustriert die Nachhaltigkeit in Form von selbst gebauten „Blumentöpfe[n] und Kressehäuser[n], die wir dann bepflanzen haben“ (PC2, Z. 287 f.) und nutzen können. Auch ein langjähriger Mitarbeiter aus einem Kinderhaus plant, „dass wir die Bilder und die Skulpturen, was entstanden ist, dauerhaft in einem Raum ausstellen, dass wir unser Haus damit ein bisschen neugestalten“ (Z. 111 f.).

Im Kontrast zu den visuellen, persistenten kulturellen Erzeugnissen wird in den Gesprächen durchweg die Nachhaltigkeit in Form von einer intrapersonalen Entwicklung betont, u. a., dass die Heranwachsenden ein gesteigertes Selbstvertrauen in ihre eigenen Fähigkeiten entwickelt haben. Ein Pädagoge aus einem Bildungswerk beschreibt die kreative Tätigkeit und Kunst als hilfreich und als einen „kurzen

Dopaminkick“ (Z. 524), wodurch die Selbstwirksamkeit nachhaltig gesteigert werden kann. Speziell in den „kleinen Momenten [...] steckt [...] unheimlich viel drin, wenn es quasi aus dem Normalen heraustritt“ (PF2, Z. 529). Mit dem „Normalen“ verbindet er die Alltagswelt der Heranwachsenden, die durch die professionelle Begleitung eines Kunstschaffenden im CultureLab in Puncto Selbstwirksamkeit und nachhaltigem Interesse am Thema bereichert worden ist und „dann auch zu merken, wie man untereinander sich plötzlich anders auch positiv wahrnimmt, was vorher nicht ist“ (ebd., Z. 535 f.). Hier wird deutlich, dass die Kinder und Jugendlichen durch das Angebot eine positiv veränderte Selbstwahrnehmung entwickeln und die Teilnahme auch das Gruppenklima positiv zu beeinflussen scheint. Häufig artikuliert wird die Befürchtung, dass trotz des Erfolgs des CultureLab dieser Effekt „längerfristig nicht nachhaltig sein wird, wenn die jetzt nicht weitermachen“ (PE1, Z. 325 f.). Um diesem Umstand entgegenzuwirken scheinen die Fachkräfte die Verantwortung, Konzeptionierung oder Finanzierung an externe Professionelle oder Organisationen wie Vereine oder Projektträger zu schieben, betonen dabei „unbedingt eine Anbindung an irgendwas Weiterführendes“ (PE 1, Z. 379 f.). Diese Aussagen beziehen sich dabei häufig auf die Angebote, die weniger niedrigschwellig sind (z. B. musikalische Angebote). Wie schon betont, stellen die Art des Angebots und die Gruppenkonstellation bedeutende Gelingensfaktoren dar. So beschreibt eine Fachkraft, die über eine recht junge Teilnehmendengruppe verfügte, dass nicht nur „die

Augen groß [wurden], die haben geleuchtet“ (PC2, Z. 101), als das Angebot begonnen hat. Sie skizziert dabei mehr das aus der externen Perspektive gewonnene Gefühl, dass die Kinder „jedes Mal glücklich rausgegangen [sind] und ich denke, das ist auch eine Investition, die nachhaltig ist, dadurch, dass man sieht, wie die Kinder sich gewertschätzt fühlen, wie die sich wichtig fühlen, wie sie klargemacht kriegen, du hast hier was erschaffen, was wirklich schön ist, [...] was auch andere wertschätzen“ (ebd., Z. 104-108). Die Aussagen verdeutlichen prägnant, dass der Aspekt der Nachhaltigkeit nicht zwingend im Sinne der Ausbildung künstlerischer, kulturelle Techniken zu betrachten ist, sondern darüber hinaus, dass die Positiverlebnisse durch das Künstlerische einen nachhaltigen stärkenden Effekt auf die Selbstwahrnehmung, das Selbstvertrauen und die individuelle Persönlichkeit haben kann.

6.5 „Es braucht Zeit“ – Zur Bedeutung der Künstler:innen für die Heranwachsenden

Nicht nur die Kinder und Jugendlichen haben im quantitativ-empirischen Teil deutlich gemacht, dass die Persönlichkeit der externen, professionellen Künstler:innen einen zentralen Faktor darstellt, ob das CultureLab positiv wahr- und angenommen wird. Auch in den Gesprächen mit den Fachkräften zeigt sich ein nahezu durchweg positives Bild des Kunstschaffenden in den Einrichtungen. Eine Mitarbeiterin, die während des CultureLab für mehrere Einrichtungen zuständig ist, beschreibt, dass die Heranwachsenden „da richtig viel

mitgenommen [haben]“ (PF2, Z. 475) und den Künstler als „Vorbild“ (Z. 477) betrachtet haben. Dadurch signalisierten sie eine „ganz andere Bereitschaft, sich auf Sachen einzulassen“ (Z. 478). Den meisten Künstler:innen gelang es, ein vertrauensvolles Verhältnis zu den Heranwachsenden aufzubauen, das zu einem positiven Effekt auf die Teilnahme an den Angeboten zu führen scheint. Die Kinder und Jugendlichen konnten sich an somit an den Künstler:innen „so ein bisschen dran orientieren“ (PA2, Z. 185). Diese Vorbildfunktion wird dabei nicht nur durch die professionelle Ausführung der jeweiligen künstlerischen Tätigkeit ersichtlich. Die Teilnehmenden fanden auch bei alltäglichen Problemen Gehör und konnten sich jederzeit an die Künstler:innen wenden, wenn sie ein persönliches Anliegen hatten. Auch die häufig partizipationsorientierte Gestaltung der Angebotszeit trug zu der positiven Beziehungsgestaltung bei, da die Künstlerin „es so frei gestaltet hat, dass letztendlich die Kinder zumindest die Inhalte mitbeschrieben haben“ (ebd., Z. 178 f.), wodurch „ja auch so eine persönliche Bindung immer zu den Menschen [entsteht]“ (ebd., Z. 186), wie eine Mitarbeitende es beschreibt. Dass eine fehlende persönliche Beziehung zwischen Heranwachsenden und den Kunstschaffenden sowie die fehlende Bereitschaft der Künstler:innen, mit den sozialpädagogischen Fachkräften zu kooperieren und sich mit der Einrichtung zu identifizieren, einen negativen Einfluss auf den Erfolg der Angebote haben kann, illustriert ein Sozialarbeiter aus einem offenen Jugendtreff, der beklagt, dem Künstler habe „so ein bisschen der Esprit gefehlt“ (PD1,

Z. 220), obwohl die Einrichtung über einen separaten Sportraum und ausreichend Equipment verfügte, damit das Tanzangebot erfolgreich durchgeführt werden kann. Durch die dem Künstler zugeschriebene fehlende Eigenmotivation ist keine Kontinuität bei der Durchführung der Angebote und der Zusammensetzung einer Teilnehmendengruppe entstanden. Aus den Einrichtungen, in denen das CultureLab besonders positiv bewertet worden ist, ist hingegen zu vernehmen, dass die Künstler:innen äußerst engagiert und motiviert waren, sich auch als Teil der Einrichtung zu fühlen. So beschreibt die Sozialpädagogin aus einem großen Kinderhaus, dass die Künstler „für die Gesamtheit des Hauses, für die Kinder, [...] schon im Alltag mit eingebunden waren“ (Z. 358 f.). Dies wird durch ihre Kollegin eines anderen Kinderhauses bestätigt, die dem Künstler eine „[g]ute Kommunikation“ attestiert. „Er war auch im Haus integriert“ (Z. 375). Auch in anderen Einrichtungen hat die Beziehung zu den Teilnehmenden „eine immens große Rolle gespielt“ (PD3, Z. 270 f.).

Die Mitarbeitenden berichten, dass die Künstlerinnen per se sehr offen sind, sich gut auf die Charakteristika der Kinder und Jugendlichen sowie die Gruppendynamik eingelassen haben und es geschafft haben, eine positive, tiefe Beziehung zu den Heranwachsenden zu entwickeln. Es wird erkenntlich, dass es je nach Konstellation unterschiedliche Strategien gab, wie ihnen das gelang.

Während einige Künstler:innen proaktiv auf die Heranwachsenden zugehen und ihre Wünsche proaktiv in ihre Arbeitsgestaltung implementierten, versuchten Andere es zunächst über eine

gewisse Distanz. So beschreibt eine Sozialarbeiterin die Künstlerin wie folgt: „Sie ist sehr zurückhaltend, guckt erst mal, was die brauchen, aber sie schafft es auch, ganz nah an sie heranzukommen und wirklich gute Sachen mit denen zu machen“ (Z. 282 ff.). Hier zeigt sich u. a. die Erfahrung, die einige der Künstler:innen in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen bereits gemacht haben. Die bis dato in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen eher unerfahrenen Künstler:innen mussten sich zunächst an die Strukturen der (primär offenen) Kinder- und Jugendarbeit gewöhnen, insbesondere an den Umstand, dass sich die Teilnehmer:innenzahl und -zusammensetzung wöchentlich verändern kann.

Dass ein starres Konzept vom ersten bis zum letzten Termin nicht zwingend erfolgreich umgesetzt werden kann, stellt für die unerfahrenen Kunstschaaffenden zwar eine Herausforderung, aber auch einen Lernprozess dar. Ein dynamisches Konzept und Flexibilität in der Arbeitsweise waren entsprechend gefordert. Eine Mitarbeiterin berichtet davon, dass der Künstler zudem sein Sprachniveau an das Alter der Teilnehmenden anpassen musste. So kam es auch vor, dass Künstler:innen vereinzelt – so vereinzelt Aussagen der Mitarbeitenden - Unzufriedenheit ausdrückten. So beschreibt eine weitere Mitarbeiterin ihren Eindruck eines unzufriedenen Künstlers dahingehend, „von seinem Konzept her und von der Idee her war er damit, glaube ich, auch so ein bisschen, naja, unzufrieden. [...] [E]r hat es sich überhaupt nicht so vorgestellt“ (Z. 506 ff.). Es zeigt sich, dass im CultureLab neben den Heranwachsenden auch die teils nicht

pädagogisch ausgebildeten Künstler:innen neue Erfahrungen gesammelt haben und ihre Umgangsweise an die Zielgruppe adaptieren mussten.

Wird den Schilderungen der Mitarbeitenden in den Gruppeninterviews gefolgt, so ist das bis auf vereinzelte Ausnahmen allen Künstler:innen besonders gut gelungen.

Die Mitarbeitenden berichten in den Gesprächen, dass die Pädagog:innen teils aktiv am Angebot mitgewirkt, teils die Künstler:innen frei arbeiten haben lassen, ohne als zusätzliche Aufsichtsperson anwesend gewesen zu sein. Diese Übereinkunft basierte dabei auf den gemeinsamen Überlegungen im Vorgespräch mit dem bzw. der betroffenen Künstler:in. Dabei scheint die fehlende pädagogische Ausbildung und Erfahrung das zentrale Motiv für die notwendige Unterstützung seitens der Institution gewesen zu sein, so die Aussagen einzelner Fachkräfte. So erhoffte sich ein Mitarbeiter durch seine Mitwirkung an dem CultureLab Angebot einerseits eine höhere Teilnahmequote unter den Heranwachsenden, was nur eine „Teilfreiwilligkeit“ (Z. 81) beim Angebot impliziert, andererseits wird der Künstler als „Nichtpädagog“ (Z. 87) adressiert, wiederum etwas später erhofft er sich mehr Eigeninitiative und Führung des Künstlers, ohne dass dieser dabei die Rolle einer Lehrkraft aus der Schule zu verkörpern soll. So folgt, dass der Befragte sich selbst als „Tante Bruselise“ bezeichnet, „die die ganze Zeit so spaßverderbermäßig so hinterherläuft und sagt, ‚nee, jetzt nein‘“ (Z. 93 f.). Es wird somit eine Irritation im eigenen Rollen- bzw. Professionsverhalten und ein Spannungsverhältnis zwischen der Kontrolle

bzw. Aufsicht der Teilnehmenden und dem Vertrauensvorschuss für oder dem Autonomiebestrebens durch den Kunstschaffenden identifiziert.

Auf Basis von Beobachtungen „habe ich mich danach nochmal anderthalb Stunden mit ihm getroffen und haben so ein paar Absprachen“ (PF2, Z. 106 f.) getroffen, wodurch der Rollenkonflikt der Fachkraft noch einmal prägnant illustriert wird. Ein wenig später hingegen unterstreicht er die Hoffnung, die er in die externe kunstschaffende Person setzt: „[B]ei Externen sehe ich schon so die Chance, dass sie sich einfach nochmal komplett neu erfinden können, ja dass sie einfach wirklich auch ganz andere Sachen über sich erzählen [...] und dann auch wirklich sich neu ausprobieren [...] und da glaube ich bremsst im Prinzip so ein, sage ich jetzt mal, so ein Bezugsbetreuer schon so ein bisschen aus“ (PF 2, Z. 187-192). Hier wird unterstrichen, wie die sozialpädagogische Fachkraft den Kunstschaffenden des CultureLab adressiert: als Externen, dem sich die Teilnehmenden noch einmal anders öffnen. Diese Einschätzung teilen auch andere Fachkräfte in den Gruppendiskussionen. Dabei – so scheint es – verbinden die Mitarbeitenden den möglichen Erfolg der künstlerischen Angebote mit einer „externen“ Person, die eben nicht in das pädagogische Setting der Einrichtung eingebunden ist und sich somit ein wenig dem bestehenden Regelwerk entziehen kann. Infolgedessen bekommen die Kinder und Jugendlichen das Gefühl vermittelt,

dass es sich beim CultureLab um ein Bildungsangebot im non-formalen Bereich handelt, bei dem speziell das Sich-Ausprobieren stärker im Fokus steht als ein mögliches zu bewertendes Endprodukt, wie es im curricularen Schulunterricht häufig der Fall ist. Dieser Eindruck wird durch die Daten aus der Fragebogenstudie tendenziell bestätigt.

6.6 Organisationale Strukturen als besondere Herausforderung

Die Interviews verdeutlichen, dass die organisationalen Rahmenbedingungen einen ebenso zentralen Einfluss darauf haben, wie und ob das Angebot von den Heranwachsenden angenommen und erfolgreich gestaltet wird. Dabei stellt das Freiwilligkeitsprinzip der offenen Kinder- und Jugendarbeit und im Zuge dessen die daraus resultierende Fluktuation unter den Teilnehmenden eine zentrale Hürde für die Mitarbeitenden und Künstler:innen dar, wo „dann auch mal Tage [waren], wo total tote Hose war“ (PD4, Z. 216 ff.). Ein Sozialpädagoge aus einem Kinder- und Jugendhort hingegen sieht diese Fluktuation auch als „Chance“ (Z. 44), dass man neben den Stammbesucher:innen „sehr viele verschiedene Kinder und Jugendliche da im Angebot einbinden konnte“ (Z. 45). Demzufolge sollten die Kunstangebote so konzipiert sein, dass entweder der motivationale Faktor auf die Heranwachsenden ausreichend groß ist oder die Heranwachsenden die Möglichkeit haben, jederzeit auch nach mehrmaligem Fehlen wieder in das Angebot einsteigen zu können.

