

# ARTISTS

in creative education

DIE KREATIVITÄT DER KINDER ERSCHLIESSEN -  
EIN PRAXISLEITFADEN FÜR KÜNSTLERINNEN

**Es ist erwiesen**, dass Kinder aus der Arbeit mit KünstlerInnen an Kreativ- und Kulturprojekten einen realen, greifbaren Gewinn ziehen. Kreativität kann Sehnsüchte, Selbstverwirklichung, Fertigkeiten und Lebenschancen junger Menschen verwirklichen helfen. Das Lernen von KünstlerInnen im Kreativprozess befähigt Kinder zu hinterfragen, Verbindungen herzustellen, innovativ zu sein, Probleme zu lösen, zu kommunizieren, zusammenzuarbeiten und kritisch zu reflektieren. Die Entwicklung dieser Fertigkeiten im jungen Alter durch Kreativprojekte im Unterricht bereichert nicht nur das Leben junger Menschen, sondern erfüllt auch die Anforderungen moderner ArbeitgeberInnen und kommt der Wirtschaft in ganz Europa zugute.

**Um die Kooperation zwischen Schulen**, LehrerInnen und KünstlerInnen in Europa auszubauen und zu verbessern, wurde im September 2010 das Programm Artists in Creative Education (AiCE) ins Leben gerufen. Am Projekt waren 25 KünstlerInnen aus neun europäischen Ländern – England, Österreich, Niederlande, Schweden, Bulgarien, Rumänien, Serbien, Slowakei und Türkei – beteiligt. Diese trafen erstmals im Herbst 2010 in Amsterdam zusammen, um einen Leitfaden für ihre Arbeit mit

Kindern an der Grundschule zu entwerfen. Projektschwerpunkt waren insbesondere Schulen in Gebieten mit sozial benachteiligten Haushalten. Im Laufe des Schuljahrs 2010/2011 wurde der erste Entwurf des Leitfadens getestet und durch eine Reihe von Austauschprojekten an 25 Grundschulen in Großbritannien, Schweden, Österreich und den Niederlanden weiterentwickelt.

**Dieser Leitfaden bildet** die Zusammenfassung eines umfangreichen Arbeitsprogramms. Er schöpft aus der umfassenden Sachkenntnis der 25 AiCE-KünstlerInnen, erweitert um deren Erfahrung mit der Zusammenarbeit an Schulen während ihrer Austauschaufenthalte. Für dieses abschließende Stadium wurden die Erfahrungen anderer KünstlerInnen in ähnlichen Arbeitsumfeldern berücksichtigt. Der Leitfaden wurde im Oktober 2011 bei einer Konferenz in Brüssel vorgestellt, an der KünstlerInnen, Kunstschaffende, Kunstorganisationen, Fachleute in Kunstszene sowie Politiker und Mitglieder des EU-Parlaments teilnahmen. Möge er den zahlreichen KünstlerInnen, die so viel zur kreativen Entwicklung von Kindern und jungen Menschen beizutragen haben, nützlich sein und sie darin bestärken, ihre Arbeit auf- und auszubauen und zu bereichern.

**Paul Collard**

*Vorsitzender der Steuerungsgruppe  
und Chief Executive von CCE  
Oktober 2011*

KAPITEL EINS **4** EINLEITUNG: DER KONTEXT

---

KAPITEL ZWEI **5** CREATIVE LEARNING UND CULTURAL LEARNING

---

KAPITEL DREI **8** KÜNSTLERINNEN AN SCHULEN

---

KAPITEL VIER **15** CREATIVE LEARNING PROJEKTE

---

KAPITEL FÜNF **22** EVALUIERUNG

---

KAPITEL SECHS **24** IDEEN FÜR DIE PRAXIS

---

ANHANG EINS **28** FÜR KAPITEL DREI

---

ANHANG ZWEI **29** BIBLIOGRAPHIE UND LINKS

---

# Einleitung - der Kontext

**Jeder hat das Recht**, am kulturellen Leben der Gemeinschaft frei teilzunehmen, sich an den Künsten zu erfreuen und am wissenschaftlichen Fortschritt und dessen Errungenschaften teilzuhaben. Artikel 27<sup>1</sup>

**Das Recht aller Kinder**, im Rahmen ihrer Ausbildung an kreativen und kulturellen Aktivitäten teilzuhaben, wie in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte klar definiert, ist heute unbestritten. Die Rolle des kreativen und kulturellen Lernens bei der Förderung innovativer, kreativer und wettbewerbsfähiger Wirtschaften wurde bereits umfassend diskutiert. Der derzeitige wirtschaftliche Umbruch lässt den Bedarf an kreativem Denken und phantasievollen Lösungen noch drängender werden. Wie aus neueren EU-Initiativen klar hervorgeht, gibt es einen weltweiten Bedarf an „neuen Fähigkeiten für neue Jobs“.<sup>2</sup>

**Viele dieser Kompetenzen** (Fähigkeiten) aus der EU-Agenda zum Lebenslangen Lernen, wie Kritikfähigkeit, Kreativität, Initiative, Problemlösung, Risikobereitschaft und Entscheidungsfindung könnten als Grundlagen für unsere persönliche Erfüllung und Glück gelten. Sie tragen auch nachweislich zu unserem Engagement als StaatsbürgerInnen bei und beeinflussen unsere Beschäftigungsfähigkeit. Kreatives und kulturelles Lernen kann diese Fertigkeiten durch kunst-orientierte und von KünstlerInnen angeleitete Aktivitäten fördern.

**Daher ging es im** Europäischen Jahr zur Bekämpfung von Armut und sozialer Exklusion vorrangig darum, allen BürgerInnen, insbesondere denjenigen, die am stärksten benachteiligt sind, Zugang zum kreativen und kulturellen Lernen zu verschaffen.

## ARTISTS IN CREATIVE EDUCATION (AiCE)

**Das Programm AiCE** ist eine praxisorientierte Antwort auf die Notwendigkeit, das kreative und kulturelle Lernangebot für junge Menschen und ihre LehrerInnen an Grundschulen zu stärken.

**Kinder und ihre LehrerInnen** ziehen aus der Arbeit mit KünstlerInnen an Kreativ- oder Kulturprojekten realen, greifbaren Gewinn. Kreativität kann die Sehnsüchte, Selbstverwirklichung, Fähigkeiten und Lebenschancen junger Menschen umsetzen helfen. Das Lernen von KünstlerInnen in einem kreativen Prozess befähigt Kinder zu hinterfragen, Verbindungen herzustellen, innovativ zu sein, Probleme zu lösen, zu kommunizieren, zusammenzuarbeiten und kritisch zu reflektieren. Die Entwicklung dieser Fertigkeiten im jungen Alter durch Kreativprojekte an Schulen bereichert nicht nur das Leben junger Menschen, sondern erfüllt auch die Anforderungen moderner ArbeitgeberInnen und kommt der Wirtschaft in ganz Europa zugute.

**So verzeichneten etwa in England** Jugendliche, die an Aktivitäten von Creative Partnerships teilnahmen und mit Kunstschaffenden an der Schule arbeiteten, im Alter von 16 Jahren durchschnittlich einen um umgerechnet 2,5 Stufen höheren Erfolg in der Sekundarbildung (General Certificate of Secondary Education) als vergleichbare Jugendliche an anderen Schulen.<sup>3</sup>

**AiCE bündelt diese Vorteile** für jene, die es am meisten brauchen, indem es KünstlerInnen auf ihre Arbeit an Grundschulen in unterprivilegierten und sozial benachteiligten Gemeinden vorbereitet und sie darin unterstützt. Kunstschaffende haben zwar andere

Erwartungen an junge Menschen, doch wenn die Latte hoch liegt, werden Kinder fast immer versuchen, diese zu überspringen.

**Durch die Zusammenführung** 25 erfahrener KünstlerInnen aus ganz Europa in einem gemeinsamen Workshop wollten die AiCE-Partner über nationale Systeme und Politiken hinausgreifen,<sup>4</sup> um gemeinsame Grundsätze und Werte im Sinne einer „Best Practice“ zu untersuchen. Insbesondere wurde auf die spezielle Rolle von KünstlerInnen innerhalb des breiteren Kreativitätsangebots im Unterricht eingegangen und der Mehrwert herausgearbeitet, den die KünstlerInnen dabei einbringen. Dieses gemeinsame Wissen wurde dann durch Austauschbesuche der KünstlerInnen untereinander weiterentwickelt und getestet.

## LEITFADEN FÜR DIE PRAXIS

**Dieser Praxisleitfaden ist das Ergebnis** dieser Reflexion und des transnationalen Austausches von Fertigkeiten und Partnerschaftsprojekten auf dieser Grundlage. Schwerpunkt der einzelnen AiCE-Projekte war besonders der Bedarf in Grundschulen benachteiligter Gebiete. Gelernt haben die AiCE-KünstlerInnen durch den Austausch über ihre Praxis, dass immer wieder die gleichen Fragestellungen auftreten, unabhängig vom sozialen Umfeld der Schule.

**Obwohl der Leitfaden in erster Linie** für NachwuchskünstlerInnen und jene gedacht ist, die gerade beginnen mit Kindern und LehrerInnen zu arbeiten, hoffen wir, dass er auch für andere KünstlerInnen, die in kreativen und kulturellen Lernumgebungen tätig sind, ein hilfreiches und aussagekräftiges Tool darstellt. Die hier vorgestellten Fallstudien und Beispiele konzentrieren sich zwar auf die Arbeit an Grundschulen sozial benachteiligter Gebiete, wir glauben jedoch, dass die kreativen Ideen umfassende Gültigkeit haben.

Chrissie Tiller & Sara Clifford,  
AutorInnen des Leitfadens

<sup>1</sup>Artikel 27, Allgemeine Erklärung der Menschenrechte 1948

<sup>2</sup><http://www.ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=568&langId=en>

<sup>3</sup>Kendall, L., Morrison, J., Sharp, C und Yeshanew, T. "The longer-term impact of Creative Partnerships on the attainment of young people: Results from 2005 and 2006" (2008), Slough: NFER pp. 17-19

<sup>4</sup>[http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/eurydice\\_en.php](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/eurydice_en.php)

# Creative Learning und Cultural Learning – der Kontext

**Als Ausgangspunkt** wollen wir vier Charakteristiken kreativer Prozesse herausarbeiten. Erstens gehört stets phantasievolles Denken oder Verhalten dazu. Zweitens ist diese fantasievolle Aktivität zielgerichtet. Drittens müssen die Prozesse zu etwas originärem führen. Viertens muss das Ergebnis in Bezug auf das Ziel relevant sein. Wir definieren also Kreativität als „fantasievolle Aktivität, welche so gestaltet ist, dass Ergebnisse erzielt werden, die sowohl originär als auch wertvoll sind“.<sup>5</sup>

**Obwohl wir als KünstlerInnen** an Schulen – wie auch einige unserer AiCE-KünstlerInnen – vielleicht meinen, unsere Hauptaufgabe bestünde darin, Projekte zu schaffen, die junge Menschen inspirierend und aufregend finden, ist es doch oft nützlich, sich über den Kontext Gedanken zu machen, in dem unsere Arbeit stattfindet.

**So stellt etwa die Vorstellung,** dass jedes Kind Gelegenheit haben sollte, sein eigenes kreatives Potential zu entfalten, in der Bildungswelt eine eher neuere Entwicklung dar. Die Bedeutung von Spiel, kreativem Ausdruck und stärker kind-orientiertem Lernen wurde von PädagogInnen des 20. Jahrhunderts wie Piaget, Montessori und BefürworterInnen der Reggio-Pädagogik bereits unterstrichen.<sup>6</sup> Und doch war die Idee der Kreativität als solche stets an Kantische Begriffe des 19. Jahrhunderts wie „Genie“ und „individuelle Inspiration“ gebunden. Erst in unserem Jahrhundert hat sich der Begriff „Kreativität“ im Unterricht als Allgemeingut durchgesetzt.

**Was ist also der Grund, dass Kreativität** und Kultur in der europäischen Bildungspolitik des letzten Jahrzehnts einen so hohen Stellenwert haben, dass Ken Robinson behaupten kann, sie wären für das Lernen der Jungen im 21. Jahrhundert so *grundlegend wie Lesen, Schreiben und Rechnen*?<sup>7</sup>

**Das Wachstum Europas** als Region, die sich zunehmend mehr auf ihre Kreativwirtschaft denn auf die Produktion von Industriegütern stützt, und daher die Notwendigkeit Innovation und Kreativität zu fördern, ist essentiell für ein EU-weites Bekenntnis zur Förderung dieser Fähigkeiten über alle Schulsysteme hinweg.<sup>8</sup>

**Der Kreativitätsrahmen QCA<sup>9</sup>** aus Großbritannien weist fünf individuelle und kollaborative Verhaltensweisen aus, deren Entwicklung offenbar durch die Erfahrung des kreativen Lernens unterstützt und gefördert werden kann:

- **Hinterfragen und Infragestellen** – neugierig, nicht immer regelkonform
- **Bezüge herstellen und Zusammenhänge erkennen**
- **sich vorstellen, was sein könnte** – die Fantasie wirken lassen
- **Ideen ausloten, Optionen offenhalten** – Risiken eingehen
- **Kritische Reflexion von Ideen, Aktionen und Ergebnissen** – Reflexion einüben

**All diese Fähigkeiten** könnten auch als zentral für unsere Praxis als KünstlerInnen gelten sowie als Kompetenzen, die für die oben erwähnte Beschäftigungsfähigkeit im 21. Jahrhundert unerlässlich sind.

**Obwohl der Begriff** „Creative and Cultural Education (oder Learning)“ „kreative oder kulturelle Bildung“ bzw. „kreatives / kulturelles

Lernen“ sich nicht immer eins zu eins in alle AiCE-Sprachen übersetzen lässt, ist das Konzept eng mit der Kunst- und Kulturvermittlung verbunden. Definitionen dazu sind auf der Website der Community of Knowledge on Arts and Cultural Education in Europe zu finden.<sup>10</sup> In Großbritannien beruhte die Lehrplanpolitik weitgehend auf der oben erwähnten Aussage der National Advisory Group on Creative and Cultural Education. Beispiele:

**Creative Learning stärkt** unsere Fähigkeit zur fantasievollen Tätigkeit und erzielt Ergebnisse, die von geeigneten BeobachterInnen als originär und wertvoll beurteilt werden.

Spendlove, Wyse, Craft & Hallgarten, 2005

**Es ist allgemein anerkannt,** dass im Rahmen des kreativen und kulturellen Lernens das aktive Einbringen der Vorstellungen von Kindern in den kreativen und künstlerischen Prozess absolut entscheidend ist, ebenso wie Originalität. Obwohl dies zunehmend im Sinne besonderer Ziele verstanden wird, die sich die Kinder, LehrerInnen und KünstlerInnen selbst stecken. Kreativität wird nicht mehr als rein individuelles Streben betrachtet. BildungsphilosophInnen von Csikszentmihalyi bis Miell<sup>11</sup> betonen, wie wichtig es ist kreatives Denken gemeinsam zu entwickeln, besonders wenn Jugendliche ermutigt werden sollen, ihre eigene Arbeit zu beurteilen und auf Ideen anderer aufzubauen.

