

Kunstprojekte in Salzburger Schulen - Charakteristika einer aktiven praktischen Umsetzung und Förderpraxis

von **Veronika Ehm**

Erscheinungsjahr: 2022

Peer Reviewed

Stichwörter:

Kulturelle Bildung | Ästhetische Erfahrung | Kulturelle Schulentwicklung | Schule | Kooperation | künstlerisch-educative Projektpraxis

Abstract

Kreative Auseinandersetzungen gelten als sinnliche Erfahrungen, die dazu anregen, die Welt zu entdecken. Dass sich künstlerische Erlebnisse in den Schulalltag integrieren lassen, zeigen diverse Projekte Kultureller Bildung und wissenschaftliche Auseinandersetzungen, die in den letzten Jahren vermehrte Aufmerksamkeit erfahren haben. Der vorliegende Beitrag thematisiert das Feld Kultureller Bildung in Schulen im österreichischen Bundesland Salzburg. Dargestellt wird, welche Charakteristika die Projekte aufweisen, inwiefern diese in den Schulalltag integriert werden und welche positiven Bedeutungen impulshaften Kooperationsprojekten zwischen Schulen und Kunst- und Kulturvermittler*innen für das Lernen und Miteinander in der Schule zukommen. Die empirische Erhebung basiert auf einem Mixed-Methods-Design einer quantitativen Online-Umfrage, an der Vertreter*innen aller Salzburger Schularten (n=245) teilgenommen haben, und qualitative Erhebungen in Form von Expert*inneninterviews mit Vertreter*innen aus Verwaltung, Politik, Kunst und Schule sowie teilnehmende Beobachtungen an zwei Schulen. Die Triangulation der Daten zeigt, dass die Projekte die Bedeutung von Kultureller Bildung in den Schulen allgemein stärken. Soziale (Lern-)Erfahrungen der Schüler*innen sowie eine besondere Lernlust werden angeregt und das Erleben von gegenseitiger Anerkennung unterstützt. Die Ergebnisse verdeutlichen eine intensive und differenzierte Umsetzung Kultureller Bildung in Schulen in Salzburg, die am Schluss in Bezug auf fehlende pädagogische Strukturen diskutiert werden. Außerdem werden Maßnahmen zur Unterstützung des Themenbereichs im Bundesland definiert.

Einleitung

Der vorliegende Artikel diskutiert Kunst- und Kulturvermittlungsprojekte an Schulen im österreichischen Bundesland Salzburg. Den Untersuchungsgegenstand stellen Kooperationsprojekte zwischen Schüler*innen und Lehrer*innen mit professionellen Künstler*innen dar, für die Schulen Förderungen erhalten und die von Schulen gemeinsam mit außerschulischen Kunst- und Kulturvermittler*innen umgesetzt werden. Die Darstellung basiert auf Ergebnissen einer Studie, die 2020 vom Forschungsinstitut EDUCULT – Denken und Handeln in Kultur und Bildung im Auftrag des Kulturreferates Salzburg durchgeführt wurde (Ehm/Weigl 2021).

Folgende Fragestellungen stehen im Zentrum der Analyse: Inwiefern wird Kulturelle Bildung in Schulen in Salzburg umgesetzt? Welche Charakteristika weist die Projektumsetzungen auf? Wie werden die Projekte in den Schulalltag eingebunden? Zu Beginn des Artikels wird auf den aktuellen Forschungsstand zur Kunst- und Kulturvermittlung an Schulen eingegangen, um danach auf die empirische Erhebung und Datenanalyse einzugehen. Nach der Vorstellung des Erhebungsdesigns wird die kulturpolitische Einbettung Kultureller Bildung in Salzburg thematisiert und auf Analyseergebnisse eingegangen. Im Fazit wird die sich daraus ergebende Diskrepanz zwischen der praktischen Umsetzung und den pädagogischen Rahmenbedingungen diskutiert.

Erkenntnisse der Fachliteratur

Im Folgenden wird auf ausgewählte Erkenntnisse der Fachliteratur zu ästhetischen Erfahrungen, Kooperationsprojekten zwischen Kunstakteur*innen und Schulen sowie die Eingliederung von Kultureller Bildung in die Schule eingegangen, die eine Grundlage für die weitere Auseinandersetzung mit den empirischen Erkenntnissen darstellen.

Der Kunstpädagoge und Didaktiker Gunter Otto (1982) stellt dar, dass ästhetische Erfahrungen als holistische und gleichzeitig handlungsentlastende Begegnungen wahrgenommen werden, die Selbst- und Fremdbegegnungen ermöglichen. Damit kann ein Rückzug aus Hintergrunderwartungen erfolgen und neue Sichtweisen auf die Welt zugelassen werden. Ästhetische Erfahrungen stellen einen eigenen Modus des In-der-Welt-seins dar (Otto 1982:90). Kristin Westphal (2004) beschreibt, aus einer phänomenologischen Perspektive, ästhetische Auseinandersetzungen als Bruch zu üblichen Wahrnehmungen, der dazu auffordert neue Denkhaltungen einzunehmen. Ästhetische Bildung bekommt einen reflexiven Charakter, der bisher Unerhörtes, Ungesehenes und Unerfahrenes aufscheinen lässt. „Die Grundsituation der ästhetischen Erfahrung ist die Erfahrung eines Anderen im Eigenen“ (Westphal 2004:104). Das alltäglich Wahrgenommene wird in einem neuen Licht gesehen und interpretiert. Charakteristisch zeigt sich, dass Schüler*innen in diesen neuen Situationen nicht auf gewohnte Handlungsmuster zurückgreifen, sondern eher Neues ausprobieren. In Kombination mit einer Projektumsetzung, die auf den Prozess und nicht auf das Ergebnis fokussiert, stehen diese Erfahrungen im Gegensatz zu jener zunehmenden Rationalisierung, Vereinheitlichung, Selbstkontrolle und indirekter Zwangsförmigkeit im Unterricht (Bender 2010:49), mit denen Schüler*innen oft konfrontiert sind.