Wiederholt positiv hervorgehoben wird hingegen der Umstand, dass die künstlerischen Ange-

bote in der eigenen Einrichtung vor Ort durchgeführt worden sind. So beschreibt eine Fachkraft einer stationären Kinder- und Jugendhilfeeinrichtung, dass es „einer der großen Vorteile [war], dass das im Haus stattgefunden hat“, da die Kinder „einfach nur die Treppen runter in den Gemeinschaftsraum [runterlaufen mussten]“ (PE2, Z. 71-73). Diese Einschätzung bestätigt eine Mitarbeiterin aus einer psychotherapeutischen Tagesgruppe, da durch die Durchführung in der eigenen Einrichtung die für die Heranwachsenden notwendige „Tagesstruktur [...], [die] auch einfach wirklich so kleinschrittig irgendwie durchstrukturiert ist“ (Z. 94 f.), nicht irritiert wird. Auch für diejenigen Teilnehmenden, deren Angebot in einer der Übergangsunterkünfte stattgefunden hat, sei es ein Vorteil gewesen, dass sie die Möglichkeit u. a. des Musizierens direkt vor Ort offeriert bekamen. Dies scheint vor allem Eltern entgegenzukommen, da sie ihre Kinder nicht zu einem anderen, weiter entfernten Ort begleiten mussten. So erhofft sich eine Mitarbeiterin aus einer der Übergangsunterkünfte nach Abschluss des CultureLab eine Art „Motivationsschub“ bei den Eltern, dass diese „jetzt vielleicht auch in die Musikschule fahren“ (Z. 89 f.). Aus Sicht dieser Fachkraft ist es notwendig, die „Kinder und Familien auch rauszubringen und nicht nur alles zu Hause zu machen“ (z. 84 f.).

Auch die zeitliche Konzipierung des Angebots stellte ein Querschnittsthema in den Gesprächen dar. Hier divergieren die Einschätzungen der Fachkräfte im Hinblick insbesondere auf die Dauer der Angebote. So präferieren – das wird

in den Gesprächen stark sichtbar – gerade die Fachkräfte, die mit einer hohen Fluktuation während des Angebots konfrontiert waren, häufig eine komprimierte Durchführung in Form einer Projektwoche o. ä., da das Angebot mit zunehmender Zeit „nicht mehr diese Attraktivität hat, weil es dann die ganze Zeit bei uns angeboten wird“ (PE4, Z. 412). Diese Einschätzung konterkariert jedoch den Wunsch nach einer dauerhaften, wenn wöchentlich geplanten Implementierung kulturell-ästhetischer Bildungsangebote in der Kinder- und Jugendhilfe. So könnten die Fachkräfte, die einen Kompaktkurs bevorzugen, den Erfolg der künstlerischen Angebote mit der eventähnlichen Form vergleichen. Andere Sozialpädagog:innen hingegen verknüpfen den Erfolg des CultureLab mit dem regelmäßigen, wöchentlich stattfindenden und somit gut in die Wochenstruktur implementierten Termin.

Eine zusätzliche Schwierigkeit bestand bei vielen der Befragten im Hinblick auf die *Uhrzeit*, zu der das Angebot stattfinden sollte. So erklärt eine Fachkraft, dass die Leute „ein Stück weit weggefallen“ (PF1, Z. 295 f.) sind, „dadurch, dass wir erst um 17:30 Uhr angeboten haben, ist vielleicht für den einen oder anderen auch einfach zu spät, wenn man dann irgendwie selbst auch im Training ist“ (ebd., Z. 297 ff.). Andere hingegen beschreiben die Problematik dahingehend, dass der bzw. die Kunstschaffende nur im Mittagsbereich in die Einrichtung kommen konnte, zu Zeiten, in denen potenzielle und interessierte Teilnehmende noch in der Schule, in einer AG oder in der Hausaufgabenbetreuung sind. Die einrichtungsinternen Angebote und

Strukturen sind auch die Aspekte, die eine langfristige Implementierung erschweren, insbesondere im Bereich der Offenen Kinder- und Jugendarbeit. So beschreibt ein Mitarbeiter eines Bildungswerks, „dass man, ich glaube generell in der offenen Kinder- und Jugendarbeit, wo echt so ein offenes Konzept herrscht, wo die Jugendlichen kommen und eigentlich das machen, worauf sie Bock haben [...], dass man eine Gruppe hat, die konstant über einen längeren Zeitraum für ein Projekt zu begeistern ist“ (Z. 417-422). Diese Begeisterung – so untermalt die gleiche Person ein wenig später – hängt wiederum von den kulturellen Vorerfahrungen und der Sozialisation ab. Damit Projekte wie das CultureLab eine höhere Erfolgswahrscheinlichkeit besitzen, benötige es die entsprechenden Externen, die die Führung der Angebote übernehmen. Wiederrum andere betonen, dass die Dauer von zwei Stunden pro Termin für die Adressat:innen in den eigenen Einrichtungen zu lang gewesen sei. In Bezug auf die zeitliche Komponente ist letztlich zu resümieren, dass hier kein Idealkonzept existiert, um jeder Einrichtung, der bzw. dem externen professionellen Künstler:in sowie den Kindern und Jugendlichen entgegenzukommen. Hier scheinen enge Absprache zwischen allen Akteur:innen noch vor Angebotsbeginn notwendig. Auch die Notwendigkeit einer professionellen Person wird an manchen Stellen dadurch deutlich, dass die Einrichtungen über Personalmangel klagen. So wird unter anderem verdeutlicht, dass die Betreuung und die aktive Selbstteilnahme am CultureLab aufgrund des in den Einrichtungen herrschenden Fachkräftebedarfs nachhaltig nicht möglich ist. Auf die

Frage, was notwendig sei, um etwaige kulturelle Projekte auch langfristig in der Kinder- und Jugendarbeit zu implementieren, wird von einer Fachkraft geantwortet: „A und O Mitarbeiter. Also mit zwei Mitarbeitern, wie wir es jetzt gerade fahren, ist es nicht möglich“ (PC2, Z. 303 f.). Dieser Einschätzung stimmt der Gesprächspartner zu: „Das geht eben nur, wenn die auch dementsprechend besetzt sind, da Ressourcen da sind, das stemmen zu können. Da bin ich 100% bei PC2“ (PC1, Z. 329 ff.), wobei betont wird, dass es „[a]n unserer Motivation [...] nicht liegen [wird]“ (PC2, Z. 314). Eine bereits erfahrene Fachkraft schildert, dass ein Angebot wie das CultureLab früher „eigentlich Standard war“ (PA2, Z. 39), die Mitarbeitenden der Einrichtung heute aber schon mit der regelmäßigen Betreuung der Besucher:innen ausgelastet sind. Er beschreibt die Folgen des fehlenden Personals wie folgt: „[W]ir haben das früher selbst gemacht, also weil wir eben fünf Leute waren und einer davon oder zwei konnten [...] irgendwas anbieten“ (PA2, Z. 46 f.). Dabei betont er die Wichtigkeit von künstlerischen Projekten, beklagt aber neben dem fehlenden Personal auch die fehlenden finanziellen Ressourcen – ein Querschnittsthema in den Gesprächen. Die Sorge wächst, dass sich die Einrichtung durch die strukturellen Probleme zu einer „Aufbewahrungseinrichtung“ (PA2, Z. 107) im zuvor als familiär und dörflich geprägten Stadtteil wandelt. Der „ständige Personalwechsel“ (PD4, Z. 82) in Kombination mit „diesem Schichtdienst“ (ebd., Z. 81)

stellen eine Hürde für die Mitarbeitenden dar, künstlerische Projekte wie das CultureLab autonom und persistent in der eigenen Einrichtung anzubieten. Zu finanzieren seien etwaige Projekte – insbesondere unter professioneller Anleitung – aufgrund der aktuellen Finanzlage in der Sozialen Arbeit nur bedingt, sodass die eine Mitarbeitende mit Blick auf das CultureLab und die Förderung durch die Crespo Foundation zugeht, dass „wir [...] dankbar sein [müssen], dass es überhaupt dann solche Möglichkeiten gibt, die dann direkt unmittelbar für die Jugendlichen, für die Kinder dann da sind“ (PD1, Z. 141 ff.)

6.7 Zur Rolle der Eltern

Nicht selten wird in den Diskussionsrunden die Rolle und die Haltung der Eltern adressiert. So artikulieren die Fachkräfte teils starke Frustration, da das CultureLab auf ein „generelles Desinteresse“ (PE2, Z. 172) bei den Eltern gestoßen sei. Eine andere Fachkraft empfindet es als „traurig“ (PE 1, Z. 87), dass es erst ein Angebot in der eigenen Einrichtung benötigt, damit die Heranwachsenden in Kontakt mit kulturell-ästhetischen Bildungsangeboten kommen. Zu einem gesteigerten Interesse seitens der Eltern oder zu einer vermehrten Teilnahme der Heranwachsenden am Angebot scheint das nicht geführt zu haben. So vermisst die Fachkraft eine gewisse Wertschätzung und Unterstützung seitens der Eltern und glaubt es sei „kulturell bedingt“ (ebd., Z. 156), dass die Eltern Schwierigkeiten mit Themen wie Zuverlässigkeit und Pünktlichkeit haben. Eine andere Fachkraft bestätigt diese Einschätzung im Hinblick auf die Eltern, vermutet als Grund jedoch einen Mangel an Erziehungsfähigkeiten.

Untermalt wird diese Vermutung mit der Darstellung der Abschlussveranstaltung, in der die Teilnehmenden den Eltern ihre Ergebnisse präsentiert haben. Für die Mitarbeiterin war es „schon ein bisschen frustrierend“, dass die Eltern ihren Kindern „nicht so viel Feedback“ gegeben haben (PE3, Z. 201 ff.). Dies führt dazu, dass die Kinder kein Vertrauen in ihre eigenen Fähigkeiten bekämen. Letztere zweifelt im Zuge dessen auch die nachhaltige Wirkung des Angebots an, weil die Eltern „zu wenig vielleicht mitbekommen haben, was wir während dem CultureLab eigentlich so gemacht haben, [...] den Prozess vielleicht auch nicht ausreichend mitbekommen haben“ (ebd., Z. 348 ff.). Dabei zeigt sich anhand eines Beispiels aus den Diskussionen, dass die Eltern einen relevanten Positivfaktor darstellen, wenn es darum geht, nachhaltige Effekte durch die Teilnahme am Angebot zu generieren – insbesondere wenn es um ein gesteigertes Selbstwertgefühl geht. So beschreibt eine Sozialpädagogin aus der Offenen Kinder- und Jugendarbeit, dass ein:e Teilnehmer:in „ganz glücklich [kam] und hat gesagt, meine Mama hat gesehen, ich habe ein Portemonnaie gebastelt und hat ihr dann über Nacht ein paar Münzen in das Portemonnaie geschmuggelt“ (Z. 266 ff.). Neben dem Gefühl von Glück und Stolz unterstreicht die befragte Fachkraft, dass das CultureLab durch das Kind auch für die Eltern selbst die Möglichkeit von Bildungsprozessen bereithält, indem durch in diesem Falle Upcycling ein nachhaltiger und kostengünstiger Umgang mit wenig Materialien im

familialen Haushalt möglich ist, der die Kreativität aller Beteiligten fördern kann. Laut der Fachkraft „macht das einfach ganz viel auch in den Familien“ (PC1, Z. 447), wenn die Kinder glücklich nach Hause kommen. Neben dem häufig genannten Desinteresse der Familien gibt es jedoch auch Positivbeispiele. So berichtet eine Mitarbeiterin eines Kinder- und Jugendclubs von der erfolgreichen Abschlussveranstaltung des Tanzprojekts, was „schon eine schöne Erfahrung für die Kinder, auch für die Eltern teilweise [war]. [...] Die waren teilweise zu Tränen gerührt, wie ihre Kinder sich doch bewegen können zur Musik“ (Z. 458 ff.).

6.8 Besondere Momente

Die Gespräche mit den sozialpädagogischen Fachkräften unterstreichen nicht nur die Notwendigkeit, etwaige kulturell-ästhetische Angebote idealiter langfristig in die Kinder- und Jugendarbeit in Frankfurt a. M. zu implementieren, sondern sie illustrieren einprägsam, wie gewinnbringend das CultureLab für die Heranwachsenden gewesen ist. „[D]iese Kontinuität und diese Struktur, die das Projekt geboten hat“ (PE1, Z. 148 f.) in Form eines „feste[n] Termin[s] über Monate hinweg“ (ebd.) half den Adressat:innen der jeweiligen Einrichtung dabei, das CultureLab zu verinnerlichen, auch wenn andere Fachkräfte – so bereits zuvor beschrieben – eine kompakte Blockform präferierten.

Zum Ende der Gespräche wurde gefragt, welche besonderen Momente während der Angebote im Gedächtnis geblieben sind. Hier berichten die

Befragten teils von einem „wirklich emotionale[m] und sehr, sehr schöne[n] Moment“ (PE1, Z. 474), wenn den Heranwachsenden etwas Besonderes gelungen ist. Es sind speziell die Momente, die mit einer höheren Selbstwirksamkeit, einem gesteigerten Selbstvertrauen oder auch Stolz verbunden sind, die genannt werden.

Beispielhaft ist hier das musizierende Angebot mit Blechblasinstrumenten zu nennen, bei dem die Teilnehmenden – so die Perspektive der Fachkraft – auszudrücken scheinen, „ich habe es hingekriegt, es hat geklappt“ (ebd., Z. 470), wenn die ersten sauberen Töne produziert worden sind. Anderen sind speziell die Abschlussveranstaltungen im Gedächtnis geblieben, in denen die Teilnehmer:innen ihre Werke – „total stolz [...], darüber, was sie da geschaffen haben“ (PE2, Z. 509 f.) – den Eltern, Mitarbeitenden und Freund:innen präsentieren konnten. Vereinzelt berichten Fachkräfte von künstlerischen Prozessen, die besonders in Erinnerung geblieben sind, wenn die Kinder mit Farben experimentieren und während des Prozesses eine Form des „Überrascht Seins“ (PE4, Z. 514) erfahren konnten. Gerade der Prozess selbst ist auch einer anderen Fachkraft als besonders schöner Moment in Erinnerung geblieben, die beschreibt, „dass viele Kinder in so einen richtigen Flow geraten sind“ (PC2, Z. 407).

Jedoch sind auch negative Erlebnisse in Erinnerung geblieben. So drückt eine Sozialarbeiterin ihre Frustration aufgrund des Desinteresses der Eltern an der Entwicklung der eigenen Kinder aus, wenn berichtet wird, „man gibt und

gibt und gibt. Und dann will man mal ein klein bisschen was zurückhaben und irgendwie funktioniert das nur mit Bitten und Betteln“ (Z. 489 ff.), und das primär, damit sie „ihre Kinder dann auch seh[en]“ (Z. 483).

In Gesamtbetrachtung überwiegt jedoch die Perspektive der Mitarbeitenden, dass die künstlerische Auseinandersetzung zu einer Förderung der persönlichen und künstlerischen Fähigkeiten geführt hat und, dass die Heranwachsenden während der Zeit ein Alternativprogramm zum sonstigen Alltag erfahren haben, in denen Sie auch bei sich sein konnten. So wird berichtet, krisenerfahrene Kinder „sitzen auf einmal da, wirken total gelöst und glücklich. Ein [...] Junge sang dann auf einmal, [...] der sang vor sich hin und war sehr glücklich in seinem Tun. Und da hat man gemerkt, wie das bei Kindern auch was löst und auch was auslöst. [...] Da merkt man, dass es ankommt“ (PC2, Z. 409-414). Mit Blick auf das CultureLab sind sich die sozialpädagogischen Mitarbeitenden schlussendlich einig: „es muss unbedingt weitergeführt werden“ (PE4, Z. 546; erneut in Z. 551 f.).

