

Zur Chronologie von "MIXED UP"

Empirische Daten zur Kooperation von Kultur und Schule

Im Auftrag der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und
Jugendbildung (BKJ) e.V.

von

Prof. Dr. Susanne Keuchel

und

Dipl. Soz. Wolfgang Keller

Zentrum für Kulturforschung

Sankt Augustin, im Mai 2011

INHALTSVERZEICHNIS

1. Einleitung – Zur empirischen Auswertung der Wettbewerbsdaten von „Mixed Up“	3
2. Zur Geschichte und Entwicklung des Wettbewerbs „Mixed Up“	5
3. Zu den Akteuren aus Kultur und Schule	11
<i>3.1 Zur Präsenz des schulischen Partners</i>	11
<i>3.2 Zur Präsenz des außerschulischen Partners</i>	14
4. Zu den Zielgruppen der Projekte	18
5. Zur inhaltlichen Gestaltung der Projekte	24
6. Zur Durchführung der Projekte	38
<i>6.1 Zu den Rahmenbedingungen der Projekte</i>	38
<i>6.2 Zur Nachhaltigkeit der Projekte</i>	54
7. Fazit- Zentrale Ergebnisse der empirischen Studie zu den Wettbewerbsdaten von „Mixed Up“	58
8. Literatur und Webseiten	64

1. Einleitung – Zur empirischen Auswertung der Wettbewerbsdaten von „Mixed Up“

Mit „Kultur macht Schule“ betreibt die Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. (bkj) eine bundesweite Fachstelle zur Förderung der Kulturellen Bildung in Schulen. Sie unterstützt Kooperationen zwischen den schulischen und kulturellen Bereichen, die Herausbildung lokaler Bildungslandschaften sowie kulturelle Schulentwicklung.

Ein wichtiges Element dieser Arbeit stellt der Wettbewerb „Mixed Up“ dar, welcher seit 2005 jährlich herausragende Kooperationsprojekte zwischen Kultur und Schule auszeichnet. Die Bewerber spiegeln dabei die große inhaltliche Vielfalt in der aktuellen Praxis der Kulturellen Bildung wider.

Eine Evaluation von „Mixed Up“ soll die innovativen Inhalte der Projektbeiträge nutzen, um zum einen den aktuellen Status Quo in der Kooperationspraxis von Schule und Kulturellen Bildungspartnern darzustellen und zum anderen Erkenntnisse über wirksame Modelle und Strukturen zu generieren, auch im Kontext der unterschiedlichen Rahmenbedingungen in den Bundesländern.

Die Ausschreibung für „Mixed Up“ richtet sich an alle Kooperationsteams bzw. -projekte, die aus „mindestens einem außerschulischen kulturellen Partner und einer allgemeinbildenden Schule bestehen“¹. Kulturelle Partner sind sämtliche Akteure kultureller Bildungsarbeit, also Vereine, freie und öffentliche Träger, freiberufliche Künstler, Kulturpädagogen und Projektleiter. Auf schulischer Seite stehen alle Formen allgemein- und berufsbildender Schulen, sowie Sonderschulen².

Der vorliegende Bericht hat alle Anträge der kulturellen Kooperationsprojekte, die in den Jahren 2005 bis 2010 über ein Online-Formular zur Teilnahme am Wettbewerb „Mixed Up“ eingereicht wurden³, sekundäranalytisch ausgewertet. Seit Beginn der jährlichen Ausschreibungen des Wettbewerbs im Jahr 2005 haben 1.187 Kooperationsprojekte daran teilgenommen.

Über das Online-Bewerbungsformular reichten die Kooperationsteams im Rahmen der Projektbeschreibung folgende Angaben zum Projekt ein:

- Künstlerische Sparte
- Beteiligte Partner
- Teilnehmer
- Schulform
- Ganztags- oder Halbtagschule
- Mitarbeiter
- Zeitraum
- Intervall der Treffen
- Finanzierung
- Ort
- Thema

¹ Vgl. Projektdefinition auf der Website von „Mixed Up“ (<http://www.kultur-macht-schule.de/index.php?id=497>; letzter Zugriff am 20.05.2011)

² Vgl. Zielgruppendefinition auf der Website von „Mixed Up“ (<http://www.kultur-macht-schule.de/index.php?id=497>; letzter Zugriff am 20.05.2011)

³ Der Wettbewerb ist ausgeschrieben vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) sowie der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (BKJ).

- Zustandekommen der Kooperation
- Kurzbeschreibung
- Ergebnisse und Konsequenzen der Kooperation
- Kontaktinformationen der Kooperationspartner
- Informationsquellen
- Lokale Strukturen

Wie wurden die Daten weiterverarbeitet?

Um die mittels der Antragsformulare erfassten Angaben für eine statistische Analyse nutzbar zu machen, wurden den überwiegend textlichen Informationen mit Hilfe eines Codeplans Zahlencodes zugeordnet, diese in eine Datenmatrix eingetragen und als Datensatz gespeichert. Auf diese Weise konnten die erfassten Daten statistisch weiterverarbeitet werden. Für den vorliegenden Bericht wurden ausschließlich deskriptive statistische Verfahren in Form der Darstellung von Häufigkeiten und bivariater Zusammenhänge angewandt.

Das Ziel der Evaluation war es, mit Hilfe der Projektanalyse erste begünstigende und hemmende Faktoren für unterschiedliche Projektschwerpunkte, -zielgruppen und regionale (länderspezifische) Besonderheiten zu analysieren.

Als wichtige inhaltliche Dimensionen wurden die Zielgruppenreichweite und der thematische Fokus der Projekte in der Betrachtung berücksichtigt. Auch galt es, die Schaffung nachhaltiger Strukturen durch die kulturellen Bildungsprojekte zu evaluieren. Dieser Aspekt konnte jedoch aufgrund der im Untersuchungsdesign nur optional vorgesehenen Längsschnittuntersuchungen nur eingeschränkt betrachtet werden.

Zentrale Fragen der Projektanalyse betreffen darüber hinaus regionale Auffälligkeiten, zeitliche Entwicklungen sowie das Herausarbeiten typischer Projektgruppen bzw. Arbeitsweisen, die von spezifischen Faktoren begünstigt werden.

2. Zur Geschichte und Entwicklung des Wettbewerbs „Mixed Up“

Die kulturelle Bildung an Schulen hat in den letzten Jahren stark an Bedeutung gewonnen und sich zu einem wichtigen Thema der aktuellen bildungspolitischen Diskussion entwickelt⁴. Infolgedessen kam es – auch angekurbelt durch verschiedene bundes- und landesweite Initiativen und Förderer wie z.B. die Fachstelle „Kultur macht Schule“ der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (BKJ) e. V. oder des NRW Landesprogramms „Kultur und Schule“⁵ – zur Entstehung einer Vielzahl von Kooperationen zwischen Schulen und Trägern der kulturellen Bildung⁶. Der Wettbewerb „Mixed Up“ versteht sich als „Spiegelbild einer bundesweiten Kooperationspraxis“⁷ zwischen schulischen und außerschulischen Partnern.

Entsprechend richtet sich „Mixed Up“ ausschließlich an kulturelle Kooperationsprojekte von schulischen und außerschulischen Akteuren. Durch die Zusammenarbeit verschiedener schulischer und außerschulischer Akteure sollen zum einen außerschulische Kompetenzen in den Prozess der kulturellen Bildung der Schülerinnen und Schüler eingebracht werden. Zum anderen soll durch die Kooperation verändernd auf die bestehenden Strukturen des kulturellen Bildungserwerbs an den Schulen zugunsten einer flexibleren und lebendigeren Lernkultur eingewirkt werden⁸. Die Einbeziehung außerschulischer Akteure bedeutet zudem ein Zuwachs an qualifizierten Multiplikatoren im schulischen Umfeld.

Entwicklung der Projektzahlen

Der Erfolg von „Mixed Up“ kann u.a. an der Entwicklung der Anzahl der eingegangenen Projektanträge gemessen werden. Seit Beginn des Wettbewerbs haben 1.187 Projektkooperationen daran teilgenommen. Während die Teilnahme in den ersten beiden Jahren nur langsam anließ, kam es im Jahr 2007 gegenüber zum Vorjahr zu einem sprunghaften Anstieg der Projektanträge auf 269, was in etwa einer Verdreifachung entspricht. Zwischen dem Jahr 2007 und 2008 ist dann wieder ein Rückgang zu verzeichnen. Seit 2008 jedoch steigt die Zahl kontinuierlich und erreichte mit 382 eingereichten Projektanträgen im Jahre 2010 einen vorläufigen Höhepunkt. Die starke jährliche Zunahme der Projektanträge in den letzten drei Jahren ist als Indiz dafür zu werten, dass der „Mixed Up“-Wettbewerb als Instrument zur Förderung der Zusammenarbeit zwischen Jugendarbeit, Kultur und Schule beständig an Bekanntheit, Akzeptanz, Renommee und Attraktivität gewinnt und damit einen wachsenden Beitrag zur Kulturellen Bildung von Schülerinnen und Schülern leistet.

⁴ Viola Kelb/Tom Braun: Bildungspartnerschaften im Querschnitt. Jugend, Kultur und Schule. Bundeszentrale für politische Bildung (<http://www.bpb.de/themen/HKD5H2.html>; letzter Zugriff am 20.05.2011)

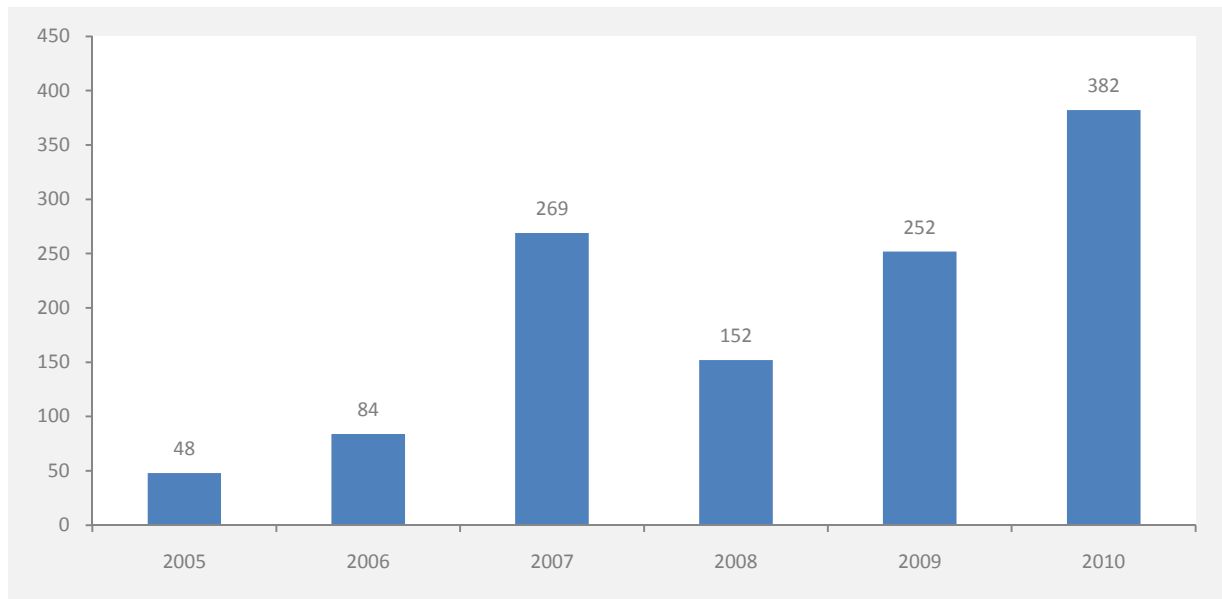
⁵ Susanne Keuchel: Kunstvoll mit allen Sinnen. Abschlussbericht des NRW Landesprogramms Kultur und Schule im Förderzeitraum 2006 bis 2010. Zentrum für Kulturforschung, Sankt Augustin. 2010 (http://www.kulturundschule.de/docs/EVLNRW_Endbericht.pdf; letzter Zugriff am 20.05.2011)

⁶ Viola Kelb/Tom Braun: Bildungspartnerschaften im Querschnitt. a.a.O.

⁷ Ebd.

⁸ Olaf-Axel Burow: Warum brauchen wir kulturelle Bildung in der Schule? Ein Plädoyer. Bundeszentrale für politische Bildung (<http://www.bpb.de/themen/56GK68.html>; letzter Zugriff am 20.05.2011)

Abbildung 1: Eingereichte Projektanträge für „Mixed Up“ differenziert nach Wettbewerbsjahren (n=1.187)



ZfKf 2011

Regionale Bekanntheit des Wettbewerbs

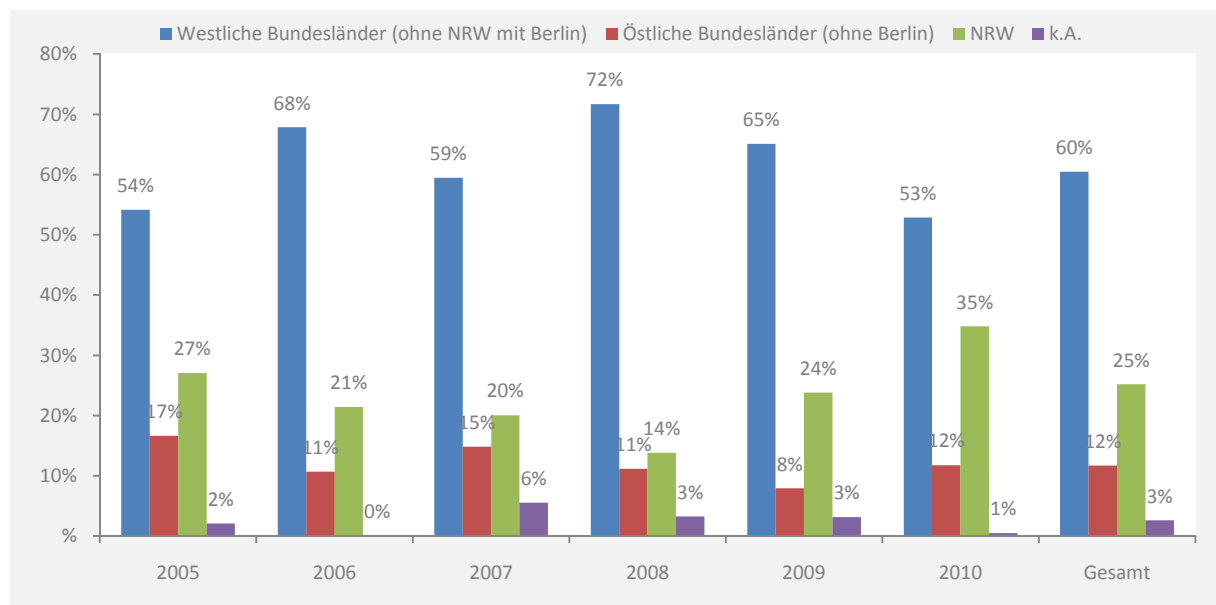
Ein bundesweit ausgeschriebener Wettbewerb setzt zur Wahrung ausgeglichener Teilnahmekancen eine Bekanntheit bei allen in Frage kommenden Schulen bzw. Projekten gleichermaßen voraus. Inwieweit dies der Fall ist, zeigt ein Blick auf die Verteilung der regionalen Herkunft der Projektanträge. Für die einzelnen Wettbewerbsjahre zeigen sich in der prozentualen Verteilung der „Antragsregionen“ leichtere Schwankungen nach oben oder unten⁹.

Auffällig ist der deutliche Anstieg von Bewerbungen aus NRW im Jahr 2010, die 35% aller Gesamtbewerbungen in diesem Jahr ausmachten. Das Land Nordrhein-Westfalen hat sich zum Ziel gesetzt, zu einem „Modell-Land“ kultureller Bildung zu werden¹⁰ und infolgedessen neben anderen kulturpolitischen Programmen das Landesprogramm „Kultur und Schule“ auf den Weg gebracht. Der hohe Anteil von Bewerbungen aus NRW ist vermutlich als unmittelbare Folge der aus dem Landesprogramm resultierenden größeren Projektmasse zu sehen und kann zugleich als Erfolgsindikator gesehen werden für die kulturpolitischen Strategien in NRW in den letzten Jahren.

⁹ Bei der Interpretation dieser Schwankungen sollte die von Jahr zu Jahr unterschiedlichen und zum Teil geringen Fallzahlen in einzelnen Wettbewerbsjahren berücksichtigt werden. So macht z.B. im Jahr 2005 mit 48 Projektanträgen bereits ein einziger Antrag etwa 2% aller Anträge aus.

¹⁰ Vgl.: Arbeitsstelle Kulturelle Bildung in Schule und Jugendarbeit NRW (http://www.kulturellebildung-nrw.de/cms/front_content.php?idcat=123; letzter Zugriff: 19.5.2011)

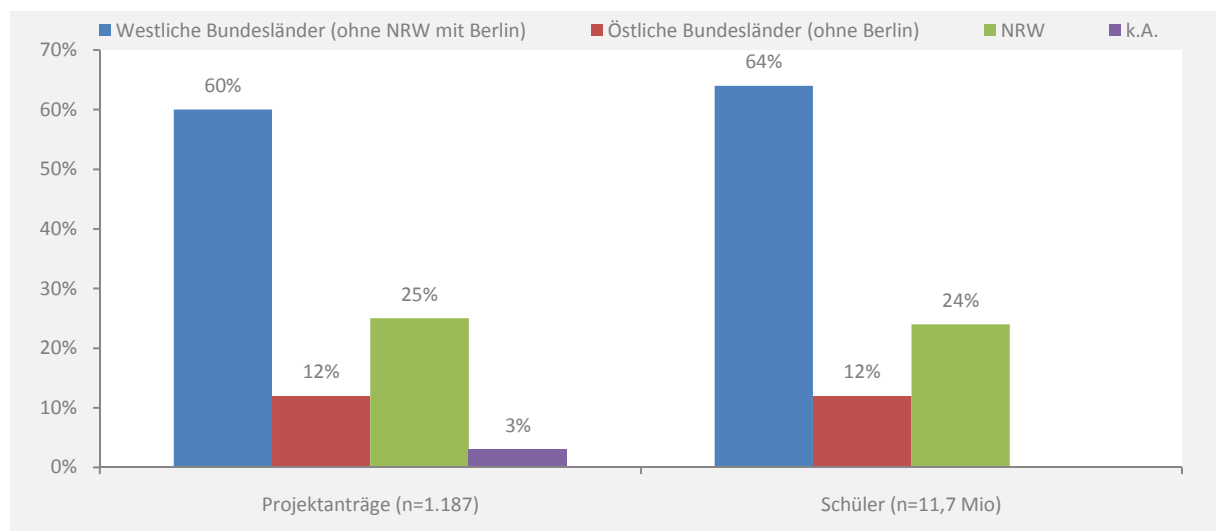
Abbildung 2: Projektanträge für „Mixed Up“ differenziert nach Regionen und Wettbewerbsjahren



ZfKf 2011

Der zunächst gering wirkende Anteil an Bewerbungen aus den östlichen Bundesländern relativiert sich, wenn man die prozentualen Anteile der aus den verschiedenen Regionen eingegangenen Projektanträge mit den Schülerzahlen der jeweiligen Regionen in der folgenden Übersicht vergleicht. Ein solcher Vergleich ergibt, dass die regionale Herkunft der Projektanträge weitgehend dem Verhältnis der Schülerzahlen entspricht (vgl. Abbildung 3). Es kann daher davon ausgegangen werden, dass „Mixed Up“ über regionale Grenzen hinweg gleichermaßen bekannt und attraktiv ist.

Abbildung 3: Projektanträge für „Mixed Up“ und Schülerzahlen¹¹ differenziert nach Regionen



ZfKf 2011

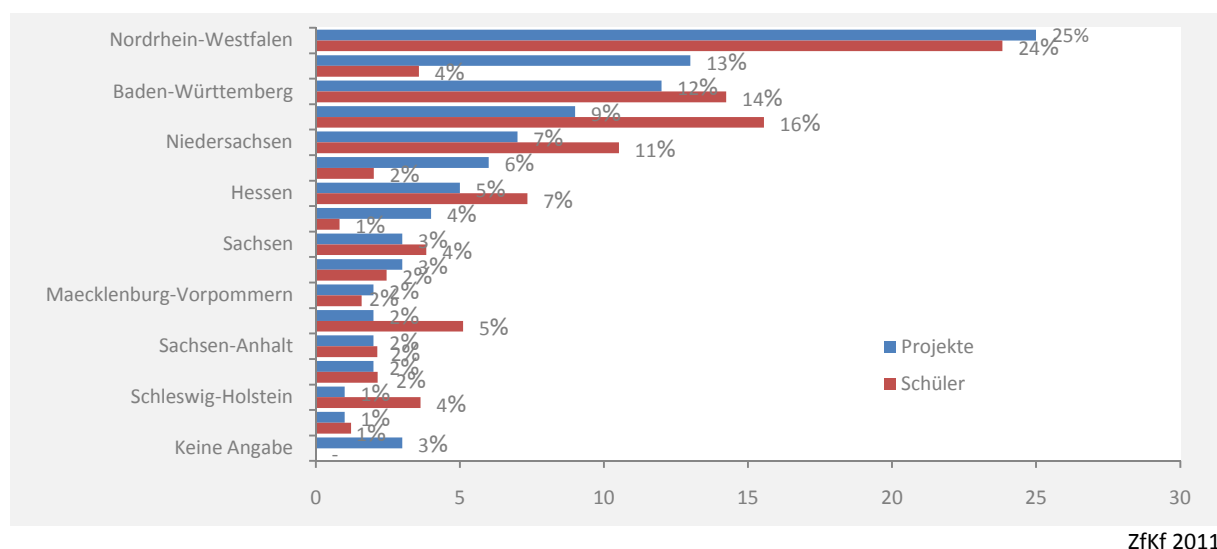
¹¹ Eigene Berechnungen: Schülerinnen und Schüler allgemeinbildender Schulen im Schuljahr 2008/09 (Grundschulen, Hauptschulen, Schularten mit mehreren Bildungsgängen, Förderschulen, Realschulen, Gymnasien, Integrierte Gesamtschulen/Freie Waldorfschulen; ohne: Schulkindergärten/Vorklassen [n=28.077] und Abendschulen/Kollegs [n=58.091]), sowie Schülerinnen und Schüler beruflicher Schulen im Schuljahr 2008/09 (Berufsschulen, Berufsaufbauschulen, Berufsfachschulen, Fachoberschulen, Fachgymnasien, Berufs-/Technische Oberschulen, Fachschulen). Datenquelle: Statistisches Bundesamt: Statistisches Jahrbuch der Bundesrepublik Deutschland 2010, Wiesbaden. 2010: S. 135 (Kap. 6.3.2) und 138 (Kap. 6.4.2)

Betrachtet man die Präsenz der einzelnen Bundesländer bei den im „Mixed Up“- Wettbewerb eingereichten Projektanträgen, so steht an zweiter Stelle nach Nordrhein-Westfalen (25%), der Stadtstaat Berlin (13%) und das Land Baden-Württemberg (12%). Vergleichsweise selten, aber im Einklang mit ihrer Schülerzahl insgesamt beteiligten sich die einzelnen östlichen Bundesländer am Wettbewerb. Insgesamt 12% der Projekte kamen aus Sachsen, Sachsen-Anhalt, Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern und Thüringen.

Mit ihren eingereichten Projekten deutlich überrepräsentiert sind die Stadtstaaten Berlin und Hamburg. Die verhältnismäßig hohe Anzahl von Bewerbungen aus Berlin und Hamburg ist möglicherweise auf die dort vorherrschende Kombination aus gut ausgebauter „kultureller Infrastruktur“ auf der einen und die relativ großen sozialen Gegensätze auf der anderen Seite zurückzuführen. Eine gut ausgebaute kulturelle Infrastruktur ist an sich schon förderlich, wenn es um das Zustandekommen von Kooperationsprojekten geht. Durch die Zielsetzung kultureller Kooperationsprojekte, einen Chancenausgleich zwischen Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher sozialer Herkunft zu schaffen, werden solche Kooperationen von Schulen und außerschulischen Akteuren zusätzlich befördert. Zudem haben beide Stadtstaaten analog zu NRW kulturpolitische Strategien und Programme in den letzten Jahren entwickelt für mehr Vernetzung zwischen schulischen und außerschulischen Partnern im kulturellen Bildungsbereich.¹²

Im Vergleich zu ihrer Schülerzahl zu wenige Projekte kamen aus Baden-Württemberg, Bayern, Niedersachsen, Hessen, Rheinland-Pfalz und Schleswig-Holstein.

Abbildung 4: Projektanträge für „Mixed Up“ und Schülerzahlen insgesamt differenziert nach Bundesländern

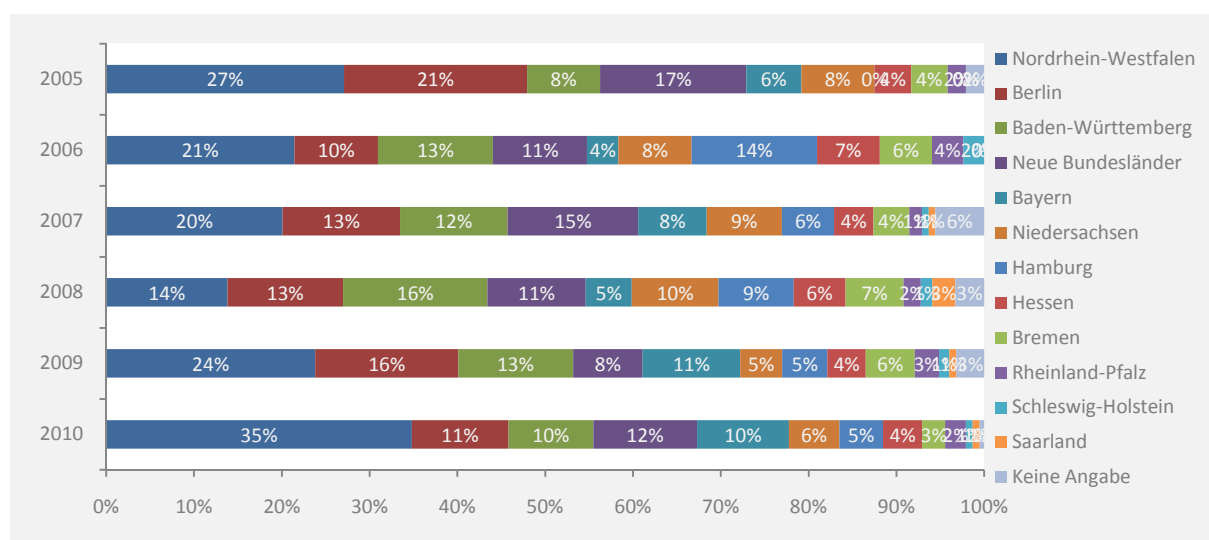


¹² In Hamburg sind hier beispielsweise zu nennen das Projekt "Theater und Schule" (TuSCH), das 2002 von Schulbehörde und der Körber-Stiftung begründet wurde und aktuell Kooperationen zwischen 18 Hamburger Schulen und 14 Theatern ermöglicht, sowie das Pilotprojekt "Kulturschule", in dem die Kulturbehörde der Stadt Hamburg drei Schulen ermöglicht, einen kulturellen Schwerpunkt auszubilden, und das als "Kulturschule Hamburg 2011 - 2014" ab diesem Jahr mit sieben Schulen als Vollprojekt umgesetzt wird. In Berlin sind die "Patenschaften Künste & Schule" zu nennen, in denen seit 2008 Kunsthäuser verschiedener Richtungen mit Schulen kooperieren, und die von der PwC-Stiftung gefördert werden. Auch hier – in diesem Fall vom JugendKulturService – wird das Projekt "Theater und Schule" ebenso umgesetzt, derzeit mit 40 Berliner Schulen und 36 Berliner Theatern, gefördert von der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung.

Betrachtet man die Projektantragsentwicklung in den einzelnen Bundesländern – unter Berücksichtigung, dass die Fallzahlen in den ersten Wettbewerbsjahren nur explorativen Charakter haben – fällt neben dem Anstieg in NRW die Abnahme an Bewerbungen aus Berlin auf.

Bewerbungen aus Berlin haben sich seit Beginn des Wettbewerbs im Jahr 2005 nach einigem auf- und-ab fast halbiert. Auch der Anteil von Bewerbungen aus den östlichen Bundesländern, Baden-Württemberg und auch Bayern schwankte zum Teil erheblich.

Abbildung 5: Teilnahme einzelner Bundesländer am Wettbewerb „Mixed Up“ nach Wettbewerbsjahren



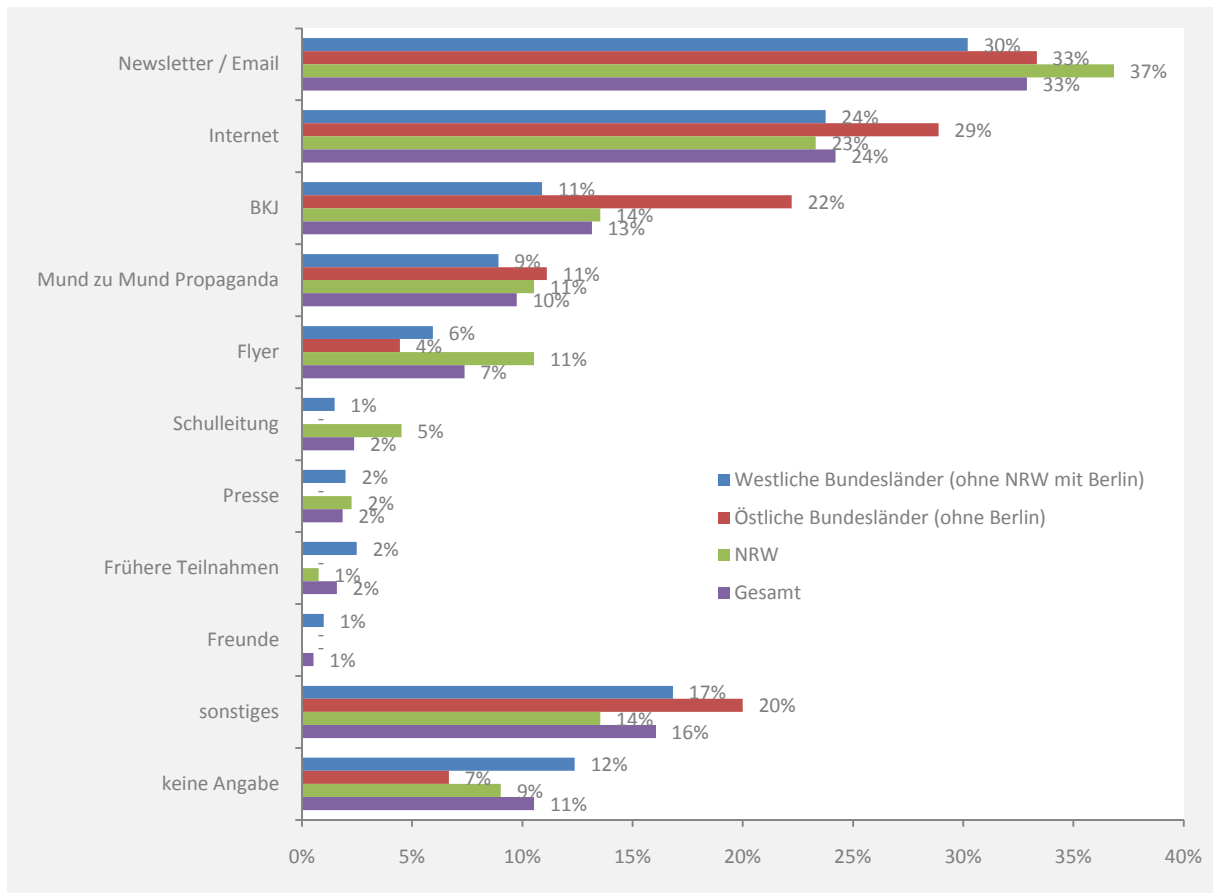
ZfKf 2011

Relevante Öffentlichkeitsmaßnahmen zur Bekanntmachung des Wettbewerbs

Für eine erfolgreiche Öffentlichkeitsarbeit ist es wichtig zu wissen, wie die teilnehmenden Kooperationsteams von „Mixed Up“ erfuhren. Im Wettbewerbsjahr 2010 wurden die Bewerber daher erstmals bei der Ausschreibung gefragt, wie sie auf den Wettbewerb aufmerksam wurden.

Die größte Bedeutung bei der Bekanntmachung von „Mixed Up“ haben die elektronischen Medien. Jedes dritte Kooperationsteam erfuhren über E-Mail-Newsletter von dem Wettbewerb, etwa jedes vierte durch sonstige Internetquellen. Auch die Organisatoren, welche den Wettbewerb durchführen, die BKJ, tragen über ihre Mitglieder, Landesverbände und regionale Gruppen, sowie über Veranstaltungen und Tagungen zum Bekanntheitsgrad des Wettbewerbs bei. Schließlich sind auch noch Mund-zu-Mund-Propaganda und Flyer als relevante Informationsquellen zu werten. Presseartikel werden hingegen als Informationsquelle kaum genannt.

Abbildung 6: Medien, die die Teilnehmer auf den Wettbewerb im Jahr 2010 aufmerksam gemacht haben, differenziert nach Region (n=382; Mehrfachnennungen möglich)



ZfKf 2011

Regional ergeben sich keine bedeutsamen Unterschiede in Art und Häufigkeit der genutzten Informationsquellen. Bemerkenswert ist allerdings die größere Rolle der BKJ bei der Bekanntmachung des Wettbewerbs speziell in den östlichen Bundesländern.