Ästhetische Wahrnehmungen sind ein spezifischer Vollzug sinnlicher Wahrnehmung, der das Verweilen im Augenblick, Offenheit für Simultaneität und Momentaneität erlaubt und eine bewusste Verbundenheit zu

Sinnen schafft. Damit wird ein Heraustreten aus Funktionalitäten des Alltags angeregt (Seel 2003; Klepacki et al. 2016). Sinnliche Erfahrungen und kreative Auseinandersetzungen, die in Projekten Kultureller Bildung angeregt werden, tragen zu sensibler Aufmerksamkeit bei und gelten als Anreize, um die Welt zu entdecken (Brinkmann et al. 2015; Fuchs/Braun 2015, 2016a, 2016b; Stiftung Brandenburger Tor 2019; [Stute/Wibbing 2014](#); Pürgstaller 2020). Ein Heraustreten aus Funktionalitäten des Alltags (Seel 2003; Klepacki et al. 2016), stellt einen Bruch zu üblichen Wahrnehmungen dar und regt dazu an neue Denkhaltungen einzunehmen (Westphal 2015:104). Jene Beschreibungen sprechen grundlegende Fähigkeiten an, die dabei helfen, Umwelt aktiv zu gestalten, Probleme zu bewältigen und Lösungen zu schaffen. Im Zentrum steht die Möglichkeit, sich selbst und das eigene Umfeld weiterzuentwickeln, wodurch Verbindungen zu diversen pädagogischen Anliegen deutlich werden.

Die Arbeitsfelder Kunst und Bildung verfügen über unterschiedliche Handlungslogiken, sowie rechtliche Rahmenbedingungen. Erfahrungen unterschiedlicher Kooperationsprojekte, wie beispielsweise das Projekt „Max-Artistis in Residence“ der Stiftung Brandenburger Tor, zeigen, dass die Zusammenarbeit beide Seiten dazu anregt, über die Wesen der Institutionen, Strukturen im Alltag, Routinen und Arbeitsweisen nachzudenken (Stiftung Brandenburger Tor 2019:28). Mit Schulen und Kultureinrichtungen treffen Felder mit mannigfachen Rahmenbedingungen, Entscheidungsstrukturen und Hierarchien zusammen. Besonders manifeste, also fest verankerte, Kooperationen scheinen mit Widerstandsphänomenen konfrontiert zu sein (Fink 2017:44ff.). Wie Fink dargestellt, haben Kooperationsprojekte zwischen Schulen und Akteur*innen der Kulturellen Bildung keine Erfolgsgarantie. Neben organisatorischen Bedingungen bedarf es einer inhaltlichen Klärung zu Bildungsansätzen, einer Definition gemeinsamer Aufgaben und Ziele sowie einer Verteilung von Entscheidungen und Kompetenzen (Fink 2017:41). Besonders gelingende Kommunikation, die präzise Absprachen zu Zielen und Zuständigkeiten verlangt, scheint bedeutend. Zentral ist, dass alle Akteur*innen die Möglichkeit haben, ihre Stärken und Kompetenzen in die Projektarbeit einzubringen ([Ziegenmeyer 2019:2](#)).

Immer wieder wird ein Spannungsverhältnis zwischen Schule und Künsten deutlich. Während der Pädagogik ein zweckgerichtetes Handeln zugesprochen wird, werden Künste zumeist als zweckfrei angesehen. Gleichzeitig wird mit den Künsten ein Potential für ganzheitliche Bildungsprozesse und Lernkulturen verknüpft (Hohmaier/Speck 2019:281). Insbesondere Künstler*innen, die ohne Druck- und Leistungszwang angst- und zweckfrei arbeiten, übertragen diesen Freiraum auf die Arbeit mit Schüler*innen. Ungezwungene Arbeitsstile verzichten auf Leistungsdruck und straffe Unterrichtsformen. Die Rolle der Künstler*innen wird darin gesehen, den Schüler*innen Anregungen zur Entfaltung der Kreativität zu geben (Mörsch 2005:8).

Schule bietet für Lehrer*innen vielfältige Möglichkeiten zur Einbindung Kultureller Bildung und ästhetischer Erfahrungen in den Schulalltag (Stute/Wibbing 2014:2). Dabei kann das Ästhetische, nach Gunter Otto (1998), als Ferment aller Lern- und Lehrprozesse gesehen werden, deren Modi des Erkenntnisgewinns von Offenheit und Flexibilität, Perspektivität und Perspektivenwechsel geprägt sind (Otto 1998:6). Obwohl Lehrkräfte die Förderung von Kreativität befürworten, gibt es Belege dafür, dass schulische Lernprozesse Kreativität hemmen (Vollmer 2018:69). Insbesondere Lernatmosphären, die auf richtigen und falschen Lerninhalten aufbauen, geben Schüler*innen wenig Raum für persönliche Schwerpunkte und kreative Ansätze. Projekte Kultureller Bildung wollen dem entgegensteuern. Die bewusste Förderung künstlerischer Auseinandersetzungen legt ein Augenmerk auf die Bildung ästhetischer Erfahrungen und kreativer Auseinandersetzungen im Schulalltag.

Ausgehend von Erkenntnissen der Fachliteratur werden im Folgenden die Daten der empirischen Erhebung im österreichischen Bundesland Salzburg diskutiert. Nach einer Vorstellung des Erhebungsdesigns der Studie wird dargestellt, wie sich die Situation Kultureller Bildung in dem Bundesland charakterisiert und welche Bedeutungen für Lehrer*innen und Schüler*innen identifiziert werden können.

Erhebungsdesign der Studie

Das Studiendesign beruht auf einem multimethodischen Forschungsansatz, indem quantitative und qualitative Erhebungen, basierend auf einem interpretativen Forschungsansatz (Lueger 2010), kombiniert werden. Zu Beginn wurde eine Dokumentenanalyse durchgeführt, bei der Konzeptpapiere des Förderbereichs Kulturvermittlung in Schulen in Salzburg und dem Kulturentwicklungsplan anhand einer Themenanalyse analysiert wurden. Im Rahmen einer empirischen Erhebung erfolgte eine salzburgweite Online-Umfrage sowie qualitative Erhebungen in Form von Expert*inneninterviews, teilnehmende Beobachtungen und schriftliche Narrationen von Schüler*innen. Alle Daten wurden einer Sprachprotokollanalyse (Lueger 2010) unterzogen und trianguliert (Flick 2004). Ein an den Forschungsfragen und laufenden Ergebnissen der Datenanalyse orientiertes Kategoriensystem strukturierte die Analyse und die Entwicklung einzelner Auswertungskategorien. Zu beachten ist, dass mit der Auswahl der Schulen ein Bias einhergeht, der auf eine erfolgreiche Umsetzung hinweist. Deshalb liegt der Schwerpunkt dieses Beitrags auf der Analyse von positiven Fallbeispielen. Schwierigkeiten, die möglicherweise in anderen Kontexten auftreten, bleiben in der qualitativen Analyse ggf. unterbeleuchtet.