6.9 Fazit und Schlussfolgerungen

Die qualitativ-empirischen Gruppendiskussionen mit den sozialpädagogischen Fachkräften aus den Einrichtungen unterstreichen nicht nur die Notwendigkeit, etwaige kulturell-ästhetische Angebote idealiter langfristig in die Kinder- und Jugendarbeit in Frankfurt a. M. zu im-

plementieren, sondern sie illustrieren einprägsam, wie gewinnbringend das CultureLab für die Heranwachsenden gewesen ist. „[D]iese Kontinuität und diese Struktur, die das Projekt geboten hat“ (PE1, Z. 148 f.) in Form eines „feste[n] Termin[s] über Monate hinweg“ (ebd.) half den Adressat:innen der jeweiligen Einrichtung dabei, das CultureLab zu verinnerlichen.

Die Nachhaltigkeit kultureller Bildungsangebote wird in Reflexionen der Pädagog:innen durchweg betont. Besonders herausgestellt wird die Wichtigkeit von künstlerisch-ästhetischen Angeboten wie dem CultureLab, um den Kindern und Jugendlichen Räume zur Selbstverwirklichung und dem Entdecken neuer, bisher unbekannter Interessen und darüber hinaus ein Alternativprogramm zum stark mediengeprägten Alltag zu bieten. So beschreibt eine Fachkraft recht präzise, dass „es einfach unheimlich wichtig [ist], dass man aufzeigt, was in kreativen Prozessen entstehen kann, [...] [a]llso, dass es da irgendeinen Mehrwert gibt, einen ästhetischen Mehrwert und dass man wegkommt von der Rolle des Konsumenten, der einfach immer nur weiter frisst und frisst, sondern dass man selbst irgendwas kreierte und produziert. Und ich glaube, das ist heutzutage wichtiger denn je, wo fast gefühlt jeder einfach nur noch ein bisschen stumpf vor sich hinlebt“ (PF1, Z. 513-519). Es zeigt sich dabei, dass bereits a priori Voraussetzungen geschaffen werden können, die das Gelingen der Angebote begünstigen. Die Art und Form des künstlerischen

Projekts sollte unter Berücksichtigung der Wünsche der Adressat:innen partizipationsorientiert ausgewählt werden. Eben dieser partizipatorische Ansatz kann dafür sorgen, dass die Teilnehmendenzahl von Beginn an höher ist.

Zwischen den Künstler:innen und den sozialpädagogischen Fachkräften in den Einrichtungen scheint ein frühzeitiger, intensiver Dialog über bisherige Erfahrungen, Vorstellungen, Abläufe, Ziele u. a. von großem Vorteil zu sein. So beschreiben mehrere Befragte, dass es für die Einrichtungen, aber auch für die Künstler:innen wichtig war, „einen Hauptansprechpartner zu haben“, mit dem im Anschluss an die Angebote auch „ein wenig reflektier[t]“ (PD2, Z. 417 ff.) werden kann. Absprachen sind insbesondere in den Einrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit wichtig, damit die Künstler:innen sich auf eine mögliche Fluktuation unter den Teilnehmer:innen einstellen können. Die Künstler:innen müssen sich ferner darauf einstellen, dass es sich bei etwaigen Projekten nicht um ein curricular gerahmtes Angebot äquivalent zum Schulkontext handelt, wodurch entsprechend nicht das Endprodukt im Zentrum der Angebote steht, sondern der Zugang zu Kunst und Kultur sowie der (Lern)Prozess des Erschaffens selbst. Gerade dieser Punkt wird wiederholt in den Gesprächen positiv hervorgehoben. So beschreibt eine Fachkraft, dass die Heranwachsenden „einfach so gelobt [...] werden für das, was aus einem kommt, ohne dass es gleich irgendwie in eine Note gefasst wird. [...] Das hat den Kindern total gut getan“ (PD3, Z. 555 ff.). Dem stimmt ein Mitarbeiter eines Kinderhauses dahingehend zu und illustriert den (Bildungs- bzw. Lern)Prozess als das

zentrale Erfolgserlebnis, also der „Prozess, dass die Kinder sehen, dass so was funktionieren kann, wenn man da am Ball bleibt“ (Z. 418 ff.).

Während der Angebote ist – das zeigen zudem auch die quantitativ-empirischen Ergebnisse der Fragebogenstudie mit den Kinder und Jugendlichen – die Beziehung zwischen den Künstler:innen und den Teilnehmer:innen ein entscheidender Gelingensfaktor. So wird vermehrt die Vorbildfunktion der Kunstschaffenden artikuliert, die es den Heranwachsenden ermöglichen (sollen), sich an eben diesen zu orientieren. Es geht über die künstlerischen Praktiken hinaus dabei auch soziale Interaktionen mit den Kindern und Jugendlichen. Gespräche über den Alltag, auch Dialoge über ihre Probleme erscheinen essenziell wichtig. Die Angebotsinhalte wiederum sollten dabei an die Bedürfnisse und Wünsche der Teilnehmer:innen angepasst werden, indem ein partizipatorischer Ansatz ausgewählt wird. Die Schwierigkeit besteht für laut Aussagen der Mitarbeitenden jedoch darin, dass die Künstler:innen sich an die Zielgruppe im Hinblick auf Vorerfahrungen, Sprache, Alter sowie an die Strukturen der Einrichtungen anpassen müssen. Dies illustriert demonstrativ, dass das CultureLab auch für die professionellen Kunstschaffenden neue Bildungs- und Erfahrungsräume geöffnet hat.

Wird den Ausführungen der meisten Fachkräfte gefolgt, scheint eine Abschlussveranstaltung ein würdiges Ende der Projektzeit darzustellen. So beschreibt ein Mitarbeiter eines Kinderheims, der nach seinem Studium auch eine Weiterbildung zum Musiktherapeuten abgeschlossen hat, dass sich für die abschließende Vernissage „[a]lle in Schale geworfen“

(Z. 202) haben, es wurde „ein bisschen was zu essen angeboten. [...] Pizza gab es auch noch und Cocktails. [...] Danach haben sie noch spontan eine kleine Discofeier gemacht und Musik und getanzt“ (Z. 86 ff.). Auch die anderen Mitarbeitenden berichten, dass ihr Abschlusskonzert, die Ausstellung der geschaffenen Werke oder die Aufführung des einstudierten Tanzes eine gelungene Veranstaltung und eine verdiente Würdigung für die Kinder und Jugendlichen darstellte. Da dies antagonistisch zu den vorherigen Ausführungen steht, dass ein Endprodukt nicht im Fokus stehen soll, scheint auch hier eine enge Absprache zwischen allen Akteur:innen sinnvoll, wie die Projektphase gestaltet und abgeschlossen werden soll.

In Bezug auf die organisationalen Rahmenbedingungen zeigt sich ein ambivalentes Bild, das je nach Einrichtungstyp variiert. Hier bevorzugen einige Mitarbeitende eine Kompaktform innerhalb von ein bis zwei Wochen, andere wiederum befürworten die wöchentliche Durchführung zu einem festen Termin, damit das Angebot gut in die alltägliche Struktur implementiert werden kann. Wiederholt wird auch hier für eine enge Abstimmung zwischen Einrichtung und Künstler:in vor Beginn des Angebots plädiert.

7 Forschungsmethodisches Design – Exkurs

Für das Vorhaben der „CultureLab Studie“ wurde auf quantitativ-statistische wie qualitativ-rekonstruktive forschungsmethodische Verfahren zurückgegriffen. Realisiert werden konnten eine standardisierte Befragung der teilnehmenden Kinder und Jugendlichen sowie Gruppendiskussionen mit teilnehmenden Kindern und Jugendlichen, Künstler:innen und pädagogischen Mitarbeitenden in Einrichtungen, in denen die CultureLab Angebote durchgeführt werden konnten. Beide Untersuchungszugänge orientierten sich an in den Sozial- und Erziehungswissenschaften anerkannten wissenschaftlichen und forschungsethischen Standards. Die gewählten methodischen Designs wurden entsprechend der besonderen Bedingungen des Forschungskontextes pragmatisch operationalisiert.

7.1 Qualitative-empirische Interviewstudie in Form von Gruppendiskussionen

Durchgeführt wurden insgesamt 13 Gruppendiskussionen mit 48 Akteur:innen der CultureLab Angebote. Über die im Kern qualitativ-rekonstruktive Teilstudie sollten und konnten individuell modellierte respektive kollektiv geteilte Themen und Thematisierungen ästhetisch-kultureller Bildungsprozesse generiert werden.

Diskutiert wurden in den Gruppendiskussionen das subjektive Erleben in den Angeboten, realisierte oder nicht realisierte Bildungserfahrungen und -hintergründe sowie gemeinsam geteilte Erfahrungen in Bezug auf die – auch biografischen – Wirkungen und Relevanzen einer Teilnahme an kulturellen Projekten und Ange-

boten. Über die Rekonstruktion von ausgewählten Passagen der Gruppendiskussionen konnten die Selbst- und Weltdeutungen der beteiligten Akteur:innen identifiziert werden.

Über die methodische Anlage wurde und wird strukturell möglich, selbstläufige Diskursorganisationen als Datengrundlage zu nutzen, auch um latente Gruppenorientierungen und ihre Soziogenese forschungsökonomisch zu rekonstruieren. In Bezug auf die in dem Forschungsvorhaben entwickelte Fragestellung konnten über den methodischen Zugriff die kollektiv geteilten Orientierungen und das kollektive Wissen auf der Basis wechselseitiger Bezugnahmen der TeilnehmerInnen in Gruppendiskussionen in Bezug auf die besuchten Angebote und Projekte analysiert und die gemeinsamen Erfahrungen, die in gemeinsamen Erfahrungsräume eingelagert sind, analysiert werden.

Das Gruppendiskussionsverfahren gilt als etabliertes Forschungsverfahren rekonstruktiver Sozialforschung, das nicht nur auf die Analyse manifester Einzelmeinungen und situativ hergestellten Gruppendeutungen gerichtet ist, sondern auf latente Gruppenorientierungen und die Rekonstruktion vorgängiger Erfahrungsbildungsprozesse abzielt (vgl. Bohnsack et al. 2010, S. 7). Gruppendiskussionen bieten somit die Möglichkeit, die über gemeinsame Erfahrungshorizonte entwickelten Relevanzen von Bildungsprozessen für die eigenen Lebensbewältigungsformen und Lebensgestaltungen zu rekonstruieren, also die Wirkungen von kultureller Bildung der Akteur:innen zu rekonstruieren. Zudem können die individuellen Bildungsprozesse in Kontexte milieu- und kulturspezifischer Bildungsprozesse mit dem Ziel gestellt werden, ihre Modulation vor dem Hintergrund

gruppenspezifischer Erfahrungen zu rekonstruieren und typologisch zu erfassen.

Das Gruppendiskussionsverfahren bietet und bot sich in dem CultureLab Forschungsvorhaben auch an, weil es sich mit Methoden quantitativer Sozialforschung gut kombinieren lässt. Im Sinne kontextspezifischer Strategien zur Methodentriangulation stehen qualitative und quantitative Verfahren nicht nur in einem ergänzenden, sondern in einem Verhältnis der wechselseitigen Bezogenheit mit dem Ziel einer tieferen empirischen Durchdringung spezifischer Praxisformen von Jugendlichen (vgl. Köhler, Krüger & Pfaff 2016).

Die Auswahl und Zusammenstellung der Gruppendiskussionen erfolgte in Bezug auf einzelne Angebote, auch um gemeinsame Erfahrungen bezüglich der „Homologie der Erlebnisaufschichtung“ (Przyborski & Wohlrab-Sahr 2008, S. 107) abbilden zu können. Insofern waren und sind auch für eine Rekonstruktion ästhetischer Bildungsprozesse die bereits vor der Untersuchung bestehenden Realgruppen von besonderem Interesse. Bei ihnen kann davon ausgegangen werden, dass ein gemeinsamer Erlebniszusammenhang besteht, der die Wahrscheinlichkeit gemeinsamer Erfahrungen und kollektiver Orientierungen erhöht. Dabei wird davon ausgegangen, dass „Realgruppen [...] in der Regel über eine gemeinsame Erfahrungsbasis“ verfügen und „daher ergiebige Material aufgrund der zu erwartenden Selbstläufigkeit und interaktiven Dichte der Kommunikation“ versprechen (Przyborski & Wohlrab-Sahr 2008, S. 109). Gleichzeitig ermöglicht die komparative Analyse unterschiedliche Erfahrungsräume, die durch spezifische soziale Zusammenhänge (Al-

ter, Geschlecht, Bildungsmilieu, Bildungsinstitution) strukturiert sind und spezifische Gruppen konstituiert, in die Untersuchung einzubeziehen (vgl. Nohl 2017, S. 273). Die Analyse zielt darauf, die empirisch vorgefunden Differenzen als ein rekursives Netz von Aussagen zu konzeptualisieren und zu relationieren. Aufgrund der gegebenen, einrichtungs- und angebotsbezogenen Bedingungen sowie der Vorgabe, dass alle Teilnehmenden an Gruppendiskussionen freiwillig über eine Teilnahme entscheiden, konnte ein konsequentes theoretical sampling der Diskussionen auf der Basis kontrastiver Vergleiche nicht realisiert werden.

Die Diskussionen wurden durch einen zentralen Stimulus motiviert. Neben einem impliziten, gesprächsorientierten Nachfrageteil wurden zum Ende der Diskussionen leifadenbezogene Informationen eingeholt. Im Rahmen der nicht standardisierten, gesprächs- und diskursorientierten Teilstudie konnte über vier Gruppendiskussionen mit an den Angeboten teilnehmenden Kindern und Jugendlichen der Blick auf die soziale Seite kulturell-ästhetischer Angebote fokussiert werden. Nach der Bitte, sich vorzustellen, Alter und besuchte Schulform mitzuteilen, wurden die Kinder und Jugendlichen mit dem Stimulus

„Wir würden gerne erfahren, wie das Culture-Lab-Angebot in eurer Einrichtung verlaufen ist. Könnt ihr mir erzählen, wie ihr das findet, als ihr hörtet, hier kommt ein professioneller Künstler, eine professionelle Künstlerin, der, die mit euch ein spannendes Projekt macht?“

motiviert, über ihre Erlebnisse und Erfahrungen in den Angeboten zu berichten. Nach dem Abflauen der Äußerungen zu dieser Gesprächsaufforderung sollte die Frage

„Spannend finden wir, zu erfahren, ob ihr schon früher an künstlerischen Projekten teilnehmen konntet? Und spannend finden wir auch, ob ihr an dem Projekt teilnehmt, weil ihr „Kunst machen“ wolltet oder weil ihr dachtet, da jetzt was mit anderen zu machen, überhaupt etwas machen, bringt sicherlich Freude. Ist ‘mal was anderes. Könnt ihr euch erinnern? Wie war das bei euch?“

den Fortgang des Gesprächs anregen. Das Forschungsinteresse richtete sich damit auf die Identifizierung von Zusammenhängen bezüglich der jeweiligen Gruppenkonstellationen in den Angeboten und der in diesem Rahmen angebotenen kulturell-ästhetischen Inhalte, Bildungszugänge, -erlebnisse und -erfahrungen. An den Gruppendiskussionen nahmen insgesamt 18 Kinder und Jugendliche teil.