Zentrale Ergebnisse aus Kapitel 2

- Die Beteiligung am Bundeswettbewerb „Mixed Up“ konnte im bisherigen Wettbewerbszeitraum systematisch gesteigert werden.
- Die Beteiligung der Projekte am Wettbewerb in den Bundesländern deckt sich weitgehend mit den Schülerzahlen in den Bundesländern.
- Eine überproportionale Bewerbungsanzahl am Wettbewerb findet sich in den Stadtstaaten und NRW, wo kulturpolitische Strategien zur Vernetzung von Partnern in der kulturellen Bildung konkret vorangetrieben werden.
- Bekannt wurde das Projekt am häufigsten über elektronische Medien (Newsletter/E-Mail und Internet) und den Kontaktnetzwerken der BKJ.

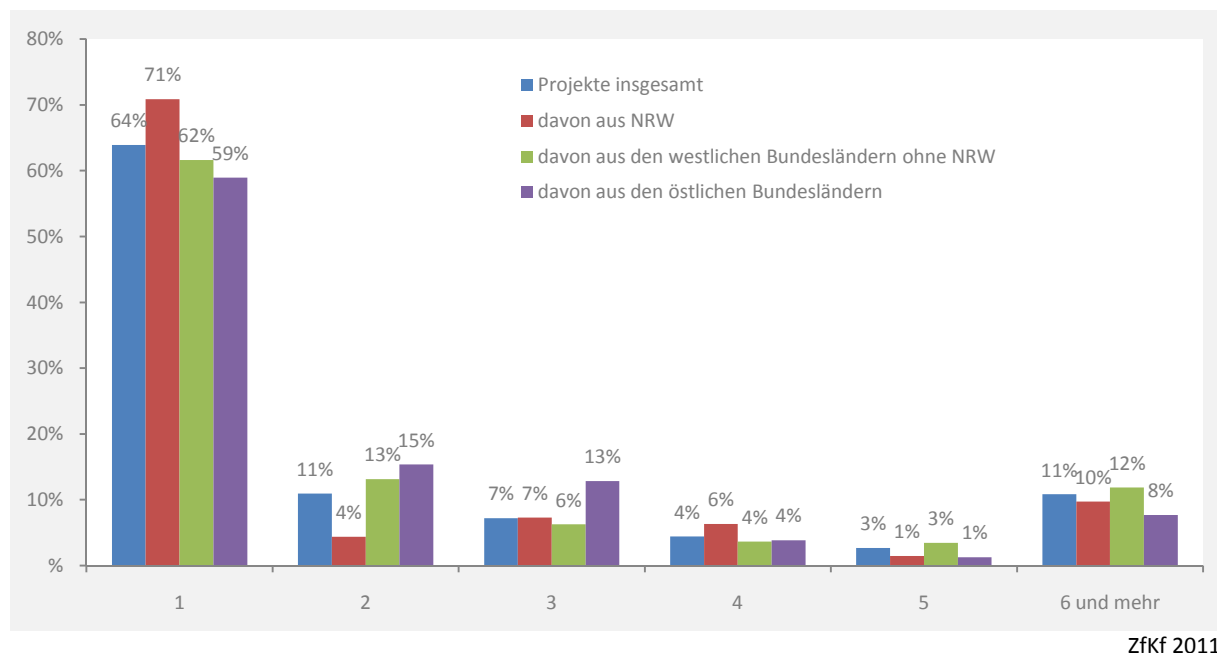
3. Zu den Akteuren aus Kultur und Schule

Der Wettbewerb „Mixed Up“ zeichnet ausschließlich kulturelle Bildungsangebote aus, die in einer Kooperation zwischen schulischen und außerschulischen Partnern entstanden sind. Ein schulischer und ein außerschulischer Partner sind also gesetzt. Darüber hinaus ist alles offen. Welche Schulformen beteiligen sich? Und kooperieren eine, zwei oder mehrere Schulen innerhalb eines Projekts? Spannend ist auch eine Ausdifferenzierung der kulturellen außerschulischen Partner. Handelt es sich hier um Künstler, Kultureinrichtungen, kulturelle Bildungseinrichtungen oder Kulturvereine?

3.1 Zur Präsenz des schulischen Partners

Bei den vorliegenden Wettbewerbsanträgen für „Mixed Up“ ist in der Regel – bei knapp zwei Dritteln – nur eine Schule (64%) beteiligt. Bei den übrigen Projekten sind überwiegend entweder „Doppel-Schulpartnerschaften“ (11%) oder Schulverbände von sechs und mehr Schulen (11%) anzutreffen. Dabei können keine regionalen Besonderheiten beobachtet werden, mit einer Ausnahme, dass in NRW tendenziell eher Kooperationsprojekte anzutreffen sind, an denen nur ein Schulpartner beteiligt ist.

Abbildung 7: Anzahl der Schulen in den Projekten für „Mixed Up“ differenziert nach Bundesländern und NRW (n=749)¹³

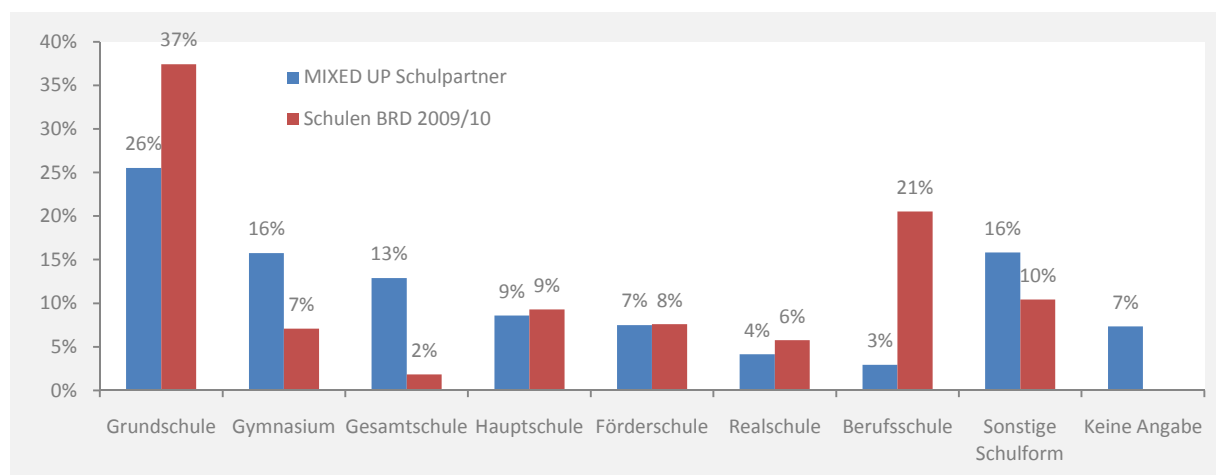


Anteilig am stärksten innerhalb des Wettbewerbs vertreten sind die Grundschulen (26%), gefolgt von den Gymnasien (16%) und den Gesamtschulen (13%). Das Schlusslicht bilden Realschulen (4%) und Berufsschulen (3%). Setzt man diese Anteile allerdings in Relation zur Gesamtanzahl der Schulen in Deutschland, wird deutlich, dass sich die Gymnasien und die Gesamtschulen überproportional am Wettbewerb beteiligen, die Grundschulen jedoch im Vergleich zur Gesamtanzahl in Deutschland (37%) verhältnismäßig wenig Schulpartner in den Wettbewerb einbringen. Diese Diskrepanz erklärt

¹³ In 37% der Fälle lagen keine Angaben zur Anzahl der beteiligten Schulen vor. Diese Fälle wurden in der Darstellung nicht berücksichtigt.

sich jedoch teilweise durch die Miteinbeziehung der sonstigen Schulformen, unter denen sich viele Grundschulformate verstecken, wie Schulen mit mehreren Bildungsgängen, Waldorfschulen und andere spezielle Schulausrichtungen, die im Vergleich zu ihrer tatsächlichen Anzahl übrigens überproportional vertreten sind – ggf. ein Beleg dafür, dass Schulen außerhalb der gängigen Schulformate eher bereit sind, sich der kulturellen Bildung zu öffnen bzw. ein Interesse haben, diese in ihr Angebot zu integrieren. Grundsätzlich wäre es jedoch – auch im Sinne der Chancengleichheit, die Grundschule besuchen alle Kinder – vorteilhaft, stärker noch kulturelle Bildungsangebote im Grundschulbereich zu verankern. Unterstützung könnte in diesem Kontext auch die Realschule bekommen, die leicht unterrepräsentiert ist. Dieses Phänomen konnte auch in anderen Förderprogrammen, z.B. im Landesprogramm „Kultur und Schule“ beobachtet werden.¹⁴

Abbildung 8: Beteiligte Schulformen in den Projekten für „Mixed Up“ im Vergleich zur realen Verteilung der Schulen in Deutschland 2009/10 (n=1.187)¹⁵



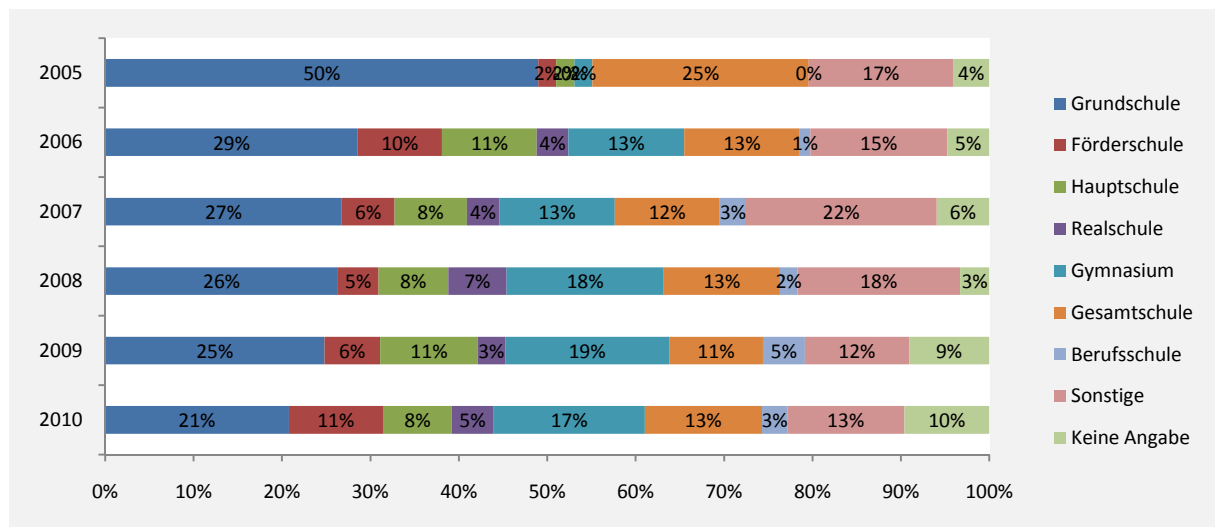
Quelle: Statistisches Bundesamt / ZfKf 2011

Betrachtet man den Zeitraum 2005 bis 2010, ist besonders bei den Grundschulen ein starker Rückgang zu beobachten. Waren 2005 noch 50% der Schulpartner Grundschulen, sind es 2010 nur noch 21%. Auch bei den Gesamtschulen ist in diesem Zeitraum ein Rückgang um fast die Hälfte auf 13% zu beobachten. Dem gegenüber hat sich die Teilnahme der Gymnasien und der Förderschulen in den fünf untersuchten Jahren deutlich erhöht.

¹⁴ Vgl. Susanne Keuchel: Kunstvoll mit allen Sinnen. a.a.O.

¹⁵ Vgl. Statistisches Bundesamt (<http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Navigation/Statistiken/BildungForschungKultur/Schulen/Tabellen.psmi>; letzter Zugriff am 20.05.2011)

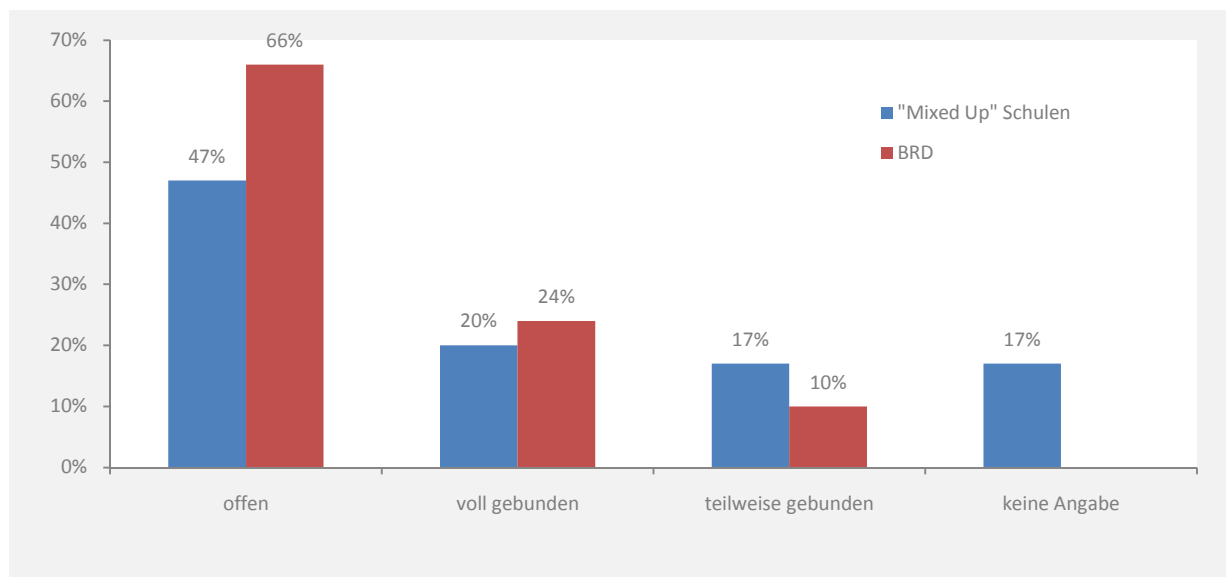
Abbildung 9: Beteiligung der einzelnen Schulformen an „Mixed Up“ von 2005 bis 2010 (n=1.187)



ZfKf 2011

47% der bisher am Wettbewerb „Mixed Up“ beteiligten Schulen sind Ganztagschulen. Insgesamt liegt der Anteil der Ganztagschulen in Deutschland bei 23%¹⁶. Die „Mixed Up“-Projekte siedeln sich also überproportional im Ganztagsschulbereich an, die letztlich auch mehr Zeit haben, außerunterrichtliche Bildungsangebote im Schulalltag zu etablieren.

Abbildung 10: Anteil Ganztagschulen im „Mixed Up“-Wettbewerb und in Deutschland¹⁷ insgesamt



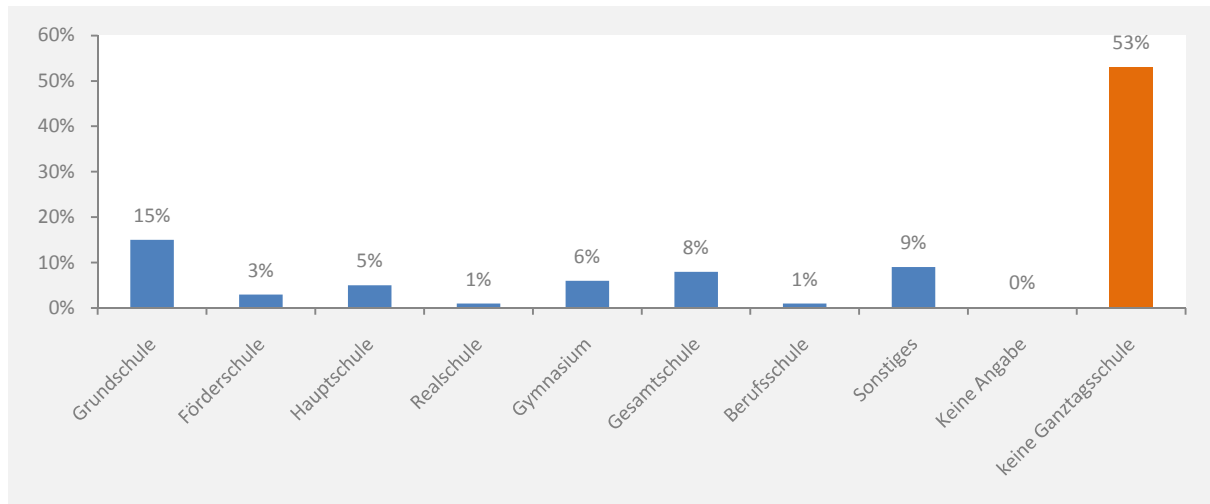
ZfKf 2011

¹⁶ Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland: Bericht über die allgemein bildenden Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland. 2002 bis 2004. Bonn, 2006, S. 7

¹⁷ Eigene Berechnungen. Quelle: Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, 2006: a.a.O., Anhang, S. 4* - S. 12*

Unter den Ganztagsschulen finden sich vor allem Grundschulen (32%), wie dies folgende Übersicht verdeutlicht. Dabei handelt es sich vor allem um Offene Ganztagsschulen.

Abbildung 11: Beteiligte Ganztagsschulen in den Projekten für „Mixed Up“ differenziert nach Schulformen (n = 1.187)

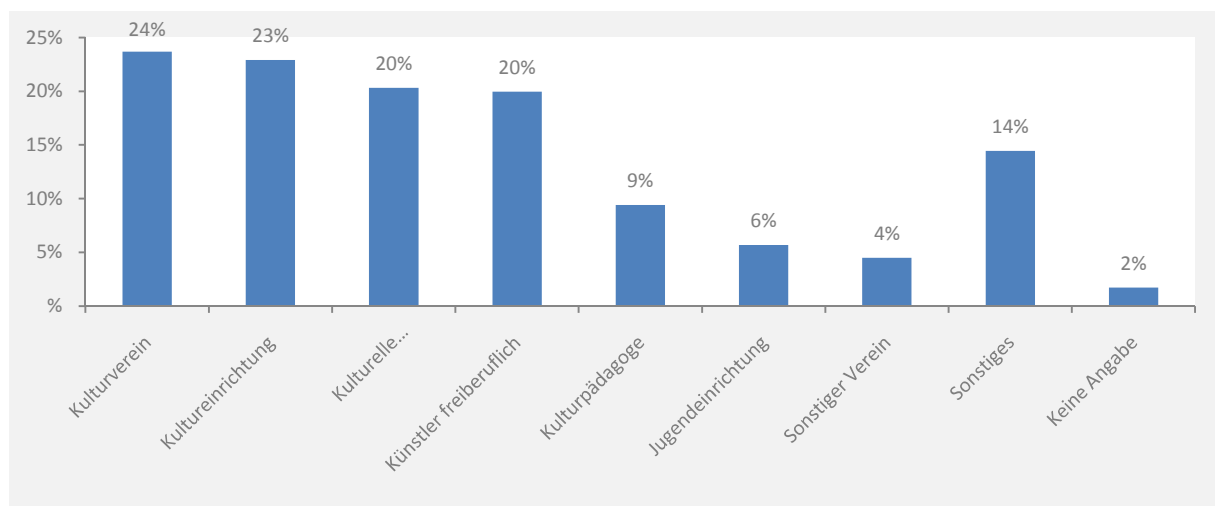


ZfKf 2011

3.2 Zur Präsenz des außerschulischen Partners

Überraschend sind es nicht die kulturellen Bildungseinrichtungen (20%) und Künstler (20%) – obwohl es hier einige Programme gibt – die anteilig am stärksten als außerschulische Kooperationspartner bei den „Mixed Up“-Projekten vertreten sind, sondern die Kulturvereine (24%) und Kultureinrichtungen (23%). Die vergleichsweise hohe Präsenz von Kultureinrichtungen kann nicht zuletzt auf gezielte Förderprogramme, wie „Theater und Schule“, die beispielsweise in Berlin und Hamburg durchgeführt wurden, zurückgeführt werden. Relativ selten ist die Teilnahme von anderen Vereinen (4%) und Jugendeinrichtungen (6%).

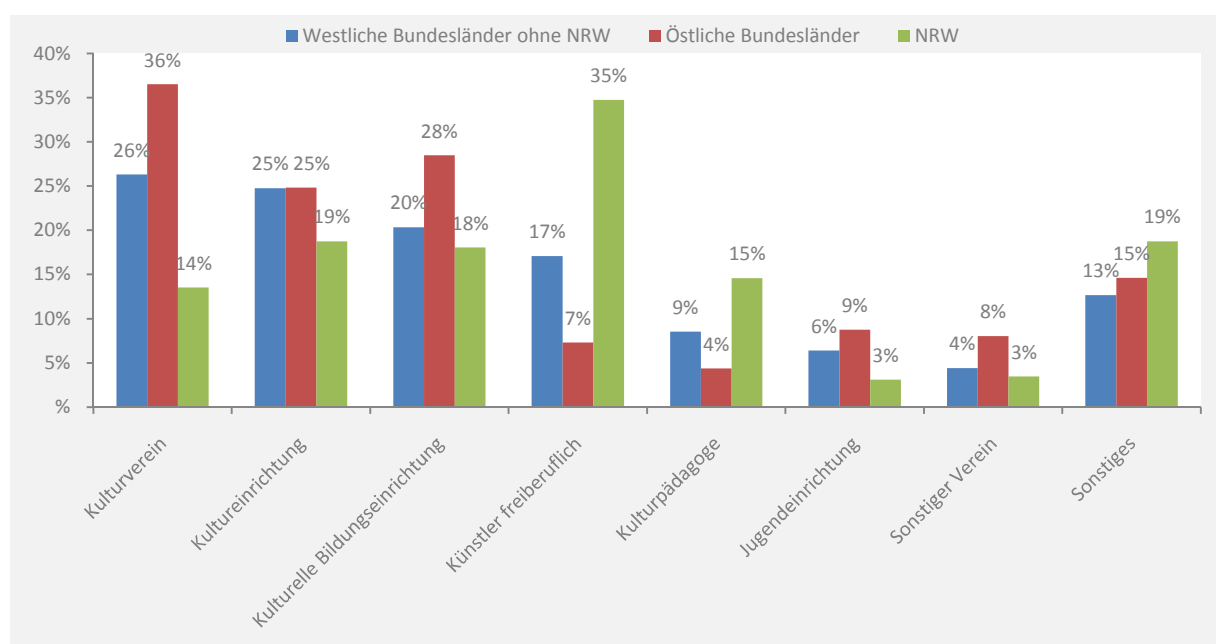
Abbildung 12: Außerschulische Partner in den „Mixed Up“-Projekten (n=1.187; Mehrfachnennungen möglich)



ZfKf 2011

Bezogen auf die einzelnen Bundesländer können in der Beteiligung einzelner außerschulischer Partner durchaus Unterschiede festgestellt werden. In den östlichen Bundesländern ist eine deutliche Tendenz zu einer stärkeren Einbindung der Kulturvereine (36%) festzustellen. In NRW ist dagegen im Vergleich ein hoher Anteil an freiberuflichen Künstlern (35%) in den „Mixed Up“-Projekten involviert und ein überraschend niedriger Anteil an Kulturvereinen (14%). Auch hier kann ein Bezug zum Landesprogramm „Kultur und Schule“ hergestellt werden, das den Schwerpunkt der Förderung auf Kunstprojekte mit Künstlern an Schulen setzt.

Abbildung 13: Außerschulische Partner in den „Mixed Up“-Projekten differenziert nach Bundesländern (n=1.157; Mehrfachnennungen möglich)

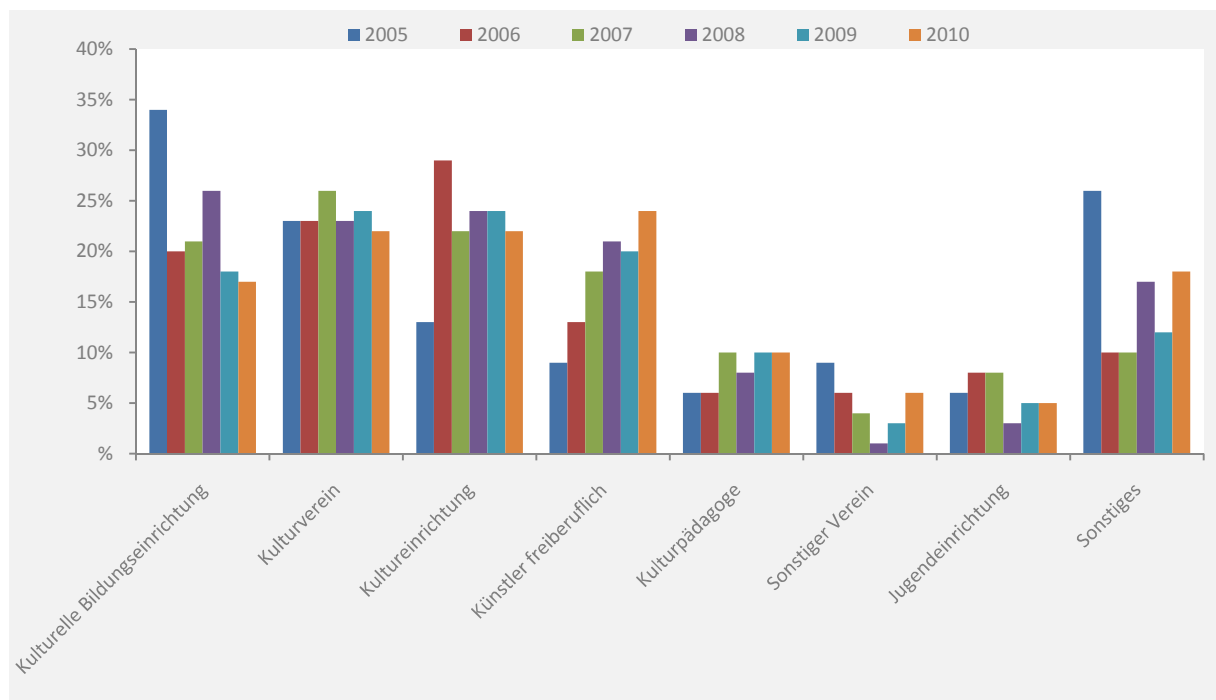


ZfKf 2011

Im Zeitvergleich sind zwei Entwicklungen auffällig. Zum einen sind zu Beginn von „Mixed Up“ die kulturellen Bildungseinrichtungen sehr präsent. Dies könnte auf den Wettbewerbsausrichter zurückgeführt werden, der – vernetzt mit vielen kulturellen Bildungseinrichtungen – zum Einstieg vor allem die eigenen Partnereinrichtungen erreicht hat.

Zum anderen kann ein gleichmäßiger Anstieg im Zeitvergleich bei den freiberuflichen Künstlern festgestellt werden. Dieser kann, wie vorausgehend schon verwiesen, sehr eindeutig auf die Ausweitung des Landesprogramms „Kultur und Schule“ in NRW zurückgeführt werden.

Abbildung 14: Außerschulische Partner in den „Mixed Up“-Projekten differenziert nach Wettbewerbsjahren (n=1.157)

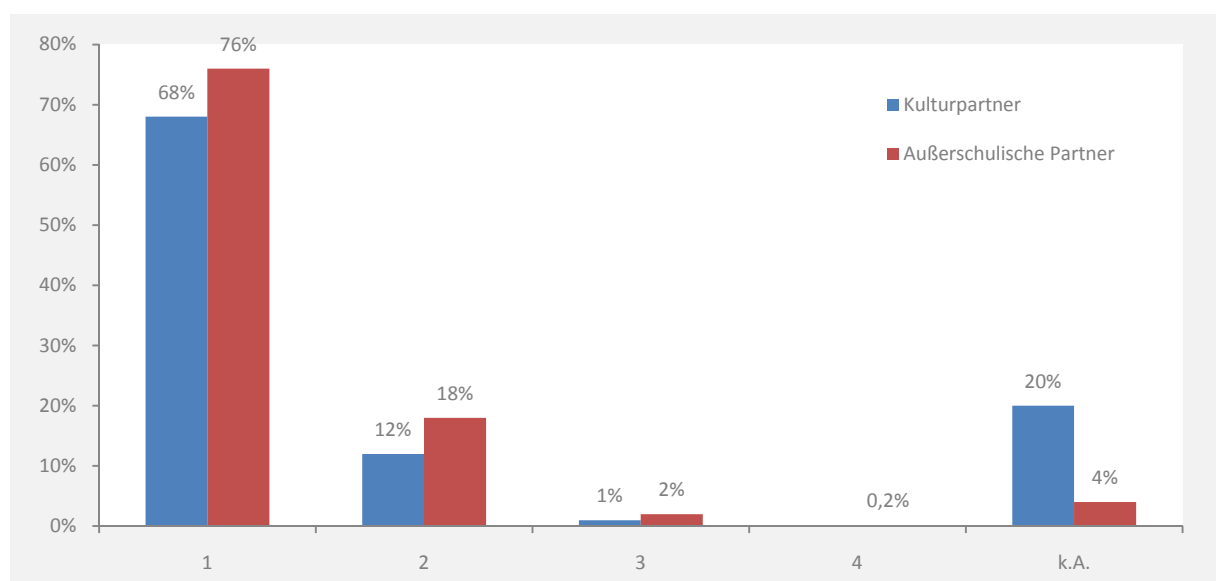


ZfKf 2011

Bei einer regionalen Betrachtung fällt zudem auf, dass in den kleinen Gemeinden unter 5.000 Einwohnern vorrangig Kulturvereine als Partner von Schulen agieren.

Ähnlich wie bei der Zahl der Schulen innerhalb eines Projekts überwiegt auch bei den kulturellen Partnern die Beteiligung von ausschließlich einem Partner bzw. Institution (68%).

Abbildung 15: Anzahl der Kulturpartner und der außerschulischen Partner in den „Mixed Up“-Projekten (n=1.187)



ZfKf 2011

Zentrale Ergebnisse aus Kapitel 3

- Kooperationsprojekte mit mehreren schulischen Partnern (36%) sind eher selten.
- Gymnasien (16%) und Gesamtschulen (13%) beteiligen sich überproportional im Vergleich zur realen Verteilung am „Mixed Up“-Wettbewerb. Realschulen sind leicht unterrepräsentiert.
- Zwischen 2005 und 2010 ist die Beteiligung von Grund- und Gesamtschulen stark zurückgegangen, während bei Gymnasien und Förderschulen ein großer Anstieg zu beobachten ist.
- Auch Ganztagschulen (47%) sind im Vergleich zur realen Präsenz überproportional im „Mixed Up“-Wettbewerb vertreten.
- Der „Mixed Up“-Wettbewerb hat es geschafft, eine breite Palette an unterschiedlichen kulturellen Partnern zu aktivieren. Dabei werden mindestens 13% der Projekte von zwei oder mehr unterschiedlichen kulturellen Partnern betreut.
- Wurden zu Beginn des Wettbewerbs vorrangig kulturelle Bildungseinrichtungen erreicht, findet sich am Ende eine relativ ausgeglichene Verteilung von Künstlern, Kulturvereinen, Kultureinrichtungen und kulturellen Bildungseinrichtungen.
- Das Landesprogramm „Kultur und Schule“ hat dazu geführt, dass sich in den letzten Jahren deutlich mehr Künstler an „Mixed Up“-Wettbewerb beteiligten.
- In sehr kleinen Gemeinden finden sich weitgehend nur Kooperationsprojekte mit Kulturvereinen.
- Sehr verbreitet ist die Kooperation mit Kulturvereinen auch in den östlichen Bundesländern.

4. Zu den Zielgruppen der Projekte

Studien wie das „1. Jugend-KulturBarometer“ 2004 zeigten, dass Kulturelle Bildung in starkem Maße von Faktoren wie Elternhaus, sozialem Umfeld und Schulbildung abhängig ist¹⁸. Demzufolge profitieren Gymnasiasten und Kinder kulturell aktiver Eltern von den kulturellen Bildungsangeboten, während Kinder aus sozioökonomisch benachteiligten und bildungsfernen Bevölkerungsgruppen von der Partizipation an den entsprechenden Angeboten weitgehend ausgeschlossen sind¹⁹.

Daher steht, wenn man sich über Zielgruppen unterhält, derzeit die Förderung von Kindern und Jugendlichen aus bildungsfernen Bevölkerungsgruppen besonders im Zentrum kultur- und bildungspolitischer Maßnahmen. Diesen sollen möglichst die gleichen Chancen eröffnet werden wie Kindern und Jugendlichen, die bereits aufgrund ihres sozialen Hintergrundes einen besseren Zugang zu kultureller Bildung haben. Dies gelingt nach Studien, wie dem Jugend-KulturBarometer, umso besser, je früher entsprechende Maßnahmen, wie z.B. die Partizipation in kulturellen Kooperationsprojekten, ergriffen werden. Daher wird im Folgenden neben der Beteiligung von Hauptschulen und Grundschulen in sozialen Brennpunkten beim Wettbewerb auch ein Blick auf die Altersverteilung der Schüler, die an den Projekten teilnahmen, geworfen. Daneben gilt es auch, infrastrukturelle Fragen aufzuwerfen: Werden beispielsweise künstlerische Kooperationsprojekte auch im ländlichen Raum durchgeführt?

Altersverteilung der Schüler in den Wettbewerbsprojekten

„Mixed Up“ ist grundsätzlich für alle Stufen allgemeinbildender und beruflicher Schulen offen. In der folgenden Übersicht wird deutlich, dass sich die Beteiligung von Projekten im Primar-, Sekundar I und Sekundar II-Bereich²⁰ weitgehend mit der Anzahl der Schülerzahlen in diesen Bereichen deckt²¹. Eine Ausnahme bildet hier lediglich die Oberstufe (Sek II-Bereich). So kamen die meisten Bewerbungen von Projekten aus dem nach Schülerzahlen stärksten Sekundar I-Bereich (31%), die wenigsten der eingereichten Projekte richteten sich an Schülerinnen und Schüler der Klassen 11-13 (4%). Mit dem vorliegenden Stufenvergleich wird deutlich, dass der Grundschulbereich bei den Projektbewerbungen des „Mixed Up“-Wettbewerbs doch nicht so unterrepräsentiert ist, wie dies die Beteiligung der Schulformen in Kapitel 3 nahelegte, und es wird zugleich deutlich, dass sich viele sonstige Schulformen mit Primarbereich, wie Waldorf- oder Grund-/Hauptschulen am Wettbewerb beteiligen.