Die Online-Umfrage bezieht sich auf eine Grundgesamtheit von 372 Salzburger Schulen (Bildungsdirektion Salzburg 2020), in der alle Schularten vertreten sind. Adressiert wurde der Fragebogen an Schulleiter*innen beziehungsweise eine für Kulturelle Bildung zuständige Lehrperson. Davon hat eine Stichprobe von 66 Prozent an der Umfrage teilgenommen, wobei jede Schule einmal teilnehmen konnte. Insgesamt wurden Antworten von 245 Schulen in die Analyse einbezogen. Ausgeschlossen wurden jene Fälle, die den Fragebogen bereits einmal ausgefüllt oder vor Frage 3 abgebrochen haben. Der Fragebogen umfasste acht Themenblöcke, in denen Angaben zur Schule, die Umsetzung von Projekten Kultureller Bildung an der Schule, die erfahrene Unterstützung durch Fördergeber*innen, das Verständnis von Kultureller Bildung, Details zur Umsetzung eines durchschnittlichen Projekts wie Kooperationsform, Format, sowie schulische Rahmenbedingungen und Einschätzungen zur Wirkung Kultureller Bildung an der Schule erfragt wurden.

Im Rahmen der qualitativen Erhebungen wurden leitfadengestützte Expert*inneninterviews (Nohl 2017) mit zwei Vertreter*innen der Bildungsdirektion Salzburg, zwei Vertreter*innen des Kulturreferats des Landes Salzburg und ein*e Vertreter*in des Dachverbands Salzburger Kulturstätten geführt. Die Expert*innen gelten als Repräsentant*innen der jeweiligen Institution, deren Betriebswissen wird im entstehenden Handlungsfeld, dem organisatorischen und institutionellen Zusammenhang, verstanden (Nohl 2017:17ff).

Darüber hinaus wurden empirische Erhebungen an zwei Schulen, einer Volksschule (gleichbedeutend Grundschule in Deutschland, 1.-4. Schulstufe) und einer Mittelschule (Sekundarstufe I, 5.-8. Schulstufe), durchgeführt, die als Fokusanalysen bezeichnet werden. Beide Schulen befinden sich am Salzburger Land, erhalten seit einigen Jahren finanzielle und inhaltliche Unterstützung des Förderprogramms des Landes und gelten, vonseiten des Fördergebers, dem Kulturreferat des Landes Salzburg, als Schulen, an denen Projektarbeiten besonders gelungen umgesetzt werden. An den Schulen wurden teilnehmende Beobachtungen von Projektaktivitäten, leitfadengestützte Expert*inneninterviews mit Schulleitungen,

Lehrer*innen und Künstler*innen durchgeführt sowie an einer der beiden Schulen zusätzlich schriftliche Narrationen von Schüler*innen aufgenommen. Diese Erhebungen erlaubten einen tiefgehenden Einblick in die Erfahrungen, Perspektiven und Einschätzungen der Akteur*innen in der Projektumsetzung. Nähere methodologische Grundlagen und Details zur empirischen Erhebung sind dem Studienbericht zu entnehmen (Ehm/Weigl 2021).

Kulturpolitische Einbettung Kultureller Bildung in Salzburg

Kultureller Bildung in Salzburg findet, seit 2018, eine kulturpolitische Verankerung im Kulturentwicklungsplan (KEP) der Landesregierung. Darin stellt Kulturelle Bildung ein Schwerpunktthema mit dazugehörigen Maßnahmen dar, wie unter anderem der Ausbau eines Förderprogramms und die inhaltliche Auseinandersetzung eines Fachbeirats (Land Salzburg 2018).

Finanzielle Förderungen für Projekte Kultureller Bildung in Schulen sind in Salzburg über Förderprogramme des Landes Salzburg, im Rahmen des Förderschwerpunkts „Kulturvermittlung in Schulen in Salzburg“ (KiSch) möglich. Diese nimmt die Hälfte (49 Prozent) aller Schulen, die an der Umfrage teilgenommen haben (n=153), in Anspruch. Darüber hinaus stehen den Schulen Förderprogramme des Bundes zur Verfügung, die von 32 Prozent der befragten Schulen genutzt werden, sowie Unterstützungen von Gemeinden, die 34 Prozent in Anspruch nehmen. 22 Prozent beziehen Finanzierungen durch private Fördergeber*innen, 7 Prozent durch den schulischen Elternverein und weitere 7 Prozent über andere Geldgeber*innen.

Im Folgenden wird auf KiSch, den Förderschwerpunkt des Landes Salzburg, genauer eingegangen, der die meist genutzte Fördermöglichkeit darstellt. KiSch verfügt über ein jährliches Förderbudget, das in den vergangenen Jahren laufend erhöht wurde und im Jahr 2019 ein Budget von 52.000 EUR umfasste. Insgesamt wurden in den Jahren 2015 bis 2019 in Salzburg jährlich zwischen 88 und 100 Projekte gefördert, von denen etwa die Hälfte geringe Fördersummen bis 500 EUR, ein Drittel mittlere zwischen 500 und 1.000 EUR und ein geringer Anteil (zwischen 8 und 14 Prozent) Summen über 1.000 EUR erhielt. Die Förderungen wurden an Projekte vergeben, die innerhalb eines Schuljahres durchgeführt wurden. Die Ergebnisse der Online-Befragung (n=195) zeigen, dass die Projektumsetzungen zu einem größten Teil in geblockten Zeiträumen stattfinden und eher punktuell in den Unterricht eingebaut werden. Zudem wird deutlich, dass aufgrund der Förderhöhen Eigenanteile und/oder weitere Förderungen notwendig sind.

Im Folgenden werden Erfahrungen von Schulprojekten thematisiert, die eine Art der vorhin genannten staatlichen oder privaten Förderungen in Anspruch genommen haben.