## KREATIVITÄT: KUNST UND KULTUR

**Kreativität ist freilich** nicht auf die Kunst beschränkt. Kreativität und Creative Learning können über den gesamten Lehrplan hinweg stattfinden, auch in Fächern wie Naturwissenschaft, Technik oder Mathematik. Sie lässt sich auch immer wieder im alltäglichen Zusammenhang umsetzen. Wie Maslow richtig bemerkte, ist eine „erstklassige Suppe“ oft kreativer als „ein zweitklassiges Bild“.

**Der Begriff Kultur ist ebenso** schwierig zu fassen. Obwohl Creative Learning und Cultural Learning oft in einem Atemzug genannt werden, könnte kulturelles Lernen in verschiedenen nationalen und regionalen Kontexten so unterschiedliche Themen wie kulturelles Erbe, Glaube, Sprache, Sport, Architektur und Design sowie bildende Künste, Tanz, Theater, Literatur oder Musik umfassen.

**Gleichzeitig gilt Kunst** anerkanntermaßen als in der Lage, Jugendlichen einzigartige Möglichkeiten zum kreativen Selbstausdruck zu bieten und die Kreativität anderer langsam wertzuschätzen.

**In der Vergangenheit war** das, was wir heute kulturelles Lernen nennen, oft damit verbunden, Jugendlichen Zugang zu Kunst und Kultur anderer zu verschaffen – durch Besuche von Theatern, Opern, Museen und Galerien. Doch ist die Zunahme von Öffentlichkeits-, Bildungs- und/oder Lernprogrammen innerhalb europäischer Kulturinstitutionen Zeichen eines wachsenden Bewusstseins dafür, wie wichtig es ist, Jugendlichen im Rahmen eines breiteren kulturellen Angebots die Gelegenheit zu geben, eigene Werke zu schaffen. Das Kulturrucksack-Programm<sup>12</sup> etwa, als Joint Venture zwischen dem Bildungs- und Kultursektor in Norwegen, ist ein hervorragendes Beispiel für diesen Paradigmenwechsel.

<sup>5</sup>All Our Futures NACCCE report UK 1999.

<sup>6</sup>See Bibliography for recommended texts and further reading.

<sup>7</sup>Sir Ken Robinson, presentation at the National Forum on Education Policy, Colorado, USA, 2005.

<sup>8</sup><http://www.eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:0183:FIN:EN:PDF>

<sup>9</sup>Qualifications and Curriculum Authority

<sup>10</sup><http://www.comace.org>

<sup>11</sup>See Bibliography for recommended texts and further reading.

<sup>12</sup><http://www.regjeringen.no/en/dep/kkd/Selected-Topics/Culture/the-cultural-rucksack.html?id=1090>

## KÜNSTLERINNEN IM UNTERRICHT

**An der Schnittstelle zwischen** kreativem und kulturellen Lernen spielen die KünstlerInnen im Unterricht eine entscheidende Rolle – sie bereichern diesen durch die Vermittlung ihrer Expertise und Fähigkeiten. Dies könnte im Rahmen eines Lernteams an einer kulturellen Institution geschehen, der Arbeit innerhalb einer Kunstorganisation, die sich vorwiegend mit Jugendlichen und Kindern beschäftigt oder als EinzelkünstlerIn, die direkt mit einem/r KlassenlehrerIn zusammenarbeitet. Diese drei Rollen werden anhand der folgenden Situationen beispielhaft dargestellt:

- **Das Nederlands Dans Theater<sup>13</sup>** verfügt über ein reichhaltiges Angebot an kulturellem Lernen, von Ermäßigungskarten für Vorstellungen zu Backstage-Führungen, Treffen mit dem Kreativteam und Tanzworkshops für LehrerInnen und SchülerInnen. Es bietet auch Gelegenheit zur beruflichen Weiterentwicklung von TanzlehrerInnen und Tage der offenen Tür für Jung und Alt.
- **Das Drömmarnas Hus in Schweden** schafft hochqualitative eigene Arbeiten für Kinder, bietet aber auch Workshops in Schulen, Residencies für KünstlerInnen und projektbezogene Interventionen an.
- **Die Organisationen KulturKontakt Austria** (Österreich), Creativity, Culture and Education (Großbritannien) und Cultuur-Ondernemen (Niederlande) fungieren als Vermittler zwischen Schulen und KünstlerInnen (Entwicklung kreativer Partnerschaften in Form von Residencies, Projekten und längerfristigen Programmen) und wahren die nationale Themenführerschaft im Hinblick auf Politik, Forschung und die breitere Diskussion.

**So könnte ein/e TänzerIn**, der/die auch KünstlerIn und PädagogIn ist, über eine Kunstorganisation wie das Dans Nederlands Theater an Schulen arbeiten, oder über ein „Creative Partnership“-Programm direkt an die Schule herantreten. Während ihre Rolle innerhalb der Kulturorganisation oft mit dem laufenden Angebot verbunden sein kann (oder auch eine Zusammenarbeit mit KünstlerInnen innerhalb permanenter Sammlungen oder Ausstellungen möglich ist), kann die unmittelbare Zusammenarbeit mit der Schule Möglichkeiten bieten, das Angebot auszuweiten. Tanz kann von den Jugendlichen nicht nur als Publikum in einer Vorstellung genossen, sondern auch aktiv im schulischen Alltag genutzt zu einem erweiterten kreativen Lernerleben beitragen. Dies kann so weit gehen und so spannend aufbereitet sein, dass junge Menschen ihre eigenen Stücke kreieren, indem sie auf Tänze ihrer eigenen Kultur zurückgreifen (Straße und/oder Volkstänze) oder aber Muster, Rhythmus, Geschichte oder mathematische Strukturen über tanzähnliche Aktivitäten erforschen.

## BILDUNGSUMFELD

**Obwohl der/die KünstlerIn im Unterricht** stets hauptsächlich KünstlerIn und nicht LehrerIn ist, erscheint es hilfreich, über moderne Pädagogiken Bescheid zu wissen. Die Rolle, die man in einem Projekt spielt, wird nicht nur von den einzelnen Schulen abhängen, sondern auch von der nationalen oder regionalen Bildungspolitik.

**Daher erscheint es sinnvoll**, sich ein bestimmtes Wissen über die wesentlichen Protagonisten der partizipatorischen und aktiven Lernpädagogik anzueignen, um unser eigenes Tun in diesem Zusammenhang einordnen zu können. Die Schriften von Paulo Freire, Bell Hooks, Vygotsky und Dewey<sup>14</sup> oder auch einfache Einführungen in ihr Denken stellen einen hervorragenden Ausgangspunkt dar.

**Ebenso wichtig kann es sein** zu verstehen, wie diese Politiken den pädagogischen Ansatz bestimmter Schulen, in denen wir tätig sind, beeinflussen können. Gibt es etwa einen nationalen Lehrplan, den alle Schulen einhalten müssen? Gibt es eine nationale Politik zur Rolle von Kunst und Kreativität an der Schule? Wieviel Freiheit

haben die Schulen in einem bestimmten öffentlichen System, selbst über verschiedene Lernansätze zu entscheiden?

**Wir können wahrscheinlich** über die Website einer Schule sehr viel über ihre Prioritäten, Werte und das Leitbild recherchieren, doch ist es oft sinnvoll, dies bei einem Besuch aus erster Hand zu erfahren, noch bevor das Projekt beginnt. Vielleicht können wir AssistenzlehrerInnen, Eltern, Kinder und anderes unterstützendes Personal einbeziehen, sowie auch LehrerInnen und SchulleiterInnen.

## KREATIVE VERMITTLUNG

**Manchmal kann es sogar noch wertvoller sein**, durch eine Organisation oder über eine Person Zugang zu diesen Kenntnissen zu erlangen, die als Vermittler zwischen uns, dem/r KünstlerIn und der Schule fungiert. Jemand, der die alltäglichen Bedürfnisse der Schule und ihre Stellung innerhalb der breiteren Bildungspolitik besser kennt. Diese Rolle wurde in den Partnerländern des AiCE-Programms auf unterschiedliche Art und Weise umgesetzt. Manchmal wurde diese Aufgabe von einem/r eigens dazu bestimmten LehrerIn in einer Schule wahrgenommen, wie dies etwa in den Niederlanden häufig der Fall ist; manchmal von einem/r „Creative Agent“ in Partnerschaft mit einer Gruppe von Schulen, wie in Großbritannien; dann wieder, wie in Österreich, von einem/r für eine kulturelle Organisation tätige/n KulturvermittlerIn.

**Aufgabe dieser Vermittlungsperson** könnte es sein, unsere Arbeit als KünstlerInnen durch den Aufbau von Partnerschaften mit den Schulen zu erleichtern. Viele Schulen möchten zwar noch immer, dass die KünstlerInnen ihre eher traditionelle Aufgabe erfüllen, nämlich den individuellen Selbstaussdruck und die künstlerische Kreativität der SchülerInnen zu fördern (und viele von uns werden diese Rolle gerne übernehmen). Ein „Creative Agent“ jedoch kann seine/ihre Stellung als VermittlerIn auch dazu nutzen, bei Schulen und LehrerInnen eine andere Denkweise anzuregen, und sie darin unterstützen, Wege zu finden, wie der künstlerische Prozess auch zur Entwicklung des kreativen Lernens über den gesamten Lehrplan hinweg beitragen kann. Um mit einem neueren CCE-Bericht zu sprechen, kann der/die VermittlerIn den Schulen oft die „Erlaubnis geben“, einen stärker experimentellen Ansatz zu wählen, die Kunst des Querdenkens<sup>15</sup> aktiv zu fördern und Dinge aus einem anderen Blickwinkel zu sehen.

**Dort, wo es solche Personen** oder Positionen nicht gibt, haben viele KünstlerInnen/PädagogInnen in AiCE-Partnerländern solche Partnerschaften auf ihre eigene Art etabliert, etwa durch Bildung von Gruppen, wobei einige die Arbeit in der Schule für andere ausverhandelt haben, bis hin zu den einschlägigen Verträgen.

<sup>13</sup><http://www.ndt.nl>

<sup>14</sup>See Bibliography for recommended texts and further reading.

<sup>15</sup>The Art of Looking Sideways: Developing Creative Agents. Report for The National College for School Leadership and Creative Partnerships National Office 2007.

## KULTURELLES UND SOZIALES UMFELD

**Im Rahmen des kulturellen Angebots** für Creative Learning werden KünstlerInnen und Schulen oft bestrebt sein, die reichhaltige Ressource der lokalen Kunst- und Kulturinstitutionen anzuzapfen. Bei der Arbeit an Schulen in weniger privilegierten Gebieten kann es besonders wichtig sein, dass KünstlerInnen auch über die eigenen Hintergründe und Erfahrungen der Jugendlichen Bescheid wissen und diese mit einbeziehen.

**Kulturelle Vielfalt ist eine reiche** Quelle der Kreativität und Innovation. Obwohl viele KünstlerInnen instinktiv lieber mit jungen Menschen als Individuen denn als „Typen“ arbeiten, ist es wichtig zu verstehen, wie sich Ethnizität, Religion, Geschlecht, Klasse und Sprache in der Sicht der Jungen auf ihre eigene Identität auswirken. *„Bei der Kreativität geht es nicht nur um angeborene Fähigkeiten losgelöst von allem anderen, sondern auch um die kulturelle und soziale Alphabetisierung.“*<sup>16</sup> Kunst ist immer eng mit dem sozialen, politischen und wirtschaftlichen Kontext verbunden, in dem sie entsteht.

**Wenn unsere Arbeit an den Schulen** darin besteht, den kulturellen Ausdruck und die kreativen Entscheidungen junger Leute in benachteiligten, aber auch privilegierten Vierteln zu reflektieren und wertzuschätzen, müssen wir über den Kontext Bescheid wissen. Die Kinder, mit denen wir arbeiten, könnten in vielerlei Hinsicht als benachteiligt gelten. Laut einer Definition der UNICEF sind jene Kinder am stärksten benachteiligt, *welche Opfer von Kriegen, Katastrophen, extremer Armut, sämtlicher Formen von Gewalt und Ausbeutung wurden, sowie jene mit Behinderung.*<sup>17</sup> Benachteiligung und Marginalisierung sind unmittelbare Auswirkungen der wirtschaftlichen Unterprivilegierung und Armut: Das Fehlen elterlicher Ressourcen und der damit einhergehende Mangel an Gelegenheit, an sinnvollen Aktivitäten, Leistungen und Beziehungen teilzuhaben, kann sich negativ auf den Gesundheitszustand, das Wohlbefinden, sowie die physische und psychologische Entwicklung junger Menschen auswirken. Themen wie das Sprechen einer zweiten Sprache oder das Leben in isolierten ländlichen Gebieten kann sich auf das Vertrauen in die eigenen kreativen Fähigkeiten auswirken.

**Das Fehlen monetärer Ressourcen** für Materialien zum Experimentieren, von Arbeitsräumen und finanzieller Unterstützung für externe kulturelle Aktivitäten wird sich an manchen Schulen in unserer Arbeitsweise niederschlagen. Jedoch können das Fehlen an Sehnsüchten und emotionale Vernachlässigung genauso schädigend sein wie die wirtschaftliche Unterprivilegierung. Die Aufgabe des/r Künstlers/In im Unterricht besteht darin, allen jungen Menschen die Augen für ihre eigenen kreativen Möglichkeiten zu öffnen, unabhängig von ihrem Hintergrund.

**Die Weckung des Bewusstseins** junger Menschen für ihre eigene kulturelle Rolle reicht von der unmittelbaren Arbeit mit Kunstformen wie Streetdance, zeitgenössische Medien, digitale Technologien und Rap-Musik bis zur Entdeckung ihres eigenen kulturellen Erbes. Das bedeutet, sich der Art und Weise bewusst zu sein, wie sich die soziale Herkunft oder der ethnische Hintergrund auf die Beziehung zur herrschenden kulturellen Ästhetik auswirkt, der wir in unserer Eigenschaft als KünstlerInnen angehören. Wenn wir nicht den selben Hintergrund haben wie die jungen Menschen, mit denen wir arbeiten, könnte es sinnvoll sein, Partnerschaften mit KünstlerInnen vor Ort einzugehen, die die Vielfalt des Umfelds widerspiegeln. Das könnte von einem kreativen Dialog mit den Eltern, lokalen Ansprechpersonen aus Religion und der traditionellen Kultur reichen, bis hin zu örtlichen Graffiti-KünstlerInnen, Slam Poets, DJs und VJs.<sup>18</sup> Wie Keith Ajebo neulich bei einer Lehrplanrevision bemerkte, *benötigt jedes Kind eine Ausbildung, die dem eigenen Umfeld adäquat und für es relevant ist.*<sup>19</sup>

**Ein Teil des Mehrwerts**, den wir als KünstlerIn in den Unterricht einbringen, ist das Bewusstsein dafür, wie unsere eigene kulturelle Identität und unsere Aufgabe innerhalb des herrschenden Systems unser eigenes kreatives Tun beeinflusst. In den folgenden Kapiteln werden wir darauf eingehen, wie die KünstlerInnen des AiCE-Programms ihr eigenes Tun und kulturelle Einflüsse hinterfragten und sich damit auseinandersetzten, wie sie am besten mit den LehrerInnen und Kindern in ihren Schulen umzugehen haben.