Für den Vergleich der an den Projekten beteiligten Klassenstufen mit den Schülerzahlen insgesamt wurde eine Umrechnung vorgenommen, bei welcher stufenübergreifende Projekte und fehlende Angaben nicht berücksichtigt wurden.

Für die selteneren Bewerbungen der Klassenstufen 11 bis 13 sind verschiedene Ursachen denkbar: So ist es möglich, dass die höheren Klassen häufiger in stufenübergreifenden Projekten integriert sind und daher in der Kategorie „Klasse 11-13“ nicht auftauchen. Außerdem sind Besonderheiten der

¹⁸ Susanne Keuchel: Mehr Chancengleichheit in der kulturellen Bildung. Zu den Ergebnissen des „Jugend-Kulturbarometers 2004“. In: politik und kultur (1/2005). S. 23

¹⁹ Ebd.

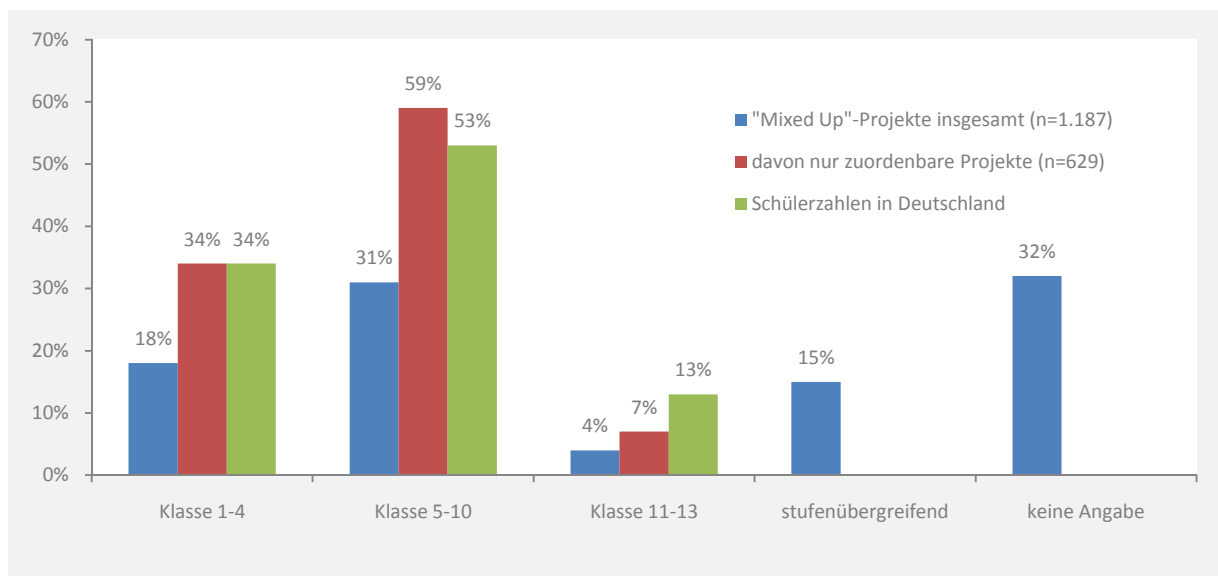
²⁰ In der Auswertung wurden die Klassenstufen 5 bis 10 als Sekundarstufe I eingestuft. In den Bundesländern Berlin und Brandenburg beläuft sich die Sekundarstufe I aufgrund der 6-jährigen Grundschule nur auf die Klassenstufen 7 bis 10.

²¹ Bei der Interpretation muss auf den hohen Anteil fehlender Werte bei der Klassenzuordnung hingewiesen werden. In der Datenanalyse konnte jedoch kein Hinweis darauf gefunden werden, dass sich die fehlenden Werte systematisch auf bestimmte Klassenstufen verteilen, so dass hier vermutlich wenn, nur geringe Verzerrungen auftreten.

Schulform, des Alters der Schüler, sowie andere pädagogische Zielsetzungen und Konzepte mögliche Ursachen für eine geringere Beteiligung von Projekten unter Einbeziehung der Klassen 11-13. An beruflichen Schulen wie auch innerhalb ihrer Schülerschaft orientiert sich der Schulalltag möglicherweise stärker an der zukünftigen Berufsausübung, wodurch ganzheitliche, kulturorientierte Bildungsangebote zu kurz kommen. An Gymnasien schließlich besteht bereits ein im Vergleich zu anderen Schulformen hoher Anteil kulturell aktiver Schülerinnen und Schüler, die häufiger auch schon in außerschulischen oder selbst organisierten Zusammenhängen aktiv sind²². Zudem ist denkbar, dass hier das Lernen für den Abschluss bereits weiter in den Vordergrund gerückt ist, so dass Kulturprojekte nicht mehr so relevant erscheinen bzw. es im Rahmen der Prüfungsvorbereitungen an freier Zeit fehlt.

Positiv hervorzuheben ist der verhältnismäßig hohe Anteil stufenübergreifender Projekte (15%), die insbesondere soziale Kompetenzen, die Übernahme von Verantwortung der älteren Schüler gegenüber jüngeren, sowie gegenseitige Unterstützung fördern.

Abbildung 16: Projektbeteiligte Schüler und Schülerzahlen insgesamt²³ differenziert nach Primar- und Sekundarbereich (n=1.187)



Statistisches Bundesamt/eigene Berechnungen²⁴, ZfKf 2011

²² Zentrum für Kulturforschung (2004): Erste Ergebnisse des Jugend-Kulturbarometers 2004. Zwischen Eminem und Picasso. Zentrum für Kulturforschung. Bonn. S. 7

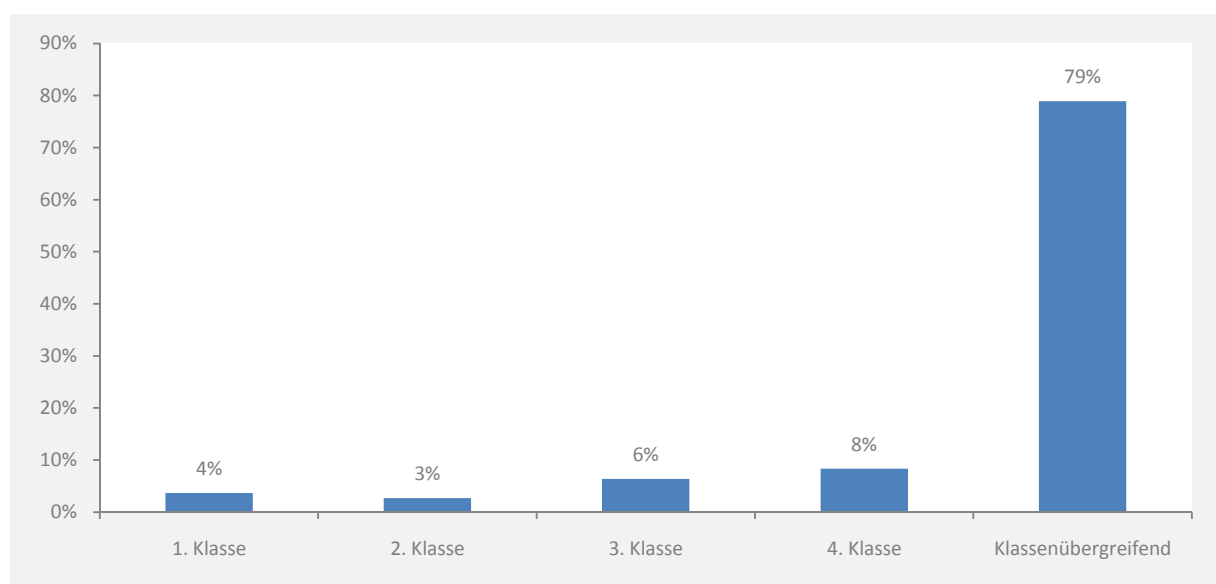
²³ Eigene Berechnungen: Klasse 1-4: Klassenstufen 1-4 der allgemeinbildenden Schulen und Grundstufe von Förderschulen; Klasse 5-10: Klassenstufen 5-10 der allgemeinbildenden Schulen und Mittelstufe von Förderschulen; Klasse 11-13: Klassenstufen 11-13 der allgemeinbildenden Schulen und Oberstufe der Förderschulen, die Stufen E, Q1 und Q2 der G8-Gymnasien, sowie Fachoberschulen und Fachgymnasien. Nicht berücksichtigt sind bei den allgemeinbildenden Schulen: Vorklassen (n=9.341) und Schulkindergärten (n=18.522), Werkstufe der Förderschulen (n=19.306), fehlende Angaben der Klassenstufen (11.511), fehlende Angaben allgemein (n=5.761), Abendschulen und Kollegs (n=59.671). Bei den beruflichen Schulen wurden die folgenden Formen aufgrund nicht vorhandener Klassenstufen nicht berücksichtigt: Teilzeit-Berufsschulen (n=1.676.688), Berufsvorbereitungsjahr (n=39.242), Berufsgrundbildungsjahr (n=80.522), Berufsaufbauschulen (n=6.564), Berufsfachschulen (n= 266.084), Kollegs (73.093), Berufsob- und Techn. Oberschulen (n=5.256), Fachschulen (n=162.428), Fach-/Berufsakademien (n=9.265). Datenquellen: Statistisches Bundesamt: Bildung und Kultur – Allgemeinbildende Schulen, Fachserie 11, Reihe 1, Wiesbaden. 2010; Statistisches Bundesamt: Bildung und Kultur – Berufliche Schulen, Fachserie 11, Reihe 2, Wiesbaden. 2010

²⁴ Statistisches Bundesamt: Bildung und Kultur, Fachserie 11, Reihe 1; Statistisches Bundesamt: Bildung und Kultur, Fachserie 11, Reihe 2

Klassenbeteiligung der Projekte im Primarbereich

Betrachtet man die Bewerbungen im Grundschulbereich²⁵, so werden 79% der Projekte im Primarbereich klassenübergreifend durchgeführt. Dieses Ergebnis wird durch Resultate anderer Untersuchungen gestützt, wonach die überwiegende Mehrheit kultureller Kooperationsprojekte in klassenübergreifenden Gruppen durchgeführt wird²⁶. Der Anteil von 79% klassenübergreifender Projekte ist sehr positiv zu bewerten, da sich gezeigt hat, dass „künstlerische Neigungen und Begabungen [...] vielfach nicht in einer positiven Beziehung zum Alter“ stehen²⁷. Darüber hinaus fördert das gegenseitige Kennenlernen der Schülerinnen und Schüler außerhalb des Klassenverbandes das Schulklima und das Gemeinschaftsgefühl insgesamt²⁸.

Abbildung 17: Projektanträge für „Mixed Up“ im Primarbereich (n=299) differenziert nach Klassenstufe und klassenübergreifenden Projekten



ZfKf 2011

Sowohl in den klassenspezifischen als auch bei den klassenübergreifenden Projekten überwiegt eine Beteiligung der Klassen drei und vier, also der älteren Schülergruppen. Nur in der Hälfte der im Jahrgangsbereich 1 bis 4 angesiedelten Projekte sind Schülerinnen und Schüler der 1. Jahrgangsstufe integriert. 76% der Projekte richten sich dagegen auch an Schülerinnen und Schüler der 4. Jahrgangsstufe.

Regional zeigen sich keine größeren Unterschiede in der Beteiligung einzelner Jahrgangsstufen an den am Wettbewerb teilnehmenden Projekten im Primarbereich mit Ausnahme des Umstands, dass Projekte aus den westlichen Bundesländern die ersten beiden Jahrgangsstufen etwas seltener integrieren als Projekte aus den östlichen Bundesländern. Deutlich ist dies besonders bei den Projekten aus NRW: In mehr als drei Viertel der Projekte der 1. bis 4. Jahrgangsstufe sind hier Schülerinnen und Schüler der Klassen 3 und 4 integriert. Demgegenüber stehen „nur“ 50% bzw. 58% an Projekten, die auch Schülerinnen und Schüler der ersten beiden Jahrgangsstufen integrieren.

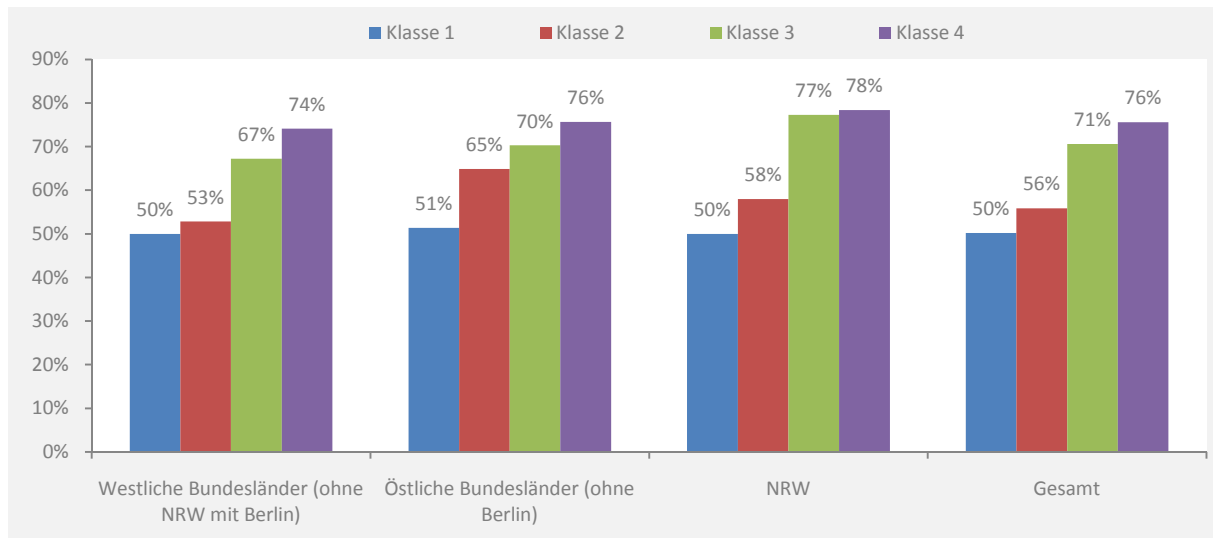
²⁵ Die Klassen 5 bis 6 in den Ländern Berlin und Brandenburg werden an dieser Stelle ausgeblendet, um eine länderübergreifende Betrachtung zu ermöglichen.

²⁶ Vgl. Susanne Keuchel: Kunstvoll mit allen Sinnen. a.a.O. S. 57

²⁷ Vgl. ebd. S. 57f

²⁸ Vgl. ebd. S. 58

Abbildung 18: Projektanträge für „Mixed Up“ im Primarbereich differenziert nach Klassenstufen und Bundesländern (n=299, Mehrfachantworten möglich)



ZfKf 2011

Eine regional tiefergehende Analyse verdeutlicht, dass insbesondere in Projekten aus ländlichen Regionen und Kleinstädten mit weniger als 20.000 Einwohnern eine gleichmäßigere Einbeziehung aller ersten vier Klassenstufen stattfindet. Für Städte mit mehr als 20.000 Einwohnern gilt nach wie vor, dass Schülerinnen und Schüler der 3. und 4. Jahrgangsstufe häufiger an solchen Projekten teilnehmen als ihre jüngeren Schulkameradinnen und Schulkameraden. Zurückzuführen ist dieser Umstand wohl nicht zuletzt auf die insgesamt geringere Zahl an Schülerinnen und Schülern in ländlichen Regionen und Kleinstädten, die häufig auch dazu führt, dass auch der reguläre schulische Unterricht öfter als klassenübergreifender, gemischter Unterricht²⁹ stattfindet.

Wettbewerbsbeteiligung in kleineren und größeren Städten

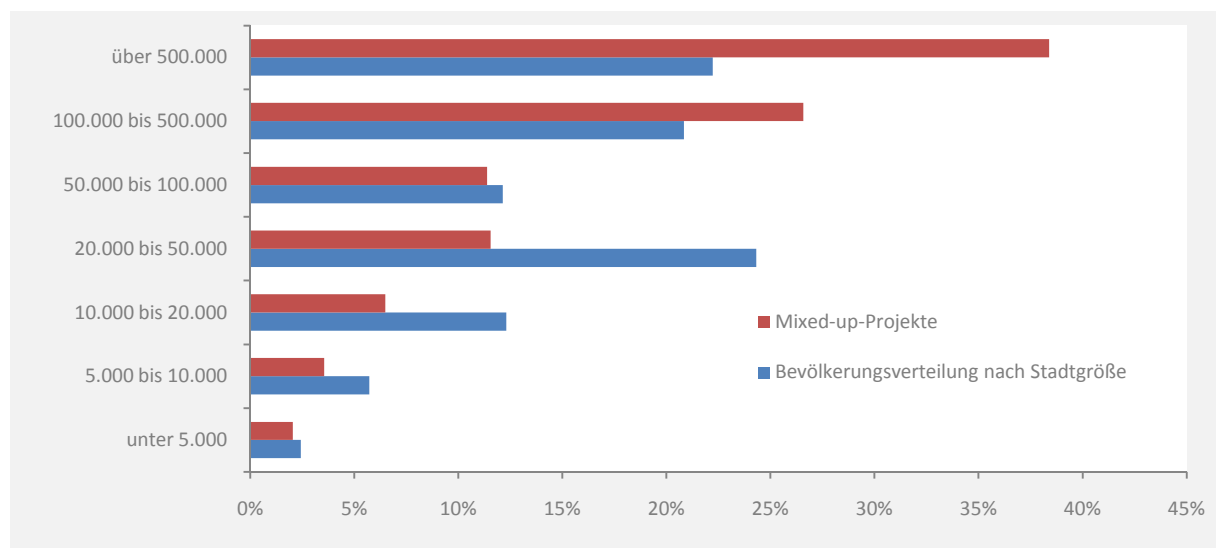
Wie sieht nun allgemein die Beteiligung in ländlichen Regionen, Kleinstädten und Großstädten aus? Vorausgehend wurde schon deutlich, dass sich vor allem die Stadtstaaten überproportional am „Mixed Up“-Wettbewerb beteiligen. Allgemein kann ein Überhang an Bewerbungen aus den Großstädten beobachtet werden, wie dies folgende Übersicht verdeutlicht. Im Vergleich zur Bevölkerungsverteilung besonders selten beteiligen sich Städte mit einer Einwohnergröße zwischen 20.000 und 50.000 Einwohnern, wie dies aus folgender Abbildung hervorgeht. Demgegenüber ist eine deutlich überproportionale Beteiligung von Projekten aus Großstädten mit mehr als 500.000 Einwohnern zu verzeichnen.

Dies könnte daran liegen, dass in ländlichen bzw. kleinstädtischen Regionen der Wettbewerb aufgrund zahlenmäßig geringerer und zudem weniger überregional vernetzter Multiplikatoren nicht so bekannt ist. Der Hauptgrund wird jedoch in der allgemeinen „kulturellen Strukturschwäche“ kleinstädtischer und ländlicher Räume liegen, die dazu führt, dass das Zustandekommen entsprechender Projekte in solchen Räumen allgemein unwahrscheinlicher ist. Tatsächlich hat sich gezeigt, dass besonders in ländlichen Regionen Kooperationsprojekte zwischen Schulen und Kultur

²⁹ Andrea Kuschel: Geeignete Unterrichtskonzepte im Anfangsunterricht mit besonderer Berücksichtigung der flexiblen Schuleingangsphase und jahrgangsübergreifendem Unterricht (Studienarbeit). Norderstedt. 2005. S.4

oftmals ganz fehlen³⁰, so auch in einer Ganztagschulbefragung zu außerunterrichtlichen kulturellen Bildungsangeboten³¹. Demgegenüber liegt in urbaneren Räumen meist eine besser ausgebaute „kulturelle Infrastruktur“ (mehr künstlerische bzw. kulturelle Akteure, stärkere Vernetzung usw.) vor, welche das Zustandekommen von Kooperationsprojekten begünstigt. Dies zeigt z.B. die höhere Zahl spartenübergreifender Projekte in Großstädten³². Die Ganztagschulbefragung zu kulturellen Bildungsangeboten hat aufgezeigt, dass die kulturelle Infrastrukturschwäche im ländlichen Raum, durch alternative Partnersuche in Kulturvereinen und künstlerisch aktiven Zielgruppen, wie auch durch mobile Angebotsstruktur behoben werden kann.

Abbildung 19: Projektanträge für „Mixed Up“ differenziert nach Einwohnerzahl des Schulstandortes



ZfKf 2011

Sozialraumbezug der „Mixed Up“-Projekte

Ein weiterer wichtiger Aspekt für Chancengleichheit in der kulturellen Bildung ist ihre Sozialraumorientierung. Unter „Sozialraum“ sind die sozialen und räumlichen Zusammenhänge zu verstehen, in denen die Schülerinnen und Schüler sich in ihrem Alltag bewegen. Hintergrund für die Einbeziehung des Sozialraumes in kulturelle Kooperationsprojekte ist die Erkenntnis der großen Bedeutung des unmittelbaren (außerschulischen) Umfeldes für die persönliche Entwicklung der Schülerinnen und Schüler³³. Die in diesem Umfeld erlernten Werthaltungen, Normen, Kommunikationsformen oder Arten der Lebensgestaltung sind prägend für den weiteren Lebensweg der jungen Menschen. Dies wird besonders dann problematisch, wenn das sozial-räumliche Umfeld dieser Menschen Werte, Normen und Handlungsschemata vermittelt, die eine gleichberechtigte Teilhabe am gesellschaftlichen Leben verhindern³⁴.

Um die Position der Schulen als erzieherische Instanz zu stärken und deren Einfluss auch auf außerschulische Bereiche auszubauen, ist daher ein weiteres Ziel von außerschulischen

³⁰ Vgl. Viola Kelb/Tom Braun: Bildungspartnerschaften im Querschnitt. a.a.O.

³¹ Susanne Keuchel: Kulturelle Bildung in der Ganztagschule. Eine aktuelle empirische Bestandsaufnahme. Hg.: Zentrum für Kulturforschung. Bonn. 2007

³² Susanne Keuchel: Kunstvoll mit allen Sinnen. a.a.O. S. 29

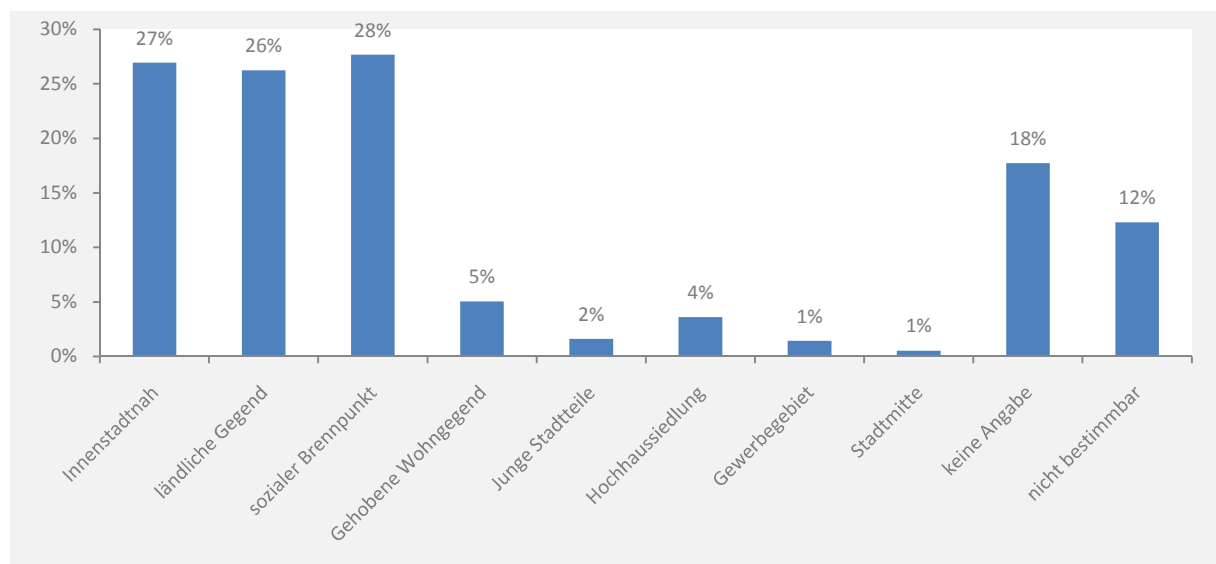
³³ Olaf-Axel Burow: Warum brauchen wir kulturelle Bildung in der Schule? Ein Plädoyer. a.a.O.

³⁴ Ebd.

Kooperationsprojekten der „Aufbau eines vielfältig gestalteten Netzes von Partnern“ vor Ort und damit der Schaffung einer „regionalen oder kommunalen Bildungslandschaft“³⁵. Die Schulen sollen so zu dauerhaften und „offenen Mittelpunkten eines Gemeinwesens“³⁶ werden.

In den eingegangenen Bewerbungen zeigten sich verschiedene Hinweise zur sozial-räumlichen Einbettung der „Mixed Up“-Projekte. So wird zunächst ein deutlicher Bezug auf soziale Brennpunkte erkennbar. 28% der „Mixed Up“-Projekte wurden in Gegenden realisiert, die als „sozialer Brennpunkt“ charakterisiert werden können. Demgegenüber richteten sich lediglich 5% der Projekte an Schülerinnen und Schülern aus gehobenen Wohngegenden. Jeweils etwa ein Viertel aller eingereichten Projekte war in innenstadtnahen Stadtteilen (27%) auf der einen und in ländlichen Gebieten auf der anderen Seite angesiedelt.

Abbildung 20: Sozialraumbezug der Projektanträge für „Mixed Up“ im Wettbewerbszeitraum 2005 - 2008³⁷ (n=553, Mehrfachantworten möglich)



ZfKf 2011

Zentrale Ergebnisse aus Kapitel 4

- Der Primar- und der Sekundarbereich I werden adäquat im Rahmen des Wettbewerbs „Mixed Up“ erfasst. Es fehlt jedoch an Projekten aus der Oberstufe.
- 79% aller Projekte im Primarbereich sind klassenübergreifend konzipiert. Dabei werden die Klassenstufen 1 und 3 seltener beteiligt als die Klassenstufen 3 und 4. Dies gilt vor allem für NRW und die westlichen Bundesländer.
- Projekte aus Großstädten sind deutlich über-, Projekte aus Kleinstädten und ländlichen Räumen deutlich unterrepräsentiert.
- 28% der Projektanträge für „Mixed Up“ sind in einem sozialen Brennpunkt angesiedelt.

³⁵ Ebd.

³⁶ Thomas Busch: Kulturelle Bildung an Ganztagschulen – Raum und Zeit für mehr? Bundeszentrale für politische Bildung (<http://www.bpb.de/themen/226A30.html>; letzter Zugriff am 20.05.2011)

³⁷ In den Wettbewerbsjahren 2009 und 2010 wurde der Sozialraumbezug nicht erfasst.

5. Zur inhaltlichen Gestaltung der Projekte

Die am Wettbewerb beteiligten Projekte spiegeln eine große Bandbreite unterschiedlicher künstlerischer Disziplinen wider. Ob Musik, Medienkunst, Tanz, Literatur, Bildende Kunst oder Theater – all diese Sparten waren bei den Wettbewerbsanträgen vertreten.

Neben den konkreten künstlerischen Inhalten gibt es jedoch noch weitere Themenkontexte, die man in schulischen Kooperationsprojekten analysieren kann, wie der Bezug des Kunstprojektes zu aktuellen Unterrichtsthemen. Gibt es beispielsweise Anknüpfungspunkte im Projekt zum Kunst-, Musik- oder Deutschunterricht?

Spannend ist auch der Fokus auf spezielle Vermittlungskompetenzen innerhalb der Projekte. Sind im Rahmen der Vermittlung eher künstlerische, analytische oder soziale Kompetenzen von Interesse? Und gibt es hier ggf. Unterschiede bezogen auf das Alter oder die Schulform der Zielgruppen?

Künstlerische Sparten und spartenübergreifende Projekte in zeitlicher Entwicklung

Eingangs wurde auf die vielfältige spartenspezifische Bandbreite der Projekte hingewiesen. Bei einer Detailanalyse fällt auf, dass die einzelnen Sparten zum Teil unterschiedlich stark vertreten sind. Am stärksten vertreten sind spartenübergreifende Projekte, die verschiedene Kunstdisziplinen thematisieren.

Von den Einzeldisziplinen waren die Sparten Bildende Kunst (18%), Musik (13%) und Theater (12%) am häufigsten vertreten, selten dagegen Literatur und Tanz. Eine ähnliche Spartenverteilung konnte auch beim Landesprogramm „Kultur und Schule“³⁸ und der Ganztagschulbefragung zur Kulturellen Bildung beobachtet werden. Dabei konnten unterschiedliche Ursachen für diese Spartenverteilung aufgeführt werden, so zum einen die größere Lobbykraft in der Schule für Musik und Kunst als etablierte Fächer im Unterricht.

Zum anderen hängt insbesondere bei Projekten mit außerschulischen Partnern die Spartenpräsenz auch von der aktuellen Zusammensetzung des Künstlermarktes³⁹, sowie dessen geografischer Verteilung ab. Ländliche und urbane Räume weisen, wie sich gezeigt hat, häufig Unterschiede in der Zusammensetzung ihrer kulturellen Infrastruktur auf⁴⁰. Auch die zeitliche Verfügbarkeit⁴¹ der Künstlerinnen und Künstler beeinflusst das Zustandekommen von Kooperationsprojekten mit Schulen.

Über alle Wettbewerbsjahre hinweg war fast jedes dritte „Mixed Up“-Projekt (29%) spartenübergreifend.

Der hohe Anteil spartenübergreifender Projekte in der Schule kann grundsätzlich begrüßt werden, weil hierdurch individuellen Neigungen, Präferenzen und Fähigkeiten der beteiligten Schülerinnen und Schüler in besonderer Weise Rechnung getragen werden kann. So können beispielsweise bei einem Musical-Projekt, ein typisches spartenübergreifendes Format, musikinteressierte Schüler

³⁸ Susanne Keuchel: Kunstvoll mit allen Sinnen. a.a.O.

³⁹ Ebd. S. 28

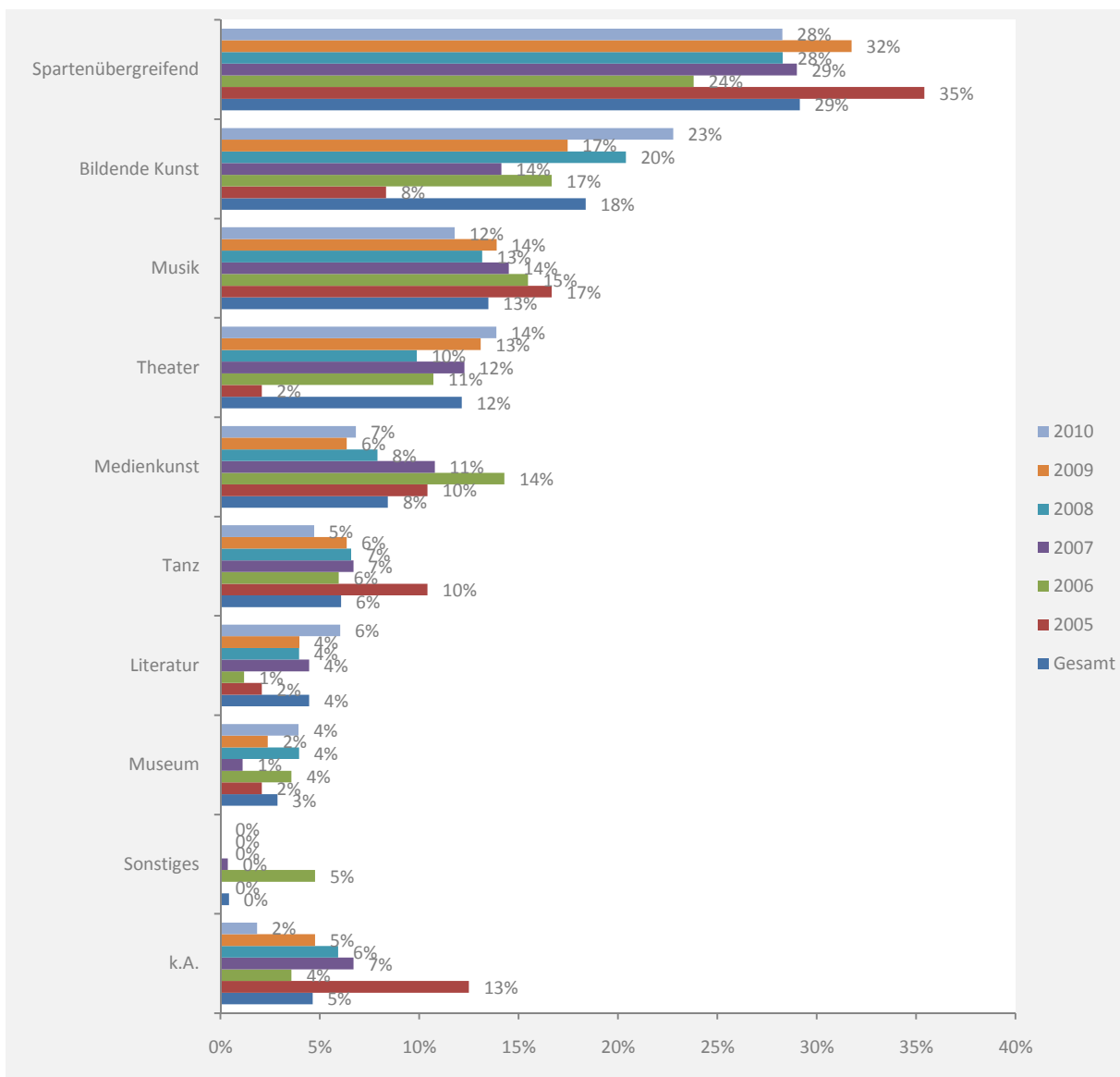
⁴⁰ Ebd. S. 28f

⁴¹ Ebd. S. 28f

musizieren, an Bildender Kunst interessierte Schüler Kulissen anfertigen und Theaterinteressierte schauspielern. Zudem erlernen die Schülerinnen und Schüler durch spartenübergreifende Projekte ein differenzierteres, ganzheitliches Kunst- und Kulturverständnis.