Studienergebnisse: Charakteristika und Bedeutungen von Kunstprojekten in Schulen in Salzburg

Zur Darstellung der Analyseergebnisse der Studie wird zunächst auf Charakteristika der Kooperationsprojekte zwischen Schulen und Kunst- und Kulturakteur*innen eingegangen, um danach auf spezifische Bedeutungen für Schulakteur*innen hinzuweisen.

Die Ergebnisse der Online-Umfrage verweisen auf eine intensive Umsetzung geförderter Projekte Kultureller Bildung an Schulen in Salzburg. Mit 93 Prozent der Befragten (n=245) setzt ein Großteil der Schulen

Projekte der Kulturellen Bildung um. Dabei lassen sich geringe Unterschiede nach Schularten feststellen, lediglich bei Polytechnischen Schulen (dies sind einjährige allgemeinbildende Pflichtschulen zur Berufsvorbereitung, 9. Schulstufe) ist der Anteil jener, die keine Projekte Kultureller Bildung umsetzen, mit einem Drittel (33 Prozent) etwas höher als bei Schulen anderer Schularten, bei denen maximal 10 Prozent keine Projekte umsetzen.

In der Projektumsetzung arbeiten Schulen mit Künstler*innen diverser Sparten zusammen. Die Daten zeigen, dass die Mehrheit der Schulen (n=185, Mehrfachantworten) mit Künstler*innen des Bereichs Theater/Schauspiel (83 Prozent) oder Musik (69 Prozent) kooperiert. Etwa die Hälfte arbeitet mit Künstler*innen der bildenden Kunst (55 Prozent), Literatur (45 Prozent) und Tanz (43 Prozent), ein Viertel mit Film oder Video (23 Prozent) und neun Prozent mit Künstler*innen der digitalen Künste. Der institutionelle Hintergrund gestaltet sich ähnlich heterogen. 84 Prozent der Befragten (n=183, Mehrfachantworten) arbeiten mit freien oder selbstständigen Künstler*innen, 79 Prozent mit öffentlichen Einrichtungen wie Museen, Konzerthäusern, Theater und 40 Prozent mit einem regionalen Kulturverein. Damit kann kein einheitliches Bild geschaffen werden. Vielmehr ist davon auszugehen, dass in den Projekten diverse Arbeitsweisen und Ausdrucksmöglichkeiten aufeinandertreffen. Mit der hohen Anzahl an Projekten werden in dem Bundesland institutionelle Verbindungen zwischen Kultur- und Bildungsinstitutionen hergestellt und Verschränkungen zwischen der Institution Schule und Akteur*innen der lokalen Kunstszene gefördert. Aus der Analyse der qualitativen Daten wird deutlich, worauf auch in der Forschungsliteratur oft hingewiesen wird. Für eine gelingende Projektumsetzung ist es notwendig, dass sich Schulen und Künstler*in aufeinander einlassen. Eine*r Lehrer*in bezeichnet es als bedeutend dabei ein „kritisches Chaos und Scheitern“ (Interview Lehrer*in) zu erlauben.

Die Charakteristika der Projekte Kultureller Bildung, welche aus der Online-Umfrage herausgehen, zeigen, dass die Projektarbeit mit dem regulären Unterricht verbunden und dem Schulalltag verschränkt wird. Damit ergibt sich eine Unterrichtsbezogenheit, die auf eine inhaltliche Verzahnung bzw. gegenseitige Ergänzung der Projektinhalte mit dem Unterricht schließen lassen. In Bezug auf die Zeiten der Durchführung gibt ein Großteil der Schulen, die Projekte Kultureller Bildung umsetzen (n=197, Mehrfachantworten) an, das Projekt während des Unterrichts vormittags (95 Prozent) beziehungsweise nachmittags (35 Prozent) durchzuführen. Rund ein Viertel (27 Prozent) setzt diese nach dem Unterricht nachmittags und vier Prozent abends oder am Wochenende um. Inhaltlich werden die meisten Projekte an den regulären Unterricht angebunden, wie 79 Prozent der befragten Schulen (n=229, Mehrfachantworten) angibt. Außerdem setzt 71 Prozent der Befragten spezielle Projekte um und etwas mehr als die Hälfte (62 Prozent) setzt diese im fächerübergreifenden Unterricht um. Mit 28 Prozent ist der Anteil jener, die Projekte außerhalb des Unterrichts zusätzlich zum Regelunterricht durchführen, und jener die Projekte außerhalb des Unterrichts in der Ganztags- oder Nachmittagsbetreuung umsetzen mit 17 Prozent, am geringsten.

Insgesamt wird deutlich, dass die Projekte zumeist einen impulshaften Charakter haben, der als Ergänzung zu oder Verdichtung von Unterrichtsinhalten eingesetzt wird, und weniger eine dauerhafte Verankerung im täglichen Schulalltag einnimmt. Vielmehr zeigt sich Nachhaltigkeit auf Prozessebene der Zusammenarbeit, indem Projekte Kultureller Bildung jährlich umgesetzt werden und damit einen festen Bestandteil im Schuljahr einnehmen. Knapp die Hälfte (45%) der Befragten der Online-Umfrage (n=219) gibt an, mit Sicherheit Förderungen erneut zu beantragen, 55 Prozent mit „vielleicht“ und lediglich 3 Prozent verneinen eine weitere Beantragung. Auch der Zusammenarbeit mit einzelnen Künstler*innen oder Kulturinstitutionen

sind die Schulleitungen gegenüber positiv gestimmt. Knapp drei Viertel (76%) der Beteiligten der Online-Umfrage (n=188) geben an, Projekte im Folgeschuljahr wiederholen zu wollen, wobei ebenso 75 Prozent damit planen, mit wechselnden Kooperationspartner*innen zu arbeiten.