<sup>16</sup>Bourdieu, P. (1993). *Sociology in question* (R. Nice, Trans.). London: Sage.

<sup>17</sup><http://www.unhcr.org>

<sup>18</sup>an artist who creates moving visual art on screen using and mixing video.

<sup>19</sup>Diversity and citizenship curriculum review (Ajebo et al, 2007:19).

# KünstlerInnen an Schulen

**Im Rahmen eines meiner Projekte** habe ich Sound-Machines aus alten Fahrrädern fabriziert. Im Projekt haben wir verschiedene Sounds komponiert und mit Originalmusik von MusikschrülerInnen gemixt. Nach dem Projekt hat die Klasse die Sound-Machines für eine Modeschau in einem ganz anderen Zusammenhang verwendet.

Dietmar Flosdorf, Österreich

**Die Arbeit an Schulen kann** aufregend, herausfordernd und lustig sein. Dazu braucht es auch eine Reihe an Fertigkeiten, die man erlernen kann, über unsere künstlerischen Fertigkeiten hinaus. Wir werden als ExpertInnen beigezogen, sollten also diese professionellen Fertigkeiten besitzen, um die Herausforderung im besten Sinne meistern zu können.

**Es gibt auch bestimmte Werte**, die für uns von Bedeutung sind, und Wissen, das wir uns durch unsere Arbeit und lebenslanges Lernen angeeignet haben – all dies fließt in unsere Arbeit an der Schule mit ein. Diese Kompetenzen verbinden uns mit unserem Tun als Kreative. Dieses Wissen kann teilweise „implizit“ sein oder unbewusst, wir sollten uns also dessen bewusster werden, um es „explizit“ werden zu lassen und an andere weiterzugeben.

## REFLEXIVE PRAXIS

**Es ist wichtig, über unser eigenes** Tun nachdenken zu können und uns bewusst zu machen, welche dieser Fertigkeiten, Werte und Kenntnisse wir bereits besitzen und in unsere Arbeit einbringen aber auch, wo Lücken bestehen. Tatsächlich ist dieser Begriff der reflexiven Praxis für die Arbeit im Bildungswesen und in anderen Kontexten des Gemeinwesens essentiell, nicht nur um unsere technischen Fertigkeiten zu vermitteln, wie Fotografie oder Performance, sondern auch Soft Skills wie die Zusammenarbeit im Team oder das Ausprobieren verschiedener Ansätze, bis wir herausfinden, was funktioniert. Frei nach Samuel Beckett, der seine Schauspieler angewiesen haben soll:  
*Falsch machen, nochmals falsch machen, besser falsch machen...*

**Es gibt auch noch andere Werte**, die wir einbringen, wie etwa die Risikobereitschaft, und spezielle Kenntnisse, so etwa die Geschichte des Theaters im Bildungswesen und wie wir diese weiterschreiben.

## DREI KOMPETENZBEREICHE

**Creativity, Culture and Education**<sup>20</sup> unterteilt diese Kompetenzen in drei Bereiche:

- **Wissen und Verstehen** – eine gesunde theoretische Basis für die Praxis.
- **Fertigkeiten und Fähigkeiten** – die Fähigkeit, Schlüsselprozesse auszuführen.
- **Verhaltensweisen, Einstellungen und Werthaltungen** – grundlegende Eigenschaften für unsere gesamte Arbeit.

**Dieses Kapitel beschäftigt sich damit**, welche Fertigkeiten, Werte und Kenntnisse dies sein könnten und bietet Antworten von KünstlerInnen, mit denen wir über AiCE zusammen gearbeitet haben. Sie sind deshalb Frauen und Männern gemein, jedoch auch den verschiedenen Kulturen und Ländern, die über diese Unterteilungen hinweg eine Gesamtmenge an Kompetenzen bilden.

**Über welche verfügen wir bereits?** Welche würden wir gerne erlernen? Wie könnten wir diese erwerben – in einer formellen Ausbildung oder durch Mitgehen bei einer praxiserfahrenen Person, um zu sehen, wie sie diese in ihre Arbeit integriert; oder einfach durch Lesen einiger Schlüsseltexte, um sich über die laufenden Entwicklungen zu informieren?

**Wir gehen auch darauf ein**, wie diese Qualitäten bei den jungen Menschen, mit denen wir arbeiten, zu fördern sind; fragen uns als Praktiker, warum wir diese Arbeit überhaupt machen wollen; und beziehen uns auf die Schnittstelle zwischen Bildungsarbeit und künstlerischer Praxis.

## Einige fragen, die wir uns stellen könnten

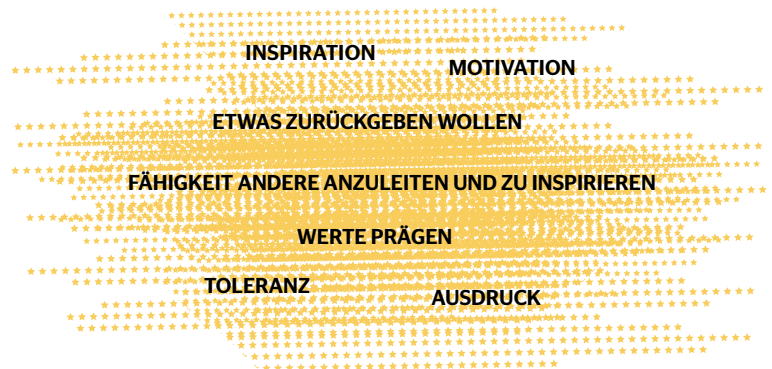
## ÜBER UNS ALS KÜNSTLERINNEN

**In diesem Bereich finden** sich einige praktische Übungen, die die KünstlerInnen durcharbeiten und überdenken, womöglich auch mit KollegInnen diskutieren können.

## ÜBUNG 1

**Warum möchten wir mit Kindern arbeiten? Was sind unsere Ziele bei dieser Arbeit?**

Die folgenden Beispiele stammen von AiCE-KünstlerInnen. Wenn Sie sich über Ihre Ziele Gedanken machen, welche würden Sie dieser „Wortmenge“ hinzufügen?



### Reflexion

Wenn Sie nur drei davon auswählen sollten, welche würden Sie nehmen? Und wenn es nur ein einziges wäre? Dies sind die Kräfte, die Sie zur Arbeit motivieren – gab es dabei Überraschungen? Wie könnte sich das während Ihrer Laufbahn verschieben? Wie realistisch sind sie?

<sup>20</sup>CCE: <http://www.creativitycultureeducation.org>



## Welche Eigenschaften, Fertigkeiten, Anlagen und Kompetenzen sollte ein/e KünstlerIn besitzen, der/die mit Kindern an der Grundschule arbeitet?

Mehrere AutorInnen und Organisationen haben sich mit dem Kanon an Fertigkeiten auseinandergesetzt und dabei die Ähnlichkeit zwischen dem künstlerischen Prozess und dem Prozess des kreativen Lernens herausgestrichen. Dazu gehören Förderprogramme wie Creative Partnerships (GB),<sup>21</sup> TAPP, the Teacher/Artist Partnership in GB; Kunstenaars&Co.<sup>22</sup> in Amsterdam; das paneuropäische Projekt Transmission; und das AiCE-Programm, das diesen Leitfaden verantwortet.

**Einige, wie TAPP**, konzentrieren sich auf das implizite Wissen des/r Animateurs/In (oder KünstlerIn-KunstpädagogIn),<sup>23</sup> so etwa:

- **Anerkennung** – die Fähigkeit, die TeilnehmerInnen als Individuen anzuerkennen, die man mit Namen kennt und als einzigartig betrachtet. Der/die AnimateurIn hat eine offene und vorurteilsfreie Einstellung.
- **Verhandeln** – Befragen der TeilnehmerInnen hinsichtlich ihrer Präferenzen, ohne Voreingenommenheit.
- **Halten** – der/die AnimateurIn ist fähig, einen psychologisch geschützten Raum herzustellen und dabei voll und ganz präsent, fest, sicher und aufgeschlossen zu bleiben.

**Andere, wie Transmission** beschäftigen sich mit den Fertigkeiten, welche die KünstlerInnen möglicherweise bereits besitzen und jenen, die gebraucht werden, oder arbeiten in einem partizipatorischen Kontext, Beispiele:<sup>24</sup>

- **Ermutigend**, kommunikativ, Ideen, kreatives Fragenstellen, kreatives Antworten, Risikobereitschaft.
- **Humor, Glaube und Disziplin** (vorhanden); Geduld, Offenheit, Sensibilität und Humor (notwendig).

**Kreativität und Creative Learning** sind heute mehr denn je aktuell, weiterführende Information zu diesen Programmen und ihren Einsichten finden sich in Anhang 2 neben detaillierten Antworten, wie sie von den AiCE-KünstlerInnen angeboten werden. „Kreativität“ bedeutet für jede/n etwas anderes. Deshalb ist es wichtig, selbst ein eigenes Verständnis davon zu entwickeln, um partnerschaftlich an kreativen und kulturellen Lernprojekten mitwirken zu können und zu wissen, worum es uns gehen sollte, wenn wir ein Projekt bewerten.

**Sie könnten Ihre eigene Liste** zusammenstellen und diese mit den untenstehenden Beispielen sowie der Aufzählung in Anhang 1 vergleichen. Siehe auch die praktischen Übungen auf der nächsten Seite.

*Versuchen Sie herauszufinden, was Sie leidenschaftlich beschäftigt, welche Themen, welche Disziplin, welche Materialien oder Techniken. Dadurch ergibt sich eine natürliche Glaubwürdigkeit, und diese wird zu einer wichtigen Stärke bei der Vermittlung Ihrer Idee.*

Annemarie Amsing, Niederlande

*Rund um meinen Computer habe ich ständig Bilder, die ich derzeit inspirierend finde. Das kann alles sein: Kunstkarten, Fotos aus Zeitungen, Magazinen oder Kinderzeichnungen.*

Petulia van Tiggelen, Niederlande

## ANTWORTEN DER AICE-KÜNSTLERINNEN

### 1. Wissen und Verstehen: eine gesunde theoretische Basis für die Praxis, zum Beispiel:

Beispiele von AiCE KünstlerInnen:

- **Wissen** – Geschichte und technische Fertigkeiten der Kunstform
- **Praktisches Wissen** über das Schulsystem
- **Verständnis** für die Entwicklung von Kindern

- **Erfahrung in der Arbeit** mit verschiedenen Altersgruppen
- **Verstehen** von Vielfalt
- **Kenntnisse** über die Funktion von Gruppen zur Förderung von Integration

### 2. Fertigkeiten und Fähigkeiten – die Fähigkeit Schlüsselprozesse umzusetzen.

Beispiele von AiCE-KünstlerInnen:

- **Aufmerksamkeit** von Kindern erregen und halten
- **Bereitschaft** etwas falsch zu machen und nochmals zu probieren
- **Fähigkeit**, mit vielen verschiedenen Menschen zu kommunizieren
- **Fähigkeit**, den Workshop zu „schmeißen“, in Bezug auf die eigenen Fähigkeiten und den Ton
- **Fähigkeit**, unsere Kunstform und Praxis in allgemein zugängliche Lernaktivitäten umzusetzen
- **Fähigkeit**, über Änderungen während des Projekts zu reflektieren und diese zu bewerten

### 3. Verhaltensweisen, Einstellungen und Werthaltungen – grundlegende Eigenschaften für unsere gesamte Arbeit:

Beispiele von AiCE-KünstlerInnen, über die Bereitschaft, die Kreativität anderer zu fördern, darunter:

- **Sicherheit** vermitteln und Grenzen setzen
- **Offenheit** anderen gegenüber hinsichtlich unserer Arbeit und Prozesse
- **Dinge** anders sehen
- **Herausfinden** durch Fragen, eher als Antworten
- **Überzeugung**, dass jeder Input wertvoll ist
- **Überzeugung**, dass Selbstaussdruck wichtig ist
- **Empathie**
- **Humor**
- **Sensibilität**
- **Wissen um und Verstehen** von Fantasie
- **Wissen um und Verstehen** von Angst und Einsamkeit

<sup>21</sup>See: <http://www.creative-partnerships.com> and <http://www.creativitycultureeducation.org>

<sup>22</sup>Now renamed: <http://www.cultuur-ondernemen.nl>

<sup>23</sup>Animarts, TAPP report, available at <http://www.engage.org.uk>

<sup>24</sup>Transmission report. To download:

<http://www.cta-elegantsolutions.com/files/pdf/thecreativeworkerpdf.pdf>

## ÜBUNG 2

**Was bedeutet Kreativität für Sie? Können Sie Kreativität definieren? Welche Zitate und/oder Bilder von anderen AutorInnen und KünstlerInnen bringen bei Ihnen etwas zum Klingen?**

**Kreativität ist** unter anderem die Leichtigkeit, spielerisch und glücklich neue Kombinationen und verschiedene Möglichkeiten zu finden.

Daniela Heissl, Österreich

**“Kreativität ist** der Sieg der Originalität über die Gewohnheit.“  
Arthur Köstler

Nathalie Queroi, GB

**Komponieren ist** ein Akt der Kreativität, und wie ein Schüler die Klasse aufforderte, als ihnen die Ideen ausgingen: „Lassen wir unsere Fantasie spielen!“  
Fantasie zu nutzen ist Kreativität.

Dietmar Flosdorf, Österreich

**Kreativität ist die** Fähigkeit, für jedes Problem eine Lösung zu finden, dabei Spaß zu haben und neue Wege des Arbeitens auszuloten.

Barbara van Beers, Niederlande

**Freiheit, Verspieltheit & Fröhlichkeit**, das Bedürfnis sich irgendwie auszudrücken, Mut, Forschergeist, Austausch, Form/Fläche/Farbe, Probieren und nochmals Probieren, Arbeiten mit und/oder gegen Zeitdruck, Lust, mit allen Sinnen, Neugier, Mut zur Kombination verschiedener Dinge, auch wenn sie offensichtlich nicht zusammenpassen, Vergessen des Zeitgefühls, Entdecken, Nachdenken, Denken + Grenzen sprengen, assoziatives Denken/Arbeiten, Erlauben/Zulassen von Gedanken und Ideen und diese in etwas Sichtbares umsetzen.