Mit den Pädagog:innen der Einrichtungen respektive Vertreter:innen der Einrichtungen konnten statt der geplanten zwei bis drei sechs Gruppendiskussionen durchgeführt werden. Zunächst wurden die Pädagog:innen aufgefordert, sich kurz vorzustellen, ihren beruflichen Werdegang zu skizzieren und die Einrichtung, in der sie derzeit tätig sind, zu beschreiben. Die Gruppendiskussionen wurden anschließend mit folgendem Stimulus eröffnet:

„In ihren Einrichtungen fanden in den letzten Monaten Angebote im Rahmen des CultureLab Projektes statt. Stimmen könnten nun festhalten, endlich erreichen professionelle kulturelle Angebote auch die Kinder- und Jugendarbeit. Andere Stimmen meinen hervorheben zu könnten, die doch nicht unbedeutenden Kosten für diese Angebote hätten vielleicht für andere, strukturelle bedeutsame Vorhaben verwendet werden

können. Was meinen Sie? Wie wird über CultureLab in ihrem Team, in ihren Einrichtungen gesprochen?“

An den Diskussionen nahmen 20 Pädagog:innen aus unterschiedlichen Einrichtungen teil. Nach einem, eine Kontroverse benennenden Eröffnungsstimulus konnten sie von ihren Erfahrungen berichten, diese besprechen und diskutieren. Zentral registriert werden konnten so Deutungen und Thematisierungen der Pädagog:innen und der Künstler:innen bezüglich der Relevanz und der Effekte der kulturell-ästhetischen Angebote und der strukturellen Rahmenbedingungen. In den vier durchgeführten Gruppendiskussionen mit 10 Künstler:innen aus unterschiedlichen Sparten tauschten diese sich über ihre Erfahrungen in den Angeboten aus und diskutierten insbesondere die Bedeutungen der Angebote für die Heranwachsenden und die aus ihrer Sicht wahrnehmbaren Effekte der kulturell-ästhetischen Angebote. Nach der gesprächsöffnenden Aufforderung, bitte das von ihnen durchgeführte Angebot und ihre Biografie kurz zu beschreiben, wurden die Diskussionen mit dem Stimulus

„Sie führten in den letzten Monaten Angebote im Rahmen des CultureLab Projektes durch. Stimmen betonen, endlich erreichen professionelle kulturell-ästhetische Formate auch die Kinder- und Jugendarbeit und damit Heranwachsende, die sonst kaum Zugang zu kulturellen Praktiken und Ausdrucksformen finden. Andere Stimmen meinen, die doch sehr unverbindlichen, einige meinen sogar anarchistischen Strukturen der Kinder- und Jugendarbeit sind nicht oder kaum geeignet, kulturell-ästhetische, künstlerische Angebote dort durchzuführen.

Was meinen Sie? Ist die Kinder- und Jugendarbeit ein guter Ort für künstlerische, kulturell-ästhetische Angebote?“

eröffnet. Alle Interviews wurden vollständig transkribiert. Aus zeitökonomischen Gründen musste auf eine umfängliche rekonstruktive Auswertung der Gruppendiskussionen verzichtet werden. Rekonstruktiv betrachtet und analysiert wurden lediglich einige, als zentral angesehene Passagen in den Gruppendiskussionen. Die weitere Auswertung der Gruppendiskussionen erfolgte themenbezogenen. Als sich zentral erweisende Themen wurden quer zu den Interviews ausgewählt und mit thematisch ähnlich angelegten Passagen vergleichend analysiert.

7.2 Quantitativ-empirische Fragebogenstudie im Längsschnitt

Die quantitativ-empirische Erhebungsphase streckte sich über zwei Zeiträume. Dabei wurden zu je zwei Messzeitpunkten (MZP) Fragebögen an die Teilnehmenden verteilt. Die erste Erhebungsphase fand von September 2022-März 2023 statt, die zweite Erhebungsphase von Juni 2023 bis Dezember 2023. Insgesamt haben 43 Einrichtungen an der Studie teilgenommen, wovon 65 % Einrichtungen sind, die dem Arbeitsfeld der Offenen Kinder- und Jugendarbeit zuzuordnen sind. Unter den anderen Einrichtungsformen finden sich Gemeinschaftsunterkünfte für Menschen mit Fluchthintergrund, Einrichtungen aus den stationären Hilfen zur Erziehung sowie vereinzelt auch Institutionen aus anderen sozialpädagogischen Feldern wie exemplarisch eine psychotherapeutische Praxis.

Dies unterstreicht die Heterogenität und Vielfalt unter den Einrichtungen und Teilnehmenden,

die das Jugend- und Sozialamt der Stadt Frankfurt in Kooperation mit der Crespo Foundation intentional angestrebt hat.

Das eingesetzte Fragebogeninstrument orientiert sich an der bereits abgeschlossenen JuArt-Studie (vgl. Rohde & Thole 2021). In genannter Studie weist der bis auf vereinzelte Items voll standardisierte Fragebogen im Hinblick auf die notwendigen statistischen Gütekriterien der empirischen Sozialforschung gute und zuverlässige Werte vor (vgl. Stuckert 2021, S. 74-81). Für das Antwortverfahren wurden im standardisierten Teil vierstufige Likert-Skalen verwendet, wodurch eine Tendenz zur Mitte zwar vermieden wird, die Teilnehmenden sich jedoch für eine (eher) positive oder (eher) negative Tendenz entscheiden müssen.

Die gesamte Teilnahme an der Fragebogenstudie basierte auf Freiwilligkeit der teilnehmenden Einrichtungen und den partizipierenden Heranwachsenden, ein Widerspruch nach Datenerhebung war zudem möglich. Mit 43 teilgenommenen Einrichtungen wurden die Erwartungen an einer Teilnahme der Begleitstudie weit übertroffen. Generell zeigte sich über beide Erhebungsphasen hinweg ein starkes Interesse und eine große Bereitschaft, an der Studie teilzunehmen.

Im Rahmen der ersten Phase hat die Erhebung zu beiden MZP vor Ort in den Einrichtungen stattgefunden. Für die Bearbeitung wurde dabei je ein Zeitslot (90 Minuten) der für das Angebot vorgesehenen 15 Termine geblockt, währenddessen ein:e Mitarbeiter:in der TU Dortmund vor Ort war und die Befragten bei der Durchführung unterstützt hat. Für die zweite Erhebungsphase wurde aus zeitlichen wie ökonomischen Ressourcen entschieden, die Fragebögen

postalisch an die jeweilige Ein-richtung zu versenden und die Bearbeitung unter Anleitung der sozialpädagogischen Fachkräfte der Einrichtung durchzuführen. Nicht mehr von Relevanz war das vollständige Ausfüllen im Rahmen des CultureLab-Termins, vielmehr wurde eine gestiegene Vollständigkeit der Fragebögen angestrebt, da die Fachkräfte der Einrichtungen die Bearbeitung auch außerhalb der Termine mit den Künstler:innen anregen und durchführen können. Es hat sich gerade zu Beginn der Studie gezeigt, dass die anberaumten 90 Minuten Bearbeitungszeit für die Komplexität und Länge des Fragebogens sowie im Hinblick auf das Alter der Teilnehmenden (siehe Abschnitt 3) und die Folgetermine nicht ausreichend gewesen ist.

Die Auswertung der Daten erfolgte durch das Statistikprogramm SPSS 28, für vereinzelte Auswertungen wurde auf das Statistikprogramm R zurückgegriffen. Für die zentralen Forschungsfragen wurden über die standardisierten Items Skalen gebildet. In einem ersten Schritt wurde sich dabei an den Konstrukten orientiert, die sich in der JuArt-Studie etabliert haben, woraufhin in einem weiteren Schritt versucht worden ist, weitere Skalen zu bilden. Für die Regressionsanalysen (siehe Abschnitt 3.5) sind einzelne Items dichotomisiert worden (bspw. Häufigkeit des Besuchs in der Einrichtung, Schulform). Fragebögen, die wenig bis gar nicht ausgefüllt worden sind und auch Fragebögen, die ein eindeutiges verfälschendes Antwortverhalten zeigten (alle Kreuze sind unabhängig der Frage gleichgesetzt worden) wurden von der Auswertung ausgeschlossen, um die Validität der Daten zu erhöhen.

7.3 Methodologische Selbstreflexion – Anmerkungen und Barrieren

Die im Abschlussbericht präsentierten Ergebnisse der quantitativ-empirischen Fragebogenstudie unterstreichen die Annahme, dass eine regelmäßige Teilnahme an den kulturell-ästhetischen Angeboten des CultureLab realiter eine Wirkung respektive gezielte Effekte auf die Heranwachsenden zu haben scheint. Unabhängig des Schwierigkeitsgrads, Bildungssituationen inklusive einer nachhaltigen Wirkung auf die Teilnehmenden zu untersuchen – ein Forschungsanliegen, für das sich über die Studie hinaus biografische Längsschnitt-Interviews mit den Teilnehmer:innen eignen –, lagen der Durchführung der Erhebung Barrieren zugrunde, die a) eine detailliertere Auswertung der Daten nahezu unmöglich erscheinen lässt, b) die Aussagekraft der gewonnenen Daten relativiert, was somit c) aus methodologischer Perspektive ein noch besseres Studienergebnis verhindert. Jene Barrieren basieren dabei nicht nur auf den bekannten Strukturmerkmalen der (primär, aber nicht nur offenen) Kinder- und Jugendarbeit, sondern auch auf Entscheidungen der beteiligten Akteur:innen von TU Dortmund, Jugend- und Sozialamt der Stadt Frankfurt a. M. sowie der Crespo Foundation. Im Folgenden soll diesbezüglich in chronologischer Reihenfolge eine kritische und somit für alle Beteiligten transparente Selbstreflexion stattfinden.

Zum Erhebungsinstrument

Der in der Studie zum Einsatz gekommene Fragebogen orientierte sich an jenem Fragebogen aus der JuArt-Studie. Da sich dieses Instrument in besagter Studie statistisch bewährt hat, erschien es auch vor dem Hintergrund einer mög-

lichen Vergleichbarkeit beider Studienergebnisse sinnvoll, auf dieses zurückzugreifen. Zu registrieren ist, dass ein nicht unerheblicher, wenn nicht gar der überwiegende Teil der Teilnehmenden aus den CultureLab-Angeboten Schwierigkeiten bei der Bearbeitung des Fragebogens aufwies.

Die Anzahl der Fragen stand dabei in einem ungünstigen Verhältnis zur bereitstehenden Zeit, den die Kinder und Jugendlichen zur Bearbeitung besaßen. Es zeigte sich vor Ort ferner, dass selbst unter Anleitung und Hilfestellung der sozialpädagogischen Fachkräfte, Künstler:innen und/oder Mitarbeiter:in der TU Dortmund eine Bearbeitung mehr Zeit benötigte als ursprünglich gedacht und vorhanden. So ist zu konstatieren, dass die Fragebögen gerade in jenen Einrichtungen unvollständig bearbeitet worden sind, die von der Altersstruktur her über eine äußerst junge Gruppe verfügte. Ein weiterer Punkt betrifft das in der Studie verwendete Sprachniveau, was rückblickend als ggf. zu schwierig erachtet werden kann oder muss. Dadurch, dass viele der sehr jungen Teilnehmenden erhebliche Verständnisschwierigkeiten bei den Items aufwiesen, mussten die Fachkräfte im eigenen Wortlaut die Fragen „übersetzen“. Demzufolge ist eine standardisierte Auswertung der Daten im Vorhinein bereits gefährdet und führt zu einer Relativierung der Studienergebnisse.

Setting

Mehr als die Hälfte der an der Studie teilgenommenen Einrichtungen sind dem Feld der Offenen Kinder- und Jugendarbeit zuzuordnen (siehe Abschnitt 3). Die für eine Fragebogenstudie teils komplexen Strukturmerkmale dieser Einrichtungen erschwerten nicht selten das

Schaffen einer ruhigen und konzentrierten Arbeitsatmosphäre, in der die Teilnehmer:innen die Fragebögen hätten bearbeiten können. Statt der Bereitstellung und Nutzung eines separaten Raums wurden die Fragebögen u. a. auf dem Boden liegend oder an einem entsprechenden Tisch bearbeitet, welcher jedoch inmitten der Einrichtung während der geregelten Öffnungszeiten platziert war. Diese Umstände konterkarieren die Möglichkeit einer fokussierten Arbeitsphase. Nicht selten fand die Bearbeitung in zu einer späten Tageszeit statt, in der die Heranwachsenden – so die Annahme und Beobachtung – nicht mehr in der mentalen Verfassung waren, die Fragebögen in seiner zuvor genannten Länge und Komplexität vollständig zu bearbeiten. Positiv hervorzuheben ist trotz des schwierigen zeitlichen und räumlichen Settings die fortwährende Unterstützung der Fachkräfte und Künstler:innen in den jeweiligen Einrichtungen. Diese haben motivierend auf die Befragten eingewirkt, sodass am Ende der Studie aufgetretene Effekte und Wirkungen auf Basis belastbarer Daten präsentiert werden können.

Änderung der Items

Ein zentraler Einschnitt im Hinblick auf die Auswertung basiert auf dem Meeting zwischen der TU Dortmund sowie den zuständigen Personen des Jugend- und Sozialamts der Stadt Frankfurt a. M. und der Crespo Foundation während des zweiten MZP in der ersten Erhebungsphase.

Vor dem zweiten Erhebungszeitraum wurde der Fragebogen kritisch begutachtet, die Bearbeitungsphase des ersten MZP reflektiert und über Veränderungen nachgedacht und diese diskutiert. Im Zuge dessen sind Items im Fragebogen

an die Zielgruppe angepasst worden (u. a. kindgerechte Sprache, geringere Anzahl an Items, Smileys im Antwortverfahren). Jedoch waren einige Items, die verändert wurden, für eine Auswertung nicht mehr uneingeschränkt nutzbar. Der Itemblock zum körperlichen Selbstbild wurde aus der Erhebung herausgenommen. Retrospektiv verhinderten eben diese gravierenden Veränderungen des Fragebogens trotz ihrer scheinbaren Marginalität die Auswertungsmöglichkeiten der Daten. Im Meeting wurde erörtert, dass jedwede noch so marginale Veränderung zu einer abweichenden Auswertung bereits erhobener Daten führt. Es widerspricht insbesondere der Reliabilität in der empirischen Sozialforschung, dass Items sprachlich verändert werden, auch wenn sie womöglich das gleiche Phänomen erfassen mögen. Realiter sorgten kleinste Veränderungen im Endeffekt dazu, dass der Längsschnitt der CultureLab-Studie mit 80 Kinder und Jugendlichen (von 313 Teilnehmenden) geringer als notwendig ausfällt. Aus heutiger Sicht hätte eine kritische Sichtung des Erhebungsinstruments frühzeitiger erfolgen sollen. Auch wenn der Fragebogen sich in der JuArt-Studie bewährt hat, hätte sich hier im Anschluss an eine Diskussion ein weiterer Pre-Test in einzelnen Einrichtungen bewährt und wäre nach den Grundvoraussetzungen in der empirischen Sozialforschung der notwendige Schritt gewesen.