Für zwei Drittel (62 Prozent) der Befragten (n=191) stellt die Verbindung mit anderen Schwerpunkten des Unterrichts sowie die Verknüpfung mit dem Lehrplan (86 Prozent) eine sehr kleine bis keine Herausforderung dar. Lediglich die zeitliche Eingliederung bedeutet für knapp die Hälfte (49 Prozent) eine eher große Herausforderung. Im Rahmen der qualitativen Analyse wird deutlich, dass Verbindungen mit Schwerpunkten des regulären Unterrichts für Lehrer*innen aller Unterrichtsgegenstände und Anschlussmöglichkeiten an Unterrichtsinhalte des Curriculums gefunden werden. Darüber hinaus betonen Lehrer*innen in den Interviews, dass Reaktionen in verschiedenen Unterrichtsfächern deutlich werden:

„Ich finde es einfach auch super, wenn so ein Projekt in Englisch, in Geografie, in BE, also in unterschiedlichsten Fächern einfach rasch Spuren hinterlässt.“ (Interview Lehrer*in)

Lehrer*innen und Schüler*innen nehmen die Projektumsetzung als eine ganzheitliche Erfahrung wahr, die sowohl das Lernen und Miteinander in der Schule als auch anderer Lebensbereiche umfasst. Die Ganzheitlichkeit der Erfahrung zeigt sich bei Schüler*innen, die Projekterfahrungen auf weitere Lebensbereiche umlegen. Ein*e Schüler*in beschreibt, dass die Konzentration des Theaterstücks für den weiteren Lebensweg im Kopf bleibt, ein*e andere*r betont die erlernte Kompetenz, die künstlerische Improvisation im Alltag anzuwenden: „Auch im echten Leben kann man improvisieren, wie beim Theaterspielen.“ (Interview Schüler*in).

In der Projektumsetzung ergeben sich für Lehrer*innen und Schüler*innen konkrete Erfahrungen, auf die im Folgenden eingegangen wird.

Sinnliche Kunstwahrnehmung als differenzierte Erfahrung

Die Kunstformen, wie Performance, Tanz, bildende Kunst et cetera werden in der praktischen Umsetzung, von Lehrer*innen und Schüler*innen, sinnlich erlebt und wahrgenommen. Die fokussierte Behandlung begünstigt eine tiefgehende Erarbeitung, die im Unterricht ohne Künstler*innen nicht möglich wäre und besonders durch spezifische Arbeitsweisen von Künstler*innen und deren Professionalität unterstützt wird. Ein*e Schüler*in betont: „die Schauspieler*innen helfen uns unsere Kreativität zu nutzen und machen es uns durch ihre Erfahrungen leichter“ (Narration Schüler*in). Die Rolle von Künstler*innen als schulexterne Personen wird positiv aufgenommen, wie ein*e Lehrer*in der Online-Umfrage darstellt:

„Schulfremde Personen und Künstler*innen bringen Fähigkeiten mit, die Lehrpersonen gar nicht abdecken können (...) Künstler*innen müssen dann nicht mehr mit den Schüler*innen weiterarbeiten und können viel direkter oder ausgelassener sein.“ (Online-Umfrage)

Der persönliche Kontakt zu Künstler*innen wird, laut Interviews mit Lehrer*innen, von vielen Schüler*innen zum ersten Mal erlebt. Narrationen der Schüler*innen geben Hinweise auf klare Zugänge zur vermittelten Kunstform. Insbesondere die Expertise und Erfahrungen der Schauspieler*innen beeindrucken die Schüler*innen.

Die Projektarbeit ermutigt Lehrer*innen, Kulturelle Bildung in den Unterricht einzubauen

Der künstlerische Zugang, der in den Projektarbeiten durch den*die Künstler*in vermittelt wird, gibt Lehrer*innen Impulse für deren Unterrichtstätigkeit, wie 67 Prozent der Befragten der Online-Umfrage (n= 188) angeben. In der Fokusanalyse wird deutlich, dass besonders das eigene Erleben und Staunen der Lehrer*innen Überlegungen anregt einzelne Aspekte in die Lehrtätigkeit einzubinden:

„Es ist so eine Freiheit in diesen Dingen. (...) Da komme ich selbst dann schon auch ins Staunen. Dann kann man diese Dinge vielleicht auch später im Unterricht vielleicht aufgreifen.“ (Interview Lehrer*in)

Damit werden kulturell-ästhetische Ansätze der Projekte in den Unterricht getragen und Querverbindungen zwischen Unterrichtsgegenständen gezogen, die wiederum das Etablieren Kultureller Bildung als Unterrichtsprinzip an der Schule unterstützen und schulische Bildungsziele und -anforderungen stärken. Kulturelle Bildung wird dabei als immanenter Teil des Schulalltags gelebt, der sowohl in den alltäglichen Unterricht eingebunden wird, als auch in Projekterfahrungen besondere Aufmerksamkeit erfährt. Ein*e Lehrer*in bezeichnet die künstlerische Auseinandersetzung als „glückliche Tankstelle“ (Interview Lehrer*in) in der Schule, in der Schüler*innen neue Energie und Motivation zum Lernen und für ihr Sein tanken können. Die Ergebnisse verdeutlichen, dass in Salzburger Schulen allgemeine Bildungsansprüche durch Projekte Kultureller Bildung um ästhetische Momente und sinnliche Elemente intensiviert werden und sich zu einem inhärenten Teil des Schulalltags entwickeln.

Soziale (Lern-)Erfahrungen, fern von Richtig und Falsch, werden angeregt

Akteur*innen der Fokusschulen betonen in den Kunstprojekten ein Miteinander, in Form von Kommunikation und persönlichem Erleben zu erfahren, das in Kontrast zu alltäglichen Unterrichtsmomenten steht. Die Besonderheit wird durch kreative Tätigkeiten angeregt, die Impulse ausstrahlen und Beteiligte animieren sich auf den aktuellen Moment einzulassen und sonstige Anforderungen der Schule auszublenden. Die Fokusanalysen zeigen, dass die Schüler*innen dabei in einen sogenannten „Flow“ der Konzentration kommen. Ein*e Lehrer*in beschreibt es als Erfolgsmoment, wenn sich die Kinder voll und ganz auf die Tätigkeit einlassen:

„Zum Beispiel der letzte Workshop, wo man einfach bemerkt, dass die Kinder ankommen, dass sich die Kinder drauf einlassen und auch eine richtige Freude haben, dass sie da jetzt dabei sind.“ (Interview Lehrer*in)