Vanda Maria Sturdza, Rumänien

**Kreativität erfordert** den Mut, Sicherheiten loszulassen.

Erich Fromm

**Kreativität, so sagt man**, besteht größtenteils in einer Neuordnung dessen, was wir in Ordnung glauben, um herauszufinden, was wir nicht wissen. Um kreativ zu sein, müssen wir daher fähig sein, Selbstverständliches neu zu betrachten.

George Kneller

**Es ist nicht schwierig etwas** zu machen; aber es ist schwierig, uns in den Geisteszustand zu versetzen, um es zu machen.

Constantin Brancusi

**Der Hauptfeind der Kreativität** ist der „gute“ Geschmack.

Pablo Picasso

### Reflexion

Wie kann das, was Sie inspiriert, Ihnen dabei helfen, Ihre eigene Arbeit mit jungen Menschen zu definieren? Wie erklären Sie Leuten, die Ihre Ansichten nicht teilen, Ihre Arbeit?

## ÜBUNG 3

**Zeichnen Sie eine Grafik** oder ein Bild der Stationen in Ihrem Leben, die Sie dorthin geführt haben, wo Sie heute stehen. Welche Menschen waren wichtig? Welche Momente waren wichtig? Welche Änderungen und Abzweigungen gab es auf Ihrem Weg?

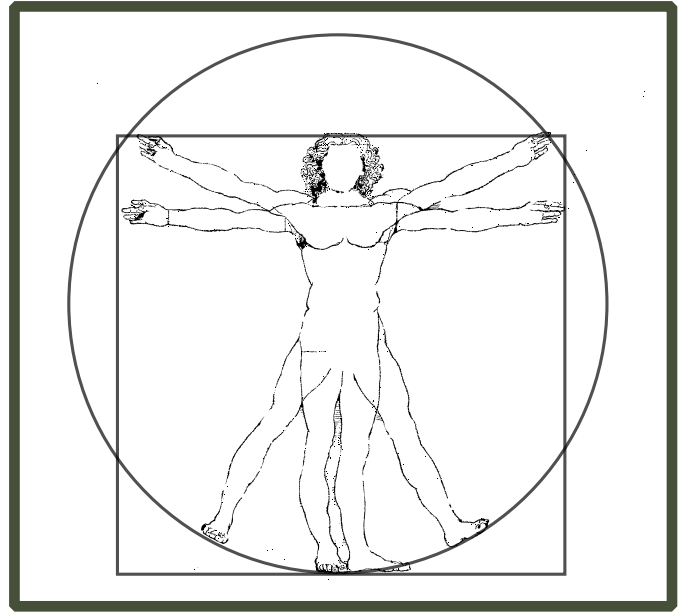


### Reflexion

Was hat Ihre Arbeit, Ihre Kunst, Ihr Denken beeinflusst? Wie steht das mit den Kindern, mit denen Sie arbeiten, in Zusammenhang? Mit den Lehrenden, mit denen Sie in der Partnerschaft zusammen arbeiten? Wie können wir unser eigenes Erleben und die Sicht des Lebens, die wir daraus gewonnen haben, in die Arbeit mit jungen Menschen einfließen lassen?

## ÜBUNG 4

**Skizzieren Sie das Bild** eines/r KünstlerIn im Unterricht auf ein großes Blatt Papier. Kleben Sie Gedanken in Form von Post-its in drei Farben zu den Themen Wissen, Werte und Fertigkeiten auf.



### Reflexion

Vergleichen Sie Ihre Ergebnisse mit jenen aus der Liste der AiCE-KünstlerInnen. Teilen Sie diese Werte und Haltungen oder würden Sie anderen den Vorrang geben? Gab es Leerstellen, Verdoppelungen, Gegensätze in Ihrer eigenen Liste der Fertigkeiten oder Kenntnisse? Wie möchten Sie damit umgehen? Hätten Sie die Möglichkeit, Fertigkeiten oder Kenntnisse zu erwerben, die Sie vielleicht nicht besitzen?

## ZUR ARBEIT MIT KINDERN UND SCHULEN

### Welche Fähigkeiten, Eigenschaften und Anlagen könnte man bei jungen Menschen fördern?

Was ist es, das wir in jungen Menschen fördern wollen, wenn wir mit ihnen arbeiten? Welche Veränderungen wollen wir mit dieser Arbeit bewirken? Beispiele von AiCE-KünstlerInnen:

- **Fähigkeit zur Arbeit im Team** und zur Zusammenarbeit
- **Entwicklung von Vertrauen** in die eigenen Fähigkeiten und Meinungen
- **Entwicklung neuer Interessen** und/oder Fähigkeiten
- **Entwicklung von Sensibilität** und Respekt für die Meinungen und Beiträge anderer

### Warum sollten Schulen mit uns zusammen arbeiten? Was bieten wir an?

Beispiele von AiCE-KünstlerInnen:

- **Wir können zwischen** KünstlerInnen, LehrerInnen und jungen Menschen eine Partnerschaft herstellen.
- **Wir haben Fachkenntnis** anzubieten.
- **Unsere Arbeit kann** den Lehrplan bereichern.
- **Unsere technischen** und künstlerischen Fähigkeiten.
- **Wir haben Erfahrung** in der Arbeit mit Kindern.
- **Wir können eine** Geschichte erzählen.
- **Wir können die** Ideen von Kindern in unseren Prozess integrieren.
- **Wir können berufliche** Weiterentwicklung, Weiterbildung und neue Ideen für den/die LehrerIn anbieten.

### Welcher Bezug besteht zwischen unserer Bildungsarbeit und unserem künstlerischen Schaffen?

Wie finden wir die Balance zwischen Prozess und Produkt? Ist das eine oder das andere wichtiger? Ist das eine für uns wichtiger als das andere? Zum Beispiel:

- **Wie können wir einen** inspirierenden Ansatz definieren, an dem alle teilhaben?
- **Wie können wir** das Thema/den Kern/die Bedeutung des Projekts umreißen?
- **Wie können wir** zusammen eine sinnvolle Frage/ einen sinnvollen Ansatz für uns alle schaffen, der inspirierend ist, sinnvoll, und in dem wir uns wiederfinden?

## ARBEITEN MIT LEHRERINNEN

**Wenn wir seit unserem** eigenen Aufsteigen in die Sekundar- oder eine höhere Schule nicht mehr in der Grundschule waren, so stellt dieses Umfeld möglicherweise eine Herausforderung für uns dar. Es können sowohl positive und negative Erfahrungen hochkommen, verbunden mit den unterschiedlichsten Gefühlen. Vielleicht sollten wir uns an die Gründe erinnern, warum wir diese Arbeit machen wollen (siehe oben) und das mit diesen Gefühlen in Beziehung setzen. Für viele Menschen ist es ein Gefühl der Machtlosigkeit als Kind, das die Schwierigkeiten auslöst, als Erwachsene mit LehrerInnen oder anderen Berufsgruppen zu arbeiten.

**Das Bewusstsein für** diese widerstreitenden Emotionen ist der erste Schritt damit umzugehen, und in unserer Arbeit weiter zu kommen. Sehr oft sind genau diese Gefühle der Grund, warum wir etwas zurückgeben wollen, einen kreativeren Ansatz in der Schule anbieten und das Gefühl haben, etwas zu lernen indem wir das tun.

## PARTNERSCHAFTEN SCHAFFEN

**Obwohl KünstlerInnen manchmal** als LehrerInnen arbeiten und LehrerInnen manchmal selbst KünstlerInnen sind, gibt es verschiedene Wege, diese Rollen zu leben. Manchmal scheint es, als sprächen wir eine andere Sprache. LehrerInnen sind gut ausgebildet und bringen eine einzigartige Palette an Fertigkeiten in die Partnerschaft ein, darunter auch hochkreative Ansätze. Sie stehen jedoch in der Schule oft stark unter Druck, Termine einzuhalten und Ziele zu erreichen. Das mag sie einem/r KünstlerIn hart und unkreativ erscheinen lassen. Die scheinbare Freiheit des/r Künstlers/In, seine/ihre eigene Arbeit zu verfolgen und mit der Klasse einen weniger rigiden Rahmen zu schaffen, kann wiederum LehrerInnen oft chaotisch oder disziplinos vorkommen.

**Jeder Beruf hat seine** eigene Agenda und Herangehensweise. Der ideale Weg zur Zusammenarbeit zwischen LehrerIn und KünstlerIn wäre daher die Etablierung einer echten Partnerschaft, in die jede/r PartnerIn sein Fachwissen, seine/ihre Werte und Fertigkeiten in das Projekt einbringt, und gleichzeitig anerkennt, was der/die andere PartnerIn anzubieten hat – und dass man auch voneinander lernen kann.

**Dazu gehört aber auch** die Zeit zur Erstellung einer gemeinsamen Arbeitsdefinition von Kreativität und Fertigkeiten für die Kreativität. So könnte es sinnvoll sein, die Schule und ihre kreative Arbeit und Lernansätze gemeinsam zu „auditieren“, um ein solches unterstützendes Umfeld herzustellen. Das Eingehen der Partnerschaft in Aufgeschlossenheit, der Respekt für die berufliche Praxis des anderen, eine flexible Herangehensweise, die Bereitschaft kreativ zu sein, wie sein eigenes Lernen zu entwickeln sind Grundpfeiler eines Arbeitsmodells, das man auch den Kindern im Unterricht vermitteln kann – zwei Profis arbeiten unter voller Einbringung ihrer Fähigkeiten zusammen auf ein gemeinsames Ziel hin, nämlich dem Kind die bestmögliche Form des kreativen Lernens zu ermöglichen.

## DIE BEZIEHUNG AUFBAUEN

*Ich war in der glücklichen Lage, eine Schule zu finden, die wirklich für ein Projekt aufgeschlossen war. Die Lehrerin, mit der ich zusammen arbeitete, hatte eine Förderung abgelehnt bekommen, und die Schule hatte kein Geld, ein eigenes Projekt auf die Beine zu stellen. Irgendwie war es purer Zufall, dass ich die Lehrerin kennenlernte – es war wie ein Geschenk für die Schule. Die Kooperation war von Anfang an gewollt. Die Ausgangssituation und die Bereitschaft der Schule sind wichtig. Man braucht jemanden (oder besser mehrere LehrerInnen), die das Projekt wirklich wollen.*

Daniela Heissl, Österreich

*Wir laden die beteiligten LehrerInnen immer zu einem Kick-Off ins Drömmarnas Hus ein. Wir versuchen, einen Tag miteinander zu verbringen, an dem wir uns kennenlernen, das Thema und unsere verschiedenen Kompetenzen besprechen, gut Mittag essen und Workshops abhalten. Einer der Workshops ist immer jener, den wir mit ihren SchülerInnen machen wollen. Dabei ist es wichtig, kein vorgefertigtes Konzept zu haben; wir müssen den Aufbau und den Inhalt gemeinsam mit den LehrerInnen erstellen. Ziel ist es, den Workshop gemeinsam zu gestalten.*

Drömmarnas Hus artists, Schweden

*Mein Hauptziel ist es, ein interessantes Projekt über etwas zu machen, das mich antreibt oder mit Leidenschaft erfüllt. Das ist das wichtigste, der Schwerpunkt des Projekts. Obwohl es toll ist, kooperative PartnerInnen und Schulen zu haben (und auch notwendig), möchte ich während der kreativen Entwicklung im Vorfeld Zeit und Raum haben, mein eigenes Projekt zu entwickeln. Kreative Partner-*

schaft bedeutet für mich, LehrerInnen mit einzubeziehen, indem man seine Pläne mitteilt, Aufgaben aufteilt, über die Organisation spricht und Wünsche formuliert. Diese Mitsprache wirkt sich auch auf die aktive Mitwirkung während der Stunde aus.

Annemarie Amsing, Niederlande

## PLANEN

**Wie bereits dargelegt**, streben wir in unserer Beziehung zum/zu der LehrerIn eine „kreative Partnerschaft“ an. Es kann sein, dass wir dieses Projekt und den/die LehrerIn zugeteilt bekommen haben – hoffentlich war der/die LehrerIn an der Planung des Projekts in der Schule und an der Auswahl des/r Künstlers/In beteiligt. Dies ist jedoch nicht immer der Fall. Es kann auch vorkommen, dass wir selbst mit unseren Ideen an die Schule herantreten und versuchen, den/die LehrerIn von den Vorteilen zu überzeugen; oder dass wir und der/die LehrerIn uns noch nie zuvor begegnet sind und wir nun sozusagen aus dem Nichts eine Partnerschaft aufbauen sollen.

**Ausreichend Zeit zur Planung** ist bei jedem Projekt von essentieller Bedeutung. So sollten wir darauf bestehen, zumindest einen Tag mit dem/r LehrerIn zu haben, bevor das Projekt beginnt, an dem wir unsere eigene und wertvolle Expertise einbringen sowie unsere Sicht der Dinge und Ideen mitteilen können. Dieser Tag könnte an der Schule stattfinden, aber es könnte auch die Möglichkeit angedacht werden, sich auf neutralem Boden zu treffen, vielleicht in ein Café zu gehen oder sogar gemeinsam eine Galerie zu besuchen und gleich zu beginnen, weniger restriktiv zu arbeiten. Halbfertige Ideen können eine große Kraft entwickeln, wenn es darum geht, Ziele und Ergebnisse zu formulieren und sich für die gemeinsame Entwicklung Zeit und Raum zu lassen.

**Ein anderer wichtiger Punkt wäre** darüber nachzudenken, wie wir unser künstlerisches Schaffen kommunizieren könnten. Ist es möglich, ein Portfolio mitzubringen oder etwas, das unsere Arbeit und andere erfolgreiche Projekte demonstriert?

### Mögliche Fragen an den/die LehrerIn:

- **Was verstehen wir** unter Kreativität und kreativem Lernen? Stimmen unsere Definitionen überein?
- **Welchen Entwicklungsbedarf** gibt es an der Schule?
- **Welche gemeinsame** inspirierende Fragestellung gibt es? Was ist das Kernthema oder der hauptsächliche Sinn?\*
- **Welche berufliche** Weiterentwicklung könnte diese Partnerschaft für den/die LehrerIn abwerfen und welchen Nutzen könnten wir als KünstlerInnen daraus ziehen?
- **Was wollen die** Schule und/oder Geldgeber mit diesem Projekt bezwecken?
- **Wie groß ist das Projekt**, z.B. wie lang soll es dauern und mit wie vielen Kindern wird gearbeitet? Dazu könnte es unterschiedliche Erwartungen geben, wenn ein ganzes Jahr oder eine ganze Klasse bespielt werden soll, während eine geringere Anzahl für das Projekt vielleicht besser wäre.
- **Welche Kunstform(en)** des kreativen Lernens wäre die spannendste und herausforderndste für dieses Projekt?
- **Welche Veränderungen** erhoffen wir uns von diesem Projekt und wie werden diese gemessen? (Zum Beispiel neue Fähigkeiten und Selbstvertrauen beim Zuhören und Reden).
- **Was erhoffen sich** die Kinder von diesem Projekt? Können wir Zeit finden, das mit ihnen zu besprechen und sie bei der Gestaltung von Beginn an mit einzubeziehen?