Sehr selten anzutreffen sind Literaturprojekte im Rahmen der Wettbewerbsanträge. Kreative Schreibprozesse losgelöst von Benotungen und Pflichtaufgaben können nicht zuletzt wegen der grundlegenden Bedeutung von Sprache und sprachlicher Ausdrucksfähigkeit und wegen einer – nicht nur bei Hauptschülerinnen und -schülern häufig anzutreffenden – Schreib- und Leseschwäche wichtige Impulse für die Allgemeinbildung leisten.

Abbildung 21: Projektanträge für „Mixed Up“ differenziert nach Sparten und Wettbewerbsjahren (n=1.187)



Zfkw 2011

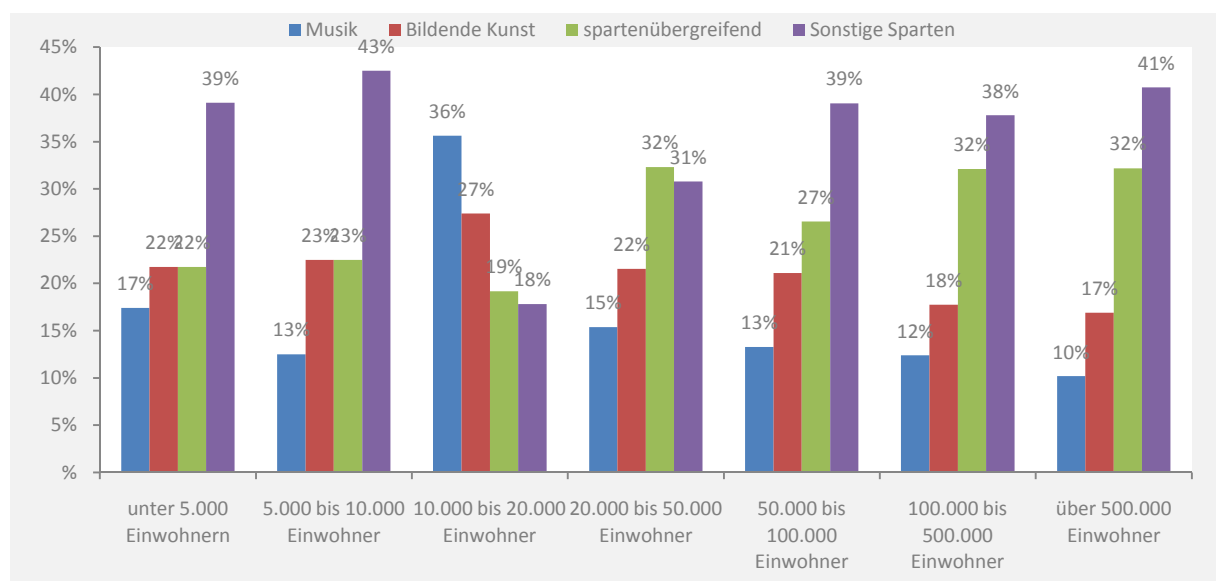
Verteilung der künstlerischen Sparten aus geografischer Perspektive

Wie schon vermutet, sind spartenübergreifende Projekte in größeren Orten häufiger zu finden als in kleineren Gemeinden. Dies kann sicherlich, wie sich anderweitig gezeigt hat, auf die vielfältigere kulturelle Infrastruktur in Großstädten zurückgeführt werden, die das Zustandekommen von Kooperationen mit Künstlerinnen und Künstlern aus verschiedenen Sparten erleichtert⁴².

Demgegenüber werden Musikprojekte häufiger in kleineren Ortschaften durchgeführt. Den größten Anteil an Musikprojekten (36%) weisen Städte zwischen 10.000 und 20.000 Einwohnern auf. Auch in kleinen Gemeinden mit weniger als 5.000 Einwohnern ist jedes fünfte Projekt ein Musikprojekt.

Auch der Anteil von Projekten aus dem Bereich der Bildenden Kunst ist in kleineren Ortschaften mit weniger als 20.000 Einwohnern etwas höher als in Großstädten. Schon im Künstlerreport⁴³ von 1973 konnte beobachtet werden, dass Bildende Künstler am ehesten im ländlichen Raum anzutreffen sind, während Tänzer und Schauspieler auf Ensembles und Spielstätten in den Großstädten angewiesen sind.

Abbildung 22: Projektanträge für „Mixed Up“ differenziert nach Sparten und Ortsgröße des Schulstandortes (n=1.125)



ZfKf 2011

Spartenpräsenz in den unterschiedlichen Schulformen

Bezogen auf die einzelnen Schulformen können nur punktuelle Unterschiede in der Spartenpräsenz beobachtet werden. Den größten Anteil an spartenübergreifenden Projekten wiesen mit 37% die Berufsschulen und mit 35% die Realschulen auf. In den Förderschulen wurden spartenübergreifende Projekte dagegen am seltensten durchgeführt (25%).

In den Berufsschulen war zudem mit 26% der Bereich Schauspiel und Theater die am häufigsten vertretene Einzeldisziplin. Die hohe Präsenz an Theaterprojekten ist durchaus nachvollziehbar,

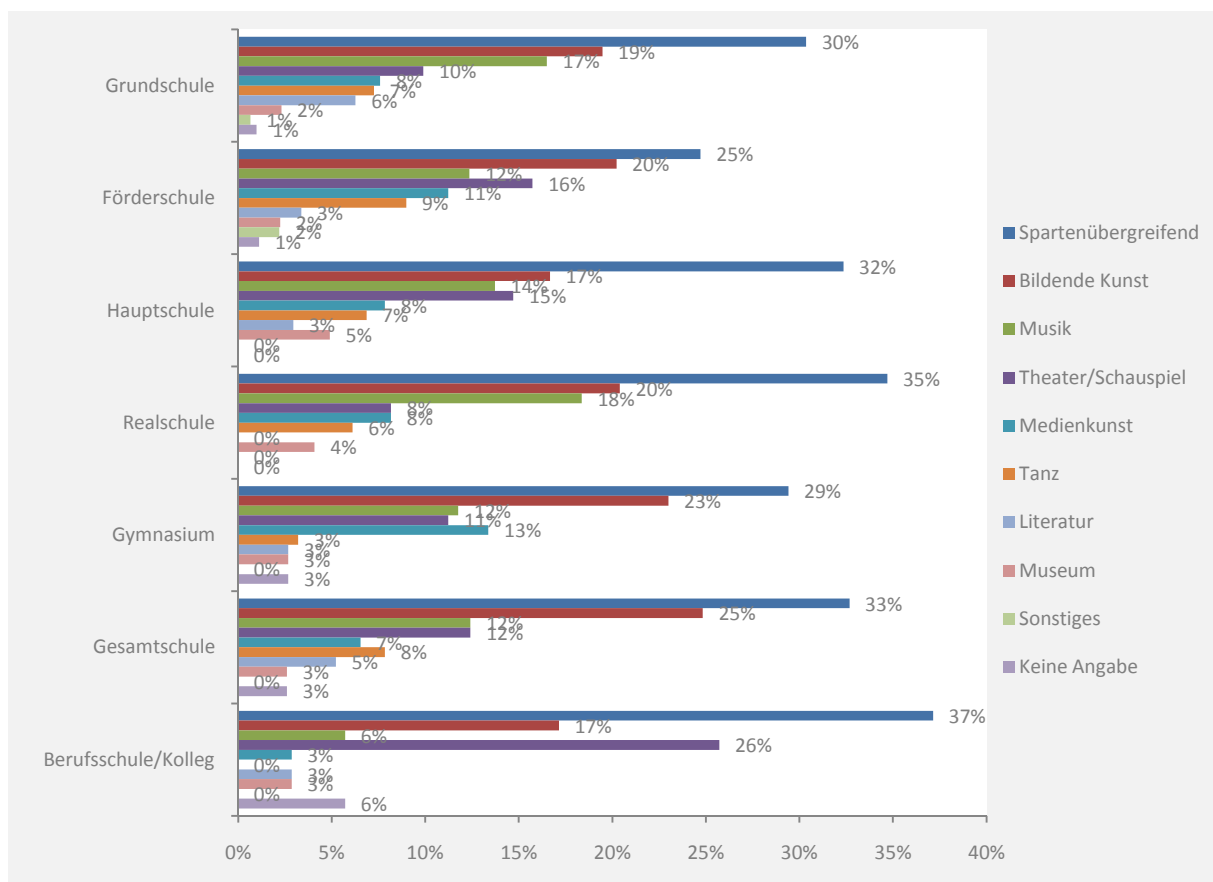
⁴² Susanne Keuchel: Kunstvoll mit allen Sinnen. a.a.O. S. 29

⁴³ Karla Fohrbeck/Andreas Johannes Wiesand: Der Künstler-Report. München. Wien. 1975

werden doch gerade durch Theater- und Schauspielprojekte für das Berufsleben wichtige Fähigkeiten wie selbstbewusstes Auftreten oder sprachliche Fähigkeiten gefördert.

Den größten Anteil von Projekten aus dem Bereich der Medienkunst wiesen gymnasiale Projekte auf. Dies kann möglicherweise auf eine bessere infrastrukturelle Ausstattung der Gymnasien in Form einer besseren Computer- und Medienpräsenz zurückgeführt werden, wie dies auch in der Studie zu Kultureller Bildung in der Ganztagschule⁴⁴ beobachtet werden konnte. In dem BLK-Programm „Kulturelle Bildung im Medienzeitalter“ (kubim)⁴⁵ konnte zudem beobachtet werden, dass Medienkunstprojekte aufgrund der zusätzlich benötigten Ausrüstung oftmals sehr kostenintensiv sind.

Abbildung 23: Projektanträge für „Mixed Up“ differenziert nach Sparten und Schulformen



ZfKf 2011

Zur altersabhängigen Präsenz der Sparten

Wie sieht nun der Rückgriff auf die einzelnen Sparten in Abhängigkeit vom Alter der Zielgruppen aus? Spartenübergreifende Projekte werden tendenziell eher in Projekten mit jüngeren Teilnehmern bzw. niedrigeren Klassenstufen durchgeführt: Während 32% der Projekte in der Primarstufe und 30% in der Sekundarstufe I spartenübergreifend sind, trifft dies nur noch für jedes vierte (27%) Projekt der Sekundarstufe II zu.

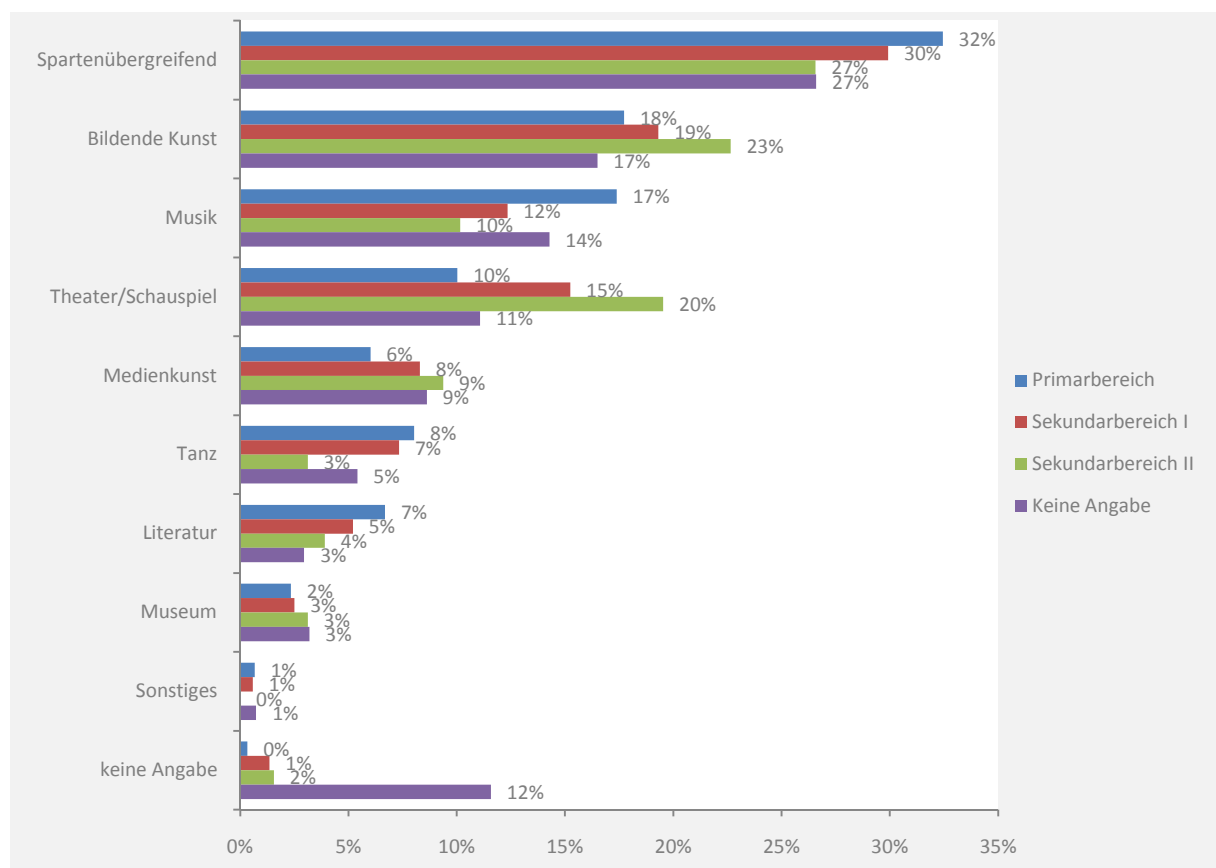
⁴⁴ Susanne Keuchel: Kulturelle Bildung in der Ganztagschule. a.a.O. S.182

⁴⁵ Vgl.: Deutscher Bildungsserver: Kulturelle Bildung im Medienzeitalter (<http://www.bildungsserver.de/zeigen.html?seite=5751>; letzter Zugriff am 19.5.2011)

Auch Projekte aus dem Bereich der Musik werden mit zunehmendem Alter der Schülerinnen und Schüler seltener. Bei 19% der Projekte in der Primarstufe, aber nur noch bei 4% der Projekte der Sekundarstufe II handelt es sich um Musikprojekte.

Dagegen nimmt die Präsenz von Bildenden Kunst-Projekten mit dem Alter der Schüler zu, insbesondere in der Sekundarstufe II (29%). Auch Medienkunst, Theater und Kooperationen mit Museen kommen mit steigender Jahrgangsstufe eine größere Bedeutung zu. Die höhere Präsenz der Bildenden Kunst und Medienkunst mit wachsendem Alter steht im Einklang mit den künstlerischen Freizeitinteressen der Jugendlichen. Bei der Analyse der Kulturbigraphie von jungen Leuten im 1. Jugend-KulturBarometer⁴⁶ konnte beobachtet werden, dass die jungen Leute im Kindesalter eher musizieren und in späteren Jahren eine stärkere Präferenz für Bildende Kunst und Medienkunst entwickeln.

Abbildung 24: Projektanträge für „Mixed Up“ differenziert nach Sparten und nach Klassenstufen



ZfKf 2011

Zielsetzungen bei den Vermittlungskompetenzen

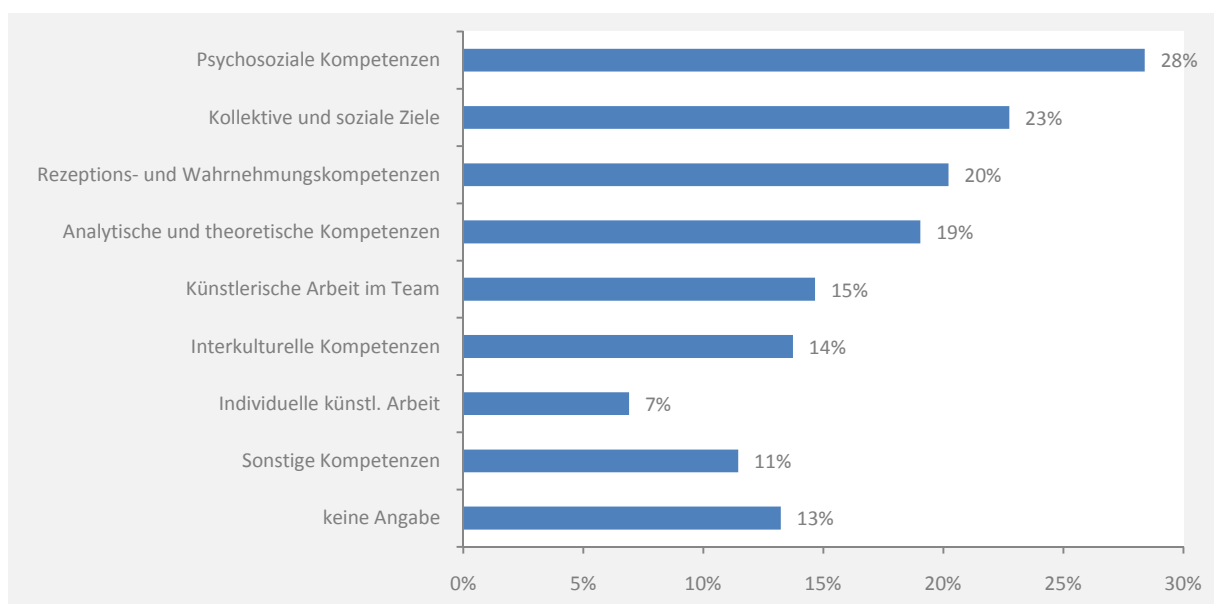
Bei den Projektbeschreibungen zu den Wettbewerbsanträgen werden auch die Vermittlungskompetenzen thematisiert. Welche Kompetenzen standen im Rahmen der Projekte bei der Vermittlung im Vordergrund? Interessanterweise werden unter den drei am häufigsten genannten Kompetenzen keine kunst- oder kulturbezogenen Kompetenzen genannt. Allgemein

⁴⁶ Susanne Keuchel/Andreas Johannes Wiesand: Das 1. Jugend-KulturBarometer. Zwischen Eminem und Picasso. Bonn. 2006.

wurde in den letzten zehn Jahren beim Themenfeld Kulturelle Bildung in der Kultur- und Bildungspolitik ein sehr starker Akzent auf das Vermitteln von sogenannten Schlüsselkompetenzen in den Fokus der politischen Debatte gesetzt: „Musik macht intelligent“, eine Längsschnittstudie von Bastian⁴⁷, war einer der Meilensteine, die den Sekundärwert der Kulturellen Bildung, die sogenannten Schlüsselkompetenzen, in den Fokus der politischen Debatte gesetzt hat. Auch in einer Elternbefragung des ZfKf zu schulischen Angeboten konnte beobachtet werden, dass die Eltern künstlerisch-kreativen Aktivitäten, wie dem Musizieren in einem Schulorchester (31%), der Theater-AG (31%) oder Malen (31%) am ehesten den Erwerb sogenannter Schlüsselkompetenzen zugestehen.⁴⁸

Am häufigsten geht es bei den Wettbewerbsbeiträgen von „Mixed Up“ um den Erwerb psychosozialer Kompetenzen (28%). Auch der Verwirklichung gemeinschaftlicher Ziele (23%), sowie der Stärkung von Wahrnehmungskompetenzen (20%) wird ein hoher Stellenwert beigemessen. Eher sekundär geht es in den Kooperationsprojekten um die Vermittlung individueller künstlerischer Fähigkeiten.

Abbildung 25: Vermittelte Kompetenzen, die im Vordergrund der Projekte für „Mixed Up“ standen (Mehrfachnennungen möglich)



ZfKf 2011

Die Projektbeschreibungen in den Wettbewerbsanträgen wurden, wie dies in Kapitel 6 noch ausführlich dargelegt wird, von unterschiedlichen Akteuren eingereicht und zwar sowohl von Schulen, aber auch von den kulturellen Partnern oder Akteuren der Jugendarbeit. Interessant ist die Frage, ob sich die Akteure aus den verschiedenen Feldern bei der Beschreibung der im Fokus stehenden Kompetenzen unterscheiden. Aufgrund ihres unterschiedlichen fachlichen Hintergrundes und ihrer jeweils spezifischen Funktion im Projekt ist es denkbar, dass die Akteure aus Kultur, Schule und Jugendarbeit auch unterschiedliche Vorstellungen über die vermittelten Kompetenzen haben.

⁴⁷ Hierbei handelt es sich um das Langzeitforschungsprojekt „Zum Einfluss erweiterter Musikerziehung auf die allgemeine und individuelle Entwicklung von Kindern“, das in den Schuljahren 1992 bis 1998 unter Leitung von Hans Günther Bastian an Berliner Grundschulen durchgeführt wurde.

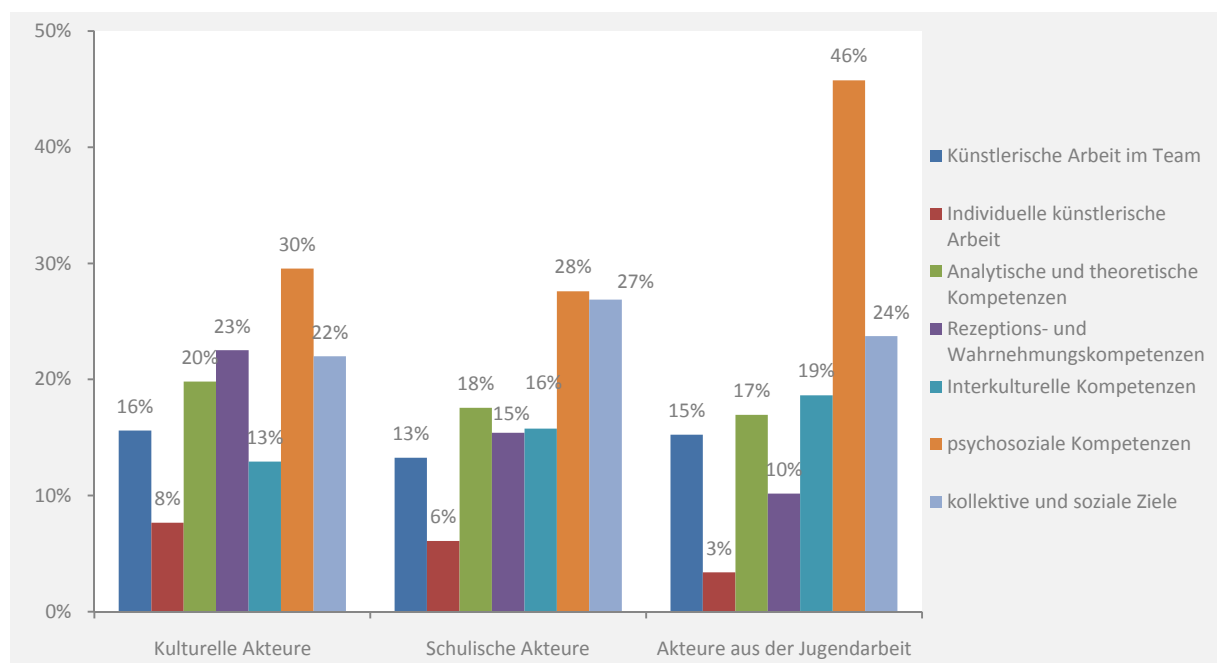
⁴⁸ Zentrum für Kulturforschung (Hg.): 6. KulturBarometer. Tabellenband. Bonn. 2000.

So wurden z.B. im Rahmen des Evaluationsprojektes zum Landesprogramm „Kultur und Schule“⁴⁹ Künstler befragt, die an Kunstprojekten mit Schulen in NRW beteiligt waren. Dabei ergab sich, dass für die Kunstschaaffenden hauptsächlich die Vermittlung individueller und gemeinsamer künstlerischer Kompetenzen im Vordergrund ihrer Arbeit stand. Der Vermittlung theoretischer Ansätze oder der Förderung der analytischen Betrachtung von Kunstwerken wurde demgegenüber ein geringerer Stellenwert eingeräumt.

Bemerkenswert in den „Mixed Up“-Projekten ist die weitgehend gleiche Schwerpunktsetzung der vermittelten Kompetenzen bei den Kultur- und Schulakteuren. So stehen für die kulturellen Akteure, ebenso wie für die Akteure aus dem schulischen Bereich psychosoziale Kompetenzen, sowie kollektive und soziale Ziele im Vordergrund. Auch bei den anderen Kompetenzen herrscht zwischen den verschiedenen Projektbeteiligten weitgehende Einigkeit, was die grundsätzliche Rangfolge der Kompetenzen angeht. Wichtiger als den anderen beiden Gruppen ist den kulturellen Akteuren aber die Förderung von Rezeptions- und Wahrnehmungskompetenzen.

Bei den Akteuren aus der Jugendarbeit fällt dagegen auf, dass diese – noch stärker als die schulischen und kulturellen Partner – sehr großen Wert auf die Vermittlung psychosozialer Kompetenzen legen.

Abbildung 26: Vermittelte Kompetenzen, die im Vordergrund der Projekte für „Mixed Up“ standen, differenziert nach den Akteuren, die den Antrag stellten (Mehrfachnennungen möglich)



ZfKf 2011

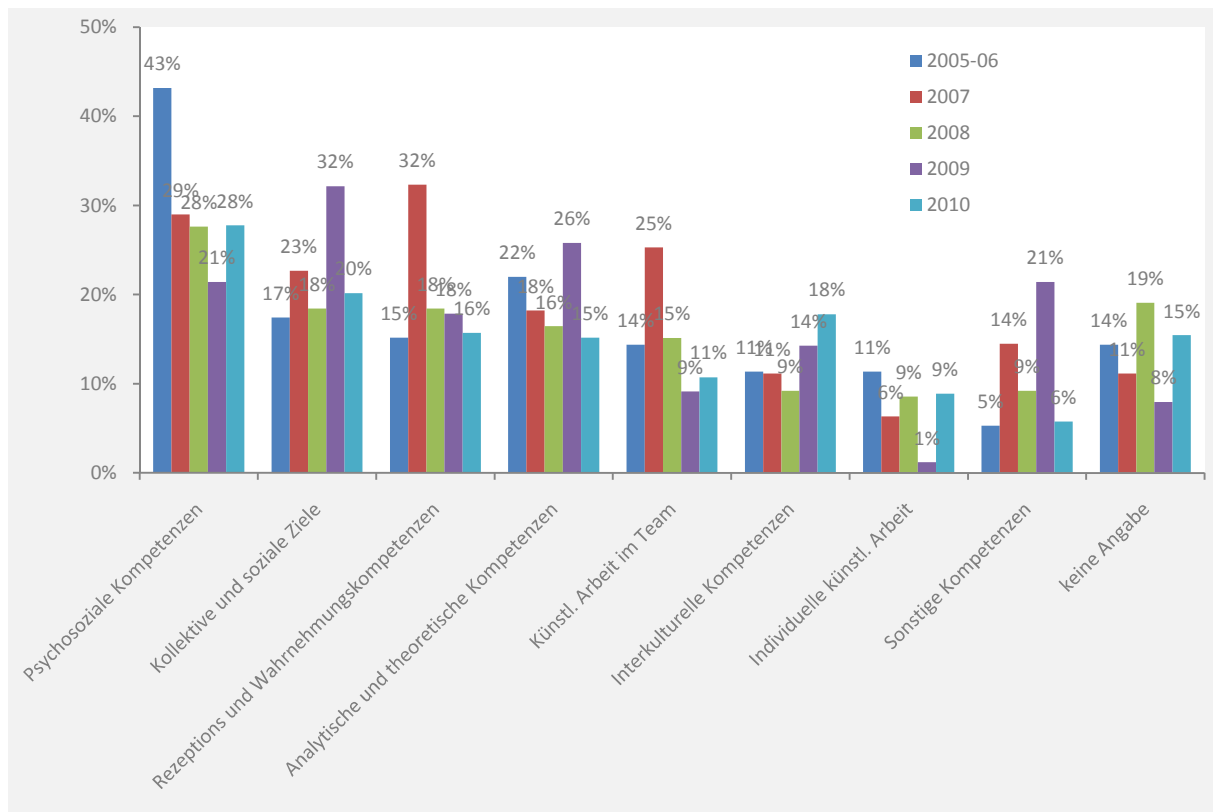
Entwicklungstrends bei den Vermittlungskompetenzen

Der Wettbewerb läuft nun seit sechs Jahren, daher ist es spannend, an dieser Stelle zu überprüfen, ob die Vermittlungsziele in den Projekten im zeitlichen Verlauf gewissen „Konjunktoren“ im Sinne einer Schwerpunktverlagerung bei der Zielsetzung der Projekte unterliegen.

⁴⁹ Susanne Keuchel: Kunstvoll mit allen Sinnen. a.a.O.

So wird zum Beispiel in Zeitvergleichen deutlich, dass das Thema "interkulturelle Kompetenzen" – analog zu seiner wachsenden Popularität im politischen Diskurs – in den letzten Jahren stetig an Bedeutung gewonnen hat. Auch aktuelle Studien, die sich in der letzten Zeit kritisch mit Musikwirksamkeitsstudien wie der eben skizzierten Bastian-Studie auseinandersetzen, so beispielsweise eine 2007 erschienene BMBF-Studie unter dem Titel „Macht Mozart schlau?“⁵⁰ hinterlassen offenbar Spuren, denn seit 2007 ist die Schwerpunktzielsetzung der „Mixed Up“-Projekte auf psychosoziale Kompetenzen deutlich zurückgegangen.

Abbildung 27: Vermittelte Kompetenzen, die im Vordergrund der Projekte für „Mixed Up“ standen, differenziert nach Wettbewerbsjahr (n=1.187; Mehrfachantworten möglich)



ZfKf 2011

Altersspezifische und bildungsspezifische Vermittlung von Kompetenzen

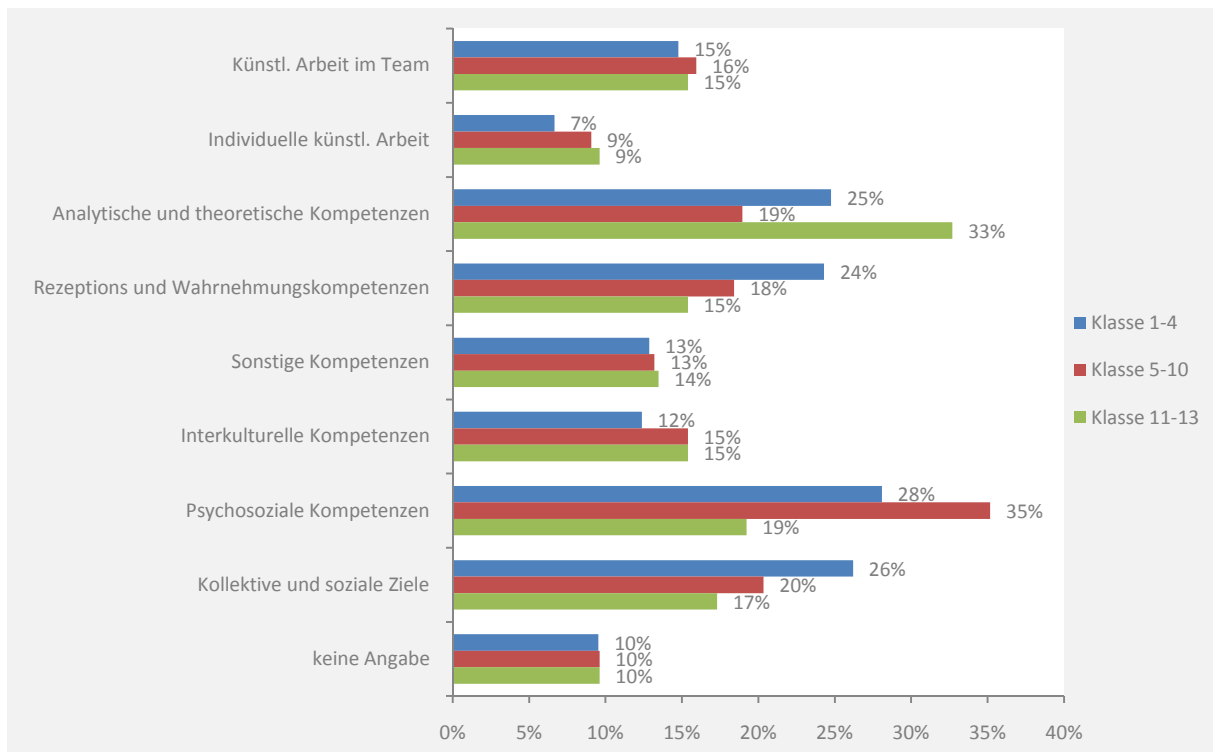
Abhängig von der Phase im individuellen Sozialisationsprozess und der „persönlichen Reife“ entwickeln sich bei Kindern und Jugendlichen unterschiedliche individuelle und soziale Kompetenzen. Dementsprechend sind die Initiatoren kultureller Kooperationsprojekte angehalten, bei der Planung der Projekte den jeweiligen Entwicklungsstand der Kinder und Jugendlichen entsprechend zu berücksichtigen.

Betrachtet man in diesem Sinne die Schwerpunktsetzung der Projekte bei den Vermittlungskompetenzen in den einzelnen Klassenstufen, zeigen sich indes – mit wenigen Ausnahmen – kaum Unterschiede in den einzelnen Altersgruppen.