Reflexion der zweiten Erhebungsphase

Insbesondere aufgrund der zeitlichen Ressourcen fand die zweite Erhebungsphase auf postalischem Weg statt. Dabei wurde die Annahme bestätigt, dass die Vollständigkeit der Fragebögen zum ersten MZP deutlich höher lag als während der ersten Erhebungsphase. Jedoch zeigten

sich zwei Phänomene, die eine größere Stichprobe und einen größeren Längsschnitt verhinderten:

- Die Bearbeitung der Fragebögen (auch außerhalb der für die CultureLab-Angebote beanspruchte zusätzliche zeitliche Kapazitäten seitens der Fachkräfte, sodass die Bearbeitungszeit häufig einige Wochen in Anspruch nahm, woraufhin ...
- ... ein paar wenige Einrichtungen zum zweiten Messzeitpunkt aus der Studie ausgeschieden sind, da sie eine erneute Bearbeitung der Fragebögen nicht durchführen konnten (Personalmangel, zeitliche Kapazitäten nicht vorhanden, Umfang).

So folgt das Resümee, dass der postalische Weg zwar die zeitlichen und ökonomischen Ressourcen zu schonen scheint, jedoch das Fehlen einer explizit für die Durchführung eingesetzten externen Person zu einer Mehrbelastung für die Einrichtungen führt. Darüber hinaus ist der Bearbeitungsvorgang per se nicht zu beobachten gewesen. So kann nicht analysiert werden, wie die Fachkräfte Items „erklärt“ haben, wenn es Verständnisprobleme gab, infolgedessen eine standardisierte Auswertung gefährdet ist.

7.4 Fazit

Trotz der per se zufriedenstellenden Gesamtzahl an erfassten Fragebögen wurde die quantitativ-empirisch Fragebogenstudie von den im Kapitel beschriebenen Schwierigkeiten begleitet. Die kritische Auseinandersetzung mit dem Erhebungsinstrument (Länge, Form, Schwierigkeitsgrad etc.) hätte idealiter vor Beginn der Studie durchgeführt werden müssen, sodass die negativen Folgen der prominenten Charak-

teristika der Kinder- und Jugendarbeit (freiwillige Teilnahme an den Angeboten und freiwilliges Kommen in die Einrichtung; zeitliche Konkurrenzangebote wie Sport- oder Musikvereine, Soziodemografie) hätten abgeschwächt werden können. Für die Durchführung zeigte sich jedoch, dass eine externe zusätzliche und für die Studie verantwortliche Person bei jedem Termin von Vorteil gewesen wäre, was wiederum zu zusätzlichen Kosten (zusätzliches Personal und/oder höhere Reisekosten) führt. Für die Bearbeitungsphase selbst scheinen geschlossene Räumlichkeiten in den Einrichtungen für eine ruhige(re) Arbeitsatmosphäre von immensem Vorteil. Ebenfalls nützlich, gar notwendig, scheint die Erstellung eines Skripts zu sein, in der sprachlich schwierige Items definiert werden. So ist der Standardisierungsgrad des Erhebungsinstruments höher und es kann gewährleistet werden, dass alle Befragten die gleichen Instruktionen erhalten. Eine Ideallösung im Hinblick auf die notwendige Zeit, die zur Bearbeitung notwendig ist, scheint aufgrund der organisationalen Strukturen schwierig. Um die Anzahl an vollständig ausgefüllten Fragebögen zu erhöhen, könnten sich jedoch kleinere Präsente in Form von Gutscheinen (Buch, Kino etc.) eignen, die nach Beendigung des zweiten Fragebogens ausgehändigt werden. Dies ist wiederum verbunden mit zusätzlichen Kosten. Zudem wäre es klüger gewesen, diejenigen Einrichtungen, die ihre Bereitschaft zur Teilnahme an der Studie signalisierten, an einem Informationstermin umfänglicher über die Fragebogeninhalte und das Forschungsvorhaben zu informieren.

8 Die Befunde im Überblick, Schlussfolgerungen und Ausblick

Die Ergebnisse der Studie zu den Angeboten des Bildungsprogramm CultureLab legen nahe, dass sich eine regelmäßige Teilnahme an den unterschiedlichen Angeboten insgesamt signifikant auf die *Selbsteinschätzung der künstlerisch-technischen Fähigkeiten*, die *sozialen Kompetenzen*, die *individuellen sozialen Fähigkeiten* und die *Kreativität* auszuwirken scheinen. Ergänzend zu den zuvor referierten Befunden wird zu analysieren sein, welchen Einfluss soziodemographische Charakteristika sowie die oben dargestellten Vorerfahrungen auf die Entwicklung von kulturell-ästhetischen, sozialen und allgemeinen Fähigkeiten über die Teilnahme an den CultureLab Angeboten bei den Heranwachsenden haben. Die Zeit im Angebot, so scheint es, wurde von allen Teilnehmenden sehr geschätzt und als bereichernd erlebt.

Die Gruppendiskussionen zeigen, dass die Kinder und Jugendlichen insbesondere die Möglichkeit, neue Dinge auszuprobieren und kreativ zu sein, genossen. Bezüglich der zeitlichen Begrenzung der Angebote zeigt sich eine weitgehend geteilte, einheitliche Stimmungslage. Von allen Akteur:innengruppen wurde der Wunsch nach Verlängerung und Entfristung der Angebote formuliert⁶. In der Befristung der Angebote drückt sich für die Kinder und Jugendlichen eine Endlichkeit des Schönen aus. In Erinnerung an bisherige Erfahrungen, die ihnen sagen, dass herbeigesehnte und erhoffte „schöne“ Erlebnisse auch enttäuscht werden können, sind sie sehr zurückhaltend mit Äußerungen, die eine Fortführung der Angebote ausdrücken.

„Schöne“, den Alltag anreichernde Erlebnisse und Erfahrungen sind für sie zeitlich begrenzt und bleiben räumlich konzentriert.

In den Gesprächen diskutieren die Künstler:innen und Pädagog:innen die Frage nach der Nachhaltigkeit der Angebote relativ reflektiert. Unter anderem wird herausgestellt, „zum Thema Selbstvertrauen und Selbstbewusstsein ist da auf jeden Fall einiges passiert. Was ich auch nochmal ganz spannend fand, weil ich habe das Projekt begleitet, zusammen mit der Projektleiterin. (...) Das ist auch das, wodurch wir jetzt vielleicht dann trotzdem langfristig daran anknüpfen können. Das Schöne ist, dass wir am Ende so einen Song aufgenommen haben. Wir haben schon versucht, weil hier in Frankfurt wird jedes Jahr auch der internationale Mädchensternchen-Tag gefeiert oder begangen. Da haben die Mädchen letztes Jahr andere Mädchen auf der Bühne gesehen, die dort was performt haben. Dann kamen wir irgendwie relativ schnell darauf, ob das nicht eine Idee sein könnte, dass sie sich jetzt mit ihrem Song da auch einbringen. (...) Also das hat die schon motiviert. Die haben so gemerkt, wir können irgendwie was herstellen. Wir können irgendwie was machen. Wir können was. Ich

⁶ An dieser Stelle der Hinweis, dass der Umfang für das CultureLab ab dem dritten Durchgang, der jedoch kein Teil der CultureLab Studie ist, von 30 auf 40 Zeitstunden erhöht worden ist.

kann singen. Ich kann Text schreiben. Ich war total beeindruckt davon, auch zu sehen, wie schnell die Mädchen teilweise gelernt haben. (...) Sie haben eine viel höhere Frustrationstoleranz entwickelt.“ (PB1, Z. 162-178)

Ob nachhaltige Effekte über eine Teilnahme erzielt werden konnten, war eine zentrale Frage der Fragebogenstudie mit den Kindern und Jugendlichen. Gefragt wurde danach, ob und

lässt sich anhand der vorliegenden Auswertung zuverlässig sagen, dass laut Selbstauskunft die Teilnahme an den kulturell-ästhetischen Angeboten im Rahmen des CultureLab Bildungsprogramms positive signifikante Verbesserungen beinhaltet. Bis auf das Soziale Selbstkonzept schätzen sich die Befragten in allen anderen Bereichen teils hoch signifikant besser ein als zu Beginn des Angebots (s. Abb. 11). Einen zentralen Faktor stellt diesbezüglich die Beziehungsgestaltung zwischen den Kunstschaffenden und den Teilnehmenden dar.

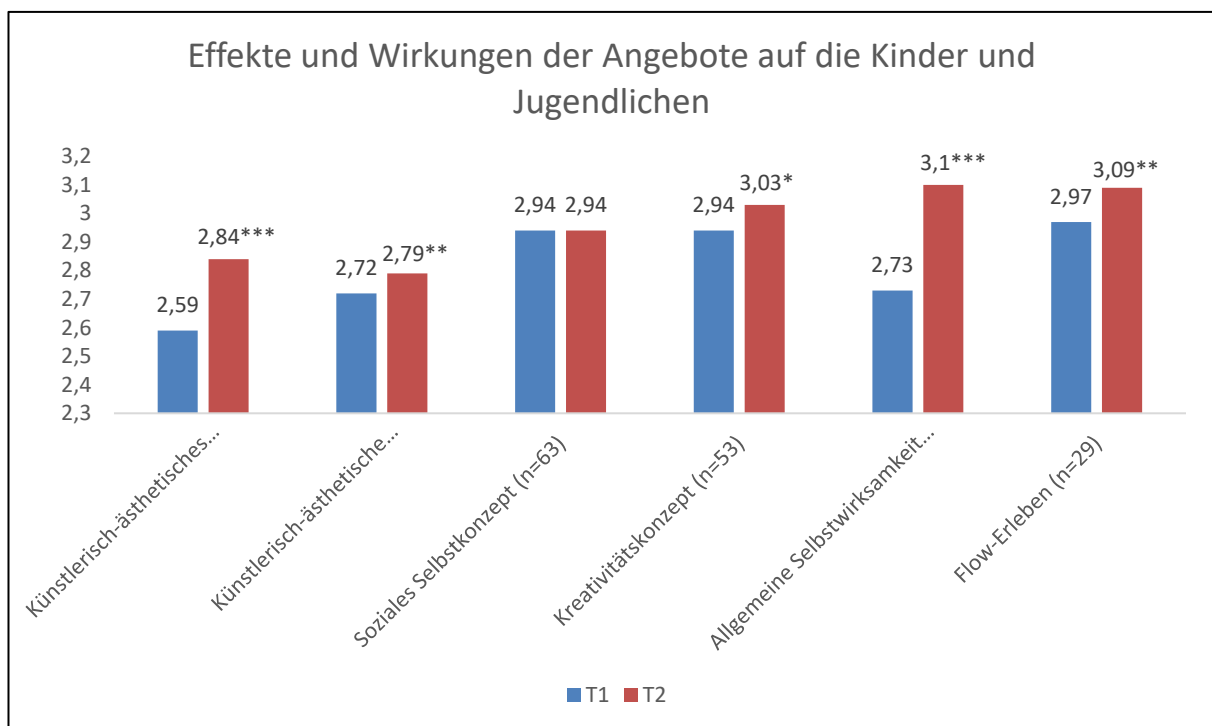


Abbildung 11: Effekte und Wirkung durch die Teilnahme – Übersicht aller Skalen

wie sich die Teilnahme an den Angeboten auf die Fähigkeitsentwicklung, Persönlichkeitsentwicklung, Selbstwahrnehmung auswirkt. Um den damit verbundenen Fragen nachzugehen, kann auf die Längsschnittdaten von maximal 80 Kindern und Jugendlichen zurückgegriffen werden. Auch wenn zu konstatieren ist, dass von den 313 Teilnehmenden nur 80 Heranwachsende (und somit nur ein Viertel aller) an der Längsschnittstudie teilgenommen haben, so

Bedeutsam und diskussionsnotwendig ist sicherlich der erneute, bisherige Erkenntnisse bestätigende Befund, dass der sozioökonomische Status und das kulturelle Kapital des Elternhauses kaum einen Einfluss auf die Entwicklung der verschiedenen Fähigkeiten auszuüben scheinen. Bedeutsam für die Entwicklung von kulturell-ästhetischen Fähigkeiten scheint indessen die im familialen Zusammenhängen gesprochene Sprache zu sein.

Die Künstler:innen mussten und müssen sich zwar aufgrund der vorgegebenen Strukturen an die Besonderheiten der Zielgruppe anpassen und womöglich ihre habituierte Methodik verändern, sie scheinen aufgrund ihrer sozialen und kommunikativen Fähigkeiten jedoch in der Lage gewesen zu sein, eine Atmosphäre zu kreieren, in der sich die Teilnehmer:innen wohlfühlt und wertgeschätzt gefühlt haben, in der das Endergebnis des künstlerischen Angebots dem Prozess des Kunstschaffens nachgestellt ist und in dem den Heranwachsenden der Raum für Fehler gegeben worden ist, für die sie keine Sanktionen befürchten müssen.

Die Aussagen der pädagogischen Fachkräfte in den Gruppendiskussionen unterstreichen die tragende Rolle, die die Künstler:innen innehaben. Generell bewerten auch die Pädagog:innen die Angebote positiv und betonen insbesondere die Kooperation mit dem Jugend- und Sozialamt der Stadt Frankfurt a. M. Über alle Interviews hinweg wird die Notwendigkeit von kulturell-ästhetischen Bildungsangeboten in der Sozialen Arbeit herausgestellt. Jedoch – auch dies wird berichtet – leiden die Institutionen unter den sozialpolitischen Gegebenheiten und beklagen Personalmangel, fehlende finanzielle Ressourcen und fehlendes Know-How, um Kunstangebote auf diesem Niveau anbieten zu können. Dabei illustrieren die Mitarbeitenden durchweg, dass

- die Kinder und Jugendlichen ein gesteigertes Selbstwertgefühl entwickelt haben, ihre künstlerischen Fähigkeiten verbessert haben,
- sich das Gruppenklima positiv verändert hat
- und – so der gängige Tenor – die Heranwachsenden aufgrund soziodemografischer

Merkmale einen ersten, niedrighschwelligem Zugang zu Kunst und Kultur erhalten haben.

Die Befunde der CultureLab Studie empfehlen *erstens*, kulturelle, künstlerisch-ästhetische Angebote in das Portfolio non-formal strukturierter Bildungssettings der Kinder- und Jugendhilfe und insbesondere der Kinder- und Jugendarbeit ausgeprägter als bislang zu integrieren und somit zu verstetigen. Die Angebote wurden von den Befragten äußerst positiv bewertet und der Wunsch nach einem Folgeprojekt deutlich geäußert. So darf resümiert werden, dass auf Basis der Selbstauskunft der Teilnehmer:innen das CultureLab im Hinblick auf die zentralen Fragen der Begleitforschung als positives Kultur- und Bildungserlebnis deklariert werden kann.

Zweitens empfehlen die vorliegenden Daten die Durchführung weiterer Studien, um das Wissen bezüglich der Bedeutung künstlerisch-ästhetischer Angebote für Kinder und Jugendliche für die Gestaltung von Phasen des Aufwachsens wie für den Weg durch das Leben zu vertiefen, feiner justiert und erweitert kommunizieren zu können. Präziser herauszuarbeiten gilt es insbesondere die Bedeutung künstlerischen Engagements für Kinder und Jugendliche aus familialen Kontexten, die nur über geringe oder eingeschränkte ökonomische und kulturelle Ressourcen verfügen oder in denen keine ausgewiesene Affinität zu ästhetisch-kulturellen Produkten und Praktiken erkennbar ist. Die Durchführung von längsschnittlich angelegten, repräsentativen wie qualitativ vertiefenden Studie böte sich, um den Wissensstand zu qualifizieren. Insbesondere empfehlen die über die CultureLab Studie generierten Erkenntnisse, biografisch-narrativ fundierte Längsschnittstudien. Die Erhebungsinstrumente und -phasen reflektierend,

eignet sich neben einer vertiefenden qualitativ-rekonstruktiven, auf biografische Interviews basierenden Längsschnittstudie eine quantitativ-empirische Follow-Up-Studie im Rahmen der nächsten Durchgänge des CultureLab. Mittels eines verfeinerten Erhebungsinstruments und einer höheren Rücklaufquote könnte die Datenvalidität und die generierte Qualität der Selbstauskünfte der Kinder und Jugendlichen verbessert werden.