\*An example 'enquiry question' might be:

- Can exploring ideas through drama and role-play have a positive impact on children's writing?
- To what extent can involvement in a collaborative arts project enhance children's emotional literacy?

• **Wie oft können wir** uns treffen? Wer dokumentiert was? Wer wird noch im Raum sein, z.B. StützlehrerIn oder anderes Lehrpersonal?

• **Wie sehen die verschiedenen** Aufgaben und Zuständigkeiten der einzelnen Partner im Projekt aus?

• **Wie reflektieren wir über** den Prozess und wie erreicht das Projekt die ursprünglichen Zielsetzungen? Wie können wir genügend Flexibilität einbauen, um das Projekt während der Laufzeit an die Gegebenheiten anzupassen?

• **Wer verantwortet das Projekt?** Idealerweise, wie gesagt, sollten der/die KünstlerIn, der/die LehrerIn und die Kinder in einer Dreierpartnerschaft das Projekt gemeinsam tragen. Doch können auch die Geldgeber und die Schule selbst Anspruch darauf erheben, der anerkannt werden muss.

• **Wie werden Informationen** über das Projekt und den Projektfortschritt an die Eltern oder die restliche Schule herangetragen?

## WELCHE KUNSTFORM?

**Einer der spannendsten Aspekte** bei der Entwicklung eines partnerschaftlichen Projekts ist die Reflexion darüber, welche Kunstform(en) Kreativität und Lernen bestmöglich fördern. Wenn wir wissen, welchen besonderen Nutzen unsere Arbeit bringt, können wir die kreativste Arbeitsweise finden und den Lehrer dazu ermutigen, Dinge anders zu sehen. Zum Beispiel wie könnte Tanzen genutzt werden, um die Mathematik zu entdecken? Oder kreatives Schreiben für die Entdeckung der Naturwissenschaften? Oder Musik zur Auslotung von Reden und Zuhören? Das Bewusstsein darüber und das ständige Hinterfragen, warum unsere besondere Kunstform passend erscheint („Warum Tanz?“, „Warum Gedichte?“) bedeutet, dass der künstlerische Aspekt des Projekts gewahrt bleibt, während auch der ermittelte Bedarf der Schule gedeckt wird. Zum Beispiel:

### Bildende Kunst

Kinetische und bildende Kunst, Risikobereitschaft, unabhängig arbeiten, Zeichen setzen, Ausprobieren verschiedener Materialien um herauszufinden, welches für dieses Projekt am effektivsten ist – Skulptur und Keramik oder Malerei oder Junk Modelling? Wie könnten wir die bildenden Künste dazu einsetzen, die Naturwissenschaften zu erkunden? Oder emotionale Intelligenz?

### Aufführung

Kinetische Auslotung von Themen durch Bewegung, Bildarbeit oder Tanz. Arbeiten und Zusammenarbeiten in Gruppen. Problemlösen. Confidence Building. Nonverbales Ausdrücken von Ideen. Reden und Zuhören durch Theaterspielen. Rollenspiele als geschützter Raum zur Auslotung von Ideen und Themen. Wie könnten wir den Tanz nutzen, um fertige Texte zur Lesefähigkeit aufzuarbeiten? Oder Identität und Zugehörigkeit?

### Musik

Zuhören, Hand/Auge-Koordination, Arbeiten in Gruppen, nonverbales Ausdrücken von Ideen und Themen, Singen führen zum Aufbau von Vertrauen, sich den Raum zu geben und eine herausfordernde Aufgabe innerhalb der Gruppe einzunehmen. Wie könnten wir Musik nutzen, um Mathematik zu erarbeiten? Oder uns mit Mobbing-Verhalten auseinanderzusetzen?

### Schreiben

Keine Einschränkung durch vorgefertigte Literaturübungen, Freude am Gebrauch der Sprache, Entwickeln von Vokabular, Entwickeln des Vertrauens ins eigene Schreiben, Vorlesen als Vorstufe zum Reden und Zuhören. Wie könnten wir kreatives Schreiben nutzen, um die Naturwissenschaften zu erarbeiten? Oder die freie Natur zu verstehen?

### Kunstsparten übergreifende Arbeit

Die Zusammenarbeit mit anderen Kunstschaffenden kann sehr bereichernd sein, sowohl für das Projekt als auch für die beteiligten KünstlerInnen und LehrerInnen. Als Schreibende – oder als MusikerIn und bildende/r KünstlerIn – haben wir vielleicht nie mit einem Tänzer gearbeitet. Wie lassen sich unsere Praktiken verbinden und Ideen entwickeln? Wie wird das Projekt von dieser Zusammenarbeit profitieren? Indem wir selbst diese Risiken eingehen, werden wir zu Vorbildern einer bestimmten Art des Arbeitens für die Projektteilnehmer und zum lebenden Beweis für die Flexibilität des kreativen Arbeitens und Lernens.

## ZUSAMMEN ARBEITEN

### RAUM

**In welchem Raum werden wir** arbeiten? Wie können wir daraus einen kreativeren Arbeitsraum machen, auch nur vorübergehend? Welche Art Raum, Materialien, Ton, Licht, Energie und Zeitspanne benötigen wir? Wie weit können wir diesbezüglich nötigenfalls Kompromisse eingehen, bevor unsere Arbeit nicht mehr haltbar ist? Zum Beispiel wenn wir für eine Theaterprobe einen großen Raum benötigen, können wir unsere Stunde so adaptieren, dass ein Klassenzimmer mit zur Seite geschobenen Tischen ausreicht?

**Die Veränderung des Lernraums** kann inspirierend wirken und uns helfen, Aufmerksamkeit zu fokussieren. Welche Hindernisse oder Herausforderungen könnte es geben, den Raum so zu gestalten? Welchen Nutzen ziehen die Kinder daraus? Wenn wir diese Fragen klar beantworten können, werden wir uns durchsetzen.

**Wenn Tische und Stühle verschoben** werden sollen, wann werden wir das tun? Wie viel Unordnung darf sein, wer wird aufräumen und wann? Die Beschäftigung mit diesen Fragen bedeutet, dass wir Hindernisse überwinden und jede Menge kreative Lösungen anbieten können.

**Wir und der/die LehrerIn** können für eine Unterrichtseinheit verschiedene Ziele verfolgen – er oder sie könnte spezielle Lernziele aus dem Lehrplan im Auge haben, während wir vielleicht eher an das kreative Erleben im weiteren Sinne denken, wie etwa die Frage, wie Musik das Verständnis der Kinder für Brüche fördern könnte; oder wie Theaterspielen ihnen helfen könnte, sich das Alte Rom vorzustellen. Bei unserer Planung sollten wir besprechen, wo sich diese Zielsetzungen treffen und wie wir zusammenarbeiten können, um diese zu verwirklichen.

### AUFGABEN UND ZUSTÄNDIGKEITEN

**Ein wirklich wichtiges Thema**, das man in der Planungsphase bedenken sollte, sind Aufgaben und Zuständigkeiten. Idealerweise wird der Lehrer während der gesamten Stunde anwesend sein – dies ist ausschlaggebend, wenn wir eine Partnerschaft anstreben und den Lernprozess teilen wollen. Wenn wir es sind, die die Unterrichtseinheit gestalten, müssen wir darauf vertrauen können, die Gruppe im Griff zu haben und gleichzeitig zustimmen, dass der/die LehrerIn allfällige Konflikte oder Lernschwierigkeitsthemen übernimmt, so dass wir uns auf die Hauptgruppe konzentrieren können. Der/die LehrerIn könnte zum Beispiel Sorge haben, die Kontrolle zu verlieren, während wir einen höheren Lärmpegel zulassen, und wir könnten ihm/ihr versichern, dass wir trotzdem diszipliniert arbeiten können.

**Wie gut unsere Fertigkeiten** auch sein mögen, wie spannend unser Prozess, es kann dennoch Kinder geben, die aus den verschiedenen Gründen nicht mitarbeiten wollen oder dürfen. Dann sollten wir bedenken, dass wir als KünstlerInnen gefragt sind und nicht als TherapeutInnen. Wir sollten Raum für diese Kinder schaffen, die länger brauchen und einfach nur zusehen, zuhören und nachdenken wollen, bevor sie sich beteiligen. Wir sollten auch auf das Wissen und die Erfahrung des/r Klassenlehrers/In

zurückgreifen beim Versuch, diese Kinder zu ermutigen. Vielleicht müssen wir auch klären, wer Kinder mit Lernschwierigkeiten wie Dyslexie oder Autismus unterstützt.

**Wenn Kinder aktiv** stören, ist dies etwas anderes. Dann sollten wir uns mit dem/der KlassenlehrerIn darauf einigen, was unter solchen Umständen zu tun wäre. Daher ist es äußerst wichtig, den/die LehrerIn in den kreativen Lernprozess einzubinden.

**Dem/r LehrerIn versichern**, dass wir den vorhandenen Plan an die Reaktion der Gruppe anpassen können. Denn einige Übungen können länger oder kürzer ausfallen als geplant. Bleiben wir flexibel bei der Arbeit mit den Kindern und seien wir uns der Schlüsselthemen oder wichtigsten Übungen bewusst, die wir unbedingt abdecken wollen, und worauf wir verzichten können.

**Sicherstellen, dass es** nach jeder Unterrichtseinheit eine Nachbesprechung mit dem/r LehrerIn gibt, mit Zeit zur Reflexion, wie die Stunde gelaufen ist und ob unsere gemeinsamen Ziele erreicht wurden. Soll irgend etwas verändert werden? Wir sollten für Vorschläge des/r Lehrers/In aufgeschlossen bleiben, und gleichzeitig Vertrauen in unsere eigenen Ideen und Ansätze entwickeln – darum geht es bei einer ebenbürtigen Partnerschaft. Wir sind keine LehrerInnen, sondern KünstlerInnen im Unterricht, die als Fachleute dafür an Bord geholt wurden.

### EINE FUNKTIONIERENDE PARTNERSCHAFT

***Der/die LehrerIn der Klasse**, mit der wir am Projekt „Star of the Sea“ arbeiteten, brachte sich wirklich in den Prozess ein. Für mich war es sehr interessant, ein gut funktionierendes „Dreieck“ Kinder-LehrerIn-KünstlerIn zu beobachten. Der Lehrer fungierte als Brücke zwischen uns und den SchülerInnen, der Workshop verlief hervorragend, so als würden wir uns schon lange kennen. Wir haben erfahren, was Teamarbeit bedeutet, und dass wir bei dieser Form der Zusammenarbeit alle gleich sind. Das Gegenteil wäre ein/e LehrerIn, der/die während der Arbeit mit den SchülerInnen auf einen Kaffee geht und am Ende der Workshopeinheit fragt, ob er/sie wirklich zur Ausstellung kommen muss (an der seine/ihre SchülerInnen arbeiten), da er/sie ja bereits am Workshop teilgenommen hat.*

Vanda Maria Sturdza, Rumänien

***LehrerInnen sind oft neugierige** Menschen. Diese Neugier lässt sich in Unterstützung für ein gutes Projekt ummünzen. Die Dinge, die Sie an der Schule tun und die seltsamen Dinge, die Sie mitbringen oder vielleicht das außergewöhnliche Outfit, das Sie tragen, wird den LehrerInnen helfen, dies zu akzeptieren und zu unterstützen.*

Barbara van Beers, Niederlande

***Musik zu komponieren oder zu** proben kann laut werden! So kann es notwendig sein, den Lehrer darauf vorzubereiten, dass es im Workshop sehr geräuschvoll zugehen kann. Die einzige Alternative wäre, die Möglichkeiten des Ausprobierens von Sounds und Kompositionsideen zu unterbinden – und damit kreative Ideen für Geräusche. Um neue Kreativität für Ideen zu entwickeln, muss es Raum für Chaos geben, ähnlich wie beim Brainstorming in Diskussionen.*

Dietmar Flosdorf, Österreich

***...Da ich ein völlig neuartiges audiovisuelles** Projekt entwickelte, war es schwierig für mich, den LehrerInnen genau zu sagen, wie lange eine Stunde dauern würde und wie ich das durchziehen würde. Ich änderte sehr viel unter der Stunde und manchmal haben die Dinge nicht so funktioniert, wie ich das wollte. Es war viel chaotischer als gedacht, und das Projekt brauchte mehr Zeit, viel mehr als ursprünglich geplant. Die Kinder liebten es, aber manche LehrerInnen hatten es schwer. Umso mehr als ich in einer Sonderschule (Kinder mit niedrigem EQ und Verhaltensschwierigkeiten aller Art) tätig war und es ihnen hauptsächlich darum ging, die Klasse im Griff zu haben. Sie hatten überhaupt keine Erfahrung mit*

*Kunstprojekten. Rückblickend meine ich, dass es für die Entwicklung eines neuen Kunstprojekts besser ist, an einer Schule zu beginnen, die in der Arbeit mit KünstlerInnen und Kunstprojekten Erfahrung hat. Auf der anderen Seite hab ich sehr gerne mit diesen Kindern gearbeitet!*

Petulia van Tiggelen, Niederlande

**Ein Beispiel ist eine Sonderschule**, welche Fragestellungen zum Arbeiten mit einer Kleingruppe non-verbaler 6-Jähriger mit ASD (Autistic Spectrum Disorder) identifizierte. Nachdem er/sie sich damit beschäftigt hatte, schuf der/die KünstlerIn ein leeres Feld / eine leere Leinwand zur kreativen Arbeit und zum Ausloten mit einem weißen Tuch. Dadurch ergab sich eine Bündelung und ein sehr anregendes Umfeld für die Kinder, KünstlerInnen und den Lehrkörper.

Claire Webster Saaremets, GB

**Die Beziehung aufzubauen heißt**, den Inhalt des Projekts zu erklären und – noch wichtiger – dem/r LehrerIn ihren darin zu erbringenden Anteil. Effektive Kommunikation über was, wann wo, was ist notwendig, welcher Raum, welche Materialien etc. ist sehr wichtig. Ich habe die Vorstellung, dass LehrerInnen KünstlerInnen engagieren, weil ihre Methoden andere sind, und dies einen Mehrwert zu ihrem eigenen Angebot darstellt.