⁵⁰ Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hg.): Macht Mozart schlau? Die Förderung kognitiver Kompetenzen durch Musik, Bonn/Berlin. 2007

Kollektiven und sozialen Zielen, sowie Rezeptions- und Wahrnehmungskompetenzen wird in den jüngeren Jahrgangsstufen eine höhere Bedeutung beigemessen, als dies später der Fall ist. Psychosoziale Kompetenzen hingegen scheinen besonders in der Sekundarstufe I von zentraler Bedeutung zu sein. Die Vermittlung analytischer und theoretischer Kompetenzen tritt erwartungsgemäß in der Sekundarstufe II besonders in den Vordergrund.

Abbildung 28: Vermittelte Kompetenzen, die im Vordergrund der Projekte für „Mixed Up“ standen, differenziert nach Klassenstufe (n=781; Mehrfachantworten möglich)



ZfKf 2011

Die „Mixed Up“-Projekte in den verschiedenen Schulformen unterscheiden sich entsprechend ihrer Schülerschaft teils deutlich stärker in den pädagogischen Zielsetzungen.

Der künstlerischen Arbeit wird, ob im Team oder individuell, über alle Schulformen hinweg in etwa die gleiche Bedeutung beigemessen. Der Vermittlung psychosozialer Kompetenzen wird in allen Schulformen eine große Bedeutung beigemessen, auch wenn die Werte hierfür zum Teil relativ stark schwanken. So ist z.B. an Haupt- und Förderschulen die Vermittlung psychosozialer Kompetenzen besonders stark, an Gymnasien hingegen am schwächsten (wenngleich immer noch stark) ausgeprägt.

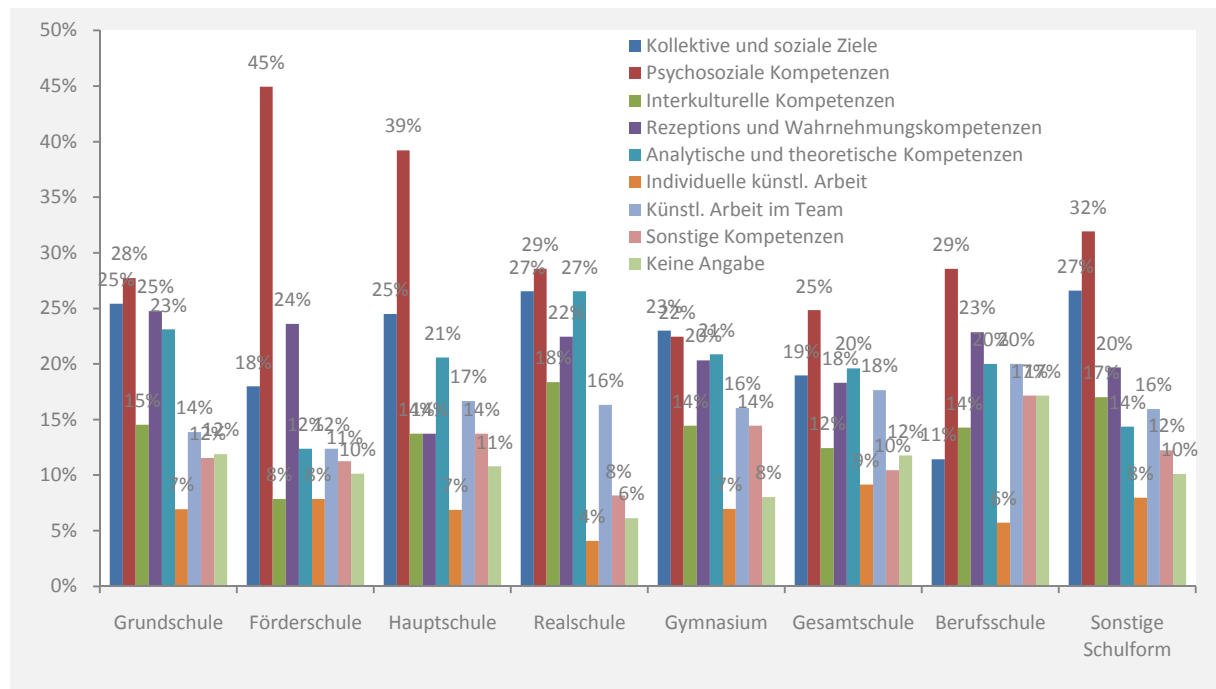
Auch Rezeptions- und Wahrnehmungskompetenzen werden in allen Schulformen verhältnismäßig stark gefördert. Nur bei den Projekten in den Hauptschulen sind die Werte etwas niedriger.

Kollektive und soziale Ziele sind besonders wichtig in Grund-, Haupt-, und Realschulen. In der Berufsschule spielen diese Ziele keine große Rolle.

Relativ gleich wichtig, insgesamt aber von mittlerer Bedeutung, ist in allen Schulformen mit Ausnahme der Förderschulen die Vermittlung analytischer und theoretischer Kompetenzen. Die Realschulen treten dabei etwas stärkerer hervor.

Eine Ausnahme bildet die Förderschule auch bei den interkulturellen Kompetenzen, welche hier offensichtlich als weniger bedeutsam eingestuft werden, als in den anderen Schulformen.

Abbildung 29: Vermittelte Kompetenzen, die im Vordergrund der Projekte für „Mixed Up“ standen, differenziert nach Schulform (n=1.100); Mehrfachantworten möglich)



ZfKf 2011

Unterschiedliche Kompetenzstärkungen in den einzelnen Kunstformen

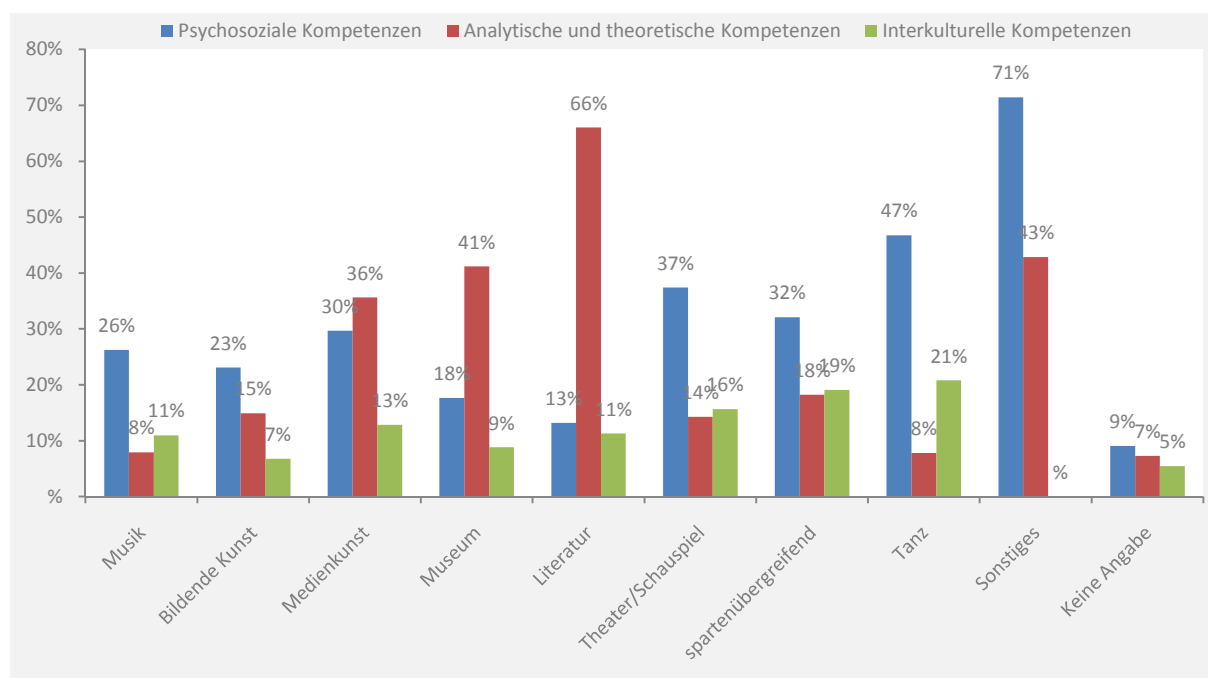
Grundsätzlich können bei den pädagogischen Zielsetzungen auch Unterschiede bezogen auf die Kunstsparten der „Mixed Up“-Projekte beobachtet werden. Besonders deutlich wird dies bei den psychosozialen Kompetenzen, bei den analytischen und theoretischen Kompetenzen, sowie bei den interkulturellen Kompetenzen.

So dienen besonders die Beschäftigung mit Literatur, aber auch die Kooperation mit Museen und die Medienkunst nach Ansicht der Antragssteller insbesondere der Förderung analytischer und theoretischer Kompetenzen.

Das Vermitteln von interkulturellen Kompetenzen wird eher in Tanz- und spartenübergreifenden Projekten in den Mittelpunkt gestellt.

Im Rahmen von Tanz- und Musikprojekten wurden vor allem psychosoziale Kompetenzen gezielt gefördert.

Abbildung 30: Vermittelte Kompetenzen, die im Vordergrund der Projekte für „Mixed Up“ standen, differenziert nach Sparte (Mehrfachantworten möglich; n=1.187)



ZfKf 2011

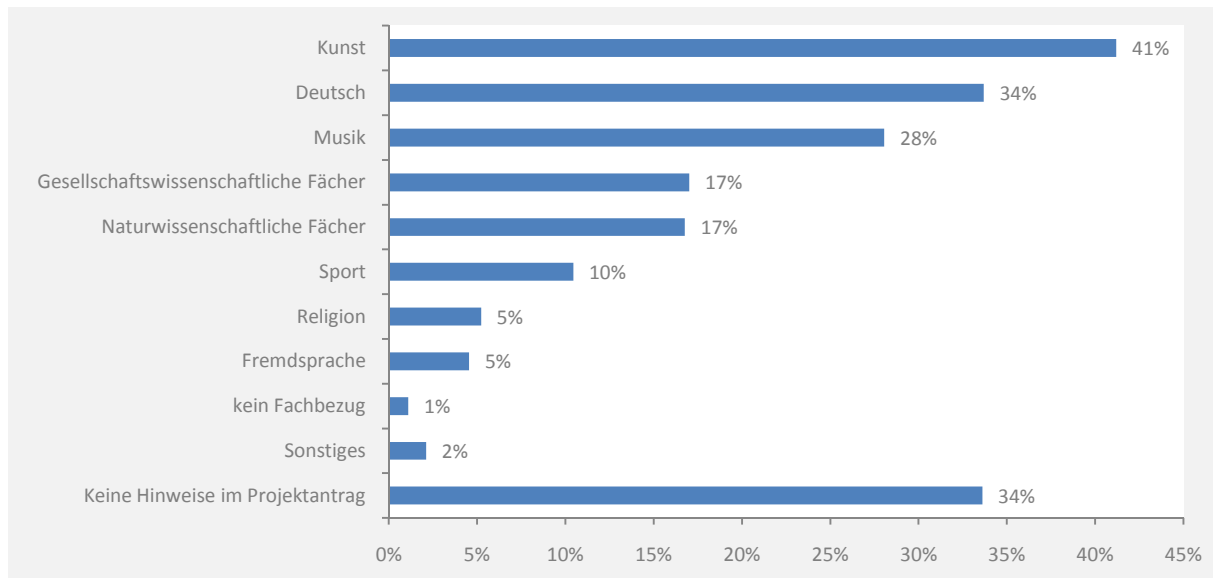
Einbeziehung regulärer Unterrichtsfächer in den Projekten

Im Sinne des häufig zitierten ganzheitlichen Bildungskonzeptes wird in mindestens 65% der Projekte⁵¹ ein Bezug zu einem regulären Unterrichtsfach hergestellt. 44% der Projekte setzen nicht nur einen Bezug zu einem, sondern mehreren Unterrichtsfächern. Hier handelt es sich also um fächerübergreifende Ansätze. Bei 34% der Projektanträge wurde nicht ersichtlich, dass ein Fächerbezug zum Unterricht gegeben ist und es ist in diesen Fällen wahrscheinlich, dass hier vermutlich auch keiner besteht, da man sonst darauf verwiesen hätte.

Nicht weiter verwunderlich ist in Anbetracht der künstlerischen Ausrichtung der Projekte der häufige Bezug zu den Fächern Kunst (41%), Deutsch (34%) und Musik (28%). Jeweils 17% aller Projekte stellen einen Bezug zu gesellschafts- bzw. naturwissenschaftlichen Fächern her. Eine untergeordnete Rolle spielen Fremdsprachen (5%), Religion (5%) und Sport (10%).

⁵¹ Gezählt wurden nur die Projekte, für welche hierzu eine Information vorliegt.

Abbildung 31: Bezug der Projekte für „Mixed Up“ zu regulären Schulfächern im Unterricht (n=1.187; Mehrfachnennungen möglich)



ZfKf 2011

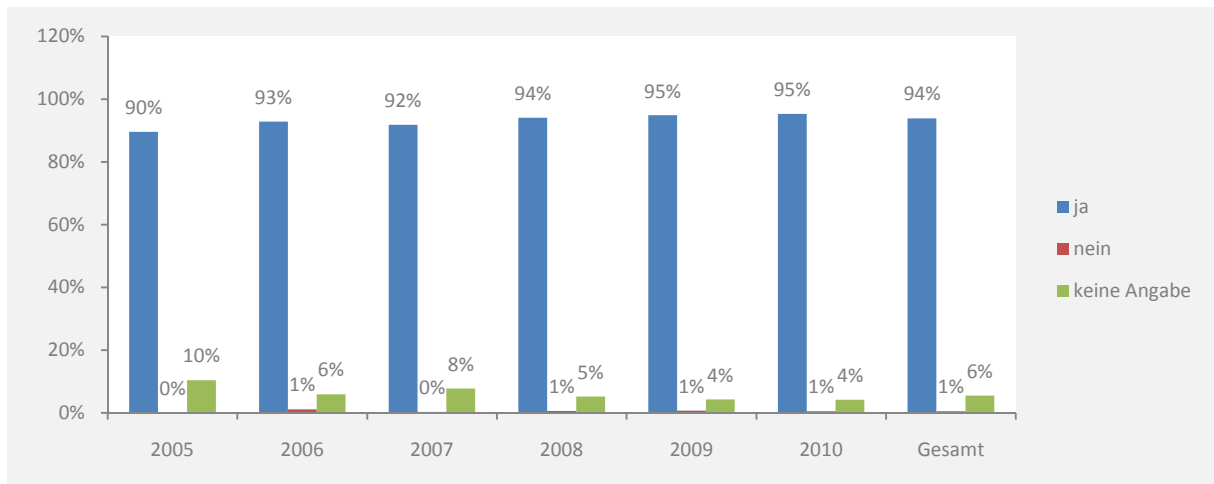
Die Fächerbezüge zum Unterricht variieren bei den „Mixed Up“-Projekten nur geringfügig, bezogen auf Klassenstufen oder Schulformen. So werden Musik und naturwissenschaftliche Fächer in den höheren Stufen seltener berücksichtigt. Kunst, Gesellschaftswissenschaften und Fremdsprachen hingegen werden in den höheren Klassenstufen immer wichtiger.

Präsentationen im Rahmen der „Mixed Up“-Projekte

Kulturelle Bildungsprojekte können prozess- oder werkbezogen strukturiert sein. In vielen Schulprojekten spielt der werkbezogene Aspekt jedoch eine Rolle, in der Form, dass man eine Ausstellung, eine Vorführung oder einen Film erstellt. Dabei spielt neben dem individuellen und kollektiven Erfolgserlebnis auch die soziale Anerkennung eine besondere Rolle, die den Schülerinnen und Schülern dabei seitens der Lehrkräfte, der Schule, der Eltern und Verwandten, sowie der Öffentlichkeit im Allgemeinen entgegengebracht wird.

Der Schwerpunkt auf abschließende Projektpräsentationen kann auch bei den „Mixed Up“-Projekten beobachtet werden: 94% der Kooperationen zwischen schulischen und außerschulischen Akteuren führten am Ende zu einer Präsentation der Projekte.

Abbildung 32: Projekte für „Mixed Up“ mit Projektpräsentationen differenziert nach Wettbewerbsjahren (n=1.187)

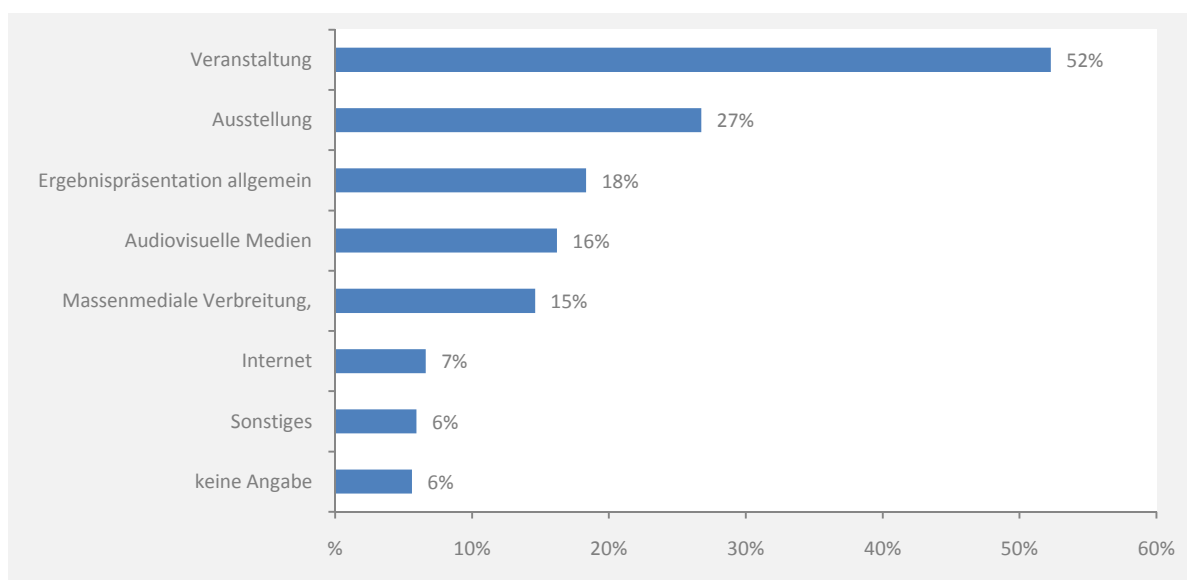


ZfKf 2011

Alle Schulformen beteiligen sich gleichermaßen an Projektpräsentationen. Punktuelle Ausnahmen bilden lediglich die Gesamt- (93%) und Berufsschulen (91%), die sich anteilig seltener an Präsentationen beteiligen.

Welche Form die Projektpräsentationen konkret annehmen, richtet sich nach der Art der jeweiligen Projekte bzw. Kunstsparten. Die meisten "Mixed Up"-Projekte kamen aus den Bereichen Bildende Kunst, Musik, Theater und Medienkunst. Entsprechend nahmen Vorführungen und andere Veranstaltungen, z.B. Konzerte, einen mit 55% hohen Stellenwert ein. 28% aller Präsentationen fanden in Form von Ausstellungen statt. 17% nutzten audiovisuelle Medien zur Präsentation ihrer Ergebnisse, 15% eine massenmediale Verbreitung und 7% das Internet. In 19% der Fälle werden hier keine konkreten Angaben zur Projektpräsentation gemacht.

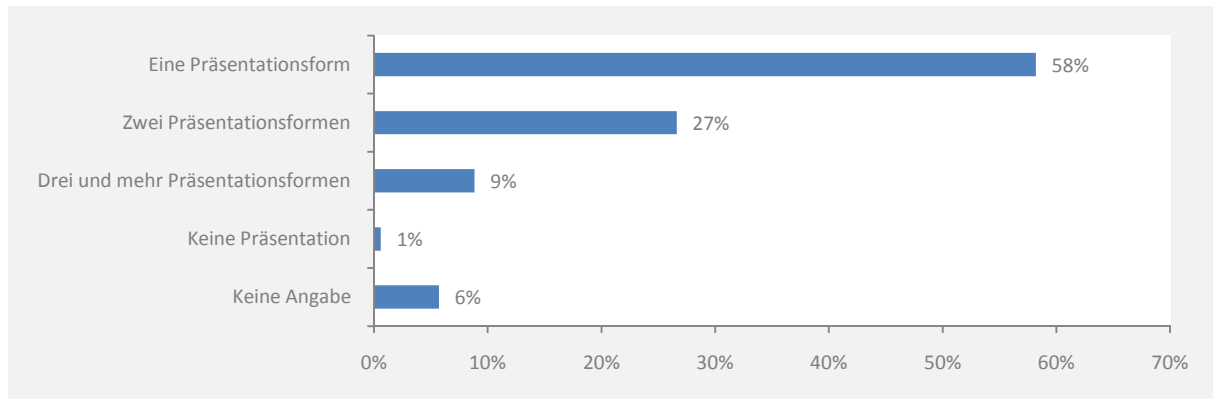
Abbildung 33: Form der Präsentationen in den Projekten für „Mixed Up“ (n=1.187; Mehrfachnennungen möglich)



ZfKf 2011

Dabei gilt zu beobachten, dass in mindestens 36% der „Mixed Up“-Projekte mehr als eine Präsentationsform für die Projekte genutzt wurde. 9% griffen sogar explizit auf drei und mehr „Distributionswege“ zurück, wie dies in folgender Übersicht deutlich wird.

Abbildung 34: Anzahl der Präsentationen in den Projekten für „Mixed Up“ (n=1.187)



ZfKf 2011

Zentrale Ergebnisse aus Kapitel 5

- Sehr präsent unter den „Mixed Up“-Projekten sind spartenübergreifende Projekte (29%) und Sparten, die auch als Unterrichtsfächer vertreten sind, wie Musik (13%), Bildende Kunst (18%) und Theater bzw. Darstellendes Spiel (12%).
- Literaturprojekte (4%) finden sich dagegen unter den „Mixed Up“-Projekten sehr selten.
- Musikprojekte finden sich eher im ländlichen, spartenübergreifende im städtischen Raum.
- Medienkunstprojekte werden – ggf. aufgrund der benötigten Infrastruktur – punktuell eher in Gymnasien durchgeführt.
- Spartenübergreifende Projekte werden eher im Grundschulbereich durchgeführt, während man sich mit fortschreitendem Alter der Schüler stärker an den künstlerischen Neigungen und Freizeitinteressen der Schüler ausrichtet.
- Die Schwerpunktsetzung bei der Kompetenzvermittlung in den Projekten ist weniger auf künstlerische Kompetenzen ausgerichtet: Im Vordergrund stehen psychosoziale Kompetenzen (28%), kollektive, soziale Ziele (23%) sowie Rezeptions- und Wahrnehmungskompetenzen (20%).
- Die beteiligten Partner aus der Jugendarbeit setzen einen wesentlich stärkeren Akzent auf die Vermittlung von psychosozialen Kompetenzen als die Akteure aus Schule und Kultur.
- Die Bedeutung der Vermittlung von interkulturellen Kompetenzen hat im Verlauf der Wettbewerbsjahre zugenommen.
- Mindestens zwei Drittel (65%) der „Mixed Up“-Projekte setzen Bezüge zu einem oder mehreren Unterrichtsfächern.
- Die regulären Unterrichtsfächer, zu denen – unabhängig von Klassenstufe und Schulform - am häufigsten ein Bezug hergestellt wird, sind Kunst, Deutsch und Musik.
- Mindestens 44% der Projekte sind fächerübergreifend und weisen einen Bezug zu mehr als einem Unterrichtsfach auf.
- Über 90% aller beteiligten Projekte führten am Ende eine Projektpräsentation durch; 36% nutzen sogar verschiedene „Distributionswege“.

6. Zur Durchführung der Projekte

Entscheidend für einen erfolgreichen Projektverlauf sind die Rahmenbedingungen, in welche die Projekte eingebettet sind. Die Kriterien, welche den Projektverlauf beeinflussen, sind vielschichtig: Ort, Raum, Zeit, Ressourcen, Ausstattung, Material, und rechtlicher Rahmen⁵² sind wichtige Stellschrauben, die den Erfolg oder Misserfolg eines kulturellen Bildungsangebots beeinflussen können. Spannend in diesem Kontext ist auch die Frage nach der Nachhaltigkeit der Projekte. Sind die Projekte als punktuelles „Highlight“ im Schulalltag geplant oder wurde mit dem Wettbewerbsbeitrag dauerhaft ein künstlerisch-kreatives Angebot für die Schüler etabliert? Dabei stellt sich auch die Frage nach der Qualitätskontrolle der Projekte. Hat man auf einen guten Ablauf vertraut oder auch Evaluationsinstrumentarien eingesetzt?

6.1 Zu den Rahmenbedingungen der Projekte

Bei „Mixed Up“ können sich alle kulturellen Kooperationsprojekte mit einem schulischen und mindestens einem außerschulischem Partner aus dem Bereich des Kulturlebens bewerben. Einen Antrag auf Wettbewerbsteilnahme können dabei sowohl der schulische als auch der außerschulische Partner stellen. Es ist zu vermuten, dass derjenige, der sich die Mühe macht, die Wettbewerbsunterlagen für das Projekt auszufüllen, sich in besonderer Weise mit dem Projekt identifiziert und vom Erfolg des Projekts überzeugt ist. Daher ist es interessant, im Folgenden die Antragssteller, die die Unterlagen eingereicht haben, im Detail zu betrachten.

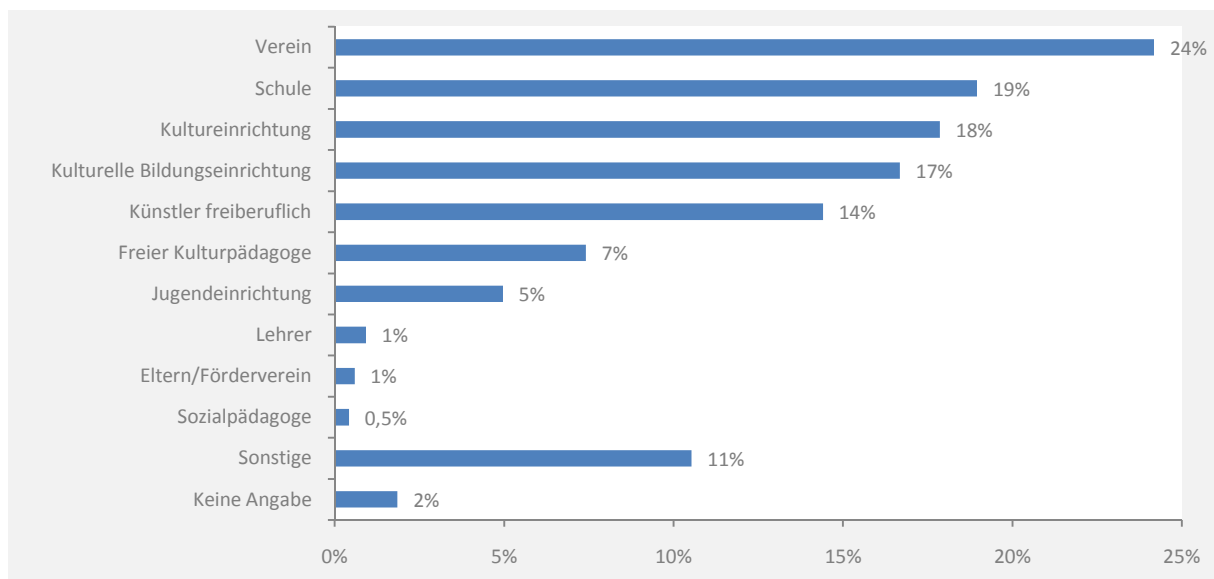
Antragssteller beim Wettbewerb „Mixed Up“

Bei knapp einem Viertel aller bislang eingereichten Bewerbungen waren (Kultur-)Vereine die Antragssteller oder an der Erstellung der Anträge beteiligt. Bei den Schulen waren es nur 19%, bei den Kultureinrichtungen 18%, bei kulturellen Bildungseinrichtungen 17%. An 14% der Bewerbungen waren freiberufliche Künstler beteiligt.

Dass nur jede fünfte Bewerbung von Schulen eingereicht wurde, erstaunt ein wenig und wirft Fragen nach der Ursache dieser geringen Aktivität seitens der Schulen auf. Folgende Vermutungen können hier ausschlaggebend sein: Möglicherweise ist der „Mixed Up“-Wettbewerb bei den Schulen noch nicht in gleichem Maße bekannt, wie etwa unter den kulturellen Akteuren. Ein weiterer möglicher Grund könnte in dem geringen Interesse der Schulen am Tätigkeitsfeld Kulturelle Bildung liegen.

⁵² Ina Bielenberg: Zum Stand der Diskussion: Qualitätskriterien für eine gelingende Kooperation. Vortrag gehalten auf der BKJ Fachtagung „Qualität von Kooperationen zwischen kulturellen Partnern und Ganztagschulen“ am 27.-28.10 in Berlin. 2005 (<http://www.bkj-remscheid.de/index.php?id=255>; letzter Zugriff am 20.05.2011)

Abbildung 35: Antragssteller der Projekte für „Mixed Up“ (n=1.187)

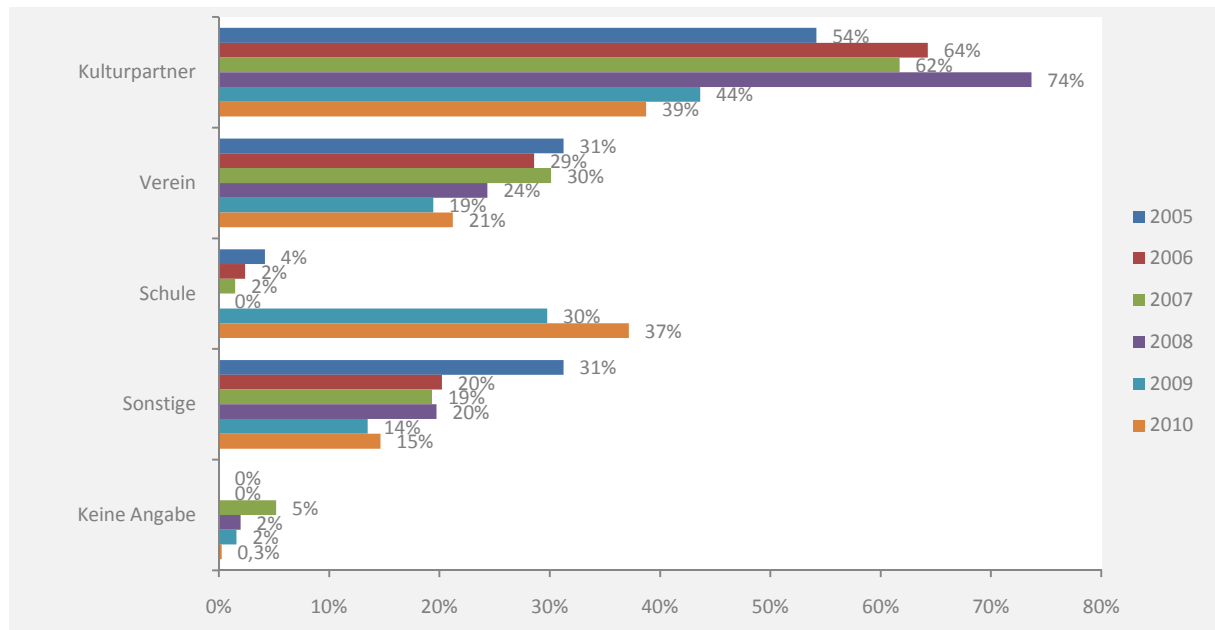


ZfKf 2011

Betrachtet man das Engagement der Schulen als Antragssteller im Zeitvergleich, so kann festgestellt werden, dass der Anteil der Schulen unter den Antragsstellern in den letzten beiden Jahren – bis 2008 waren Schulen als Antragssteller so gut wie nicht aktiv - deutlich zugenommen hat. Auf der anderen Seite ist die Beteiligung von Kulturpartnern an den Bewerbungen für „Mixed Up“ in den letzten beiden Jahren deutlich zurückgegangen.

Wie vorausgehend diskutiert, könnte es zwei mögliche Ursachen für die starke Zunahme von Bewerbungen von Schulen geben. Denkbar ist, dass der Wettbewerb in den letzten beiden Jahren bei den Schulen eine größere Bekanntheit erreicht hat und dadurch für die Schulen attraktiver geworden ist. Denkbar für diese Entwicklung ist aber auch, dass aktuelle kultur- und bildungspolitische Maßnahmen zur Förderung der kulturellen Bildung an Schulen, wie z.B. das Landesprogramm „Kultur und Schule“ oder „Kinder zum Olymp“ dazu geführt haben, dass in einigen Regionen vermehrt kulturelle Kooperationsprojekte von Schulen initiiert werden und dadurch auch die Teilnehmerzahlen am „Mixed Up“-Wettbewerb steigen. Für letzteres könnte der Umstand sprechen, dass vor allem die schulischen Bewerbungen aus NRW in den letzten zwei Jahren zugelegt haben. So kamen 2009 35% und 2010 49% der eingereichten schulischen Anträge aus NRW.