Der empirisch gewonnene Wissenstand sollte, Politik wie auch soziale und bildungsbezogene Administrationen motivieren, der Förderung von kulturell-ästhetischen Aktivitäten von Kindern und Jugendlichen aus prekären und arbeitsbetroffenen Lebenslagen mehr Bedeutung zukommen zu lassen.

Literaturhinweise

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2012). *Bildung in Deutschland 2012*. Bielefeld: transcript.
- Bauer, K., & Hengst, H. (1980). *Wirklichkeit aus zweiter Hand*. Reinbek b. Hamburg: Rowohlt.
- Bohnsack, R. (2010). Die dokumentarische Methode. In K. Bock & I. Miethe (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Methoden in der Sozialen Arbeit* (S. 247–258). Opladen: Budrich.
- Brenne, A. (Hrsg.). (2008). *Zarte Empirie. Theorie und Praxis einer künstlerisch-ästhetischen Forschung*. Kassel: Kassel Univ. Press.
- Crespo Foundation (2025). Bildungsprogramm in Sozialen Einrichtungen Frankfurts. CultureLab (<https://www.crespo-foundation.de/de/programme/culturelab> [14.08.2025]).
- Diephaus, J. (2008). Kinder als forschende Lerner in der Auseinandersetzung mit Kunstwerken – Künstlerische Feldforschung in der dritten Klasse. In A. Brenne (Hrsg.), „Zarte Empirie“. *Theorie und Praxis einer künstlerisch-ästhetischen Forschung* (S. 122–126). Kassel: Kassel Univ. Press.
- Dietrich, C., Krininger, D. & Schubert, V. (Hrsg.) (2012). *Einführung in die Ästhetische Bildung*. Weinheim & Basel: Beltz Juventa.
- Grgic, M., & Züchner, I. (Eds.). (2016). *Medien, Kultur und Sport: Was Kinder und Jugendliche machen und ihnen wichtig ist: die MediKuS-Studie* (2., überarbeitete Auflage). Weinheim: Beltz Juventa.
- Gellert, L. (2008). Farbe?! Schüler und ihre Fragen – eine Unterrichtsreihe nach der Methode der künstlerischen Feldforschung. In A. Brenne (Hrsg.), „Zarte Empirie“. *Theorie und Praxis einer künstlerisch-ästhetischen Forschung* (S. 127–136). Kassel: Kassel Univ. Press.
- Hallmann, J. & Sass, E. (2022). *Potenziale der Kinder- und Jugendarbeit*. Weinheim: Beltz-Juventa.
- Heyer, R., Wachs, S., & Palentien, C. (Hrsg.). (2013). *Handbuch Jugend – Musik – Sozialisation*. Wiesbaden: Springer VS.
- Isenberg, T. & Thole, W. (2023). Kulturell-ästhetisches Engagement von Kindern und Jugendlichen Erste Befunde eines Projektes der kulturellen Bildung in der Kinder- und Jugendarbeit. *Sozial Extra* 3 (47), 147-151. DOI: 10.1007/s12054-023-00601-8.
- Keuchel, S., & Larue, D. (2012). *Das 2. Jugend-KulturBarometer „Zwischen Xavier Naidoo und Stefan Raab ...“*. Bonn: ARCult Media.
- Köhler, S.-M., Krüger, H.-H., & Pfaff, N. (2016). *Handbuch Peerforschung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2024). *Leitlinien für die Grundschule* (<https://deutsches-schulportal.de/bildungswesen/basiskompetenzen-gutachten-zur-grundschule-staendige-wissenschaftliche-kommission-der-kultusministerkonferenz/#kmk-leitlinien-fuer-die-grundschule> [31. 01. 2025]).
- Lindner, W. (2003). „Ich lerne zu leben“. *Evaluation von Bildungswirkungen in der kulturellen Kinder- und Jugendarbeit in Nordrhein-Westfalen*. Unna: LKD.
- Meyer, Th. & Rahn, S. (2023). „Hätte es Euch nicht gegeben, wäre mein Leben (vielleicht) anders verlaufen.“ *deutsche jugend* 12(2023), 511-520.
- Nohl, A.-M. (2017). *Interview und Dokumentarische Methode. Anleitungen für die Forschungspraxis* (5., aktualisierte und erweiterte Aufl.). Wiesbaden: Springer VS.
- Preiß, C. (2004). Leben und Lernen mit Musik. In P. Wahler, C. J. Tully & C. Preiß (Hrsg.), *Jugendliche in neuen Lebenswelten* (S. 143–164). Wiesbaden: Springer VS.
- Przyborski, A., & Wohlrab-Sahr, M. (2014). *Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch* (4., erw. Aufl.). München: Oldenbourg.
- Rohde, J. & Thole, W. (Hrsg.) (2021). *Kulturell-ästhetische Bildungsprozesse in Jugendkunstschulen und kulturpädagogischen Projekten*. Wiesbaden: Springer VS.
- Rohde, J., Stuckert, M., Züchner, I. & Thole, W. (2021). Selbstbilder und soziale Orientierungen von jüngeren Jugendlichen in Jugendkunstschulen und kulturpädagogischen Projekten. In J. Rohde & W. Thole (Hrsg.), *Kulturell-ästhetische Bildungsprozesse in Jugendkunstschulen und kulturpädagogischen Projekten* (S. 7-25). Wiesbaden: Springer VS.

- Stadt Frankfurt am Main (2025). CultureLab - ein Bildungsprogramm mit Künstler:innen für Kinder, Jugendliche und Familien (<https://frankfurt.de/themen/soziales-und-gesellschaft/kinder-und-jugendliche/politische-und-kulturelle-bildung/culturelab> [14.08.2025]).
- Stuckert, M. (2021): Der Leib als Werkzeug. Tänzerische und körperbezogene Selbstwertschätzung Jugendlicher. In J. Rohde & W. Thole (Hrsg.), *Kulturell-ästhetische Bildungsprozesse in Jugendkunstschulen und kulturpädagogischen Projekten* (S. 61-86). Wiesbaden: Springer VS.
- Stuckert, M., & Züchner, I. (2018). „Manchmal habe ich unglaublich lebhaft Bilder in meinem Kopf“. Unterstützung der Imaginationsentwicklung durch künstlerische Angebote in Jugendkunstschulen. In N. Berner (Hrsg.), *Kreativität im kunstpädagogischen Diskurs. Beiträge aus Theorie, Praxis und Empirie* (Kontext Kunstpädagogik, Bd. 47) (S. 267–288). München: kopaed.
- Stuckert, M., Rohde, J., Züchner, I., & Thole, W. (2018). Jugendkunstschulen und kulturpädagogische Projekte als Orte der Bildung: Zentrale Befunde eines Forschungsprojektes. www.kubi-online.de/artikel/jugendkunstschulen-kulturpaedagogische-projekte-orte-bildung-zentrale-befunde-eines. Zugriffen: 24. März 2020.
- Thole, W. & Hüblich, D. (2014). „Freizeit“ und „Kultur“ als Bildungsorte – Kompetenzerwerb über non-formale und informelle Praxen von Kindern und Jugendlichen. In C. Rohlf, M. Harring & C. Palentien (Hrsg.), *Kompetenz-Bildung. Soziale, emotionale und kommunikative Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen* (2. Aufl., S. 83-112). Wiesbaden: VS.
- Thole, W., Pothmann, J., & Lindner, W. (2022). Die Kinder- und Jugendarbeit. Einführung in ein Arbeitsfeld der sozialpädagogischen Bildung. 2. grundlegend überarbeitete Auflage. Basel: Beltz. Juventa.
- Thole, W., Züchner, I., Jäkel, H., Rohde, J., & Stuckert, M. (2019). AKYDI: Jugendbildung im Prozess der Digitalisierung. In B. Jörrissen, St. Kröner & L. Unterberg (Hrsg.), *Forschung zur Digitalisierung in der kulturellen Bildung* (25-37). München: kopaed.
- Thole, W., Züchner, I., Stuckert, M., Müller, R., & Rauschkolb, J. (2017). „... auf jeden Fall anders als Schule und [...] viel entspannter“. Bildungsprozesse in kulturell-ästhetischen Projekten (JuArt). In Rat für Kulturelle Bildung e.V. (Hrsg.), *Wenn. Dann. Befunde zu den Wirkungen kultureller Bildung* (S. 20–30). Essen: Rat für kulturelle Bildung.
- Zeitschrift für Pädagogik (2019). *Thementeil: Ästhetische Bildung im Unterricht* (801-887), Jg65 (6). Weinheim: Beltz.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Altersverteilung der teilgenommenen Kinder und Jugendlichen (n=276).....	13
Abbildung 2: Kulturelle Vorerfahrungen der befragten KuJ im persönlichen Wohnkontext.....	14
Abbildung 3: Vorerfahrungen mit dem kulturell-ästhetischen Angebot16	
Abbildung 4: Allgemeine Bewertung des CultureLab-Angebots	16
Abbildung 5: Partizipationsmöglichkeiten während der Angebote	18
Abbildung 6: Künstlerisch-ästhetisches Selbstkonzept (n=70; Ca T1: 0.754, T2: .751).....	19
Abbildung 7: Künstlerisch-ästhetische Kompetenzen (n=72; Ca T1: .714, T2: .622).....	20
Abbildung 8: Kreativitätskonzept (n=53; Ca T1: .652, T2: .701).....	21
Abbildung 9: Soziales Selbstkonzept (n=63; Ca T1: .682, T2: .738)	22
Abbildung 10: Flow-Erleben bei künstlerischen Tätigkeiten (n=29; Ca T1: .722, T2: .802).....	23
Abbildung 11: Effekte und Wirkung durch die Teilnahme – Übersicht aller Skalen.....	69

Hinweise zu den Autoren und
Mitautor:innen

Tim Isenberg, M.A., seit Oktober 2022 wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Sozialpädagogik, Erwachsenenbildung und Pädagogik der frühen Kindheit (ISEP) an der TU Dortmund. Forschungsschwerpunkte: Kulturelle und politische Bildung in der Sozialen Arbeit, Demokratieerziehung.

Colia Kiehl, studentische Mitarbeiterin im Forschungsvorhaben „CultureLab“ und mittlerweile Bachelor-Absolventin im Fach Erziehungswissenschaft an der TU Dortmund.

Werner Lindner, Prof. Dr. phil., Dipl.-Pädagoge, Dipl.-Sozialarbeiter. Bis 2024 Hochschullehrer an der Ernst-Abbe-Hochschule Jena. Arbeitsschwerpunkte: Soziale Arbeit mit den Schwerpunkten Kinder- und Jugendarbeit, Jugendpolitik und Demokratiebildung.

Werner Thole, *1955, Prof. Dr. phil, von 2021 bis 2023 Hochschullehrer und aktuell wissenschaftlicher Mitarbeiter an der TU Dortmund sowie seit 2024 Gastprofessor an der BTU Cottbus-Senftenberg, zuvor von 2000 bis 2021 an der Universität Kassel. Forschungsschwerpunkte: Kindheits-, Jugend- und Professionalisierungsforschung, Theorie und Praxis der Sozialpädagogik.

Die Verantwortlichen des
Bildungsprogramms CultureLab

Ann-Christine Mütze ist staatlich anerkannte Diplom Sozialarbeiterin und Theaterpädagogin (BuT). Von 2014 bis 2024 war sie bei einem Jugendhilfeträger in Frankfurt tätig. Sie verantwortete dort in verschiedenen Positionen institutionalisierte Jugendpartizipationsprogramme und Peer-to-Peer Education Modelle vor allem im Kontext Schule. Seit 2018 ist sie im universitären Kontext freiberuflich als Referentin im Bereich des Tutor:innentrainings tätig. Seit 2024 verstärkt sie das bisherige Projektteam des Bildungsprogramms CultureLab und ist Teil des Teams Politische und kulturelle Bildung des Jugend- und Sozialamts Frankfurt am Main.

Maja Pflüger, Dr.in, studierte Germanistik und Geografie in Tübingen und Hamburg. Erste berufliche Erfahrungen sammelte sie in Verlag und Theater. Nach einer theaterwissenschaftlichen Promotion war sie drei Jahre als Lektorin des Deutschen Akademischen Austauschdienstes für deutsche Literatur und Sprache an der Universität Toruń in Polen. Anschließend verantwortete sie den Bereich „Deutsch als Fremdsprache“ an der Universität Ulm. Ab 2000 leitete sie in der Robert Bosch Stiftung die Teams Internationaler Kulturaustausch, Internationale Bildung und Einwanderungsgesellschaft. Sie absolvierte Weiterbildungen zu Prozessberatung und Coaching im agilen Umfeld. Seit 2022 ist Dr. Maja Pflüger bei der Crespo Foundation für Strategieumsetzung und Fördermanagement verantwortlich.

Friederike Schönhuth studierte Visuelle Kommunikation mit Schwerpunkt Bildhauerei an der Hochschule für Gestaltung in Offenbach sowie Kunstgeschichte und Soziologie an der Johann Wolfgang Goethe Universität in Frankfurt am Main. Im Anschluss war sie Referentin für Bildende Kunst und Kuratorin des „ars viva“-Preises beim Kulturkreis der deutschen Wirtschaft im BDI in Berlin. Von 2010 bis 2016 leitete sie

den Bereich „Kulturelle Bildung“ der Stiftung Kunst und Natur an den Standorten Bad Homburg und München. Von 2016-2020 war sie für die Crespo Foundation als Projektleiterin für Projektkonzeption und -umsetzung in den Schwerpunktfeldern „Ästhetische Bildung“ und „Kunst“ zuständig und führte nebenher bis 2020 ihre eigene Agentur für Kunst und Kulturelle Bildung RED PONY. Seit 2020 verantwortet sie in der Crespo Foundation den Bereich „Kultur und Bildung“.

Sarah Strunk ist staatlich anerkannte Sozialarbeiterin (B.A.) und hat einen Master in Diversität und Inklusion (M.A.) von der Frankfurt University of Applied Sciences. Seit 2020 ist sie Teil des Teams Politische und kulturelle Bildung des Jugend- und Sozialamts Frankfurt am Main. Sie hat das CultureLab aufgebaut und verantwortet das Bildungsprogramm bis heute. Ebenso ist sie im Team als Jugendbildungsreferentin des Kommunalen Jugendbildungswerks mit den Schwerpunkten Partizipation, Inklusion und Politische Bildung/Demokratiebildung tätig. 2023 hat Sarah Strunk eine Weiterbildung zur Moderatorin für Kinder- und Jugendbeteiligung des Deutschen Kinderhilfswerk e.V. und Kinderbüro Frankfurt abgeschlossen.