Annemarie Amsing, Niederlande

**Wie bereits erwähnt** kann es vorkommen, dass einige LehrerInnen der Tatsache, dass KünstlerInnen an die Schule kommen, mit gemischten Gefühlen gegenüberstehen. So kann es angebracht sein, sie zu überzeugen – dies könnte man durch ein starkes Portfolio bewirken, durch positive Rückmeldungen aus früheren Projekten sowie dadurch, wie wir uns selbst und bei der Arbeit mit den Kindern dem/der LehrerIn präsentieren. Es könnte sein, dass wir eine neue spannende Art des Arbeitens einbringen, die einige LehrerInnen interessant finden, daher: Je eher wir eine funktionierende kreative Partnerschaft aufbauen können, desto besser.

**Wenn Kinder lauter** oder ausgelassener sind als sonst, könnten manche LehrerInnen dies als Zeichen dafür werten, dass die Kinder – und sie selbst – die Kontrolle verlieren. Dies ist ein wichtiges Thema an der Schule, das auch Anerkennung verdient, wobei wir aber gleichzeitig vermitteln sollten, dass wir dennoch fähig sind, uns innerhalb der Hausordnung der Schule bewegen, wozu auch das Bedürfnis gehört, einander zu respektieren, nicht zu unterbrechen und zuzuhören; und wir können die Kinder daran erinnern, dass sie sich daran zu halten haben.

**Wir müssen uns auch** über unseren Prozess im klaren sein und wie das Projekt funktionieren soll: Wie es sich mit Fähigkeiten wie Problemlösung, Teamarbeit, Kooperation und kreatives Denken verbinden lässt, sowie auch Möglichkeiten der Anbindung an spezifisches, lehrplanmäßiges Wissen bietet. Wir sollten sicherstellen, dass das Projekt klare Ergebnisse zeitigt; uns den Zeitdruck bewusst machen, unter dem die LehrerInnen stehen; und sicherstellen, dass wir konsequent und fokussiert vorgehen.

### Top-Tipps von LehrerInnen und KünstlerInnen

- **Beim Aufbau einer** neuen Beziehung innerhalb der Schule versuchen, mit einem/r LehrerIn zusammen zu arbeiten, der/die sich für die Arbeit mit KünstlerInnen und für Creative Learning stark macht.
- **Der Beziehung Zeit** geben, sich den Respekt des anderen zu verdienen und Vertrauen aufzubauen, und besonders den LehrerInnen die Chance einzuräumen, Risiken einzugehen.
- **Sicherstellen, dass** in der Schule genügend Zeit für die Planung mit dem/r LehrerIn vorhanden ist.
- **Einen Vorschlag** mit einer strukturierten Methodik ausarbeiten, der die Zielsetzungen und den Prozess des Projekts klar herausstellt und gleichzeitig auf den vereinbarten Lernbedarf eingeht.

- **Schnupperstunden und** Fallstudien anbieten, um zu erklären, was wir anbieten und wie es funktionieren kann.

- **Aussagen von Lehrern** und Kindern bereithalten, die unsere Arbeit empfehlen.

- **Herausfinden, welche** Kunstform / kreativen Fähigkeiten der/die LehrerIn hat und überlegen, wie wir diese einbinden können.

- **Klar und praktisch** kommunizieren, wie wir „schöne Ideen“ in die Realität umsetzen können.

- **Sobald diese Gespräche** geführt wurden, können wir eine einfache Partnerschaftserklärung mit der Schule aufsetzen und das Vereinbarte von der Schulleitung mit Vorschlägen zu den Zugeständnissen der Schule, den Daten, Ressourcen etc. unterschreiben lassen.

**Die Reggio-Pädagogik** ist wie bereits erwähnt ein italienisches System der Arbeit mit Kleinkindern, das uns einen nützlichen Anhaltspunkt bietet: Es gewährt Anreize und Kindern den Raum, ihre eigenen Denkansätze auszuloten, mit Schlüsselpunkten der Erwachsenenintervention als Reaktion auf die Richtung, die das Kind einschlägt, um weiter zu lernen.<sup>25</sup>

<sup>25</sup>Edwards, C., Gandini, L., and Forman, G. (Eds.) The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia Approach to Early Childhood Education. Norwood, NJ: Ablex, 1993

# Creative Learning-Projekte

**Auch wenn KünstlerInnen** in einem Schulumfeld oft gebeten werden, Einzelworkshops in der Schule abzuhalten, liegt der Schwerpunkt dieses Leitfadens doch auf längerfristigen Partnerschaften.

**Dieses Kapitel soll einige** Fragen, die sich die AiCE-KünstlerInnen in diesem Zusammenhang selber stellten und einige Antworten, die sie bei der Durchführung der gemeinsamen Projekte entdeckten, näher beleuchten. Manche Fragen konzentrieren sich auf die Art der Projekte, andere auf die speziellen Beziehungen, die wir zu den Kindern, LehrerInnen und der Schule aufbauen können.

## DAS PROJEKT

### Was ist ein „Creative Learning“-Projekt?

Ein Projekt ist eine Arbeit mit klaren Zielen und erkennbaren Resultaten, die in einem speziellen Zeitrahmen erbracht werden. Ein kreatives Lernprojekt ist mehr als ein einzelner Kunstworkshop, aber nicht immer Teil des laufenden Lehrplans an der Schule.

**Jedes „Creative Learning“-Projekt** ist anders. Ein Schlüssel zum Erfolg ist jedoch die Qualität der Partnerschaft zwischen KünstlerIn und Schule. Wenn KünstlerInnen, LehrerInnen und Kinder in einem wirklich partnerschaftlichen Prozess zusammenarbeiten, so belebt dies nicht nur auf neue Art den Lehrplan, sondern motiviert auch die Kinder, auf unterschiedliche Art zu lernen.

**Ein „Creative Learning“-Projekt** schließt neue Ansichten über das Lösen von Problemen und den Umgang mit dem vorhandenen Potential mit ein.

Daniela Heissl, Österreich

**Wie plane/strukturiere** ich am besten ein

Projekt? Wie flexibel sollte diese Struktur sein? Bei der Planung eines Projekts kann es sinnvoll sein, sich fünf verschiedene Phasen vorzunehmen:

- Vorstellung entwickeln/Recherche
- Planung
- Durchführung
- Monitoring/Revision/Evaluierung
- Feedback, Präsentation, Abschluss

**Die erste und letzte Phase** sind üblicherweise zeitlich fixiert. Die drei mittleren Phasen jedoch, so stellten die AiCE-KünstlerInnen fest, gehen oft eher zyklisch vor sich. Zum Beispiel



**Wenn wir über Evaluierung,** Reflexion und Planung als laufenden Prozess sprechen, an dem alle beteiligt sind, können wir bei der Durchführung flexibler sein. Wenn wir auch eine klare Vorstellung von unseren gemeinsamen Zielen haben, wird es auch leichter sein, den Prozess fortlaufend zu reflektieren.

**Ich erinnere mich** an ein Planungsgespräch in Newcastle für einen Workshop, der im Rahmen des AiCE-Projekts AMAZE am nächsten Tag in der Grundschule in Fellgate stattfinden sollte. Wir wussten nicht, ob das Wetter schön genug sein würde, um draußen mit Kindern und LehrerInnen einen Irrgarten mithilfe von Sicherheitsseilen und Haken aufzubauen. Also mussten wir einen Plan B entwickeln. Meiner Meinung nach ist es überaus wichtig, gut durchdachte Stunden zu entwickeln und diese mit Alternativen zu versehen, die auf möglich äußere Einflüsse eingehen.

Vanda Maria Sturdza, Rumänien

### Ich gehe so vor:

- Aufwärmphase – Kennenlernen
- Improvisierungsphase – Kennenlernen der Fähigkeiten und Wünsche der Kinder
- Praxisphase – was sollen die Kindern lernen, wissen
- Abschlussphase – Vorbereitung einer Vorstellung, Konkretisierung des Endergebnisses.

Daniela Heissl, Österreich

**Zu Beginn und zum Schluss** der Stunde gibt es ein Reflexionsritual im Kreis, in Form eines Lagerfeuers oder eines Business-Meetings – die Kinder entscheiden, was sie lieber haben. Sie beginnen mit der Reflexion des nächsten kreativen Schritts – wer soll was machen? Welche Materialien werden gebraucht? Was hat letztes Mal gut funktioniert? Was müssen wir neu entwickeln? Besser machen? Am Ende der Sitzung fassen wir das Business-Meeting oder Lagerfeuer zusammen: Was heute gut funktioniert hat, was jeder beigetragen hat, wie wir zusammen gearbeitet haben, etc.

Claire Webster Saaremets, GB

### Wie grenze ich mein Projekt realistisch ein?

Ein realistischer Zugang und die Eingrenzung unseres Projekts sind oft eine Frage des Zeitmanagements und klarer Zielvorstellungen. Daher kann es sinnvoll sein, einen Plan für unser Projekt zu erstellen, mit den Zielsetzungen, der verfügbaren Zeit und den Zuständigkeiten. Dieser kann so einfach sein wie in der praktischen Übung auf der nächsten Seite.

## ÜBUNG 5 - EIN PROJEKT PLANEN

**Nehmen Sie sich ein Projekt vor,** an dem sie gerne arbeiten würden oder bald arbeiten werden und machen sie einen detaillierten Ausführungsplan. Dazu können Sie sich an die untenstehende Struktur halten oder eine eigene entwickeln. Sicherlich dazu gehören etwa was getan werden soll, wer es tun soll und bis wann es fertig sein soll. Manche Leute finden es am einfachsten, vom Abschlussdatum rückwärts zu planen.

**Das umseitige Beispiel** umfasst auch eine Abschlussvorstellung. Dies trifft jedoch nicht auf jedes unserer Projekte zu. Wir können sehr ähnliche Tanzaktivitäten nutzen, um mit dem Mathematiklehrer gemeinsam die Kinder von der Praxis her für geometrische Formen und Strukturen zu begeistern. In diesem Falle wäre das Erfassen dieser Dinge das Endergebnis des Projekts.



<b>DATUM</b>	<b>AUFGABE</b>	<b>TEILAUFGABEN</b>	<b>ZIEL</b>	<b>ERGEBNISSE</b>	<b>BETEILIGTE</b>
<b>10.- 31. Januar</b>	Projekt planen.	Eigene Vorstellungen darlegen, Abfragen der Ideen der Kinder und LehrerInnen.	Gemeinsame Vision entwickeln.	Gemeinsame Ziele vereinbaren.	Ich, LehrerInnen, Kinder, ProjektmanagerInnen als „Creative Agent“/VermittlerIn.
<b>1.- 8. Februar</b>	Fertigkeiten der LehrerInnen entwickeln.	Workshops in der Schule für LehrerInnen.	LehrerInnen ein Gefühl für das Projekt vermitteln und wie sie dazu beitragen könnten.	Mit LehrerInnen über den Prozess und ihren möglichen Beitrag reflektieren.	Ich, LehrerInnen, StützlehrerInnen, auch Eltern, die dabei mitwirken könnten.
<b>9. Februar - 9. März</b>	Anbieten einer Reihe von Tanzstilen. Kinder dazu bringen, eigene Tänze mit mir und Gleichaltrigen zu tanzen.	Workshops in der Schule für die Kinder. Eltern und andere Kulturbotschafter bitten, ihre Fertigkeiten einzubringen.	Die Kinder für ihr eigenes kulturelles Erbe begeistern.	Die Kinder haben Erfahrung mit und Vertrauen bei der Vorführung einer Reihe von Tanzstilen und beim Lernen über ihre verschiedenen Kulturen.	Ich, LehrerIn, Kinder und StützlehrerIn, auch Eltern, die mitmachen könnten.
<b>10. März</b>	Mit Kindern in die Vorstellung am Dans Theater Nederlands.	Sicherstellen der angemessenen Vorkehrungen in der Schule.	Kinder erleben live die Arbeit von professionellen TänzerInnen.	Kinder entwickeln ein Gefühl dafür, wie ihre eigene Kultur auf der professionellen Bühne mitschwingt.	Ich, LehrerInnen, Kinder und StützlehrerInnen, einschließlich Eltern, die mitmachen könnten.
<b>11. März</b>	Diskutieren der Vorstellung mit den Kindern.	Möglichkeit erwägen, eine/n TänzerIn dazu einzuladen.	Entwickeln der kritischen Fertigkeiten der Kinder bei der kreativen Arbeit.	Kinder haben genug Selbstvertrauen, ihre eigenen Ansichten zu äußern.	Ich, LehrerInnen, Kinder und StützlehrerInnen, auch Eltern, die mitmachen könnten.
<b>11. März - 11. April</b>	Einüben der Tanzvorführung.	Sicherstellen, dass die Schule Einladungen ausgeschickt und den Termin freigehalten hat.	Kindern ein Gefühl geben, was zum Proben dazugehört.	Kinder haben Vertrauen in ihre Fähigkeit, die ausgewählten Tänze vorzuführen.	Ich, LehrerInnen, Kinder, StützlehrerInnen, auch Eltern, etc.
<b>12. April</b>	Vorführung.	Sicherstellen, dass in der Schule alle Vorkehrungen getroffen wurden.	Kindern die Möglichkeit geben, ihre Arbeit mit einem größeren Publikum zu teilen.	Kinder fühlen sich bei der Vorführung vor einem Publikum wohl und sind stolz auf ihre Leistungen.	Ich, LehrerInnen, Kinder und StützlehrerInnen, auch Eltern, die beteiligt sein könnten. Gleichaltrige, Gemeinde, TänzerIn von außen etc.

### Wie weiß ich, ob ein Projekt gut läuft? Welche Art von Gesprächen sind während des Prozesses zu führen?

Die Reflexion über unsere Arbeit und das Nachdenken über den Arbeitsfortschritt ist Teil der künstlerischen Praxis. Bei der Arbeit mit LehrerInnen und Kindern sollten wir diese reflexive Praxis auf den gemeinsamen Prozess anwenden.

**Dies kann im Anschluss** an die Unterrichtseinheit geschehen, möglichst mit dem/r LehrerIn, oder auch als wichtiger Teil des Prozesses selbst. Donald Schön spricht von Reflexion danach bzw. Reflexion während dessen (gleichzeitig).<sup>26</sup> Bei jedem Projekt wird es Momente geben, in denen wir von innen heraus wissen, dass die Aktivität gut läuft, und solche, in denen wir nicht sicher sind. Zum Beispiel wenn wir eine Aufgabe nicht klar genug erklärt haben; oder wenn eine Aktivität plötzlich für das Geschehen im Unterricht irrelevant wird. LehrerInnen und Kindern zu helfen, Vertrauen in ihre eigenen instinktiven Reaktionen zu gewinnen und nicht auf unser Feedback von außen angewiesen zu sein, ist Teil jedes kreativen Lernprozesses.