Das Eintauchen in die künstlerische Tätigkeit lässt alltägliche Orientierungen aufbrechen, womit Abgrenzungen zu regulären Unterrichtssituationen erklärbar werden. Soziale, räumliche und zeitliche Verhältnisse werden verändert, was wiederum Irritationen verursacht beziehungsweise zulässt. Die Analyse verdeutlicht, dass dabei ein angstfreier Raum entsteht. Ein*e Schüler*in drückt Mut aus, Dinge auszuprobieren und dabei zu wissen, sich nicht blamieren zu müssen:

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

Ein*e weitere*r Schüler*in betont eine Fehlerkultur in dem er*sie beschreibt, dass „man vor nichts Angst haben muss, auch wenn man mal was falsch macht“ (Narration Schüler*in). Diese Erfahrungen unterstützen Schüler*innen dabei, Schwierigkeiten zu überwinden, eigene Fähigkeiten auszuprobieren und an Herausforderungen heranzutreten. Ein*e Lehrer*in betont, dass Schüler*innen dabei die Möglichkeit haben sich selbst zu entdecken:

„Man kann ausprobieren, was ist in mir, und was entdecke ich in mir. Weil da ist auch mehr Zeit da für diese Dinge. Und was kommt dann aus mir heraus? Ob das jetzt in der Sprache ist oder in Zeichnungen.“ (Interview Lehrer*in)

Daten der Online-Umfrage (n=185, Mehrfachantworten) zeigen, dass sich in Salzburg meist ganze Klassen an den Projekten Kultureller Bildung beteiligen, womit die soziale Erfahrung eine hohe Bedeutung einnimmt. Erlebnisse in der Gruppe, bei denen jede*r etwas beiträgt, stellen neue Verbindungen her, wie eine Schüler*innenaussage verdeutlicht: „Ich habe gelernt mit anderen Schülerinnen und Schülern zu arbeiten.“ (Narration Schüler*in) Durch die Freiheit, das Ausprobieren neuer Rollen und das Kennenlernen von Kultur- und/oder Kunsttechniken werden kulturelle Kompetenzen und Zugänge vermittelt, die von eine*r Lehrer*in für das spätere Leben und das soziale Zusammenleben zentral gesehen werden:

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

Einige Lehrer*innen betonen in der Online-Umfrage, dass durch die Projektarbeit der Teamgeist zwischen Schüler*innen und mit Lehrer*innen gestärkt wird, indem jede*r einen individuellen Beitrag leisten kann. Von der Bühnentechnik über die Theatermusik bis hin zur Darstellung auf der Bühne findet jede*r eine Rolle. Ein*e Schüler*in bezeichnet es als inspirierend, Teil eines Theaterstücks zu sein:

„Vielleicht inspiriert das Projekt eine*n Schüler*in, damit es viele Möglichkeiten gibt, wo man ein Teil von einem Werk sein kann.“ (Narration Schüler*in)

Lehrer*innen der Fokusschulen heben hervor, dass sich das soziale Klima verbessert, was durch gegenseitige Rücksichtnahme, Wertschätzung und Anerkennung deutlich wird.

Schüler*innen entwickeln besondere Lernlust und erleben Anerkennung

Im Rahmen einer offenen Fragenkategorie der Online-Umfrage beschreibt ein*e Lehrer*in in Kunstprojekten unverblümete Zugänge zu vielfältigen Lebensweisen und Einstellungen zu erleben. Für diese*n Lehrer*in sind jene Projekte die „besten Voraussetzungen den jungen Menschen eine positive Einstellung Neuem

gegenüber auf ihrem zukünftigen Weg mitzugeben.“ (Online-Umfrage). Der Analyse zufolge befähigen die Erfahrungen der Projekte Kultureller Bildung Schüler*innen dazu, Entwicklungen aktiv zu gestalten und Veränderungen mit kreativen Lösungen gegenüberzutreten. Ein*e Schüler*in einer Fokusschule beschreibt durch die Projektarbeit offener geworden zu sein:

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

In beiden Fokusschulen werden die Ergebnisse einem Publikum präsentiert. Die Aufführung am Schluss wird, trotz prozessfokussierter Umsetzung, als zentral für die positive Erfahrung der Beteiligten gesehen, indem dabei sowohl von Lehrer*innen als auch von Schüler*innen Freude wahrgenommen wird. Ein*e Lehrer*in beschreibt, „diese Freude und der Stolz von den Kindern ist einfach zu spüren“ (Interview Lehrer*in). Daten der zusammenfassenden Analyse lassen darauf schließen, dass bei Auftritten gegenseitige Anerkennung erfahren wird. Schüler*innen erleben eine Wertschätzung ihrer Leistung und Lehrer*innen nehmen bekannte und neue Talente der Schüler*innen wahr. Immer wieder zeigen Schüler*innen Fähigkeiten, die Lehrer*innen zuvor noch nie erlebt haben. Eine*r beschreibt, dass die Schüler*innen „ihre Stärken bewiesen haben und, dass man den Kindern dadurch so viel Kraft geben kann.“ (Interview Schulleitung)

Projekte schaffen regionale Verankerungen

Jeweils ein Drittel aller Salzburger Schulen der Online-Umfrage, die Projekte Kultureller Bildung umsetzen (n=201, Mehrfachantworten), nutzen neben der Schule auch den öffentlichen Raum (37 Prozent), Einrichtungen der Kooperationspartner*innen (36 Prozent) oder anderer Kultureinrichtungen (35 Prozent). Die Fokusanalyse zeigt, dass dabei Beziehungen zu örtlichen Kulturvereinen hergestellt werden. Der finanzielle, räumliche oder materielle Zuschuss schafft Verbindungen zwischen der Gemeinde, Organisationen und der Schule. Interesse durch Gemeindevertreter*innen, die sich in der Teilnahme bei Präsentationen zeigen, vermittelt Wertschätzung an die Schulakteur*innen.

„Da haben wir auch den Veranstaltungsraum der Gemeinde zur Verfügung gestellt bekommen. Und da kommt dann auch der Bürgermeister und schaut sich das an. Und bedankt sich dann auch und gibt eine gute Rückmeldung. (...) der Bürgermeister bedankt sich bei den Schülern.“ (Interview Lehrer*in)

Unterstützungsleistungen der lokalen Wirtschaft, durch Sach- oder Geldspenden, stellen bei den Fokusschulen weitere Beziehungen zum direkten Umfeld her. Außerdem unterstützen Veranstaltungen des Fördergebers, wie Vernetzungstreffen, Informationsveranstaltungen, Preisverleihungen, die regionale Vernetzung und den Erfahrungsaustausch zwischen Schulen und Kunstschaffenden.