Abbildung 36: Antragssteller der Projekte für „Mixed Up“ differenziert nach Wettbewerbsjahren (n=1.187)



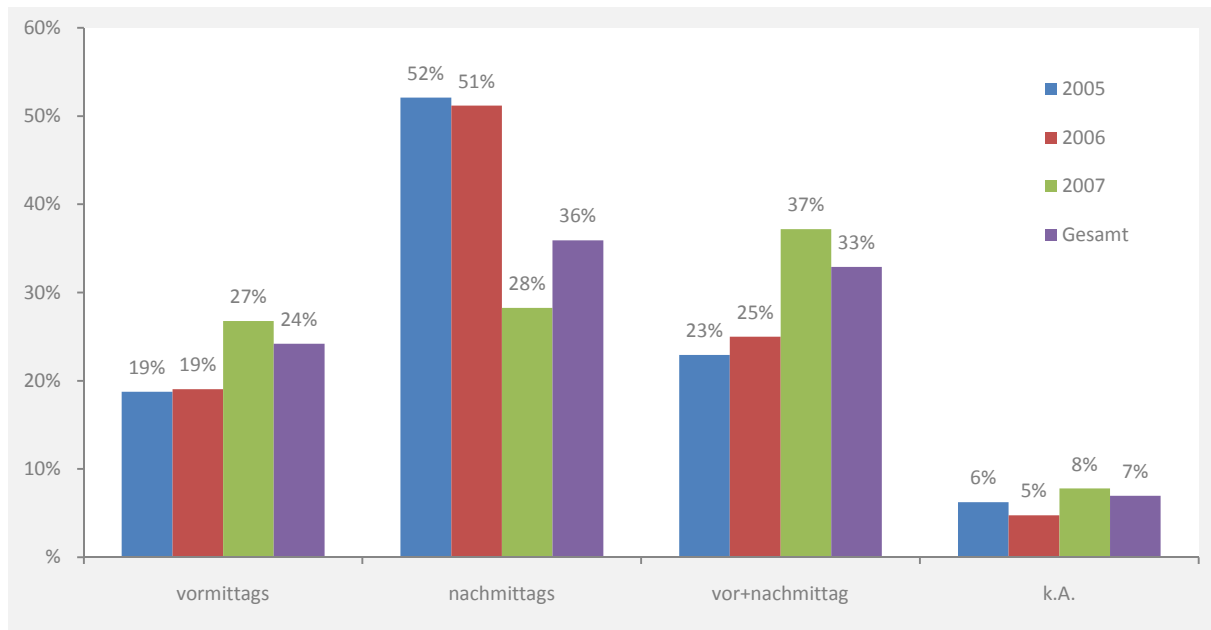
ZfKf 2011

Zeitliche Struktur der „Mixed Up“-Projekte

Die Tageszeiten, zu denen die Projektarbeit stattfindet, bzw. die Art und Weise, wie die Projektarbeit in den planmäßigen Unterricht eingebunden ist, ist mitunter entscheidend für die Teilhabe von Kindern und Jugendlichen insbesondere aus „bildungsfernen“ Elternhäusern. Da diese aufgrund ihres durchschnittlich geringen kulturellen Interesses Kulturprojekten, die ausschließlich am Nachmittag stattfinden und zudem freiwillig sind, häufig fern bleiben, kann es vorteilhaft sein, die zeitliche Terminierung so zu gestalten, dass die Projekte innerhalb der Unterrichtszeiten stattfinden, damit allen Schülerinnen und Schülern die gleichen Zugangschancen eröffnet werden. Ohnehin ist die freiwillige Teilnahme an solchen Projekten häufiger bei Kindern und Jugendlichen, die bereits in ihrer Freizeit in irgendeiner Form kulturell aktiv sind. Ein weiteres Problem nachmittäglicher Projektarbeit, speziell in der Halbtagschule, ist die nach einem anstrengenden Schultag u.U. eingeschränkte Aufmerksamkeits- und Konzentrationsschwäche der Schüler, wodurch die positiven Effekte der Projekte geschmälert werden könnten.

Bei der Hälfte der in den Jahren 2005 und 2006 eingereichten Projekte fand die Projektarbeit nachmittags statt. Im Jahre 2007 kann eine deutliche Entwicklung beobachtet werden hin zu mehr vormittäglichen, bzw. vor- und nachmittäglichen Projektzeiträumen. Diese Entwicklung ist ein richtiger Schritt in Richtung Chancengleichheit und es ist durchaus möglich, dass diese Verschiebung zurückzuführen ist auf die derzeit aktuelle kulturpolitische Diskussion, die empirischen Studien und Evaluationen zum Thema, die diese Problematik offenlegten.

Abbildung 37: Zeitpunkt der Durchführung von „Mixed Up“-Projekten im Wettbewerbszeitraum 2005 bis 2007⁵³



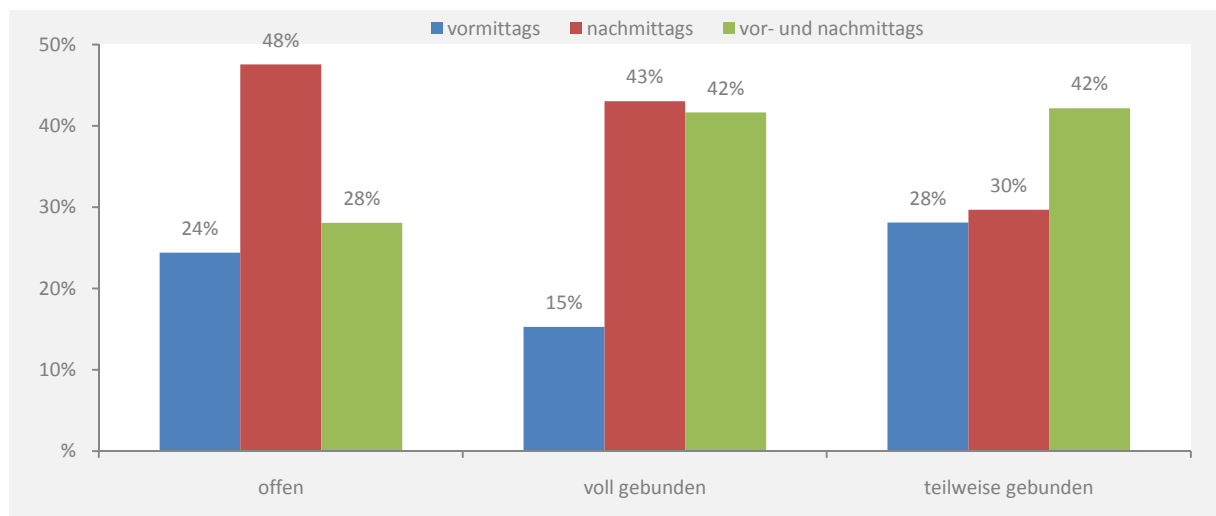
ZfKf 2011

Es wurde vorausgehend schon darauf hingewiesen, dass es einen Unterschied machen kann, ob ein Nachmittagsprojekt in einer Halbtags- oder Ganztagschule mit rhythmisiertem Tagesablauf stattfindet. In der Ganztagschule werden alle Schüler auch am Nachmittag erreicht und durch rhythmisierte Unterrichtsverläufe kann die Konzentrationsfähigkeit am Nachmittag durchaus gegeben sein.

Die folgende Grafik verdeutlicht, dass sowohl in der offenen, als auch in der voll gebundenen Form der Ganztagschule in annähernd der Hälfte der Projekte ausschließlich am Nachmittag gearbeitet wird. Speziell bei den Ganztagschulen offenen Typs könnte dies die Chancengleichheit punktuell beeinträchtigen, da bei Nachmittagsprojekten immer nur ein Teil der Schülerinnen und Schüler erreicht wird.

⁵³ Der Projektzeitpunkt wurde nur in den Jahren 2005 bis 2007 im Rahmen der Projektanträge erfasst.

Abbildung 38: Zeitpunkt der Durchführung von „Mixed Up“-Projekten in Ganztagschulen differenziert nach Ganztagsstruktur



ZfKf 2011

Zeiträume und Schulformen variieren

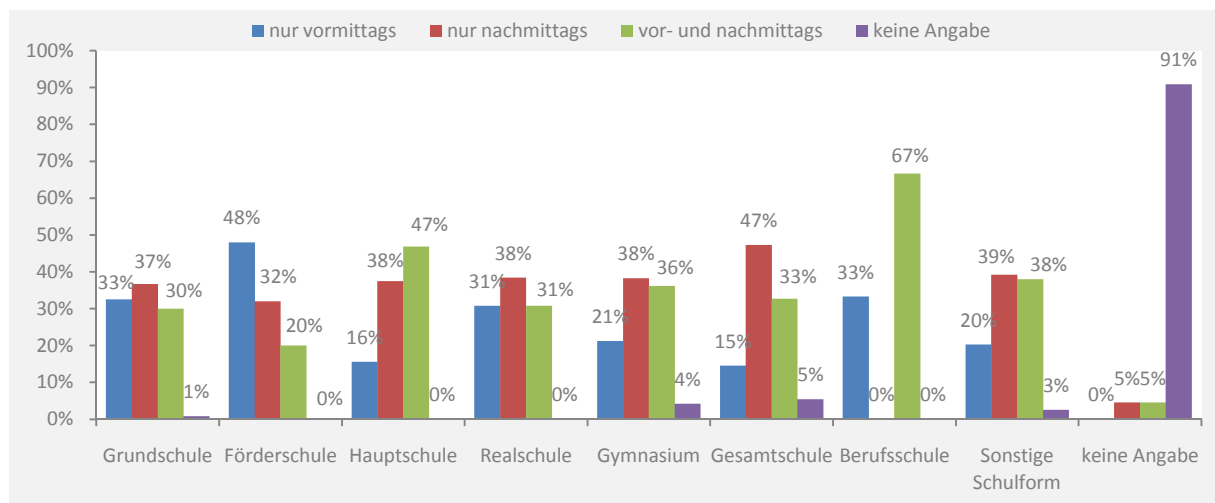
In Abhängigkeit von der Schulform können Unterschiede beobachtet werden, zu welchen Zeiten die Projektarbeit in den Schultag integriert wird.

In den Förderschulen finden etwa die Hälfte der Projekte vormittags und weitere 20% vor- und nachmittags statt. Nur an jeder dritten Förderschule findet damit die Projektarbeit ausschließlich am Nachmittag statt.

Besonders hoch ist der Anteil an Nachmittagsprojekten in den Gesamtschulen, was angesichts der oftmals rhythmisierten Unterrichtsformate und der Verbindlichkeit des Nachmittags für alle Schüler keine Nachteile für die Projekte mit sich bringen dürfte. Kritisch könnte man hier den höheren Anteil an Nachmittagsprojekten (38%) bei den anderen weiterführenden Schulformen, insbesondere den Hauptschulen, bewerten, die in der Regel zu einem geringen Anteil als Ganztagschulen organisiert sind.

Bei den Berufsschulen wurde in keinem der eingereichten Projekte ausschließlich am Nachmittag gearbeitet. Zwei Drittel aller Projekte an den beteiligten Berufsschulen verteilen ihre Projektarbeit auf beide Tageshälften.

Abbildung 39: Zeitpunkt der Durchführung von „Mixed Up“-Projekten im Wettbewerbszeitraum 2005 bis 2007, differenziert nach Schulform (n=401)



ZfKf 2011

Zeitintervalle der Durchführung von „Mixed Up“-Projekten

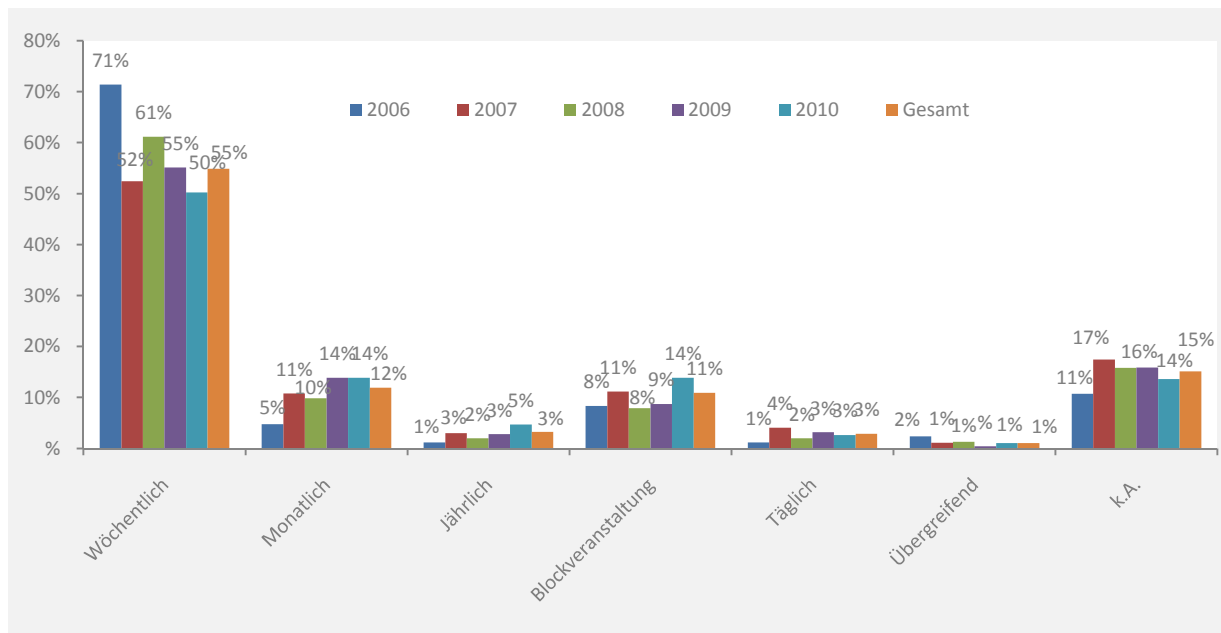
Der Vorteil einer kontinuierlichen Projektarbeit in regelmäßigen Abständen über einen längeren Zeitraum kann darin liegen, dass die damit verbundenen kulturellen Aktivitäten stärker ins Bewusstsein der jungen Leute rücken und so zu einem festen Bestandteil ihres Alltags werden. Kurze konzentrierte Arbeitsphasen, in denen man sich von morgens bis Schulschluss künstlerisch-kreativen Prozessen widmet, können dagegen sinnvoll sein, wenn man auf ein konkretes Ziel – das Erstellen eines Kunstwerks – hinarbeitet.

Die Frequenz der Projektphasen ist natürlich auch abhängig von der Art des durchgeführten Projekts. Ein monatlicher Rhythmus etwa mag angemessen sein, wenn es im betreffenden Projekt um den regelmäßigen Besuch von Theaterveranstaltungen oder Museen geht. Soll jedoch von den Kindern und Jugendlichen selbst ein Theaterstück aufgeführt werden, wäre ein monatlicher Arbeitsrhythmus bei weitem zu wenig.

Bei mindestens der Hälfte aller Projekte wird im wöchentlichen Rhythmus gearbeitet. Durch diese in kurzen Abständen erfolgende Regelmäßigkeit wird die Projektarbeit gut in den gewohnten Schulalltag integriert und könnte eine nachhaltige Wirkung erzielen.

Daneben finden sich in etwa gleicher Relevanz zum einen monatliche Projektintervalle (12%), sowie blockweise stattfindende Projektarbeiten (11%), hierunter finden sich vermutlich auch viele Projektwochen.

Abbildung 40: Durchführungsintervalle der Projekte für „Mixed Up“⁵⁴ (n=1.139)



ZfKf 2011

Zeitliche und curriculare Verankerung der Projektarbeit im Schulalltag

Es gibt verschiedene Möglichkeiten der Integration kultureller Projekte in den schulischen Gesamtzusammenhang: Besteht eine Verbindung zum aktuellen Lehrplan bzw. ist im Lehrplan die Durchführung eines entsprechenden Projektes vorgesehen? Findet die Projektarbeit während der regulären Unterrichtszeit statt, oder müssen die Schülerinnen und Schüler einen Teil ihrer Freizeit „opfern“, um am Projekt teilnehmen zu können? Eine curriculare Einbindung der Projektarbeit in den schulischen Unterricht hat den Vorteil, dass diese Einbindung durch ihren „Pflichtcharakter“ sicherstellt, dass alle Schülerinnen und Schüler erreicht werden. Ein Nachteil könnte möglicherweise in der Motivation der Schüler liegen. Sinn dieser Projekte ist ja häufig die Förderung einer ganzheitlichen Bildungsstrategie, die den Schülerinnen und Schülern gerade die Freiheiten und Kreativräume eröffnet, die ein strukturierter Lehrplan nicht liefern kann. Diese Freiheit kann durch eine zu starke Orientierung am Lehrplan verloren gehen.

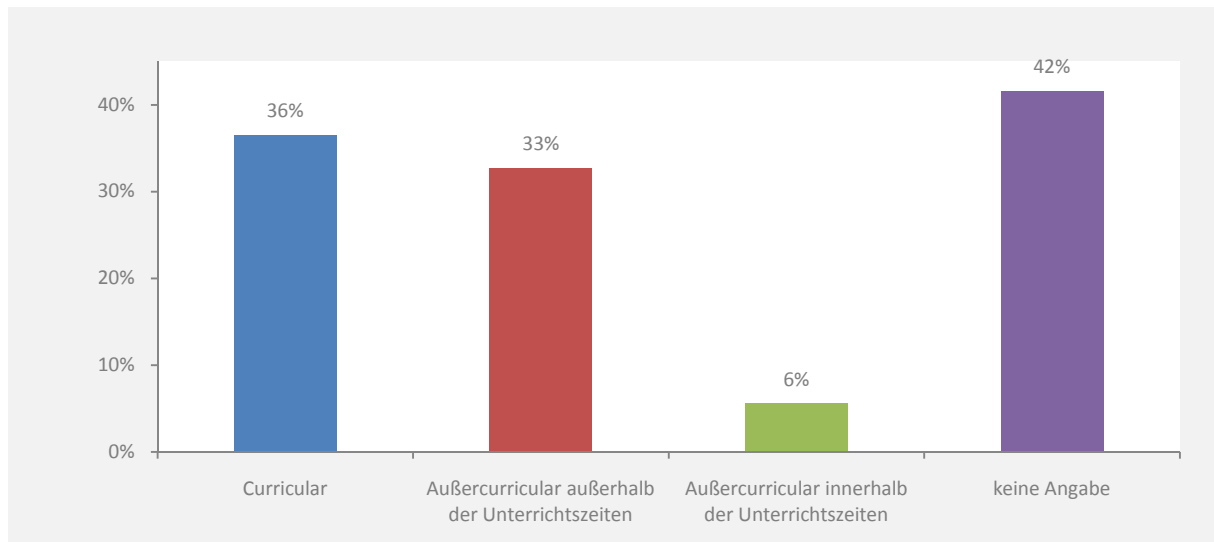
Etwas mehr als ein Drittel der Projekte verweisen in den Anträgen auf einen curricularen Bezug. In 42% der Fälle werden keine Hinweise auf Bezüge zum Unterricht gemacht. An dieser Stelle ist zu vermuten, dass hier auch keine existieren. In anderen Erhebungen wurde deutlich, dass entsprechende Bezüge eher selten existieren. In der Studie zur kulturellen Bildung in der Ganztagschule schlossen 59% der Ganztagschulen eine inhaltlich-curriculare oder auch eine thematische Verbindung zwischen Fachunterricht und außerunterrichtlichen kulturellen Bildungsangeboten explizit aus.⁵⁵

⁵⁴ Daten werden nur für die Jahre 2006 bis 2010 erhoben.

⁵⁵ Susanne Keuchel: Kulturelle Bildung in der Ganztagschule. a.a.O. S.195

Weitere 6% der Projekte haben zwar keine curricularen Bezüge, finden jedoch während der Unterrichtszeiten statt. Bei mindestens 33% bis maximal 75% finden die eingerichteten Wettbewerbsbeiträge außerhalb der Unterrichtszeiten und unabhängig eines Unterrichtsbezugs statt. Bei einer solchen Projektmitarbeit auf freiwilliger Basis ist, wie vorausgehend ausgeführt, nicht auszuschließen, dass das Angebot nur hoch motivierte und kulturinteressierte Schülerinnen und Schüler erreicht.

Abbildung 41: Curriculare und zeitliche Verankerung der Projekte im Schulalltag (n=1.187; Mehrfachzuordnungen möglich)



ZfKf 2011

Die eben skizzierte Grundstruktur der curricularen und zeitlichen Verankerung der Projekte im Schulalltag bleibt über alle Klassenstufen und Schulformen hinweg weitgehend konstant. Es können keine schulspezifischen oder altersspezifischen Unterschiede bei der curricularen oder zeitlichen Verankerung beobachtet werden.

Finanzierungsformen der Wettbewerbsprojekte

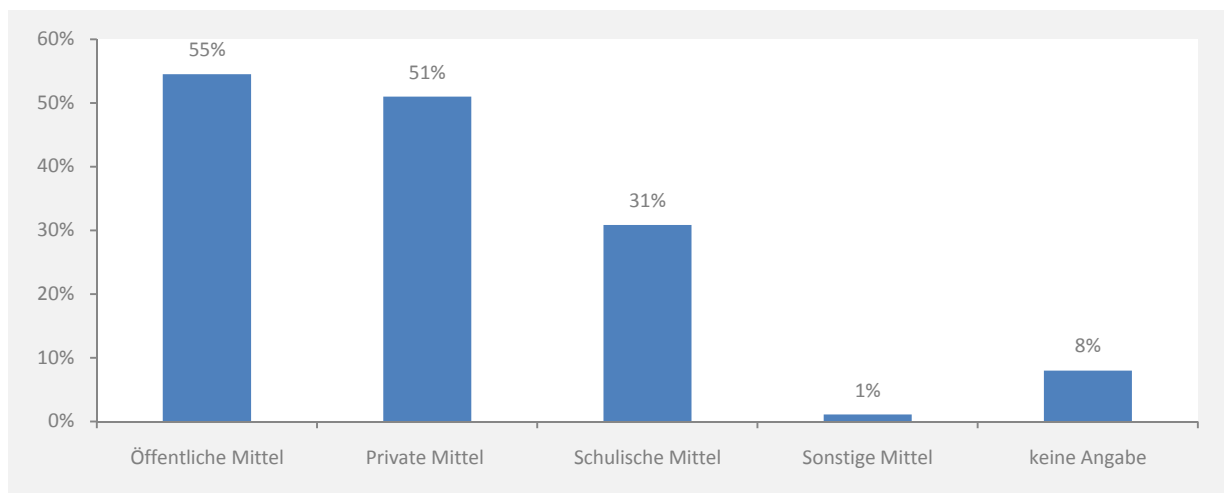
Bislang gibt es keine bundes- oder landesweiten Regelungen für die Finanzierung kultureller Kooperationsprojekte. Ebenso wenig besteht Klarheit darüber, wie die Finanzierung der Projekte im Einzelnen geleistet wird. Für eine gezielte Steuerung und Investitionsprogramme für kulturelle Projekte auf Bundes- oder Landesebene ist jedoch die Kenntnis der Finanzierungsmodelle, so wie sie in der Praxis stattfinden, von großer Bedeutung.

So wirft etwa die Einbeziehung von Kunst- und Musikschulen im schulischen Umfeld einige Fragen auf, da diese Einrichtungen auch von Elternbeiträgen finanziert werden. Fallen diese bei einer schulischen Einbindung weg, müssten diese von der Schule getragen werden. Wenn es keine schulischen Förderprogramme gibt, wird die Frage aufgeworfen, ob die Eltern nicht doch in die Finanzierung mit eingebunden werden können. In der Studie zur kulturellen Bildung in der Ganztagschule wurde beispielsweise festgestellt, dass bei 36% der befragten Schulen die Eltern an

den Kosten der außerunterrichtlichen kulturellen Bildungsangebote beteiligt wurden⁵⁶. Eine Frage, die besonders vor dem Hintergrund der Chancengleichheit intensiv zu diskutieren wäre.

Etwas mehr als die Hälfte der am Wettbewerb teilnehmenden Projekte (55%) wurde durch öffentliche Mittel gefördert. Das bedeutet im Umkehrschluss, dass fast ebenso viele Projekte über die Schulen und/oder private Mittel finanziert werden. Zu vermuten ist bei den privaten Mitteln, dass es sich hier vielfach um Fördervereine von Eltern handelt, eine Elternfinanzierung also einfließt. Nur knapp ein Drittel wurde (auch) durch schuleigene Mittel finanziert.

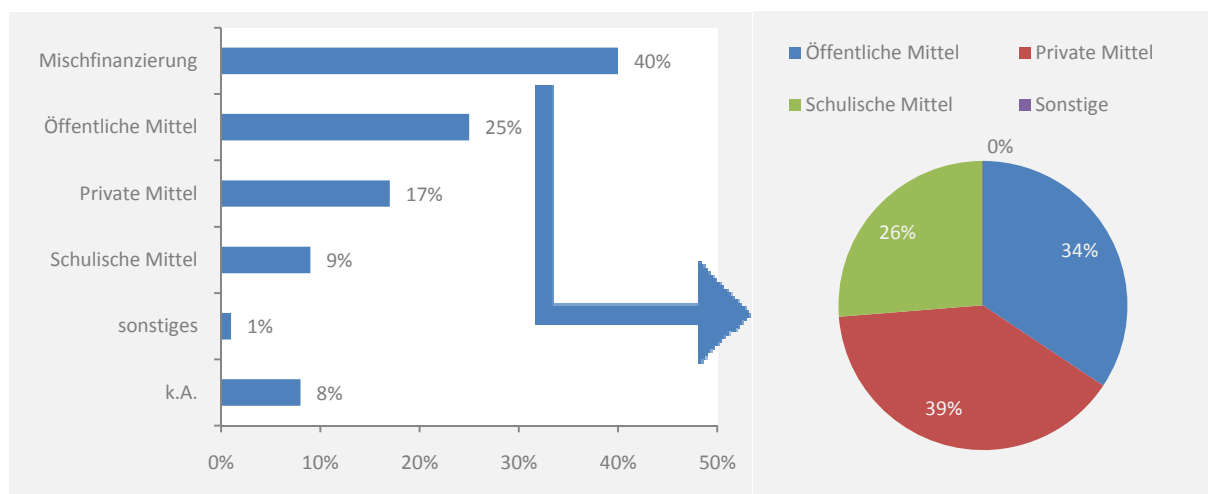
Abbildung 42: Finanzierungsformen der Wettbewerbsprojekte (Mehrfachnennungen möglich; n = 1.187)



ZfKf 2011

Die meisten Projekte (40%) wurden durch verschiedene Geldgeber finanziert, ein Viertel ausschließlich aus öffentlichen und 17% aus privaten Mitteln. Eine Alleinfinanzierung durch Schule fand nur in jedem zehnten Projekt statt, vermutlich vor allem im Rahmen des Ganztags.

Abbildung 43: Kombination der Finanzierungsarten der Wettbewerbsprojekte (n= 1.187)



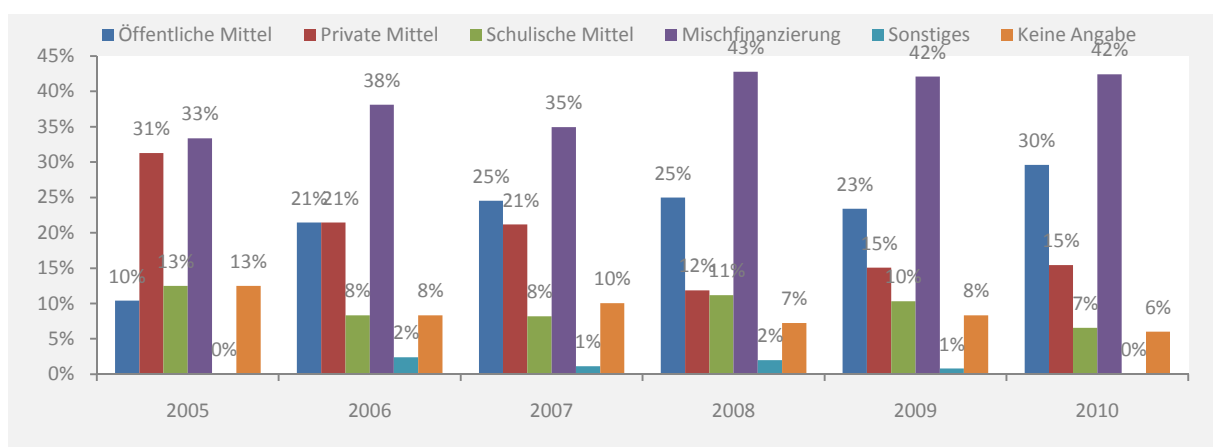
ZfKf 2011

⁵⁶ Susanne Keuchel: Kulturelle Bildung in der Ganztagschule. a.a.O. S. 210

Der Anteil privater (39%) und öffentlicher (34%) Mittel ist bei der Mischfinanzierung relativ ausgeglichen. Durchschnittlich werden etwa drei Viertel aller Mischfinanzierungen durch diese beiden Formen geleistet. Eigene Mittel fließen zu einem Viertel in die Mischfinanzierungen ein.

Die Form der Projektfinanzierung hat sich seit dem Jahr 2007 nur geringfügig verändert. Die Mischfinanzierung nimmt über die Jahre hinweg einen vergleichbar hohen Stellenwert ein. Gleiches gilt für den Einsatz eigener Mittel, der konstant bei grob 10% liegt. Die Förderung durch private Mittel ist gegenüber 2007 etwas zurückgegangen und lag im Jahr 2010 bei 15%. Dafür ist der Anteil öffentlicher Mittel an der Projektfinanzierung von 2005 bis 2010 um 20 Prozentpunkte auf 30% gestiegen.

Abbildung 44: Finanzierungsformen der Wettbewerbsprojekte differenziert nach Wettbewerbsjahren (n= 1.187)



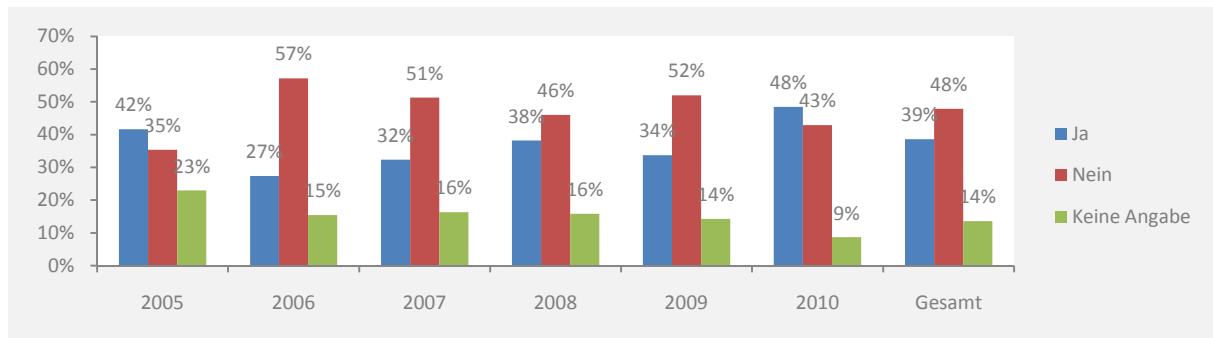
ZfKf 2011

Vertragssituation zwischen schulischen und außerschulischen Partnern

Kooperationsprojekte mit schulischen und außerschulischen Partnern haben die Möglichkeit, ihre Zusammenarbeit in einem rechtlichen Rahmen zu fixieren. Dies schafft beiderseitiges Vertrauen und Sicherheit: Durch den Kooperationsvertrag sind die Aufgaben der beteiligten Kooperationspartner, ebenso wie die finanziellen Belange rechtlich geregelt und die Partner können sich gegenseitig auf die im Vertrag verankerten Regelungen berufen. Insgesamt fördert eine vertragliche Festlegung von Kooperationsvereinbarungen die Institutionalisierung kultureller Kooperationen und trägt damit zum Ausbau der Strukturen kultureller Bildungsförderung bei.

Bei den zum Wettbewerb eingereichten Projekten ist die rechtliche Situation der Kooperationen gespalten. Über die Jahre hinweg betrachtet, wurden in etwa der Hälfte aller Kooperationsvereinbarungen keine rechtlich bindenden Verträge zwischen den Kooperationspartnern geschlossen. Im zeitlichen Verlauf des Wettbewerbes sind keine systematischen Veränderungen in der Häufigkeit des Abschlusses von Kooperationsverträgen festzustellen.

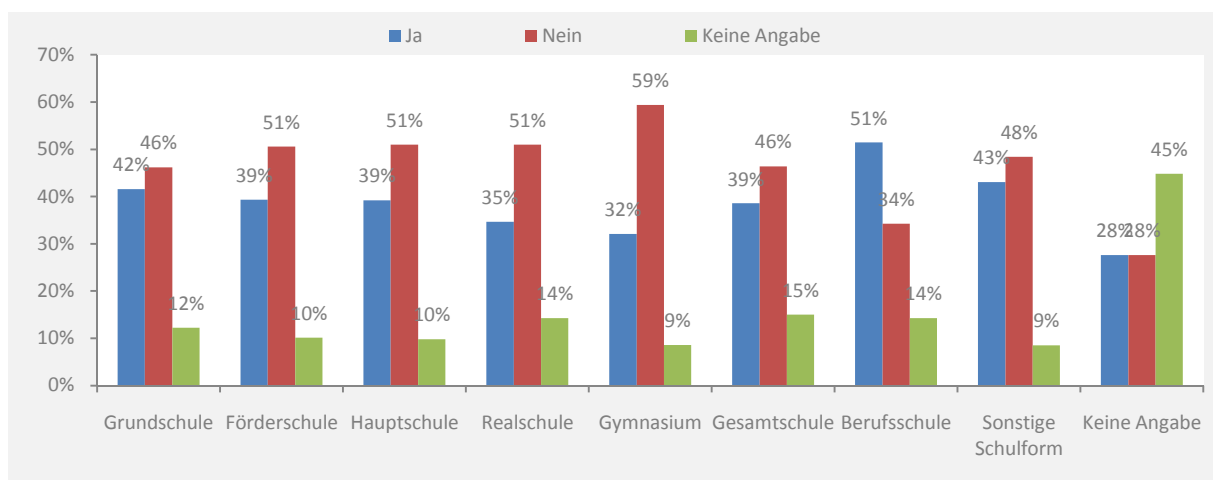
Abbildung 45: Existenz eines Kooperationsvertrags zwischen schulischen und außerschulischen Partnern differenziert nach Wettbewerbsjahren (n=1.187)



ZfKf 2011

Offensichtlich ist die Situation in fast allen Schulformen vergleichbar: In etwa der Hälfte der Fälle sind die Kooperationen nicht rechtlich festgelegt. Besonders hoch ist mit fast 60% der Anteil nicht rechtlich fixierter Kooperationen an den Gymnasien. Die Berufsschule hingegen ist die einzige Schulform, bei welcher der Anteil rechtlich fixierter Kooperationen den Anteil der Projekte ohne Kooperationsvertrag übersteigt.