**Wenn wir stets zu** der ursprünglichen Vorstellung zurückkehren, die wir mit LehrerInnen und Kindern gemeinsam hatten, und unsere Prozesse in Bezug auf diese Ziele überprüfen, werden wir wissen, ob unser Projekt gut läuft. Eines der wichtigsten Zeichen dafür wird (hoffentlich) sein, dass die Jugendlichen und die LehrerInnen an den Aktivitäten Freude haben und daraus lernen können. Es kann sinnvoll sein, im Verlauf des Prozesses auf eine Checkliste zurückzugreifen. Zum Beispiel:

**Menschen.** Stehen die Kinder, LehrerInnen und die Schule voll und ganz hinter dem Prozess? Erreichen wir die kreativen Ziele, die wir uns gesteckt haben? Gibt es Fragen zur Beteiligung – so etwa Kinder, die sich nicht ganz einbringen – die wir besprechen sollten?

**Kommunikation.** Haben wir eine effektive (interne und externe) Kommunikationsstrategie? Hat sie sich als sinnvolles Werkzeug zur Reflexion und Überprüfung des Prozesses bewährt? Wurden alle, die wir zur Beteiligung an der Arbeit einladen wollen (Eltern, Geldgeber, Gemeindemitglieder) informiert?

**Zeit.** Sind wir mit unseren Zeitleisten zufrieden und fühlen wir uns in der Lage, vereinbarte Ziele zu erreichen? Wenn nicht, sollten wir darüber nachdenken das Projekt auszuweiten oder zu prüfen, was in der zur Verfügung stehenden Zeit realistisch machbar ist?

**Qualität.** Haben wir uns mit der Schule darüber geeinigt, ob der Schwerpunkt des Projekts auf dem Prozess oder dem Ergebnis liegt? Oder auf beiden? Haben wir genug Zeit und Raum für eine reichhaltige kreative Lernerfahrung und qualitativ hochstehende Ergebnisse eingeplant? Wie sichern wir die Qualität unserer Arbeit?

**Budget.** Ist das Projektbudget realistisch? Sind wir in der Lage, den ursprünglichen Kostenrahmen einzuhalten? Brauchen wir mehr Zeit, mehr Ausrüstung oder mehr Material? Haben wir sichergestellt, dass das Budget ein angemessenes Kontingent dafür erhält?

**Raum.** Ist der Raum, in dem wir arbeiten, für die kreativen Ziele, die wir uns gesteckt haben, geeignet? Können wir den Raum verändern? Wird es nötig sein, sich Zugang zu anderen Räumen in der Schule zu verschaffen, die besser geeignet sind?

**Risiko.** Gelingt es uns, zwischen der Ermutigung zum Risiko innerhalb der Arbeit und dem Umgang damit durch Schaffung eines geschützten Raums einen Ausgleich zu schaffen?

**Material und Ausrüstung.** Haben wir alle Materialien und Ausrüstung, die wir benötigen? Gibt es andere Dinge, die für das Projekt wirklich hilfreich wären? Gibt es Möglichkeiten, diese innerhalb des Budgetrahmens oder in Form von Naturalien etc. zu beschaffen?

**Wirklich wichtig ist es,** Gespräche zu führen, die Projektziele im Auge zu behalten und offen für Veränderungen zu sein; LehrerInnen und Kindern im Verlauf des Prozesses Gelegenheit zum Feedback zu geben.

*Das Projekt begann mit einem Lied aus Serbien in deutscher Sprache. Es gefiel den SchülerInnen so gut, dass es bald mehr Raum innerhalb des Projekts einnahm, als wir vorgehabt hatten. Sie identifizierten sich im Workshop-Prozess so sehr damit, dass anderssprachige SchülerInnen in ihrer eigenen Sprache neue Strophen dichten wollten und der ursprüngliche Plan, dass jedes Land seinen Song vortragen sollte, aufgegeben wurde.*

Dietmar Flosdorf, Austria

*Wir haben sowohl schriftliche als auch Körperausdrucks-Übungen als Grundlage für das Drehbuch und das Schauspielen der SchülerInnen im Film genutzt. Die SchülerInnen sind sich nun bewusster, wie man Dinge in einem Text darstellt oder im Bild, oder über ihre eigenen körperlichen Ausdrucksformen. Ihre Einbeziehung in die beschreibende und kreative Darstellung hat während des Arbeitsprozesses zugenommen...*

Drömmarnas Hus, Schweden

*Um ein gutes Kunstwerk zu schaffen, ist es wichtig, die eigenen Ziele und Interessen in die Arbeit einzubringen. Machen Sie es sich zu eigen. Am besten ist es, den eigenen Stil für kreative Projekte an Schulen einzusetzen. Sie haben nicht nur irgend jemanden, der weiß, wie man Kunst an der Schule macht, nein, sie haben Sie!*

Barbara van Beers, Niederlande

### Was ist wichtiger, Prozess oder Produkt (oder sind beide gleich wichtig?) Wie markiere ich das Ende eines Projekts?

Viele LehrerInnen und Schulen werden wollen, dass Projekte mit einer Ausstellung, Feier, Vorführung oder Aufführung der Arbeit der Kinder abgeschlossen werden.

**Dabei kann es oft zu Spannungen** kommen, zwischen dem Wunsch des/r Künstlers/In, sicherzustellen, dass Kinder auch wirklich Zeit und Möglichkeiten haben, mit verschiedenen Techniken und Kunstformen zu spielen, und dem Druck, ein Endprodukt zu schaffen, das man Eltern und anderen präsentieren kann. Die Kinder selbst möchten vielleicht selbst etwas für sich, das sie mit nach Hause nehmen und mit den Eltern teilen können.

**Die Frage, ob dieses** Mitteilen eher öffentlich und offiziell geschehen soll, ist eher komplex. Es ist immer gut, einen Weg zu finden, um den Abschluss eines Projekts zu feiern und einen Schlusspunkt zu setzen. Doch der mannigfaltige Druck dabei kann manchmal das, was ursprünglich ein kreativer und partizipatorischer Prozess war, in etwas verwandeln, das vom/von der KünstlerIn/LehrerIn vorgegeben wird.

**Das muss aber nicht immer nur** schlecht sein. Die Erfahrung einer intensiven Probenzeit vor einer Live-Aufführung kann den Prozess des Tanzens, Theater- oder Musikmachens bereichern. In der bildenden Kunst, Bildhauerei oder New Media-Projekten kann der Prozess der Vorbereitung der Arbeit für eine öffentliche Ausstellung, Public Viewing oder Screening gleich wertvoll sein. Als KünstlerIn/KunstpädagogIn sollten wir sicherstellen, dass innerhalb des Projekts genügend Zeit bleibt, diese Arbeit zu tun, und dass der Schlusspunkt die kreative Arbeit der Kinder reflektiert und nicht nur der Herausstreichung der eigenen kreativen Fertigkeiten dient.

**In den meisten Fällen** werden die Projektziele entscheidend sein. Wenn die Kinder etwa Tanz oder Musik zur Erforschung mathematischer Konzepte nutzen, gibt es möglicherweise kein Endprodukt. Wenn sie aber wie im vorstehenden Beispiel verschiedene Formen des Tanzes erlernen, um ihr kulturelles Erbe zu erforschen, erscheint es durchaus angemessen, die von ihnen kreierten Stücke mit der Familie und Gleichaltrigen zu teilen.

<sup>26</sup>The Reflective Practitioner Donald Schön Ashgate Publishing 1983

**Ein/e LehrerIn:** In unserer Welt soll alles schnell gehen. Dieser Prozess hat meine Klasse gelehrt zu warten, jeden mal ranzulassen, und dass jeder etwas tun kann.

**Ein/e LehrerIn:** Ich glaube, ich habe jetzt mehr Geduld mit einigen SchülerInnen, weil ich in dieser Zeit andere Seiten von ihnen kennenlerne.

**Ein/e KünstlerIn:** Im Prozess haben wir über eine dramatische Situation in Malmö gesprochen, die die Kinder und ihr Alltagsleben sehr berührt hat.

**KünstlerInnen und LehrerInnen:** Die Kinder wachsen daran, wenn sie endlich das Endergebnis sehen, den Film. Der Prozess ist das Produkt, und der Prozess braucht das Produkt. Es ist schwierig, die beiden Dinge voneinander getrennt zu halten. Der gesamte Prozess lebt davon, ein Ziel, ein Endprodukt vor Augen zu haben.

Drömmarnas Hus artists, Schweden

**Meiner Erfahrung nach** drängen LehrerInnen darauf, Themen für die Aufführung festzulegen, mit fixen Vorstellungen, was aufgeführt, was präsentiert wird. Den SchülerInnen zu ermöglichen, ihre eigenen Ideen zu entwickeln und nur ein unfertiges Blitzlicht aus dem Arbeitsprozess zu zeigen, weil keine Zeit bleibt, ist hart. Sie denken mehr in Dimensionen von richtig oder falsch, zum Beispiel, ob man richtig zählt oder falsch. So etwa könnten sie meinen, dass ein Tanz perfekt sein sollte und nicht ein Blick auf neue Ideen, die vielleicht noch nicht fertig sind und erprobt.

Dietmar Flosdorf, Österreich

**Woran man auch** denken sollte ist, dass man Kindern zwar eine reichhaltige kreative Lernerfahrung ohne ein Endprodukt bieten kann, es andererseits aber beinahe unmöglich ist, ein Qualitätsprodukt ohne einen qualitativen Lernprozess zu schaffen. Wir müssen sicherstellen, dass wir und die Schule genügend Zeit einbauen, um beides zu ermöglichen.

**Jedes Kind möchte** gesehen werden, die Erfahrung machen, dass es existiert. Teilen Sie Ihre Aufmerksamkeit auf. Die Fantasie anzuregen ist noch zu wenig.

Annemarie Amsing, Niederlande

**Ich glaube nicht, dass** es zwischen der Hervorhebung der Arbeiten von Kindern und unseren kreativen Fertigkeiten einen Widerspruch geben muss. Ich meine, unsere eigenen kreativen Fertigkeiten können durch unsere Workshop-Gestaltung erfahrbar werden und damit durch das Ergebnis selbst. Ausgehend von der schulischen Arbeit der Kinder kann kreative Bildung sie auch in den fortlaufenden kreativen Prozess eines/r Künstlers/In mit einbeziehen. Wenn es gelingt, fühlt sich jeder gesehen und ist fähig, sich selbst auszudrücken. Eines möchte ich noch ergänzen: Wenn wir hingegen das Gefühl hätten, wir sollten unsere eigene Kreativität hintanstellen, kann dies einschränkend wirken und wir wären weniger inspirierend. Es könnte sein, dass wir KünstlerInnen dadurch weniger interessiert sind, an Schulen und in die kreative Bildung zu gehen.

Figge Heurlin, Schweden

**Im Projekt "Communication across Cultures"** wurden die Gestaltungsinhalte während des Prozesses ausgetauscht. Englische Kinder machten eine Umrisszeichnung ihrer Hand, füllten diese mit Bildern, um sich selbst (ihre Kultur) darzustellen und schickten sie dann an Kinder in Österreich. Diese schickten Bilder mit „bestimmten Gegenständen“ zurück, welche die englischen Kinder wiederum dazu nutzten, sich den Charakter und die Interessen des Kindes auf dem Bild vorzustellen. Die Kinder in England machten auch ein Spiel für ihre österreichischen PartnerInnen, eine Reise von Whitley Bay (am Meer) nach Österreich. Im Gegenzug erfanden die österreichischen Kinder ein Spiel auf Basis ihres Schulwegs, das die

englischen Kinder dann spielten. Dabei war der Prozess genauso wichtig wie das Produkt.

Vanda Maria Sturdza, Rumänien

**Diese Frage sollte gleich** zu Beginn des Projekts geklärt werden. Es kann Kunststunden geben, die definitiv ohne Endprodukt auskommen. Ich komme aus der Kunstform Tanztheater und so ist es mir immer lieber, mit den Kindern gemeinsam eine Aufführung zu gestalten. Die Aufführung ist Teil des Prozesses und setzt Fertigkeiten voraus, die manchmal nur auf der Bühne sichtbar werden.

Daniela Heissl, Österreich

**Wenn Kinder sich** unbeobachtet fühlen, können sie verrückte Dinge tun. Achten Sie darauf, nicht zuviel Raum zum Arbeiten zu geben, die Kinder wissen nicht, wie sie ihn nutzen sollen. Wenn die Arbeit etwas kompliziert ist, werden die Kinder versuchen, dies zu vermeiden anstatt um Hilfe zu bitten. Weshalb haben die Dinge nicht so funktioniert wie geplant? War es zu schwierig für die Kinder? In der Klasse ist manchmal ein Kind, das versucht, die Arbeit zu umgehen. Es könnte sein, dass sie ein wenig zu schwierig ist. Immer versuchen, alle in der Klasse anzusprechen. Auf jedes einzelne Kind eingehen. Gut ist auch, dass die Kinder sich gegenseitig brauchen, um das Werk zu schaffen.

Barbara van Beers, Niederlande

## DIE SCHULE

**Viele der obenstehenden** Fragen sind für Community-Art-Projekte genauso wichtig wie für Schulprojekte. Die AiCE-KünstlerInnen haben einige erarbeitet, die sie für Schulprojekte als spezifisch erachteten.

**Welches Wissen (Kultur, Möglichkeiten, Ressourcen, Bedingungen) könnte die Schule haben, hinsichtlich der Menschen, Ausrüstung, Zeit und Raum? Und wie schöpfe ich dieses für mein Projekt aus?**

Jede Schule besitzt ihre eigene Identität und Kultur. Diese sollten wir für unsere Arbeit nutzen. Die meisten Schulen haben auch Herausforderungen, wie etwa:

- **beschränktes Angebot** an angemessenen Räumlichkeiten
- **fehlendes Equipment**
- **eingeschränkte** finanzielle/andere Ressourcen
- **schwierige** Arbeitsbedingungen
- **externen Bildungsdruck**, wie etwa Prüfungen.

**Jedoch werden Schulen** die uns zur kreativen Arbeit eingeladen haben, auch jede Menge Goodwill für das Projekt mitbringen und für Lösungsvorschläge offen sein.

**Daher ist es so wichtig**, die Schule vorher persönlich kennen zu lernen. Wir können diesen Besuch nutzen, um herauszufinden, welche Räumlichkeiten am besten für unser Projekt geeignet sind; aber auch potentielle Freunde und Mitstreiter. Wir sollten auch sichergehen, dass diese zu unseren ersten Planungsmeetings eingeladen werden. Zum Beispiel könnten dies die Damen von der Kantine sein, die das Mittagessen gerne etwas später auf den Tisch bringen, wenn der Speisesaal der beste Ort ist, um unsere Skulpturen herzustellen; oder ein Schulwart, der uns gestattet, diese im Spind einzusperrern, damit sie nicht über Nacht in der Klasse stehen.

**Mit benachteiligten Schulen** zu arbeiten bedeutet meist, dass die Ressourcen knapp sind. Es ist nicht selbstverständlich, dass ein eigener Raum oder etwa Soundequipment zur Verfügung steht. Wer als KünstlerIn öfter an Schulen unterrichten möchte, könnte auch ein eigenes Equipment mitbringen (Aufnahmegerät, Laptop, Soundmaschine, Boxen...)