Fazit: Eine aktive Praxis vs. fehlende strukturelle und konzeptionelle Bedingungen

Die Ergebnisse zeigen, dass die geförderte Projektarbeit Kulturelle Bildung in der Schule präzisiert. Die theoretische Benennung, die über den Projektförderantrag und die -konzeptionierung erfolgt, die persönliche Kunsterfahrung sowie Reaktionen schulfremder Personen auf die Projektarbeit unterstützen die Verankerung im pädagogischen Verständnis der Lehrer*innen und Schulleitungen. Folglich ist davon auszugehen, dass geförderte Kunstprojekte die Bedeutung Kultureller Bildung im Schulkontext stärken. Kulturelle Bildung wird dabei als grundsätzliche Bildungserfahrung wahrgenommen und als inhärenter Teil des Schulalltags gelebt. Folglich unterstützen die Projekte den Bildungsauftrag von Schule und zeigen Synergien mit schulischen Schwerpunkten und Unterrichtsinhalten. Besonders als Querschnittsthema lassen sich die Kunstprojekte mit fast allen Unterrichtsinhalten verbinden und regen die ästhetische Auseinandersetzung an. Schüler*innen sammeln dabei professionelle Kunsterfahrungen, Lehrer*innen fühlen sich angeregt, selbst Aspekte Kultureller Bildung in den Unterricht einzubauen.

Die Studienergebnisse verweisen auf eine sehr aktive Landschaft Kultureller Bildung in Schulen in Salzburg. Um die positiven Bedeutungen im Schulalltag zu festigen und weiter auszubauen, scheint eine Stärkung der pädagogischen Einbettung Kultureller Bildung in der Schule zentral. Deutlich wird, dass Projekte Kultureller Bildung als *glückliche Tankstellen* in der Schule wahrgenommen werden. Die Projekte charakterisieren sich durch ein positives Miteinander und einen angstfreien Raum, in dem auch „Unsinn“ gemacht werden darf. Schüler*innen erleben dabei größtenteils positive Anerkennung und entwickeln eine spezielle Lernlust, die sich auf andere Lebens- und Unterrichtsbereiche auswirkt. Dennoch behalten die Projekte aktuell einen impulshaften Charakter, der zwar größtenteils jährlich stattfindet, aber dennoch keinen fixen Bestandteil im Schulalltag einnimmt. Es ist davon auszugehen, dass bei jährlich stattfindenden Projekten jeweils unterschiedliche Kinder teilnehmen. Folglich zeigt sich großes Potential einer beständigen Auseinandersetzung mit Projekten Kultureller Bildung im Schulalltag, um eine systematische Verankerung voranzutreiben, die von den Schüler*innen und Lehrer*innen als solche erlebt wird.

Außerdem verdeutlicht die Analyse positive Wirkungsmöglichkeiten von Kunstprojekten in Schulen in Salzburg. Doch obwohl Lehrer*innen von einer sehr guten Kombination der Lehrinhalte und den kulturellen Bildungsprojekten berichten, sind diese immer wieder damit konfrontiert, keine geeigneten formalen oder inhaltlichen Eingliederungsmöglichkeiten in den Unterricht zu haben. Deutlich wird, dass die Praxis der Kunstvermittlung in Schulen in Salzburg deutlich etablierter ist als die konzeptionelle Entwicklung im Bundesland. Den Lehrer*innen fehlen pädagogische Konzeptionierung und Grundlagen zur fachlichen Eingliederung der praktischen Tätigkeiten. Lehrer*innen setzen Projekte basierend auf ihrer eigenen Motivation und Überzeugung um, ohne davon in ihrer Ausbildung theoretische Inhalte oder pädagogische Argumentationen gelernt zu haben oder eine fachliche Unterstützung zur professionellen Eingliederung in den Lehrplan zu erfahren. Aktuelle Entwicklungen zeigen sogar gegensätzliche Tendenzen. An pädagogischen Hochschulen, der Ausbildungsstätte für Lehrer*innen, werden künstlerische Fächer drastisch gekürzt und Anforderungen an Lehrer*innen in der pädagogischen Praxis laufend erhöht, sodass weitere Projekte wie in diesem Falle Kunstprojekte einen zusätzlichen Aufwand darstellen, der nur schwer zu bewältigen ist.

Um dieser Diskrepanz begegnen zu können, scheint es notwendig, dass konzeptionelle Aspekte zur Eingliederung von Kultureller Bildung in Schulen in Salzburg der Praxis und der wissenschaftlichen

Grundlage folgen. Eine fachliche Einbindung in Lehr- und Betreuungspläne wäre eine Möglichkeit, um Projektarbeiten inhaltlich zu unterstützen. Dabei geht es insbesondere auch um die Stärkung von Kultureller Bildung als Querschnittsthema. Hilfreich wäre es, das Konzept Kulturelle Bildung und Erfahrungen mit Kunst und Ästhetik in Ausbildungsformate von Lehrkräften und Schulleitungen zu integrieren. Es ist davon auszugehen, dass eine fachlich fundierte Vorbereitung Lehrer*innen dabei unterstützen würde, den praktischen Anforderungen der weiteren Integration in den Schulalltag gerecht zu werden. Außerdem müssen Grundlagen dafür geschaffen werden, dass Lehrer*innen Kunstprojekte möglichst praktikabel in die pädagogische Arbeit eingliedern können und entsprechende Anteile im Curriculum sichergestellt werden.