Jana Weyer studierte Europäische Kunstgeschichte und Anglistik (B.A.) in Heidelberg und Leeds sowie Kulturelle Bildung (M.A.) in Ludwigsburg. Während ihres Studiums arbeitete sie u. a. als Wissenschaftliche Hilfskraft bei der Universität Stuttgart und als Werkstudentin bei der Robert Bosch Stiftung. Sie war in mehreren Museen als freie Mitarbeiterin in der Kunstvermittlung tätig. Von 2021-2022 absolvierte sie ein Volontariat bei der Crespo Foundation im Bereich „Kultur und Bildung“. Seit 2022 koordiniert sie als Programmleitung „Das fliegende Künstler:innenzimmer im Quartier“ bei der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung (bis Mitte 2025) sowie bei der Crespo Foundation,

wo sie seit Anfang 2025 zudem für das Culture Lab zuständig ist.

Anhänge – methodisches Design

1a Stimulus und Leitfaden „Gruppendiskussion mit Kindern und Jugendlichen“

Einstieg

Ich würde euch bitten, euch ganz kurz vorzustellen, wie alt ihr seid, auf welche Schule ihr geht, woher ihr kommt (Stadtteil) und wie lange ihr schon in die Einrichtung hier kommt.

Stimulus 1 – motivationale Eröffnung – Einstiegsfrage

Wir wollen ja erfahren, wie das *CultureLab*-Angebot in eurer Einrichtung funktioniert hat. Könnt ihr mir ein bisschen darüber erzählen, wie ihr das fandet, als ihr gehört habt, hier kommt ein professioneller Künstler hin, der mit euch ein spannendes Projekt macht?

Imanente und exmanente Fragen

Stimulus 2 – ergänzende Fragen

Was genau habt ihr im Projekt gemacht? Könnt ihr mir ein bisschen darüber erzählen? Wie ist das Projekt aus eurer Sicht gelaufen? Was hat euch besonders viel Spaß gemacht? Welche besonderen Herausforderungen oder Probleme gab während des Projekts?

Zum Projekt

Welche Momente sind euch besonders in Erinnerung geblieben?

Habt ihr schon einmal an ähnlichen Projekten aus dem künstlerischen oder kulturellen Bereich teilgenommen? Welche Unterschiede gab es, auch organisatorisch?

Warum glaubt ihr, dass Projekte wie das *CultureLab* auch künftig besonders wichtig sein werden?

Was habt ihr durch die Teilnahme am Kurs gelernt? (Wenn nicht stattgefunden: was glaubt ihr, hättet ihr durch die Teilnahme an dem Kurs lernen können?)

Welche Bedeutung hatte das Projekt aus eurer Sicht für eure Gruppe und das soziale Miteinander?

Was hat sich dadurch in eurer Gruppe verändert?

Was würdet ihr euch wünschen, wenn so ein Projekt noch einmal bei euch angeboten wird? Worauf sollte besonders geachtet werden?

Rolle der und Beziehung zu Künstler:innen und Einrichtungen

Welche Rolle spielt (hat gespielt) der Künstler für euer Angebot? Wie würdet ihr die Beziehung zu eurem Künstler beschreiben?

Wie fühlt ihr euch damit, dass der Künstler jetzt nicht mehr in eure Einrichtung kommt, weil das Projekt vorbei ist?

Wie haben die Mitarbeiter der Einrichtung reagiert, als sie gesehen haben, was ihr während des Kurses gelernt habt? Welche Rolle hat der Mitarbeiter der Einrichtung generell während des Kurses gespielt? Gibt es besondere Momente für euch, wenn ihr zurück an den Kurs denkt?

1b Stimulus und Leitfaden „Gruppendiskussion mit Künstler:innen“

Einstieg

Wir würden Sie bitten, sich kurz vorzustellen, ganz kurz ihren beruflichen Werdegang zu skizzieren und seit wann Sie künstlerische Projekte wie das CultureLab anbieten

Stimulus 1 – motivationale Eröffnung – Einstiegsfrage

Sie führten in den letzten Monaten Angebote im Rahmen des *CultureLab* Projektes durch. Stimmen betonen, endlich erreichen professionelle kulturell-ästhetische Format auch die Kinder- und Jugendarbeit und damit Heranwachsende, die sonst kaum Zugang zu kulturellen Praktiken und Ausdruckformen finden. Andere Stimmen meinen, die doch sehr unverbindlichen, einige meinen sogar anarchistischen Strukturen der Kinder- und Jugendarbeit sind nicht oder kaum geeignet, kulturell-ästhetische, künstlerische Angebote dort durchzuführen. Was meinen Sie? Ist die Kinder- und Jugendarbeit ein guter Ort für künstlerische, kulturell-ästhetische Angebote?

Immanente und exmanente Fragen

Stimulus 2 – ergänzende Folgefrage

Wenn Sie an den Ablauf des Projekts denken: Worin bestanden rückblickend Ihrer Meinung nach für Sie als Künstler:innen die besonderen Herausforderungen, Kindern bzw. Jugendlichen den Zugang zu ihren Projekten zu ermöglichen? (*Stichworte: Strukturen der Einrichtung, Finanzen, Gruppenzusammensetzung, Bildungshintergrund*)

Stimulus 3 – ergänzende Folgefrage

Welche Strukturen müssen Ihrer Meinung nach gegeben sein, damit Sie als Künstler:innen ein möglichst wirksames Projekt in Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit anbieten können? Welche

Schwierigkeiten sehen Sie hier speziell in der Kinder- und Jugendarbeit? Haben Sie Ideen, wie etwaige Projekte künftig erfolgreicher durchgeführt werden könnten?

Zum Projekt

Welche Momente sind Ihnen besonders in Erinnerung geblieben?

Wie verliefen die Angebote? Welche Erfahrungen haben Sie bis dato mit vergleichbaren kulturellen Angeboten gemacht?

Warum glauben Sie, dass Projekte wie das *CultureLab* auch künftig besonders wichtig sein werden?

Begleitung durch die Koordination?

Strukturelle Unterstützung?

Resonanz bei den Kindern und Jugendlichen

Öffentliche Wahrnehmung ...

Wie würden Sie die Wirkung der Projekte in Bezug auf die Jugendlichen einschätzen?

1c Stimulus und Leitfaden „Gruppendiskussion mit Pädagog:innen“

Einstieg

Wir würden Sie bitten, sich kurz vorzustellen, ganz kurz ihren beruflichen Werdegang zu skizzieren und zuletzt Ihre Einrichtung, in der sie derzeit tätig sind, zu beschreiben.

Stimulus 1 – motivationale Eröffnung – Einstiegsfrage

In ihren Einrichtungen fanden in den letzten Monaten Angebote im Rahmen des *CultureLab* Projektes statt. Stimmen könnten nun festhalten, endlich erreichen professionelle kulturelle Angebote auch die Kinder- und Jugendarbeit. Andere Stimmen meinen hervorheben zu könnten, die doch nicht unbedeutenden Kosten für diese Angebote hätten vielleicht für andere, strukturelle bedeutsame Vorhaben verwendet werden können. Was meinen Sie? Wie wird über Cul-

tureLab in ihrem Team, in ihren Einrichtungen gesprochen?

Immanente und exmanente Fragen

Stimulus 2 – ergänzende Folgefrage

Worin bestehen Ihrer Meinung nach die besonderen Herausforderungen, Kindern bzw. Jugendlichen den Zugang und die Partizipation an Kultur und kulturellen Bildungsangeboten zu ermöglichen? (*Stichworte: Strukturen der Einrichtung, Finanzen, Gruppenzusammensetzung, Bildungshintergrund*)

Stimulus 3 – ergänzende Folgefrage

Welche Bedingungen sind – strukturell wie inhaltlich – essenziell, um Kindern den Zugang zu Angeboten oder Projekten, wie es bspw. das *CultureLab* ist, zu ermöglichen?

Zum Projekt

Wenn Sie an den Ablauf des Projekts denken? Welche Momente sind Ihnen besonders in Erinnerung geblieben?

Wie verliefen die Angebote? Welche Erfahrungen haben Sie bis dato mit vergleichbaren kulturellen Angeboten gemacht?

Warum glauben Sie, dass Projekte wie das *CultureLab* auch künftig besonders wichtig sein werden?

Begleitung durch die Koordination

Strukturelle Unterstützung

Gespräche über das Projekt im Team

Resonanz bei den Jugendlichen

Öffentliche Wahrnehmung ...

Wie würden Sie die Wirkung der Projekte in Bezug auf die Jugendlichen einschätzen?

Wie würden Sie die Erfahrungen, Effekte der Projekte in Bezug auf die Jugendlichen einschätzen?

Wie würden Sie die Bedeutung der Projekte in Bezug auf die Landschaft der Kinder- und Jugendarbeit im Stadtteil, in Frankfurt einschätzen?

Implementierungswünsche und -möglichkeiten ...

Rolle der und Beziehung zu Künstler:innen

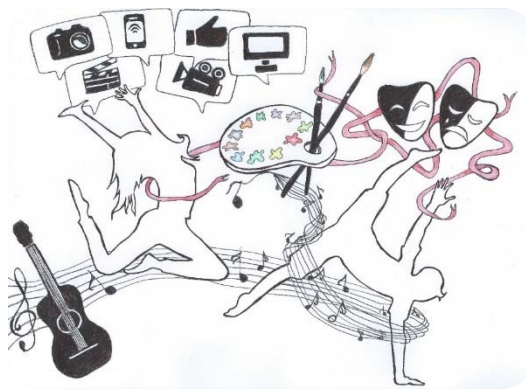
Welche Rolle spielt der/die Künstler:in für das Angebot und darüber hinaus auch für die Kinder? Wie gestaltet sich der Beziehungsaufbau und wie kann sich die Beziehung Ihrer Meinung nach auf die Sozialkompetenzentwicklung auswirken? Haben Sie dafür Beispiele?

Reden der Heranwachsenden über die Künstler:innen ...

Verhältnis von „Gegenstand“ und Künstler:innen ...



Dein Vorname:



*Kunst machen in Frankfurt
am Main*

Kontakt

tu technische universität dortmund
Fakultät Erziehungswissenschaft, Psychologie und Bildungsforschung

Institut für Sozialpädagogik, Erwachsenenbildung und Pädagogik der frühen Kindheit
Emil-Figge-Straße 50
44227 Dortmund
Prof. Dr. Werner Thole & Tim Isenberg

----- BITTE **NUR** AUSFÜLLEN, FALLS DU BEI DER LETZTEN BEFRAGUNG NICHT
TEILGENOMMEN HAST -----

Über Dich

D.5 Geburtsland von Dir und Deinen Eltern

In welchem Land bist Du geboren?

In welchem Land ist Deine Mutter geboren?

In welchem Land ist Dein Vater geboren?

D.7 In welchem Beruf sind Deine Eltern aktuell tätig?

Meine Mutter ist

nicht berufstätig

Mein Vater ist

nicht berufstätig

E.1 Dein Geschlecht? Ich bin ein ...





Mädchen Junge divers

E.2 In welchem Jahr bist Du geboren?





E.3 Welche Art von Schule besuchst Du? (z B. Gymnasium, Realschule, Gesamtschule, Sekundarschule etc.)

Erfahrungen im Kurs





A.1 Wie sehr treffen die Aussagen zu, wenn Du an den Ablauf des Kurses denkst?

				
Es gab häufig die Möglichkeit, neue Dinge auszuprobieren, die ich noch nicht kannte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe hier Dinge gemacht, die ich nirgendwo sonst tun kann.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die meisten Dinge, die wir im Kurs gemacht haben, konnte ich schon.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Manchmal hatte ich das Gefühl, dass endlich etwas klappt, was ich vorher nicht geschafft habe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>





A.2 Wie sehr treffen die Aussagen zu, wenn Du an den Ablauf des Kurses denkst?

				
Es gab Aufgaben, die mir schwer gefallen sind.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der Kurs hat mich oft herausgefordert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es gab Situationen, in denen ich gemerkt habe, was ich noch nicht kann.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>





A.3 Wie sehr treffen die Aussagen zu, wenn Du an den Ablauf des Kurses denkst?

				
Ich konnte oft mit den anderen lachen und Spaß haben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe mich im Kurs wohl gefühlt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Kinder und Jugendlichen sind freundlich miteinander umgegangen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die KursleiterIn ist nett und hilfsbereit gewesen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die KursleiterIn hat uns ermutigt, weiter zu machen, auch wenn es manchmal schwer war.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die KursleiterIn hat wahrgenommen, wie es uns geht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>





A.4 Wenn Dich jemand fragen würde, was Du in dem Kurs gelernt hast, was würdest Du antworten?

				
Ich habe meine künstlerischen Fähigkeiten verbessert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe sehr viel Neues gelernt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich bin aufmerksamer für andere Kinder und Jugendliche geworden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe gelernt, mehr Rücksicht auf andere Kinder und Jugendliche zu nehmen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>





A.5 Wie sehr treffen die Aussagen zu, wenn Du an den Ablauf des Kurses denkst?

				
Ich konnte meinen Ideen oft freien Lauf lassen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich hatte die Möglichkeit, selbst zu entscheiden, was und wie gearbeitet wurde.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe oft gemeinsam in einer Gruppe gearbeitet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>





A.6 Wie sehr treffen die Aussagen zu, wenn Du an den Ablauf des Kurses denkst?

				
Ich habe neue Freundschaften schließen können.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe Kinder und Jugendliche aus Frankfurt kennengelernt, die auch in anderen Teilen der Welt Familie haben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe jemanden mit einer anderen Religionszugehörigkeit kennengelernt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe jemanden kennengelernt, der viel mehr Geld hat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>





A.7 Wie sehr treffen die Aussagen zu, wenn Du an den Ablauf des Kurses denkst?

				
Im Kurs bestimmten wir oft gemeinsam mit der KursleiterIn, was wir machen wollten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Im Kurs ging die KursleiterIn auf unsere Wünsche ein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Unsere KursleiterIn nahm sich die Zeit, wenn wir etwas mit ihr/ihm besprechen wollten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Unsere KursleiterIn half uns wie eine Freundin/ein Freund.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Unsere KursleiterIn kümmerte sich um unsere Probleme.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Unsere KursleiterIn bemühte sich, unsere Wünsche so weit wie möglich zu erfüllen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

A.8 Wie sehr treffen die Aussagen zu, wenn Du an den Ablauf des Kurses denkst?





				
Unsere KursleiterIn weiß immer genau, was in unserer Kursgruppe vor sich geht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Unsere KursleiterIn achtet sehr darauf, dass wir aufpassen, wenn etwas erklärt wird.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Im Kurs musste uns die KursleiterIn andauernd laut ermahnen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Im Kurs hatten wir viel Spaß, konnten Blödsinn machen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

A.9 Wie hat dir der Kurs gefallen?





				
Ich konnte viele neue Erfahrungen sammeln.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich würde sowas gern noch mal machen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich würde den Kurs meinen Freunden weiterempfehlen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Wie schätzt Du Dich in Kunst ein?

B.1 Wie würdest Du Dich beschreiben? Bitte gib an, wie sehr die folgenden Aussagen auf Dich zutreffen.





				
Ich habe hervorragende künstlerische Fähigkeiten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Künstlerische Tätigkeiten (Zeichnen, Malen, Töpfern, Nähen) fallen mir schwer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Andere bewundern meine künstlerischen Fähigkeiten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe ein Talent für Kunst.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die meisten Leute sind in Kunst besser als ich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich bin gut genug, um eine künstlerische Karriere anzustreben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

B.2 Wie würdest Du Dich im Hinblick auf Kunst beschreiben?