Abbildung 46: Existenz eines Kooperationsvertrags zwischen schulischen und außerschulischen Partnern differenziert nach Schulformen (n=1.187)

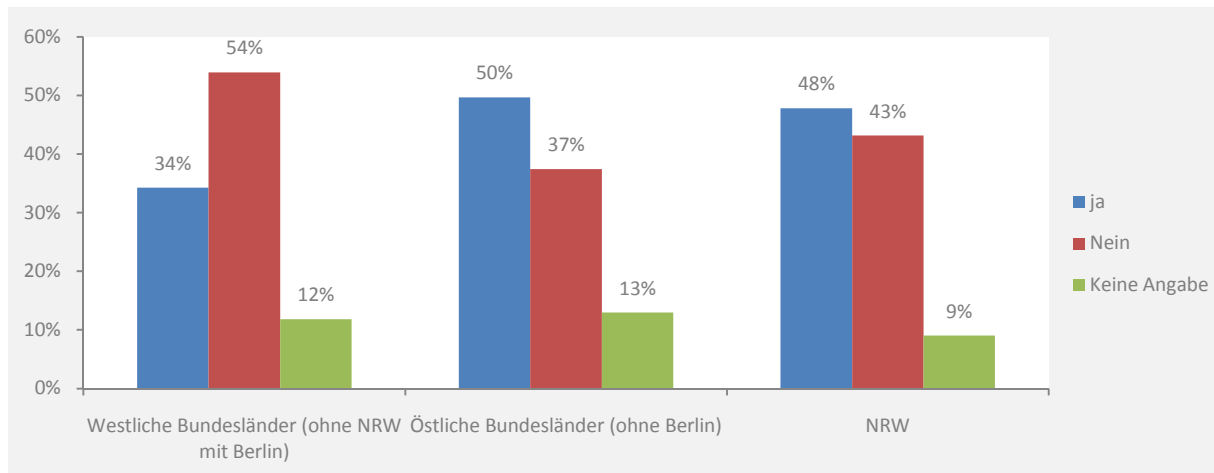


ZfKf 2011

Auffällige Unterschiede können jedoch im regionalen Vergleich festgestellt werden. Bei der Hälfte der Kooperationsprojekte aus den östlichen Bundesländern bzw. NRW, jedoch nur in einem Drittel der Projekte aus den westlichen Bundesländern (mit Berlin, ohne NRW) kam ein Kooperationsvertrag zustande. In allen östlichen Bundesländern - mit Ausnahme von Brandenburg - liegt der Anteil der vertraglich festgelegten Kooperationen über dem Anteil der vertraglich nicht festgelegten.

Besonders hoch ist der Anteil von Projekten ohne Kooperationsvertrag in Baden-Württemberg (68%) und Bremen (71%). In Berlin und NRW hingegen werden Kooperationen häufiger vertraglich geregelt. Hier gibt es auch entsprechende Landesprogramme, die die vertragliche Form vorgeben. Erstaunlich selten ist angesichts der vielfältigen Förderstrategien vor Ort die vertragliche Regelung von Kooperationsprojekten in Hamburg.

Abbildung 47: Existenz eines Kooperationsvertrages zwischen schulischen und außerschulischen Partnern differenziert nach Regionen (n= 1.187)

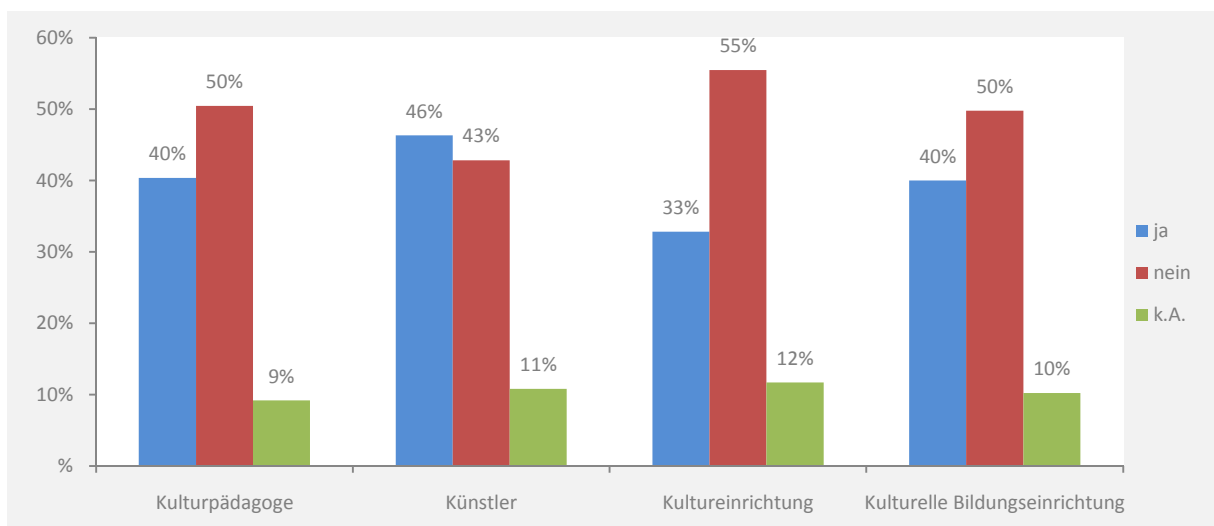


ZfKf 2011

In Abhängigkeit von der Größe des Ortes, wo die Kooperationen zustande kommen, gibt es keine gravierenden Unterschiede. Es fällt lediglich auf, dass in Ortschaften mit weniger als 5.000 Einwohnern Kooperationsprojekte ohne Kooperationsvertrag bei weiten (61%) überwiegen. Möglicherweise spielen hier die informelleren Strukturen des kulturellen und gesellschaftlichen Lebens eine gewisse Rolle. In diesen Regionen wird auch vielfach mit Kulturvereinen kooperiert.

Spannenderweise spielt die Partnerwahl auf der „kulturellen Seite“ kaum eine Rolle beim Zustandekommen von Verträgen. In Projekten mit Künstlern werden tendenziell häufiger Verträge abgeschlossen als etwa in Projekten mit Kulturpädagogen, Kultureinrichtungen oder kulturellen Bildungseinrichtungen.

Abbildung 48: Existenz eines Kooperationsvertrages zwischen schulischen und außerschulischen Partnern differenziert nach Art der Kulturpartner (n=772)

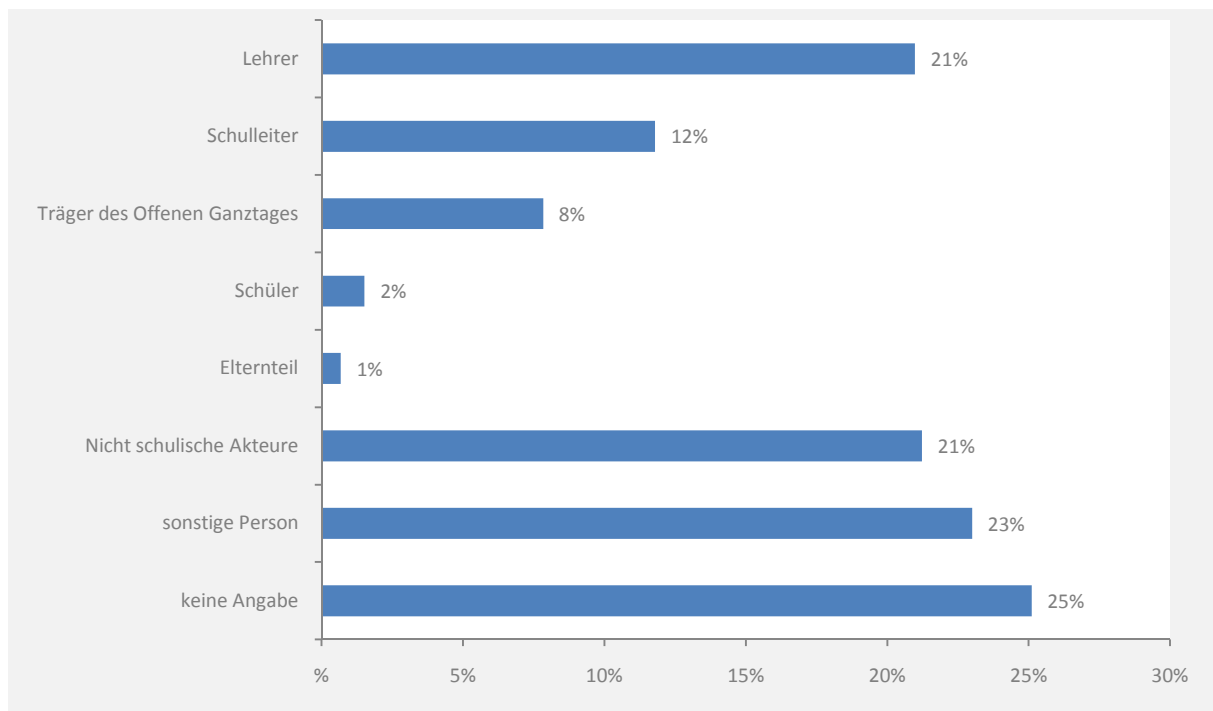


ZfKf 2011

Beteiligte schulische Akteure in den „Mixed Up“-Projekten

Welche schulischen Akteure haben sich nun im Rahmen der „Mixed Up“-Projekte beteiligt? Hier gibt es im Rahmen der Projektanträge eine größere Dunkelziffer. Bei 25% der Projekte war eine konkrete Benennung nicht möglich. Am ehesten beteiligten sich Lehrer (21%) an der Organisation der Projekte. Auch der Schulleiter (12%) selbst ist mitunter an der Organisation der Projekte beteiligt. Schüler und Eltern sind am organisatorischen Teil der „Mixed Up“-Projekte nur selten vertreten.

Abbildung 49: Schulische Akteure, die an der Organisation der „Mixed Up“-Projekte beteiligt sind (Mehrfachnennungen möglich; n=1.187)



ZfKf 2011

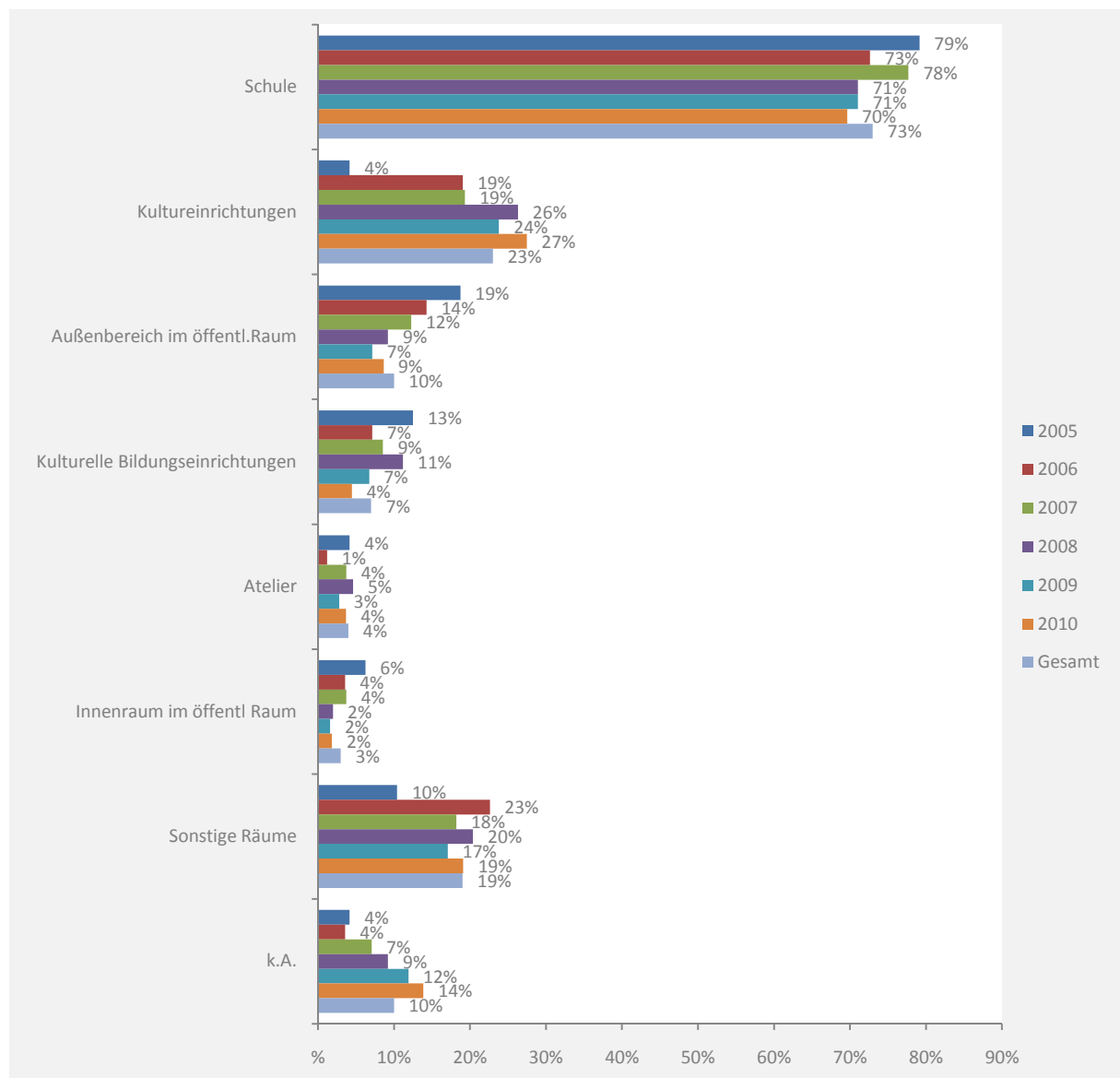
Räumliche Struktur der „Mixed Up“-Projekte

Die örtliche und räumliche Infrastruktur kann entscheidend für das Zustandekommen, aber auch für die Qualität kultureller Projekte sein. Die Durchführung von Projekten an unterschiedlichen Orten, wie z.B. der Schule, im öffentlichen Raum, in Ateliers, oder in den Kultureinrichtungen kann dazu beitragen, den Schulalltag aufzulockern und abwechslungsreicher zu gestalten. Weiterhin ist davon auszugehen, dass der Aufenthalt an verschiedenen Orten und in verschiedenen Räumlichkeiten das kreative Potenzial der beteiligten Kinder und Jugendlichen fördert.

Darüber hinaus stellen einige kulturelle Aktivitäten bestimmte räumliche Anforderungen. So ist z.B. ein bildhauerisches Projekt kaum ohne Werk- oder Kunstraum vorstellbar, wo Schmutz produziert wird, sowie die Werkzeuge und in Arbeit befindliche Werke gelagert werden können. Und ein Musikprojekt wird durch das Fehlen eines geeigneten Musikraumes mit Instrumentenausstattung und entsprechender Akustik ebenso erschwert.

Die meisten Projekte finden nach wie vor an den Schulen statt, allerdings haben sich die Projekte in den letzten drei Jahren tendenziell etwas aus der Schule hinaus verlagert. Den Kultureinrichtungen kommt als „Austragungsort“ der Projekte im Laufe der Zeit eine wichtigere Bedeutung zu. Der öffentliche Raum, Ateliers, aber auch kulturelle Bildungseinrichtungen werden selten als Orte für die Durchführung der Kooperationsprojekte in Betracht gezogen.

Abbildung 50: Orte, an denen die „Mixed Up“- Projekte durchgeführt werden differenziert nach Wettbewerb (Mehrfachantworten möglich; n=1.187)



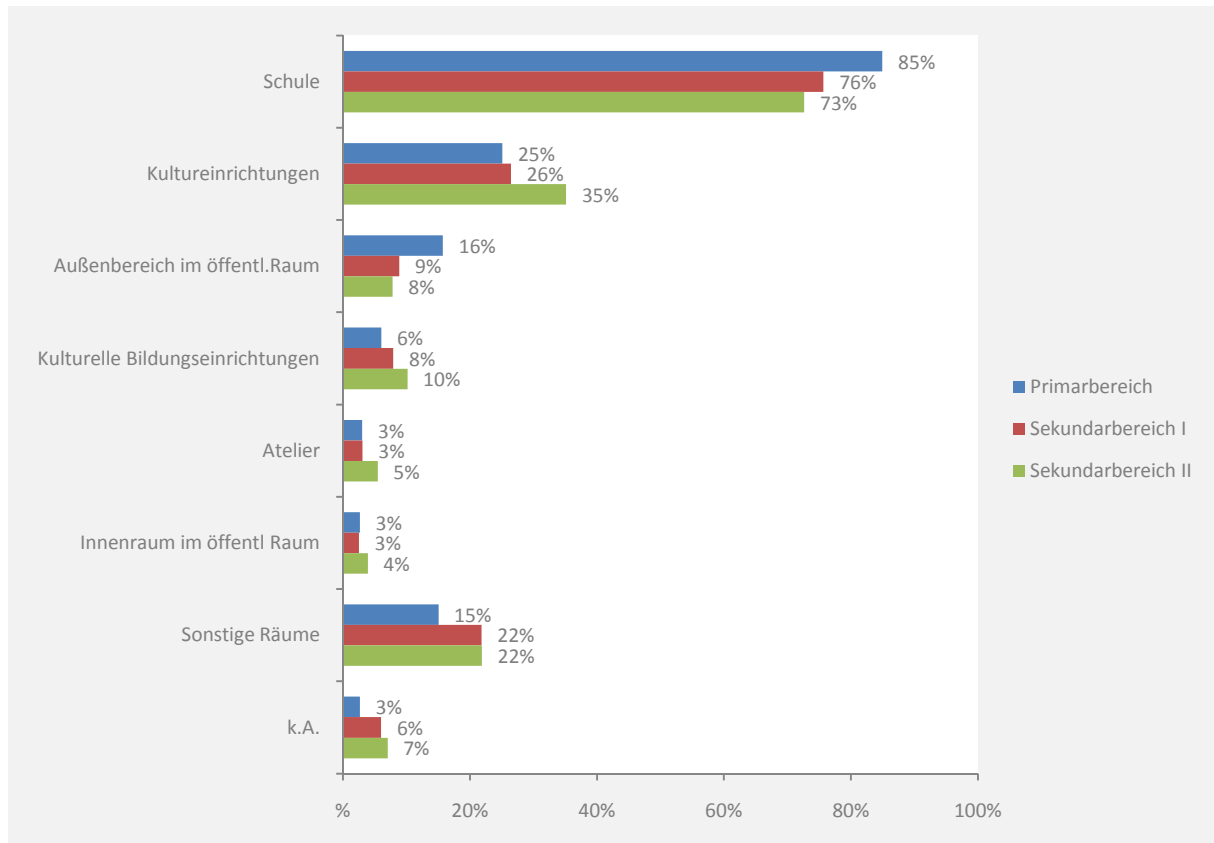
ZfKf 2011

Im Zuge einer mit zunehmendem Alter wachsenden Mobilität der Schülerinnen und Schüler verlagern sich die Orte der Projektdurchführung aus der Schule heraus. So steigt z.B. die Bedeutung von Kultureinrichtungen als Ort der Projektarbeit in der Sekundarstufe II deutlich an.

Weder regional, noch in Abhängigkeit von der Ortsgröße gibt es größere Unterschiede, was den Veranstaltungsort der Projekte anbelangt. Auf regionaler Ebene fällt lediglich auf, dass in den östlichen Bundesländern Projekte etwas häufiger außerhalb der Schule stattfinden. In Abhängigkeit zur Ortsgröße deutet sich an, dass in Orten mit kleinen Einwohnerzahlen (weniger als 10.000

Einwohner) im Rahmen der Projekte etwas häufiger außerhalb der Schule gearbeitet wird und dass mit zunehmender Ortsgröße sowohl der Anteil der innerhalb der Schule durchgeführten, als auch der Anteil der an Kultureinrichtungen durchgeführten Projekte zunimmt.

Abbildung 51: Orte, an denen die „Mixed Up“-Projekte durchgeführt werden differenziert nach Klassenstufen (Mehrfachantworten möglich, n=945)⁵⁷



ZfKf 2011

Zur räumlichen Infrastruktur

Manche Projekte erfordern das Vorhandensein spezieller Räume, um unter angemessenen Bedingungen arbeiten zu können. Die Ausstattung von Schulen, aber auch von anderen Orten mit entsprechenden Räumlichkeiten ist daher von großer Bedeutung, wenn dort ein vielfältiges kulturelles Bildungsprogramm etabliert und durchgeführt werden soll.

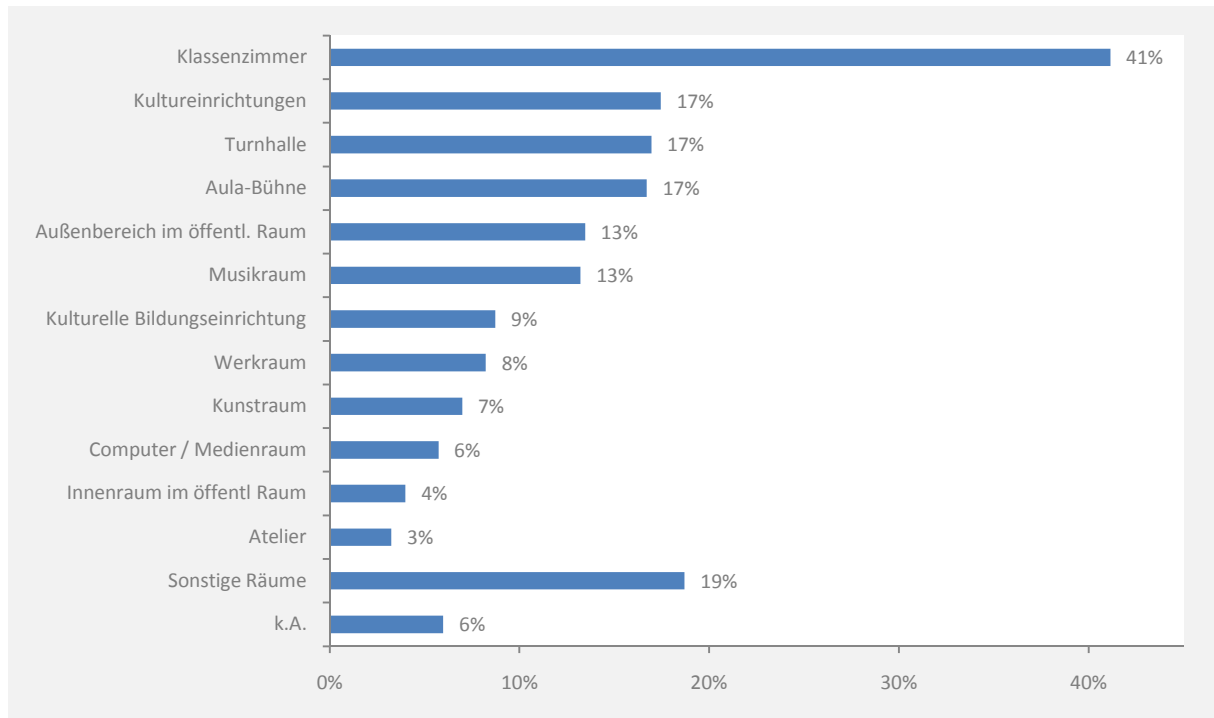
Der mit Abstand häufigste Ort der Projektarbeit ist das Klassenzimmer (41%). Im Bereich der Schule folgen noch die Turnhalle und die Aula mit jeweils 17% und der Musikraum mit 13%.

Inwiefern die starke Fokussierung auf die Klassenzimmer als Ort der Projektarbeit auf einen Mangel an Alternativen zurückgeführt werden kann, kann an dieser Stelle nicht gesagt werden. Die seltene Nutzung von Spezialräumen legt diesen Schluss jedoch nahe.

⁵⁷ Fehlende Angaben zur Klassenstufe konnten hier nicht berücksichtigt werden in der Darstellung.

Wünschenswert wäre eine Verlagerung der Projektarbeit aus den Klassenzimmern allemal, weil diese zu sehr an den regulären, durchstrukturierten Unterricht und Schulalltag erinnern und zudem oftmals starke Einschränkungen für das konkrete künstlerische Arbeiten bedeuten.

Abbildung 52: Räume, in denen die Projektarbeit der „Mixed Up“-Projekte stattfand⁵⁸
(Mehrfachnennungen möglich; n=401)



Zfkf 2011

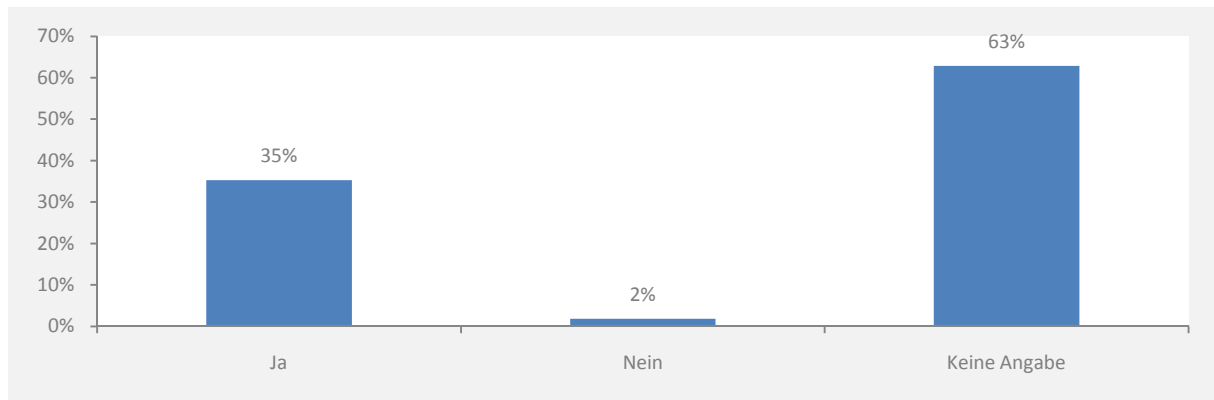
Zur Evaluation der Projekte

Die Evaluation von Projekten dient im Wesentlichen der Qualitätskontrolle und -verbesserung. Evaluationen können sowohl intern als auch von externen Personen durchgeführt werden. Eine externe Durchführung von Evaluationen kann die Objektivität der Ergebnisse stützen.

Darüber, ob eine Evaluation durchgeführt wurde, liegt bei 63% der Projekte keine Informationen vor. Es ist jedoch anzunehmen, dass in den Fällen, wo nicht explizit auf eine Evaluation hingewiesen wird, die Wahrscheinlichkeit hoch ist, dass auch keine stattgefunden hat. Es kann also festgehalten werden, dass mindestens bei einem Drittel der Projekte (35%) eine Evaluation stattgefunden hat.

⁵⁸ Die Daten liegen nur für die Jahre 2005 bis 2007 vor.

Abbildung 53: Evaluierung der „Mixed Up“-Projekte im Wettbewerbszeitraum 2005 bis 2010 (n=1.187)

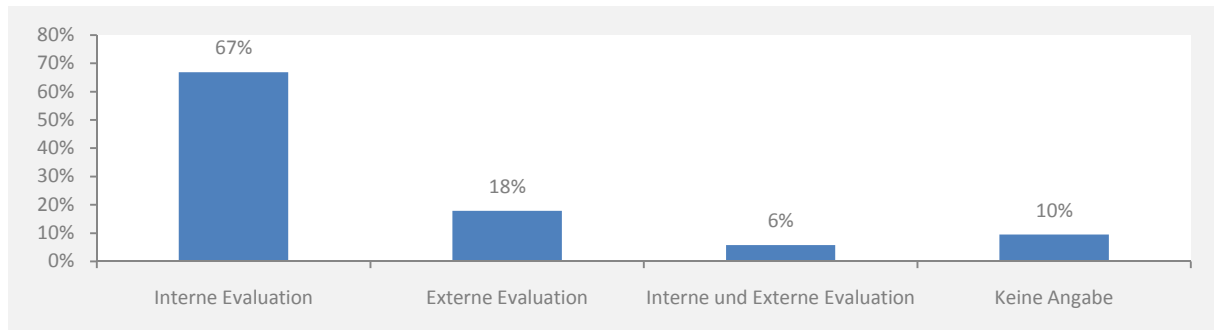


ZfKf 2011

Die evaluierten Projekte wurden in der Regel zu zwei Drittel intern evaluiert. Nur 8% aller Projekte wurden von außen evaluiert. Da externe Evaluationen in der Regel zusätzliche Finanzmittel binden, ist der geringe Prozentsatz nachvollziehbar. Es sind vor allem größere Projektverbände, die externe Evaluationen beauftragen.

Unterschiede in der Form der Evaluierung zwischen verschiedenen Klassenstufen traten nicht zutage.

Abbildung 54: „Mixed Up“-Projekte, die sich evaluieren lassen, differenziert nach Form der Evaluation (n=419)



ZfKf 2011

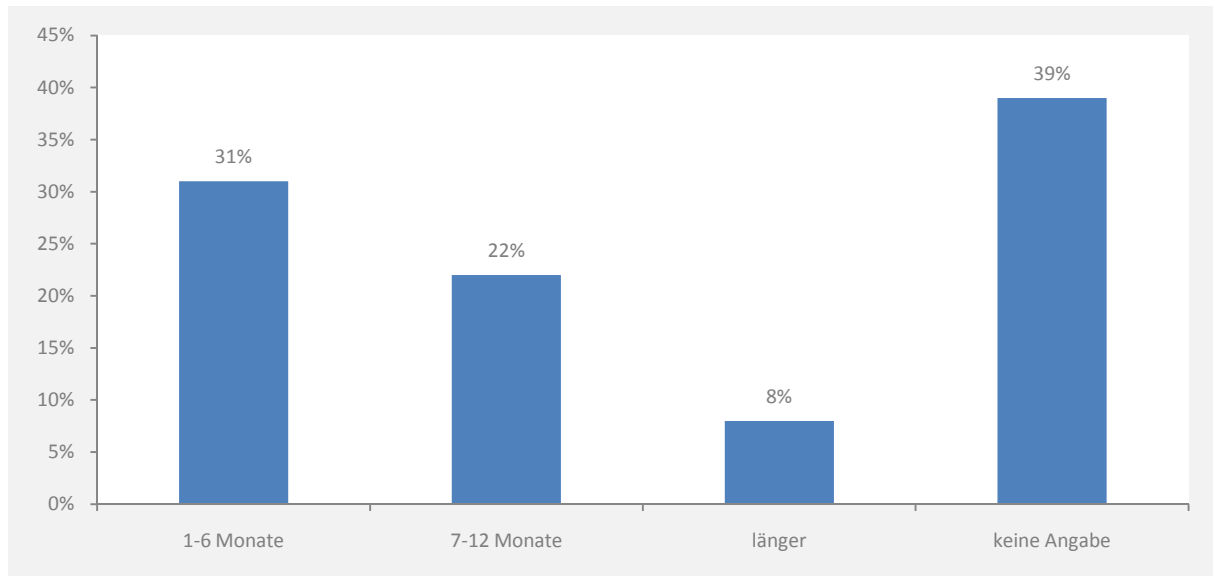
6.2. Zur Nachhaltigkeit der Projekte

Nachhaltigkeit ist ein wichtiges Stichwort in der Diskussion um kulturelle Bildung. Dieses Merkmal zeigt sich z.B. in der Laufzeit von Projekten. Je länger ein Projekt läuft, desto eher besteht die Chance, dass sich mögliche kulturelle Interessen im Persönlichkeitsbild der Schülerinnen und Schüler verfestigen.

Die durchschnittliche Laufzeit der Projekte beträgt acht Monate, wobei an dieser Stelle berücksichtigt werden muss, dass bei 39% der Projektbeschreibungen zur Laufzeit keine Angaben gemacht werden. Von den eingereichten Projekten hat knapp ein Drittel der Projekte (31%) eine Laufzeit zwischen einem Monat und einem halben Jahr. Etwa jedes fünfte Projekt läuft zwischen sechs und 12 Monaten. Längere Projekte sind eher selten. Abhängig ist die Laufzeit der Projekte sicherlich von

unterschiedlichen Faktoren, wie z.B. die zeitliche Begrenzung durch das Schuljahr, die Fluktuation von Schülerinnen und Schülern, insbesondere am Übergang zwischen den verschiedenen Stufen, und/oder der Verfügungsrahmen der finanziellen Mittel.