Verwendete Literatur

- Bender, Saskia (2010):** Kunst im Kern von Schulkultur. Ästhetische Erfahrungen und ästhetische Bildung in der Schule. Wiesbaden: Springer VS.
- Bildungsdirektion Salzburg (2020):** Schulsuche. URL: <http://www.bildung-sbg.gv.at/quicklinks/schulsuche/> [letzter Zugriff am 18.08.2020].
- Brinkmann, Malte/Kubac, Richard/Rödel, Severin Sales (Hrsg.) (2015):** Theoretische und empirische Perspektiven. Wiesbaden: Springer VS.
- Ehm, Veronika/Weigl, Aron (2021):** Kulturelle Bildung in Schulen in Salzburg. Hrsg. v. Eva Veichtlbauer etc. URL: https://www.salzburg.gv.at/kultur/_Documents/Studie%20kult.%20Bildung%20Schulen%20Salzburg%20Langfassung.pdf.
- Fink, Tobias (2017):** Programmziel: Kooperation. Forschungsstand zur Zusammenarbeit von Schulen und Kultureinrichtungen. In: Renz, Thomas/Fink, Tobias/Götzky, Doreen: Kulturagenten als Kooperationsstifter? Förderprogramme der Kulturellen Bildung zwischen Schule und Kultur (35-48). Wiesbaden: Springer VS.
- Flick, Uwe (2004):** Triangulation: Eine Einführung. Wiesbaden: Springer VS.
- Fuchs, Max/Braun, Tom (Hrsg.) (2015):** Die Kulturschule und kulturelle Schulentwicklung. Grundlagen, Analysen und Kritik. Band 1: Schultheorie und Schulentwicklung. Weinheim und Basel: Juventa.
- Fuchs, Max/Braun, Tom (Hrsg.) (2016a):** Die Kulturschule und kulturelle Schulentwicklung. Grundlagen, Analysen und Kritik. Band 2: Zur ästhetischen Dimension von Schule. Weinheim und Basel: Juventa.
- Fuchs, Max/Braun, Tom (Hrsg.) (2016b):** Die Kulturschule und kulturelle Schulentwicklung. Grundlagen, Analysen und Kritik. Band 3: Politische Rahmenbedingungen einer erfolgreichen Implementierung. Weinheim und Basel: Juventa.
- Hohmaier, Kathrin/Speck, Karsten (2019):** Dimensionen der Anforderungen in Kooperationen zwischen Künstler*innen und Bildungseinrichtungen. Empirische Ergebnisse aus dem ‚Kompetenzkurs Kultur-Bildung-Kooperation‘. In: Ludwig, Joachim/Ittner, Helmut (Hrsg.): Forschung zum pädagogisch-künstlerischen Wissen und Handeln. Praktische Weiterbildung für Kunst- und Kulturschaffende (279-306), Band 2: Forschung. Wiesbaden: Springer VS,
- Klepacki, Leopold/Klepacki, Tanja/Lohwasser, Diana (2016):** Ästhetisches Lehren. Eine kritisch-reflexive Begriffsbefragung. In: Fuchs, Max/Braun, Tom (Hrsg.): Die Kulturschule und kulturelle Schulentwicklung. Grundlagen, Analysen, Kritik. Bd. 2: Zur ästhetischen Dimension von Schule (22-66). Weinheim/Basel: Beltz Juventa.
- Land Salzburg/Abteilung Kultur, Bildung und Gesellschaft (2018):** Kulturentwicklungsplan KEP Land Salzburg. Visionen Ziele Maßnahmen. Salzburg.
- Lueger, Manfred (2010):** Interpretative Sozialforschung: Die Methoden. Wien: Facultas.
- Mörsch, Carmen (2005):** Eine kurze Geschichte von KünstlerInnen in Schulen. URL: <http://kontextschule.org/publikationen/MoerschKueInSchGeschichte.pdf> [letzter Zugriff: 02.07.2020].
- Nohl, Arnd-Michael (2017):** Interview und Dokumentarische Methode. Anleitungen für die Forschungspraxis. Wiesbaden: Springer VS.

Otto, Gunter (1982): Was ist ästhetisch an der Pädagogik, was ist pädagogisch an der Ästhetik? In: Bildung und Erziehung 35, 115-134.

Otto, Gunter (1998): Lehren und Lernen zwischen Didaktik und Ästhetik. Bd. II: Schule und Museum. Seelze: Kallmeyer.

Pürgstaller, Esther (2020): Kulturelle Bildung im Tanz. Grundlagen und Befunde zur Wirkung eines kreativen Tanzangebots auf Kreativitätsentwicklung. Wiesbaden: Springer VS.

Seel, Martin (2003): Ästhetik des Erscheinens. München, Wien.

Stiftung Brandenburger Tor (2019): Max – Artists in Residence an Grundschulen. Warum wir Künstlerinnen und Künstler an Grundschulen brauchen. Einblicke 2018/19. Berlin.

Stute, Dirk/Wibbing, Gisela (2014): Kulturelle Bildung als Baustein der Unterrichtsentwicklung. In: Wissensplattform Kulturelle Bildung Online: <https://www.kubi-online.de/artikel/kulturelle-bildung-baustein-unterrichtsentwicklung> [letzter Zugriff am 09.07.2020].

Vollmer, Barbara (2018): Kreativität Handeln in Ungewissheit. Eine Studie zur Relevanz individueller und ko-konstruktiver kreativer Prozesse. Wiesbaden: Springer.

Westphal, Kirstin (2015): Kulturelle Bildung als Antwortgeschehen. Zum Stellenwert der Phänomenologie für die kulturelle und ästhetische Bildung. In: Brinkmann, M., Kubac, R., Rödel, Severin Sales (Hrsg.): Pädagogische Erfahrung. Theoretische und empirische Perspektiven (89-106). Wiesbaden: Springer.

Ziegenmeyer, Annette (2019): Kulturelle Bildung in der Musiklehrer*innenbildung am Beispiel des KulturCampus Wuppertal. In: Wissensplattform Kulturelle Bildung Online: <https://www.kubi-online.de/artikel/kulturelle-bildung-musiklehrer-innenbildung-beispiel-des-kulturcampus-wuppertal> [letzter Zugriff am 09.07.2020].

Zitieren

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

Veronika Ehm (2022): Kunstprojekte in Salzburger Schulen – Charakteristika einer aktiven praktischen Umsetzung und Förderpraxis. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE:

<https://www.kubi-online.de/artikel/kunstprojekte-salzbuerger-schulen-charakteristika-einer-aktiven-praktischen-umsetzung>

(letzter Zugriff am 25.11.2025)

Veröffentlichen

Dieser Text – also ausgenommen sind Bilder, Grafiken, Audio- und Videodateien – wird (sofern nicht anders gekennzeichnet) unter Creative Commons Lizenz cc-by-nc-nd 4.0 (Namensnennung-Nicht kommerziell-Keine Bearbeitungen 4.0 International) veröffentlicht. CC-Lizenzvertrag: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.de>