				
Es fällt mir leicht, mich künstlerisch zu betätigen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich kenne viele künstlerische Techniken.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich bin schlecht darin, mir etwas auszudenken und umzusetzen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe viel Geduld.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich kann gut erklären, warum mir Kunst gefällt oder nicht gefällt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe eine gute Feinmotorik	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich bin schnell frustriert, wenn mir etwas nicht gelingt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich kenne viele Möglichkeiten, mich künstlerisch auszudrücken (z. B. Wut, Freude, Traurigkeit)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Wie würdest Du Dich selbst beschreiben?

C.7 Bitte gib an, wie sehr die folgenden Aussagen auf Dich zutreffen.

				
Manchmal versinke ich in meinen Tagträumen und Fantasien.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich bin voll von Ideen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Manchmal habe ich unglaublich lebhaft Bilder in meinem Kopf.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich sehe Schönheit in Dingen, die andere nicht unbedingt wahrnehmen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich denke mir schnell neue Ideen aus.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Manchmal habe ich Fantasien, die mich überwältigen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe eine schlechte Vorstellungskraft	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich halte mich selbst für kreativ	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>





C.4 Bitte gib an, wie sehr die folgenden Aussagen auf Dich zutreffen.

				
Ich denke über die Gründe für meine Gefühle nach.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich schenke meinen Gefühlen eine große Beachtung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
In der Regel bin ich mir dessen bewusst, wie ich etwas fühle.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich halte oft inne, um herauszufinden, wie ich fühle.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich denke selten darüber nach, wie ich mich fühle.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich ignoriere oft meine Gefühle.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>





C.2 Bitte gib an, wie sehr die folgenden Aussagen auf Dich zutreffen.

				
Ich mag meinen Körper.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich fühle mich oft in meinem Körper unwohl.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich wünsche mir manchmal einen anderen Körper.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich bin mit meinem Aussehen zufrieden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wenn ich etwas an meinem Körper verändern könnte, würde ich es tun.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>





C.5 Bitte gib an, wie sehr die folgenden Aussagen auf Dich zutreffen.

				
Ich sehe Schwierigkeiten gelassen entgegen, weil ich meinen Fähigkeiten vertrauen kann.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Was auch immer passiert, ich werde schon klarkommen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Für jedes Problem kann ich eine Lösung finden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wenn eine neue Sache auf mich zukommt, weiß ich, wie ich damit umgehen kann.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>





C.1 Wie gut kannst Du ...

				
... andere von Deiner Meinung überzeugen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... mit neuen Leuten Kontakt schließen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... vor einer Gruppe frei reden?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... anderen etwas erklären?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... in Diskussionen und Gesprächen überzeugen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>





C.3 Wie würdest Du Dich beschreiben? Bitte gib an, wie sehr die folgenden Aussagen auf Dich zutreffen.

				
Bei einem Streit versuche ich alle Seiten zu betrachten, bevor ich mich für eine Seite entscheide.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Manchmal finde ich es schwierig, die Dinge aus der Sicht von jemand anderem zu betrachten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich glaube, dass jedes Problem zwei Seiten hat und ich versuche, mir beide Seiten anzusehen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bevor ich Leute kritisiere, versuche ich mir vorzustellen, wie ich mich an ihrer Stelle fühlen würde.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich versuche manchmal, meine Freunde besser zu verstehen, indem ich mir vorstelle, wie die Dinge aus ihrer Sicht aussehen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>





C.9 Bitte gib an, wie sehr die folgenden Aussagen auf Dich zutreffen.

				
Im Vergleich zu anderen bin ich sportlich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich achte darauf, körperlich fit zu bleiben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich finde es wichtig, sportlich zu sein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich trainiere meinen Körper regelmäßig.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich achte darauf, wie ich aussehe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich mache mir Gedanken, wie ich auf andere Menschen wirke.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es ist mir wichtig, was andere über mich denken.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich achte auf meine Bewegungen und Körperhaltung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich ernähre mich gesund/Ich achte auf meine Ernährung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

C.6 Bitte gib an, wie sehr die folgenden Aussagen auf Dich zutreffen.

				
Ich halte es für wichtig, mehr zu leisten als andere.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Andere finden, dass ich mehr übe oder lerne als nötig.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich finde, dass meine Freunde/KlassenkameradInnen ruhig mehr üben bzw. lernen könnten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Meine Freunde und Bekannten halten mich für fleißig.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es macht mir Spaß, mich mit schwierigen Problemen zu beschäftigen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich werde unsicher, wenn ich nach meiner Meinung gefragt werde	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich werde verlegen/rot, wenn die Anderen mich anschauen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

C.8 Bitte gib an, wie sehr die folgenden Aussagen auf Dich zutreffen.

				
Manchmal hinterfrage ich die Art, wie andere etwas tun und denke über einen besseren Weg nach.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich mag es darüber nachzudenken, was ich getan habe und überlege mir andere Wege, wie man handeln könnte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich denke oft über meine Handlungen nach, um zu überlegen, ob ich das was ich tat, besser machen könnte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich überdenke meine Erfahrungen oft, damit ich aus ihnen lernen kann und mein Verhalten beim nächsten Mal verbessern kann.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

C.10 Bitte gib an, wie sehr die folgenden Aussagen auf Dich zutreffen.

	☹️	😐	😊	😄
Es ist mir wichtig, selbst zu entscheiden, was ich tue.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es ist mir wichtig, erfolgreich zu sein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es ist mir wichtig, Spaß zu haben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich möchte derjenige/diejenige sein, der/die die Entscheidungen trifft.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich möchte, dass die anderen tun, was ich sage.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es ist mir wichtig, mich immer gut zu benehmen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich finde, dass man seine Eltern und ältere Menschen respektieren sollte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich finde verschiedene Kulturen in der Gruppe bereichernd.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich finde verschiedene Religionen in der Gruppe anregend.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

***Vielen Dank für
Deine Antworten!***





Dein Vorname:

tu technische universität
dortmund

 Fakultät
Erziehungswissenschaft,
Psychologie und Bildungsforschung

Institut für
Sozialpädagogik, Erwachsenenbildung und
Pädagogik der frühen Kindheit
Emil-Figge-Straße 50
44227 Dortmund
Prof. Dr. Werner Thole & Tim Isenberg

Kontakt

----- BITTE NUR AUSFÜLLEN, FALLS DU BEI DER LETZTEN BEFRAGUNG NICHT
TEILGENOMMEN HAST -----

Über Dich

1 Dein Geschlecht? Ich bin ein ...

Mädchen Junge divers

2 In welchem Jahr bist Du geboren?

3 Welche Art von Schule besuchst Du? (z B. Gymnasium, Realschule, Gesamtschule, Sekundarschule etc.)

4 Geburtsland von Dir und Deinen Eltern

In welchem Land bist Du geboren?

In welchem Land ist Deine Mutter geboren?

In welchem Land ist Dein Vater geboren?

5 Weißt Du, als was deine Eltern arbeiten? **(Du musst diese Frage nicht beantworten)**

Meine Mutter ist





nicht berufstätig

Mein Vater ist





nicht berufstätig

Erfahrungen im Kurs





1 Wie sehr treffen die Aussagen zu, wenn Du an den Ablauf des Kurses denkst?

				
Es gab häufig die Möglichkeit, neue Dinge auszuprobieren, die ich noch nicht kannte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe hier Dinge gemacht, die ich nirgendwo sonst tun kann.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die meisten Dinge, die wir im Kurs gemacht haben, konnte ich schon.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Manchmal hatte ich das Gefühl, dass endlich etwas klappt, was ich vorher nicht geschafft habe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>





2 Wie sehr treffen die Aussagen zu, wenn Du an den Ablauf des Kurses denkst?

				
Es gab Aufgaben, die mir schwer gefallen sind.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Der Kurs hat mich oft herausgefordert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es gab Situationen, in denen ich gemerkt habe, was ich noch nicht kann.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>





3 Wie sehr treffen die Aussagen zu, wenn Du an den Ablauf des Kurses denkst?

				
Ich konnte oft mit den anderen lachen und Spaß haben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe mich im Kurs wohl gefühlt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Kinder und Jugendlichen sind freundlich miteinander umgegangen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die KursleiterIn ist nett und hilfsbereit gewesen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die KursleiterIn hat uns ermutigt, weiter zu machen, auch wenn es manchmal schwer war.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die KursleiterIn hat wahrgenommen, wie es uns geht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4 Wenn Dich jemand fragen würde, was Du in dem Kurs gelernt hast, was würdest Du antworten?

				
Ich habe meine künstlerischen Fähigkeiten verbessert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe sehr viel Neues gelernt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich bin aufmerksamer für andere Kinder und Jugendliche geworden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe gelernt, mehr Rücksicht auf andere Kinder und Jugendliche zu nehmen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>





5 Wie sehr treffen die Aussagen zu, wenn Du an den Ablauf des Kurses denkst?

				
Ich konnte meinen Ideen oft freien Lauf lassen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich hatte die Möglichkeit, selbst zu entscheiden, was und wie gearbeitet wurde.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe oft gemeinsam in einer Gruppe gearbeitet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich konnte gut mit den Anderen arbeiten	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>





6 Wie sehr treffen die Aussagen zu, wenn Du an den Ablauf des Kurses denkst?

				
Ich habe neue Freundschaften schließen können.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe neue Kinder und Jugendliche aus Frankfurt kennengelernt, die auch in anderen Teilen der Welt Familie haben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe jemand Neues mit einer anderen Religionszugehörigkeit kennengelernt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>





7 Wie sehr treffen die Aussagen zu, wenn Du an den Ablauf des Kurses denkst?

				
Im Kurs bestimmten wir oft zusammen mit der KursleiterIn, was wir machen wollten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Im Kurs ging die KursleiterIn auf unsere Wünsche ein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Unsere KursleiterIn nahm sich die Zeit, wenn wir etwas mit ihr/ihm besprechen wollten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Unsere KursleiterIn half uns wie eine Freundin/ein Freund.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Unsere KursleiterIn kümmerte sich um unsere Probleme.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Unsere KursleiterIn bemühte sich, unsere Wünsche so weit wie möglich zu erfüllen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8 Wie sehr treffen die Aussagen zu, wenn Du an den Ablauf des Kurses denkst?





				
Unsere KursleiterIn weiß immer genau, was in unserer Kursgruppe vor sich geht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Unsere KursleiterIn achtet sehr darauf, dass wir aufpassen, wenn etwas erklärt wird.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Im Kurs musste uns die KursleiterIn andauernd laut ermahnen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Im Kurs hatten wir viel Spaß, konnten Blödsinn machen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9 Wie hat dir der Kurs gefallen?





				
Ich konnte viele neue Erfahrungen sammeln.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich würde sowas gern noch mal machen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich würde den Kurs meinen Freunden weiterempfehlen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich finde es schade, dass der Kurs schon vorbei ist.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Auch nach dem Ende des Kurses will ich weiter Kunst, Theater, Musik machen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Wie schätzt Du Dich in Kunst ein?

10 Wie schätzt du Dich ein?

				
Ich bin richtig gut (talentiert) bzw. ich habe hervorragende Fähigkeiten in Kunst, Theater, Musik.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kunst, Theater, Musik machen ist anstrengend und fällt mir schwer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Andere sagen: „Du bist gut in Kunst“, bewundern mich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich würde später gerne als KünstlerIn arbeiten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die anderen Kinder und Jugendlichen sind in Kunst besser als ich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich interessiere mich sehr für Kunst.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11 Wie würdest Du Dich im Hinblick auf Kunst beschreiben?





				
Es fällt mir leicht, Kunst zu machen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich bin schlecht darin, mir künstlerisch etwas auszudenken.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe viel Geduld.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich kann gut erklären, warum mir Kunst gefällt oder nicht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich kenne viele Möglichkeiten, mich künstlerisch auszudrücken.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich kann gut mit einem Stift oder Pinsel umgehen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich bin schnell frustriert, wenn mir etwas nicht gelingt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12 Wenn ich künstlerisch was mache, ...





				
... vergesse ich alles um mich herum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... vergeht die „Zeit wie im Flug“.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... bereitet es mir Glücksgefühle.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... dann bin ich sehr konzentriert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... gebe ich immer mein Bestes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Wie würdest Du Dich selbst beschreiben?





13 Wie gut kannst Du ...

				
... andere von Deiner Meinung überzeugen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... neue Menschen kennenlernen?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... mit anderen Kindern/Jugendlichen zusammenarbeiten?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... anderen etwas erklären?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>





14 Bitte gib an, wie sehr die folgenden Aussagen auf Dich zutreffen.

				
Manchmal finde ich es schwierig, die Dinge aus der Sicht von jemand anderem zu betrachten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bei einem Streit versuche ich alle Seiten zu betrachten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich kann gut verstehen, wie sich andere bei einem Streit fühlen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich versuche manchmal meine Freund:innen besser zu verstehen, indem ich mir vorstelle, wie die Dinge aus ihrer Sicht aussehen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>





15 Bitte gib an, wie sehr die folgenden Aussagen auf Dich zutreffen.

				
Bei Problemen kann ich immer meinen Fähigkeiten vertrauen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Was auch immer passiert, ich werde schon klarkommen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Für jedes Problem kann ich eine Lösung finden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bei neuen Sachen weiß ich, wie ich damit umgehen kann.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>





16 Bitte gib an, wie sehr die folgenden Aussagen auf Dich zutreffen.

				
Ich halte es für wichtig, mehr zu leisten als andere.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Andere finden, dass ich ein:e Streber:in bin.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich finde, dass meine Freund:innen ruhig mehr üben bzw. lernen könnten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es macht mir Spaß, schwierige Probleme zu lösen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Meine Freunde halten mich für fleißig.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>





17 Bitte gib an, wie sehr die folgenden Aussagen auf Dich zutreffen.

				
Manchmal versinke ich in meinen Tagträumen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich bin voll von Ideen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Manchmal habe ich unglaublich lebhaft Bilder in meinem Kopf.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich denke mir schnell neue Ideen aus.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich halte mich selbst für kreativ.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe keine gute Vorstellungskraft.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

18 Bitte gib an, wie sehr die folgenden Aussagen auf Dich zutreffen.

				
Manchmal hinterfrage ich die Art, wie andere etwas tun und denke über einen besseren Weg nach.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich denke oft über meine Handlungen nach, um zu überlegen, ob ich das, was ich tat, besser machen könnte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich überdenke meine Erfahrungen oft, damit ich aus ihnen lernen kann und mein Verhalten beim nächsten Mal verbessern kann.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

19 Bitte gib an, wie sehr die folgenden Aussagen auf Dich zutreffen.

				
Es ist mir wichtig, selbst zu entscheiden, was ich tue.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es ist mir wichtig, gut zu sein; Erfolg zu haben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es ist mir wichtig, Spaß zu haben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich möchte immer der:die Bestimmer:in sein.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es ist mir wichtig, mich immer gut zu benehmen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich finde, dass man seine Eltern und ältere Menschen respektieren sollte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mir gefällt, dass in meiner Gruppe Kinder mit vielfältigen Erfahrungen, aus anderen Ländern und Kulturen sind.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich finde es gut, dass in meiner Gruppe Kinder aus anderen Religionen sind.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es ist mir wichtig, was andere über mich denken.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

*Vielen Dank für
Deine Antworten!*