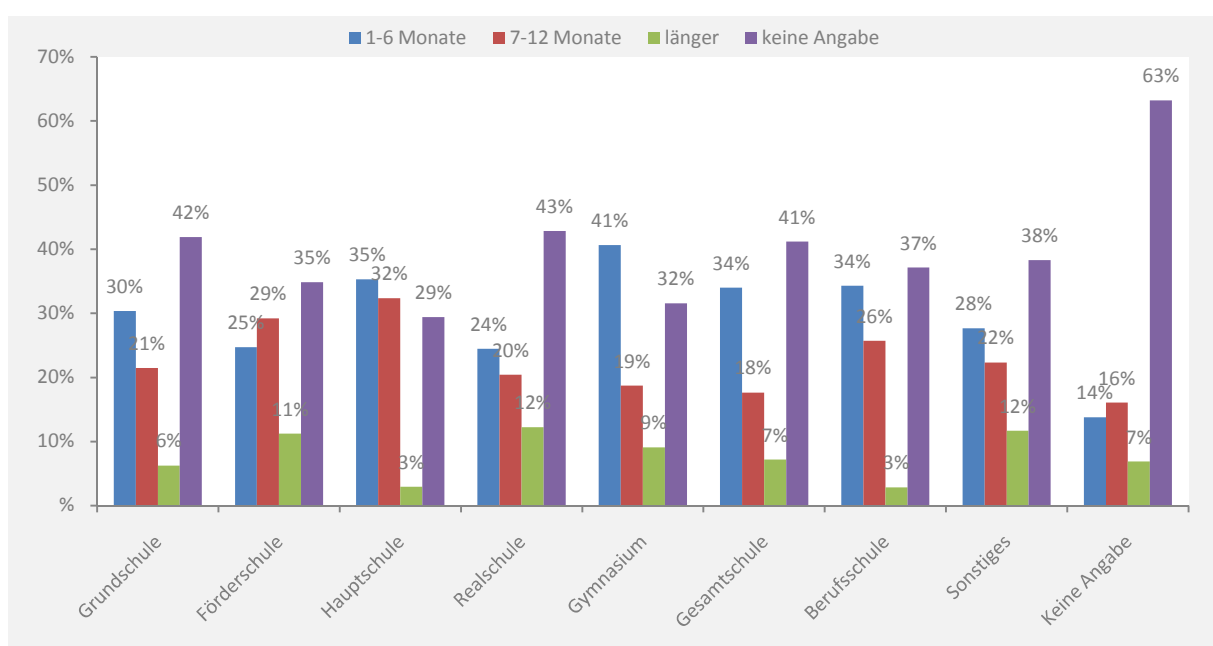
Abbildung 55: Laufzeit der „Mixed Up“-Projekte im Wettbewerbszeitraum 2005 bis 2010 (n=1.187)



ZfKf 2011

Real- (12%) und Förderschulen (11%) weisen den höchsten Anteil langfristiger Projekte – länger als 12 Monate – auf, Berufs- und Hauptschulen (jeweils 3%) den geringsten. Gymnasiale Projekte (41%) sind oft durch ihre kürzere Laufzeit zwischen einem und sechs Monaten gekennzeichnet. Dabei handelt es sich vielfach um Projektwochen oder kontinuierliche Aktivitäten innerhalb eines Halbjahres.

Abbildung 56: Laufzeit der „Mixed Up“-Projekte im Wettbewerbszeitraum 2005 bis 2010 differenziert nach Schulform



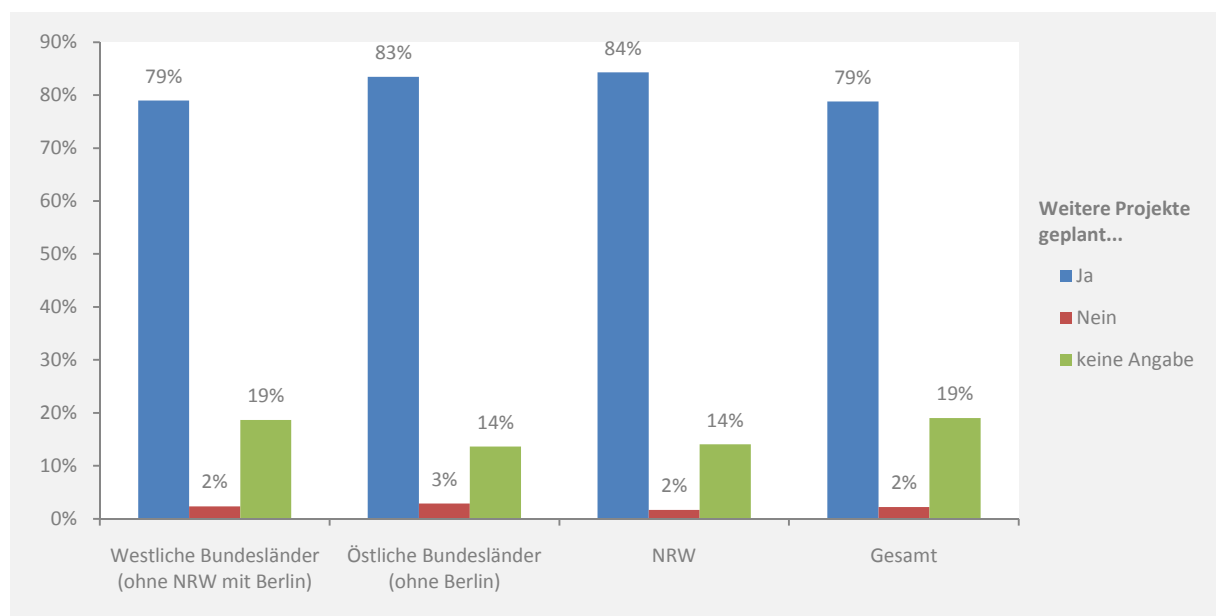
ZfKf 2011

Planung weiterer Kooperationsprojekte

Ein weiterer Aspekt der Nachhaltigkeit ist die Planung von Folgeprojekten. Denn nur so kann eine lokale bzw. regionale kulturelle Bildungslandschaft langfristig etabliert werden, die kontinuierlich Schülerinnen und Schülern die Chance zur Teilhabe an Kunst und Kultur eröffnet.

Es zeigt sich – weitgehend unabhängig von Region und Schulform – dass in etwa 80% der Fälle weitere Projekte geplant sind. Dieses Ergebnis gibt Anlass zur Hoffnung und ist ein Hinweis darauf, dass die Schulen, wie auch ihre kulturellen Kooperationspartner auf bestem Wege sind, kulturelle Bildung von Schülerinnen und Schülern dauerhaft und nachhaltig voranzutreiben. Auch in der Evaluation des Landesprogramms „Kultur und Schule“⁵⁹ konnte beobachtet werden, dass viele Schulen, auch die, die bisher in diesem Feld noch nicht aktiv waren, sich über ein erfolgreich durchgeführtes Projekt begeistern lassen, weitere Projekte zu realisieren. Es bleibt offen, ob Schulen langfristig Ressourcen und finanzielle Mittel „freischalten“ können, um Projekte kontinuierlich verankern zu können. In eben genannter Evaluation konnte jedoch auch beobachtet werden, dass viele Schulen, die an Förderprogrammen teilnehmen, schon lange sehr aktiv im kulturellen Bereich sind. Die kulturpolitische Herausforderung besteht darin, Schulen zu erreichen, die Kunst und Kultur bisher noch nicht thematisierten.

Abbildung 57: Planung weiterer Kooperationsprojekte differenziert nach Bundesländern (n=1156)



ZfKf 2011

⁵⁹ Susanne Keuchel: Kunstvoll mit allen Sinnen. a.a.O.

Zentrale Ergebnisse aus Kapitel 6

- Die bisher eingegangenen Bewerbungen wurden vor allem von den außerschulischen Partnern (81%) eingereicht. Seit 2009 haben erstmals auch verstärkt Schulen (2009: 30%, 2010: 37%) Projektanträge eingereicht.
- In den Jahren 2005 bis 2007 können noch viele Nachmittagsprojekte auch an Halbtagsschulen beobachtet werden. 2007 kann ein Trend zu einer stärkeren Einbindung des Vormittags beobachtet werden.
- Mehr als ein Drittel der „Mixed Up“-Projekte (36%) setzt explizit curriculare Bezüge.
- Selten wurden außercurriculare Projekte während der Unterrichtszeit (6%) durchgeführt.
- 55% der „Mixed Up“-Projekte werden durch öffentliche Fördermittel finanziert, bei 31% fließen eigene schulische Mittel ein.
- Bei 37% der Projekte kamen auch private Fördermittel zum Tragen; vermutlich handelt es sich hier vielfach um Elternbeiträge bzw. Beiträge von Fördervereinen.
- In den letzten Jahren hat der Anteil öffentlicher Fördermittel bei den „Mixed Up“-Projekten zugenommen und konnte im gesamten Wettbewerbszeitraum um 20 Prozent gesteigert werden.
- Mindestens 48% der „Mixed Up“-Projekte haben keinen Kooperationsvertrag zwischen den schulischen und außerschulischen Partnern abgeschlossen. Vermutlich ist dieser Anteil noch höher, da Projekte, die dies nicht vermerkten, hier noch hinzuzurechnen sind.
- In den östlichen Bundesländern und den Bundesländern, die explizit landesweite Förderprogramme ausschreiben, werden mehr Kooperationsverträge abgeschlossen.
- Etwa ein Drittel der „Mixed Up“-Projekte (35%) wurden evaluiert. In der Regel handelt es sich um Selbstevaluation. Nur 8% ließen Projekte extern evaluieren. Dies waren in der Regel größere Projektverbände.
- 79% der „Mixed Up“-Antragssteller geben an, weitere Kooperationsprojekte im Bereich der kulturellen Bildung zu planen.

7. Fazit – Zentrale Ergebnisse der empirischen Studie über die Wettbewerbsdaten zu "Mixed Up"

Welchen Erkenntnisgewinn hat die vorliegende empirische Auswertung der "Mixed Up"-Wettbewerbsteilnehmer? Mag es auf den ersten Blick ungewöhnlich sein, sich solch einer Mühe zu unterziehen, kristallisiert sich ein wesentliches Argument heraus, betrachtet man die existierende Datenlage zu kulturellen Bildungsangeboten an Schulen: Es gibt so gut wie keine quantitativen Daten zu diesem Thema. Es gibt keine Schulstatistik, die erfasst, ob Schulen eine Theater-AG, Schulorchester und ähnliches anbieten, und keine systematische Übersicht, wie viele und welche außerschulischen Partner bei kulturellen Bildungsprojekten mit Schulen kooperieren.

Damit gewinnen die vorliegenden Daten an Bedeutung, denn sie geben über eine größere Zahl von immerhin 1.187 bundesweit vertretenen kulturellen Bildungsprojekten mit außerschulischen Partnern Auskunft. Über eine Vielzahl von Projekten können erstmals Aussagen gewonnen werden, welche kulturellen Partner mit Schulen kooperieren, wie das Verhältnis zu curricularen Unterrichtsbezügen aussieht und ob es möglicherweise Standortfaktoren oder spezielle Schulformen gibt, die besonders gerne mit außerschulischen Kooperationspartnern kooperieren.

Zugleich ermöglichen die vorliegenden Daten auch, Empfehlungen auszusprechen, wie der Wettbewerb „Mixed Up“-Kultur in der Schule künftig noch effektiver unterstützen kann und dazu beiträgt, schulische und außerschulische Partner zu motivieren, dass diese miteinander kooperieren.

Typische Merkmale der "Mixed Up-Projekte"

In der vorausgehenden Analyse konnten einige Merkmale herausgearbeitet werden, die typisch bzw. sehr oft bei den Wettbewerbsbewerbungen auftreten. Da ist zum einen die deutliche Affinität zu spartenübergreifenden Projekten (29%) und den Sparten, die auch als Unterrichtsfächer vertreten sind, wie Musik (13%), Bildende Kunst (18%) und Theater bzw. Darstellendes Spiel (12%). Eine Überpräsenz dieser Angebote im schulischen Umfeld konnte auch in anderen Untersuchungen beobachtet werden. Spartenübergreifende Projekte bieten Anknüpfungspunkte für Schüler mit unterschiedlichen künstlerischen Interessen und Begabungen. Zudem scheint es für außerschulische Partner leichter zu sein, Kooperationen in die Wege zu leiten, wenn auf der anderen Seite ein Fachlehrer – Musik- oder Kunstlehrer – existiert, der die Projektinhalte fachlich einschätzen kann.

Spannend ist der sehr häufige Bezug der „Mixed Up-Projekte“ (65%) zu einem oder mehreren Unterrichtsfächern. In anderen systematischen Untersuchungen waren die Anteile an Projekten mit Unterrichtsbezügen, z.B. in der Studie zu kulturellen Bildungsangeboten in der Ganztagschule, deutlich geringer. In den „Mixed Up“-Projekten sind es sogar oftmals nicht nur Bezüge zu einem, sondern zu mehreren Unterrichtsfächern: Mindestens 44% der Projekte sind fächerübergreifend und weisen einen Bezug zu mehr als einem Unterrichtsfach auf. Die regulären Unterrichtsfächer, zu denen – unabhängig von Klassenstufe und Schulform – am häufigsten ein Bezug hergestellt wird, sind Kunst, Deutsch und Musik. Möglicherweise ist dieser ganzheitliche Bildungsaspekt, die Projekte nicht gänzlich losgelöst vom Schulalltag durchzuführen, sondern sie in ein ganzheitliches Bildungskonzept einzubinden, einer der Erfolgsfaktoren, die letztlich mit dazu führten, dass man den Verlauf der Projekte als positiv erlebte und das Projekt entsprechend dann auch als Wettbewerbsbeitrag bei „Mixed Up“ einreichte.

Ebenfalls als spannenden Aspekt hervorzuheben ist die reichhaltige Palette an unterschiedlichen kulturellen Partnern, die sich am Wettbewerb mit Wettbewerbsprojekten beteiligten. Sollte dieser Querschnitt repräsentativ sein, so kann man sagen, dass sich Kultureinrichtungen, kulturelle Bildungseinrichtungen, Künstler und Kulturvereine alle gleichermaßen im schulischen Umfeld engagieren.

Ein letztes Merkmal, das hervorzuheben ist, betrifft die Werkorientiertheit der schulischen Projekte, wobei diese ein gleichzeitiges prozessorientiertes Arbeiten grundsätzlich nicht ausschließt. In einer sehr detaillierten Analyse von Tanzprojekten in NRW⁶⁰ wurde deutlich, dass dieser Aspekt des Hinarbeitens auf ein Ziel mit den Schülern, eine Präsentation, dem schulischen Umfeld sehr wichtig und förderlich ist. Entsprechend führten über 90% aller am Wettbewerb beteiligten Projekte am Ende eine Projektpräsentation durch; 36% nutzen sogar verschiedene „Distributionswege“ für die künstlerisch erarbeitete Leistung.

Chancengleichheit – Ein Aspekt der Projektgestaltung?

Es wurde an verschiedenen Stellen im Bericht hervorgehoben, dass es im aktuellen kulturellen Bildungsdiskurs sehr wichtig ist, dass alle Bevölkerungsgruppen gleichermaßen Zugang zur kulturellen Bildung erhalten. Wie verhalten sich hier die Wettbewerbsbeiträge für „Mixed Up“?

Immerhin 28% der Projektanträge für „Mixed Up“ sind in einem sozialen Brennpunkt angesiedelt. Die Schulformen und Schulstufen sind weitgehend im Wettbewerb anteilig adäquat vertreten in Analogie zu ihren Schülerzahlen bundesweit mit drei Ausnahmen: Die Gymnasien (16%) und Gesamtschulen (13%) beteiligen sich überproportional im Vergleich zur realen Verteilung im „Mixed Up“-Wettbewerb. Realschulen sind leicht unterrepräsentiert. Dennoch sollte die adäquate Einbindung aller Schulformen bei kulturellen Bildungsprozessen im Auge behalten werden, denn in der zeitlichen Perspektive sind wieder gegenläufige Entwicklungen zu beobachten: Zwischen 2005 und 2010 ist die Beteiligung von Grund- und Gesamtschulen stark zurückgegangen, während bei Gymnasien und Förderschulen ein großer Anstieg zu beobachten ist.

Ein anderer Aspekt für mehr Chancengleichheit, der speziell den Zugang für junge kultur- und bildungsferne Bevölkerungsgruppen garantiert, betrifft den Zeitpunkt der Einbindung von kulturellen Bildungsangeboten in der Schule. Nicht zuletzt das 1. Jugend-KulturBarometer hat aufgezeigt, dass freiwillige Kunstprojekte in Schulen am Nachmittag in der Regel nur von den in der Freizeit schon mit anderen Partnern künstlerisch und kulturaktiven jungen Menschen besucht werden. In den Jahren 2005 bis 2007 können innerhalb der Wettbewerbsbeiträge noch viele Nachmittagsprojekte an Halbtagschulen beobachtet werden. 2007 kann erstmals ein Trend zu einer stärkeren Einbindung des Vormittags beobachtet werden. Ein Drittel der „Mixed Up“-Projekte (36%) setzt explizit curriculare Bezüge. Jedoch wurden nur selten außercurriculare Projekte während der Unterrichtszeit (6%) durchgeführt. Hier wäre also konkret noch Handlungsbedarf zu beobachten. Künftig sollten stärker noch Modelle für den Schulalltag entwickelt werden, die eine stärkere Einbindung von kulturellen Bildungsprojekten innerhalb der Unterrichtszeiten erlauben, insbesondere in Halbtagschulen, wo es an zusätzlichen zeitlichen Ressourcen mangelt.

⁶⁰ Susanne Keuchel/Carolin Günsche/Stefanie Groß: Tanz in Schulen in NRW. Ein empirischer Blick in die Praxis. Bonn. 2009.

Die Analyse der „Mixed Up“-Projekte hat zudem unterstrichen, dass – will man den Zugang für alle jungen Bevölkerungsgruppen gewährleisten – auch Maßnahmen ergriffen werden müssen, um junge Menschen in den Schulen im ländlichen Raum zu erreichen. Hier fehlt es nicht nur an Angeboten, sondern das vorhandene Angebot beschränkt sich vielfach auf Musikprojekte und Partnerschaften mit Kulturvereinen.

Mögliche strukturelle Defizite – Zu künftigen Förderschwerpunkten der kulturellen Bildung

Vorausgehend wurde schon auf ein Defizit der kulturellen Bildungslandschaft an Schulen verwiesen. Es fehlen allgemein außerschulische kulturelle Bildungsprojekte im ländlichen Raum und auch einzelne Spartenangebote sind defizitär in diesen Regionen vertreten. Die Kooperationsprojekte, die sich dort finden, sind vielfach Projekte mit Kulturvereinen. Hier sollte man im Hinblick auf Qualitätskriterien erwägen, ob man mehr Fortbildungsangebote für Kulturvereine schafft, die sich in der Arbeit mit Schulen zu qualifizieren. Zudem müsste hier stärker noch über das Etablieren von mobilen künstlerischen Angeboten von Kultureinrichtungen und kulturellen Bildungseinrichtungen des städtischen Raums nachgedacht werden, die im ländlichen Raum seltener vertreten sind.

Selten finden sich zudem künstlerische Kooperationsprojekte in der Oberstufe und in der ersten und zweiten Klasse in der Grundschule. Insbesondere die seltenere Präsenz von Kunstprojekten in den ersten beiden Schuljahren in der vorliegenden Analyse sollte dazu anregen, hier noch mehr Anstrengungen zu unternehmen. Eine Vielzahl von Studien hat unterstrichen, dass je früher junge Leute mit Kunst und Kultur in Berührung kommen, diese Erfahrungen umso nachhaltiger das spätere kulturelle Interesse beeinflussen.⁶¹ Eine seltenere Beteiligung der ersten und zweiten Klassen kann übrigens vor allem in den westlichen Bundesländern und insbesondere in NRW beobachtet werden.

Es wurde vorausgehend schon darauf hingewiesen, dass die Sparteninhalte der „Mixed Up“-Projekte sich vielfach an den künstlerischen Schulfächern, Musik und Kunst, orientieren. Im Sinne der Schulung aller Sinne und künstlerischen Ausdrucksformen wäre es wünschenswert stärker auch andere Sparten in den Schulalltag zu integrieren. Sehr selten finden sich beispielsweise Literaturprojekte (4%), z.B. kreatives Schreiben, im Schulalltag.

Auch sollte man gemäß dem aktuellen kulturpolitischen Diskurs darauf achten, dass künstlerische Projekte im Schwerpunkt künstlerische Projekte bleiben und nicht ausschließlich als Synonym für das Vermitteln von sogenannten Schlüsselkompetenzen „missbraucht“ werden. In den Projektbeschreibungen wurde der Förderung künstlerischer Kompetenzen vergleichsweise wenig Raum zugebilligt. Im Vordergrund standen psychosoziale Kompetenzen (28%), kollektive, soziale Ziele (23%) sowie Rezeptions- und Wahrnehmungskompetenzen (20%). Vor allem die beteiligten Partner aus der Jugendarbeit setzten einen wesentlich stärkeren Akzent auf die Vermittlung von psychosozialen Kompetenzen als die Akteure aus Schule und Kultur.

Erfreulich ist der Zuwachs der Bedeutung der Vermittlung von interkulturellen Kompetenzen im Verlauf der Wettbewerbsjahre. Dies zeigt, dass sich künstlerische Projekte gemäß aktueller gesellschaftlicher Herausforderungen weiterentwickeln, wenn auch der Anteil der Projekte im

⁶¹ Vgl. hier u.a. die Ergebnisse des 1. Jugend-KulturBarometers. Susanne Keuchel/Andreas Johannes Wiesand: Das 1. Jugend-KulturBarometer. a.a.O.

Wettbewerbsjahr 2010, die interkulturelle Kompetenzen fördern, mit 18% vergleichsweise gering sind und durchaus noch gesteigert werden könnten.

Standortfaktoren und ein gutes "Klima" für die Präsenz von "Mixed Up"-Projekten

Die vorliegende Analyse ermöglichte im Rahmen des bundesweiten Wettbewerbscharakters auch Regionen zu benennen, aus denen besonders viele Wettbewerbsbeiträge eingereicht wurden. Eine besonders hohe Zahl an Wettbewerbsbeiträgen aus einer Region könnte auf zwei Ursachen zurückgeführt werden: Entweder der Wettbewerb ist dort besonders bekannt oder aber es werden dort besonders viele Projekte durchgeführt.

Die Beteiligung der Projekte am Wettbewerb in den Bundesländern deckt sich weitgehend mit den Schülerzahlen in den Bundesländern. Es konnte zum einen das schon erwähnte Defizit in ländlichen Regionen beobachtet werden. Zum anderen zeigen sich überproportionale Wettbewerbsanträge in den Stadtstaaten und NRW, wo kulturpolitische Strategien zur Vernetzung von Partnern in der kulturellen Bildung konkret vorangetrieben werden. Bei der deutlich erhöhten Anzahl an Wettbewerbsbeiträgen aus den Stadtstaaten können zum einen die reichhaltige kulturelle Infrastruktur in diesen Ballungsgebieten, zum anderen auch insbesondere in Berlin und Hamburg, wo viele Wettbewerbsbeiträge eingereicht wurden, die zahlreichen landesweiten politischen Vernetzungsstrategien hervorgehoben werden, wie das Hamburger Rahmenkonzept zur kulturellen Bildung⁶² oder das Berliner Modell „TuSCH“⁶³. Auch aktuelle landesweite Förderstrategien aus NRW spiegeln sich in den eingereichten Wettbewerbsbeiträgen, so beispielsweise die deutlich höhere Präsenz der Künstler in Nordrhein-Westfalen und die kontinuierliche Steigerung an Wettbewerbsbeiträgen in Analogie zum NRW-Landesprogramm „Kultur und Schule“, das jedes Jahr kontinuierlich mehr Künstler in nordrhein-westfälische Schulen holt.

Man könnte aufgrund dieser Beobachtung ableiten, dass politische landesweite Initiativen helfen können, die Bedeutung von kultureller Bildung an Schulen zu stärken. Bemerkenswert in diesem Kontext ist auch die höhere Zahl an Schulen aus NRW, die selbst Anträge für „Mixed Up“ einreichten, während bundesweit hier vor allem die kulturellen Partner die Projekte für den Wettbewerb anmeldeten.

In die Fläche gehen ... – Wie kann man noch mehr Kooperationsprojekte ermöglichen?

Was kann man tun, damit noch mehr kulturelle Kooperationsprojekte Eingang finden in die schulische Bildungslandschaft? Vorausgehend wurde schon ein wichtiger Umstand genannt: Konkrete politische Förderung von kulturellen Bildungsprojekten in der Schule auf Landesebene schafft neben finanzieller und vertraglicher Sicherheit auch eine höhere Akzeptanz des Themas im schulischen Umfeld.

Insbesondere vertragliche Rahmenvereinbarungen sind immer noch vergleichsweise selten bei den „Mixed Up“-Projekten zu finden. Mindestens 48% der bisherigen „Mixed Up“-Projekte hatten keinen

⁶² Vgl.: Auszug aus dem Rahmenkonzept zur Kinder- und Jugendkulturarbeit in Hamburg: <http://www.kulturmanagement.net/downloads/rahmenkonzept.pdf> (Letzter Zugriff: 20.5.2011)

⁶³ Vgl.: Internetpräsenz TuSCH Berlin: <http://www.tusch-berlin.de/aktuell.html> (Letzter Zugriff: 20.5.2011)

Kooperationsvertrag zwischen den schulischen und außerschulischen Partnern abgeschlossen. Vermutlich ist dieser Anteil noch höher, da Projekte, die dies nicht vermerkten, hier noch hinzuzurechnen sind.

Auch die Finanzierung der Kooperationsprojekte ist noch sehr unterschiedlich geregelt und befördert nicht immer den Gedanken eines gleichberechtigten Zugangs von Schülern zur kulturellen Bildung. Bei 37% der Projekte kamen auch private Fördermittel zum Tragen; vermutlich handelt es sich hier vielfach um Elternbeiträge bzw. Beiträge von Fördervereinen. 55% der „Mixed Up“-Projekte wurden durch öffentliche Fördermittel finanziert. Erfreulich an dieser Stelle hervorzuheben, ist der Umstand, dass in den letzten Jahren der Anteil öffentlicher Fördermittel bei den „Mixed Up“-Projekten zugenommen hat und dieser im gesamten Wettbewerbszeitraum um 20 Prozent gesteigert werden konnte.

Die Analyse hat gezeigt, dass Kooperationsprojekte mit mehreren schulischen Partnern (36%) eher selten sind. Dies ist an dieser Stelle nicht nur zu bedauern, weil man den „Flächengedanken“ damit stärker befördern könnte, sondern auch deshalb, weil Evaluationen, insbesondere externe, in der Regel nur bei größeren Partnerverbänden geleistet werden und finanzierbar sind.

Wichtig für eine flächendeckende Versorgung sind auch Überlegungen, wie man entsprechende Zeitressourcen für Halbtagschulen schaffen kann. Am „Mixed Up“-Wettbewerb waren überproportional Ganztagschulen (47%) beteiligt.

Im Hinblick auf mehr Akzeptanz und Engagement auf Seiten der Schulen helfen natürlich auch Wettbewerbe, wie „Mixed Up“, die Bedeutung der kulturellen Bildung zu unterstreichen. Immerhin möchten 79% der Wettbewerbsteilnehmer künftig weitere Kooperationsprojekte durchführen.

Zur Wettbewerbsentwicklung und künftigen Potentialen

Welche Erkenntnisse aus der vorliegenden Analyse können nun für den „Mixed Up“-Wettbewerb abgeleitet werden?

Die vorliegenden Zahlen bescheinigen dem Wettbewerb einen Erfolgscharakter. Mit anfangs sehr geringen Beteiligungszahlen konnte die Beteiligung am Bundeswettbewerb „Mixed Up“ im bisherigen Wettbewerbszeitraum systematisch gesteigert werden. Die Beteiligung der Projekte am Wettbewerb in den Bundesländern deckt sich heute weitgehend mit den Schülerzahlen in den Bundesländern. Der „Mixed Up“-Wettbewerb hat es geschafft, eine breite Palette an unterschiedlichen kulturellen Partnern zu aktivieren. Wurden zu Beginn des Wettbewerbs vorrangig kulturelle Bildungseinrichtungen erreicht, findet sich in den letzten Jahren eine relativ ausgeglichene Verteilung von Künstlern, Kulturvereinen, Kultureinrichtungen und kulturellen Bildungseinrichtungen.

Bekannt wurde das Projekt am häufigsten über elektronische Medien (Newsletter/E-Mail und Internet) und den Kontaktnetzwerken der BKJ. Seit 2009 hat es die BKJ erstmals auch verstärkt geschafft, Schulen als Projektantragsteller (2009: 30%; 2010: 37%) zu gewinnen. Dies könnte übrigens ein Ziel für die nächsten Jahre sein, stärker noch Schulen innerhalb des Kontaktnetzwerkes anzusprechen und grundsätzlich zu erwägen, ob man aktuelle Förderschwerpunkte der kulturellen Bildung, wie sie oben benannt werden, flankierend durch Benennung entsprechender

Wettbewerbskategorien oder konkret bei der Wettbewerbsauswahl berücksichtigt, um zukunftssträchtige kulturelle Bildungsprozesse stärker noch zu unterstützen und mitzugestalten.

Empfehlungen zur Förderung der kulturellen Bildungslandschaft in der Schule ...

- Mehr landesweite und regionale politische Initiativen, die den Stellenwert von kultureller Bildung bei Schulen unterstreichen
- Landesweite Regelungen für die Finanzierung, Zusammenarbeit und Qualitätskontrolle von außerunterrichtlichen kulturellen Bildungsangeboten mit außerschulischen Partnern
- Mehr Verbundprojekte in der kulturellen Bildung fördern, an denen mehrere Schulen beteiligt sind
- Mehr kulturelle Bildung und auch mehr Spartenvielfalt im ländlichen Raum fördern
- Qualifizierung von Kulturvereinen zur Durchführung von kulturellen Bildungsangeboten im ländlichen Raum
- Mehr kulturelle Bildungsprojekte an Grund- und Realschulen fördern
- Förderung von kultureller Bildung in den Klassen 1, 2 und 11 bis 13
- Künstlerische Projekte noch stärker in den Unterricht oder zu Unterrichtszeiten einbinden
- Modelle für mehr Zeitressourcen in Halbtagschulen schaffen, die kulturelle Bildungsprozesse ermöglichen
- Einbindung von Literaturprojekten und Kultursparten in Schulen, die keine konkreten Fachbezüge zum Unterricht haben
- Hauptfokus bei kulturellen Bildungsprojekten auf künstlerisch-kreative Kompetenzvermittlung legen
- Ausbau der interkulturellen Kompetenzförderung in kulturellen Bildungsprojekten

Empfehlungen zur Gestaltung des Wettbewerbs "Mixed Up" ...

- Einführung von standardisierten Anmeldeverfahren für den Wettbewerb, die künftige empirische Auswertungen erleichtern
- Öffentlichkeitsstrategien vor allem der letzten zwei Jahre beibehalten und ausbauen
- Gezielter noch Schulen auf den Wettbewerb aufmerksam machen
- Gezieltere Ansprache von Schulen, die bisher noch nicht in kulturelle Bildung investieren
- Aktuelle Förderschwerpunkte der kulturellen Bildung flankieren durch Benennung entsprechender Wettbewerbskategorien oder Berücksichtigung dieser in der Wettbewerbsauswahl

8. Literatur und Webseiten

- Arbeitsstelle Kulturelle Bildung in Schule und Jugendarbeit NRW (www.kulturellebildung-nrw.de/cms/front_content.php?idcat=123; letzter Zugriff: 19.5.2011)
- Ina Bielenberg: Zum Stand der Diskussion: Qualitätskriterien für eine gelingende Kooperation. Vortrag gehalten auf der BKJ Fachtagung „Qualität von Kooperationen zwischen kulturellen Partnern und Ganztagschulen“ am 27.-28.10 in Berlin. 2005 (www.bkj-remscheid.de/index.php?id=255; letzter Zugriff am 20.05.2011)
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hg): Macht Mozart schlau? Die Förderung kognitiver Kompetenzen durch Musik, Bonn/Berlin. 2007
- Olaf-Axel Burow: Warum brauchen wir kulturelle Bildung in der Schule? Ein Plädoyer. Bundeszentrale für politische Bildung (www.bpb.de/themen/56GK68.html; letzter Zugriff am 20.05.2011)
- Thomas Busch: Kulturelle Bildung an Ganztagschulen – Raum und Zeit für mehr? Bundeszentrale für politische Bildung (www.bpb.de/themen/226A30.html; letzter Zugriff am 20.05.2011)
- Karla Fohrbeck/Andreas Johannes Wiesand: Der Künstler-Report. München. Wien. 1975
- Viola Kelb/Tom Braun: Bildungspartnerschaften im Querschnitt. Jugend, Kultur und Schule. Bundeszentrale für politische Bildung (www.bpb.de/themen/HKD5H2.html; letzter Zugriff am 20.05.2011)
- Susanne Keuchel/Carolin Günsche/Stefanie Groß: Tanz in Schulen in NRW. Ein empirischer Blick in die Praxis. Bonn. 2009.
- Susanne Keuchel: Kunstvoll mit allen Sinnen. Abschlussbericht des NRW Landesprogramms Kultur und Schule im Förderzeitraum 2006 bis 2010. Sankt Augustin 2010 (www.kulturundschule.de/docs/EVLANRW_Endbericht.pdf; letzter Zugriff am 20.05.2011)
- Susanne Keuchel: Kulturelle Bildung in der Ganztagschule. Eine aktuelle empirische Bestandsaufnahme. Hg.: Zentrum für Kulturforschung. Bonn. 2007
- Susanne Keuchel/Andreas Johannes Wiesand: Das 1. Jugend-KulturBarometer. „Zwischen Eminem und Picasso...“. Bonn. 2006
- Susanne Keuchel: Mehr Chancengleichheit in der kulturellen Bildung. Zu den Ergebnissen des „Jugend-Kulturbarometers 2004“. In: politik und kultur (1/2005)
- Andrea Kuschel: Geeignete Unterrichtskonzepte im Anfangsunterricht mit besonderer Berücksichtigung der flexiblen Schuleingangsphase und jahrgangsübergreifendem Unterricht (Studienarbeit). Norderstedt. 2005
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland: Bericht über die allgemein bildenden Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland - 2002 bis 2004 -. Bonn, 2006
- Statistisches Bundesamt: Bildung und Kultur – Allgemeinbildende Schulen, Fachserie 11, Reihe 1, Wiesbaden 2010

Statistisches Bundesamt: Bildung und Kultur – Berufliche Schulen, Fachserie 11, Reihe 2, Wiesbaden 2010

Statistisches Bundesamt: Statistisches Jahrbuch der Bundesrepublik Deutschland 2010, Wiesbaden 2010

Zentrum für Kulturforschung (Hg.): Erste Ergebnisse des Jugend-Kulturbarometers 2004. „Zwischen Eminem und Picasso“. Bonn. 2004, S. 7 (www.miz.org/artikel/jugendkulturbarometer2004.pdf; *letzter Zugriff am 20.05.2011*)

Zentrum für Kulturforschung (Hg.): 6. KulturBarometer. Bonn. 2000.