**Ein Projekt erstmalig** an einer Schule zu starten setzt oft die Fähigkeit voraus, die Arbeit zu vereinfachen. Die Flexibilität ist nicht generell vorhanden, dies ist jedoch eine Frage der Nachhaltigkeit. Mehr als einmal an einer Schule tätig zu sein und Möglichkeiten zu finden, die Bedingungen für zukünftige Kunstprojekte herzustellen (z.B. mehr als 45 Minuten ohne offizielle Pause arbeiten zu können).

Daniela Heissl, Österreich

**Als mein Partner** und ich über unsere Schulen sprachen, stellte sich heraus, dass es in beiden Außenräume gab, die gern zum Lernen genutzt wurden. Insbesondere in Durham boten der Außenraum und ein daneben liegendes ungenutztes Klassenzimmer viel Spielraum für Projektaktivitäten.

Natalie Queroi, GB

**Sich rasch mit** dem Schulwart anfreunden, denn Sie können ihn für verschiedenste praktische Dinge brauchen.

**Vor Projektbeginn** bei dem/ der DirektorIn vorbeischaun und ihn/ sie über das Projekt informieren.

**Zum Beispiel Poster** in der Schule aufhängen, so dass jeder weiss, was Sie machen.

Petulia van Tiggelen, Niederlande

**Für das kreative Arbeiten** wird der beste Raum benötigt, so dass sich Kreativität in der Gruppe entwickeln kann. Man sollte sich alle Räume ansehen, da LehrerInnen normalerweise hinsichtlich der Qualität eines Raums andere Prioritäten setzen. Bei meinen Projekten kommt es oft vor, dass ich mir einen Raum aussuche, den man mir nie anbieten würde. Achtung jedoch beim Reservieren eines Raums, das kann den gesamten Zeitplan der Schule durcheinander bringen und Ihnen nicht unbedingte Freunde machen. Oft ist es unmöglich, und man muss flexibel sein, sonst ist keiner erfreut, wenn Sie als KünstlerIn an die Schule kommen.

Dietmar Flosdorf, Österreich

**Wir versuchen stets** den Raum, in dem wir uns befinden, etwas anders zu gestalten. Teilweise weil dies aus Platzgründen notwendig sein kann, aber auch weil dem Raum dann die traditionelle Rolle genommen wird, und sich die Schüler leichter für Phantasie oder Kreativität öffnen. Also umstellen, andere Sitzordnung und anderes Licht/Ton, wenn möglich. Dies ist besonders wichtig, wenn wir im normalen Klassenzimmer der SchülerInnen sind.

Drömmarnas Hus, Schweden

**Wir möchten**, dass die Schule uns während unserer Arbeit als Teil ihrer Gemeinschaft empfindet, und dass wir ihre Bedürfnisse genauso berücksichtigen wie unsere als KünstlerInnen. Gleichzeitig sollten wir stets offen bleiben. Wenn die Erwartungen der Schule oder LehrerInnen aufgrund des vorhandenen Equipments und der Räume unrealistisch sind, könnte es notwendig werden, die Projektziele zu überdenken und realistischere Ziele für alle zu setzen.

**Wie sieht der Kontext in der Schule aus, und wie wird sich das auf ihre Bedürfnisse auswirken? Womit könnte die Schule mit meinem Projekt hinauswollen?**

Der Kontext der Schule bedingt ihre Bedürfnisse. Eine Schule auf dem Land mag andere Prioritäten haben als eine innerstädtische. Eine Schule mit dreißig verschiedenen Sprachen hat andere Vorstellungen als eine einsprachige. Schulen für Kinder mit speziellem Lernbedarf haben einen anderen Schwerpunkt als andere, von denen man hochwissenschaftliche Leistungen erwarten kann.

**Das AiCE-Projekt** konzentriert sich besonders auf die Bedürfnisse benachteiligter Schulen. Diese Benachteiligungen können vor allem sozialer, kultureller oder bildungstechnischer Natur sein.

**Wir versuchen stets**, die Kinder auf Augenhöhe zu behandeln, wie auch immer das Arbeitsumfeld aussehen mag. Der besondere Kontext gehört stets zur Arbeit dazu, nicht nur an bestimmten Orten oder in sozialen Kontexten.

Drömmarnas Hus KünstlerInnen, Schweden

**„Es kann jedoch** hilfreich sein, LehrerInnen zu bitten, uns Dinge mitzuteilen, die wir wissen sollten, weil sie die Mitarbeit eines Kindes betreffen“. Für mich ist das Risiko größer, zu viel zu wissen. Manche Lehrer möchten mir die gesamte Familiengeschichte eines/r Schülers/in erzählen, das stört mich aber und erschwert mir den Zugang zu den Kindern.

Figge Heurlin, Schweden

**Beim AiCE-Projekt** war das wichtigste Thema für die Schule, den Kindern die Chance zu geben, eine Aufführung zu gestalten, ohne sich um Sprachprobleme kümmern zu müssen - den Kindern das Gefühl zu geben, gleich viel wert zu sein.

Dietmar Flosdorf, Österreich

**Äußerst wichtig ist es**, den sozialen und kulturellen Kontext unserer Projektschule zu verstehen. Gleichzeitig sollten wir versuchen zu verhindern, dass dieses Wissen um den Kontext unser kreatives Denken oder unsere Erwartungen an die Kinder und deren Vorstellungen beschränkt.

**Wie kläre ich die Erwartungen aller Partner (LehrerInnen, Kinder, meine eigenen) und erzeuge eine Fragestellung, die wir gemeinsam behandeln, die inspirierend ist, sinnvoll und uns alle angeht?**

Oft wird die Fragestellung zu unserem Projekt von anderen geleitet. So könnte uns etwa eine Galerie auffordern, Workshops in Schulen zu ihrer Mirò-Ausstellung zu gestalten. Das generelle Briefing steht damit fest; Ausloten automatischen Zeichnens, Experimentieren mit Farbe und Farben und dann Werke zu gestalten, die den Surrealismus der eigenen Träume reflektieren. Unsere Verantwortung ist es, mit den Kindern und der Schule auszuhandeln, dass das Erleben so reichhaltig wie möglich ist.

**Ein anderes Mal** wird das Projekt von der Schule ausgehen und ihren eigenen Bedarfvorstellungen. So könnte zum Beispiel eine Schule über den kulturellen Reichtum ihrer eigenen Umgebung arbeiten, indem sie die Geschichte und die herrschende kulturelle Vielfalt mittels Fotografie, Storytelling und Film erfasst. Wir werden dann die Möglichkeit haben, mit der Schule kreativ zu arbeiten, um die richtige Fragestellung zu ermitteln.

**Eine Frage oder ein** Thema zu finden, das wir, die LehrerInnen und die Kinder gleichermaßen inspirierend und spannend finden - darauf kommt es an: eines, das unsere Neugier anstachelt, unsere Fantasie beflügelt und aus gemeinsamer Leidenschaft schöpft. Die einzige Art dies zu bewirken, ist die enge Zusammenarbeit mit den LehrerInnen und der Schule, wie die Kinder gleich zu Beginn am Gespräch teilhaben zu lassen. Unsere Rolle ist es, die Balance zu finden - zwischen uns als gutem/r ZuhörerIn und jemandem, der sich nicht fürchtet, herauszufordern sowie andererseits den Kindern; um abenteuerlustig zu sein, weiter zu denken oder mehr kreative Risiken einzugehen.

**Da wir von Situationen** aus dem Alltagsleben von Kindern ausgehen, haben diese recht schnell ein "Gefühl" für das Projekt entwickelt. Das Projekt gehörte sowohl ihnen als auch uns, und in einigen Bereichen vielleicht sogar mehr ihnen, da wir ja ihr Leben in den Mittelpunkt stellten.

Drömmarnas Hus artists, Schweden

**Ich war von der Konzentration und der Mitarbeit der 6/7-Jährigen während der Präsentation der Spiele ihrer KollegInnen sehr überrascht. Sie hörten nur zu, keiner tratschte, sie waren alle ungewöhnlich ruhig. Jede Gruppe sollte einen Teil eines großen Spiels (Irergarten) entwerfen, einschließlich Regeln, Hindernissen und Zielen. Dann stellte sich heraus, dass ihr Lehrer ein Computerfreak ist und selbst unzählige Spiele selbst programmiert, aber auch gemeinsam mit den Schülern während der Stunde.**

Vanda Maria Sturdza, Rumänien

**Wenn wir diesen** Prozess wirklich wertschätzen, dann sollte sich die Frage nach der Eigentümerschaft nicht stellen. Jedoch sollte unser „Tun, Reflektieren, Überprüfen“ auch diese Frage mit einschließen. So ließe sich auch sicherstellen, dass ein mögliches Endprodukt aus der Zusammenarbeit allen gemeinsam gehört und gemeinsam geschaffen wurde.

## DIE KINDER

### **Was sollte ich über die Kinder wissen - ihr Alter, ihren Hintergrund?**

Wir haben bereits erwähnt, wie wichtig es ist, den Kontext der Schule und den allgemeinen Hintergrund der Kinder zu kennen. In jedem Fall ist es wichtig, so viel wie nötig über die Gruppe, mit der wir arbeiten, in Erfahrung zu bringen. Je mehr wir wissen, desto besser können wir auf ihre Interessen, Schwärmereien und Fähigkeiten eingehen. Das bedeutet nicht, die Lebensgeschichte jedes einzelnen Kindes in der Klasse genau zu kennen. Es kann jedoch hilfreich sein, die LehrerInnen zu bitten, uns über wissenswertes zu informieren, das die Mitarbeit irgendeines der Kinder beeinflussen könnte.

**Gleichzeitig sollten** wir uns auch überraschen lassen. Ein Kind, das im Unterricht normalerweise nicht redet, könnte plötzlich Gesprächig werden, wenn es eine Rolle in einem Stück übernimmt. Ein Kind, das in Mathematik schwach ist, könnte entdecken, dass es beim Trommeln ganz gut im Takt bleibt. Kinder können oft viel mehr als wir oder ihr/e LehrerIn vielleicht erwarten. Die Teilnahme an einem Kunstprojekt kann die verschiedensten Fähigkeiten ans Licht bringen.

### **Wie plane ich mit Kindern, was sollte ich bedenken?**

Offen zu sein und sich überraschen zu lassen können auch wertvolle Werkzeuge bei der gemeinsamen Planung mit Kindern sein. Was wir vielleicht bedenken sollten, ist offene Fragen zu stellen. Offene Fragen geben Kindern Zeit nachzudenken und führen eher zu Antworten, die auch auf Meinungen und Gefühle Rücksicht nehmen. Zum Beispiel können Kinder die Frage, ob ihnen ein Musikstück gefällt, nur mit Ja oder Nein beantworten. Würden wir stattdessen jedoch fragen, bei welchen Geräuschen sie an den Frühling denken, gefolgt von der Frage „Warum?“ und „Wie?“, könnten wir diese Geräusche zusammen machen. Danach könnten wir planen, was wir in der Projektstunde gemeinsam machen wollen.

**Diese Art des Fragens** könnte ganz anders sein, als die inhaltlichen Fragen, die ihnen in der Schule gestellt werden. Sie können für die Antworten länger brauchen. Daher sind längere Antwortzeiten einzuplanen. Das erlaubt aber auch sicherzugehen, dass die Kinder als MitgestalterInnen des Projekts und ihres eigenen Lernens einbezogen werden.

### **Sollte ich stets auf ein Produkt hin arbeiten und die Kinder von vorneherein darüber informieren?**

Gleichzeitig wollen wir den Kindern keinen falschen Eindruck davon vermitteln, was wir innerhalb des Projekts erreichen könnten. Wenn wir hauptsächlich verschiedene Musikstile ausloten möchten, sollten wir sicher gehen, dass sie nicht glauben, dass sie am Schluss eine eigene Band gründen. Wenn wir gebeten wurden,

auf eine Aufführung oder Ausstellung hin zu arbeiten, sollten die Kinder dies wissen, aber auch dass der Druck am Ende höher wird, wie für uns KünstlerInnen auch.

**Wovor wir uns aber hüten müssen**, ist dass sich der Druck, die Aufführung hinzubekommen oder nur ihre besten Arbeiten auszustellen, nicht auf die kollaborative Beziehung auswirkt, die wir während des kreativen Lernprozesses aufgebaut haben.

### **Wie bereichere ich das Leben und Lernen der Kinder und befähige sie, sich das Projekt wirklich anzueignen? Wie binde ich diese Elemente in mein Projekt ein?**

Als KünstlerInnen, die mit Kindern arbeiten, werden wir hoffentlich ihr Leben und Lernen durch unsere eigene kreative Praxis bereichern. Das ist unser Beitrag zum Unterricht. Wir gehen zwar vom ureigenen Erleben der Kinder aus, möchten ihnen aber auch neue Fertigkeiten und Techniken anbieten und eine neue Herangehensweise an das künstlerische Schaffen.

**Wir sollten alles**, was zu unserer eigenen Arbeit gehört, auch in den Unterricht einbringen. Wir sollten den Kindern die Gelegenheit geben zu spielen, zu experimentieren, Fehler zu machen, Risiken einzugehen und keine Angst vor Fehlschlägen zu haben. Wenn dies auf offene und direkte Art geschieht und wir einen geschützten Raum dafür schaffen, dann werden sich die Kinder als Teilhaber fühlen.

## NACHHALTIGKEIT

### **Wie gebe ich das Werk an andere weiter? Was ist das Vermächtnis des Projekts? Welche Saat wurde damit gelegt, und wie soll diese aufgehen?**

Sicherzustellen, dass sowohl LehrerInnen, Kinder und die Schule das Projekt als ihr eigenes betrachten, ist unser erster Schritt zur Gewährleistung seiner Nachhaltigkeit. Die Fähigkeiten des/r Lehrers/in auszubauen, wäre ein zweiter Schritt.

**LehrerInnen, die sich für** kreative Lernprojekte begeistern lassen, können auch selbst KünstlerInnen sein oder im Rahmen ihrer pädagogischen Ausbildung auch eine Kunstausbildung genossen haben; daher ist es wichtig, ihre Fertigkeiten anzuerkennen und zu nutzen, besonders wenn sie den kulturellen Hintergrund der Kinder besser kennen. Mit ihnen zu arbeiten, um ihre eigenen Kompetenzen auszubauen, gewährleistet, dass die kreative Arbeit nicht mit der Fertigstellung des Projektes zu Ende ist.

**Wir sollten auch** sichergehen, dass in der Schule ein ständiger Hinweis auf das Projekt verbleibt. Das kann ein Gegenstand sein – ein Buch, ein Skript, eine Produktion, Fotos, Filme, Musik, Skulpturen oder Bilder. Dabei sollten wir sicher stellen, dass die Arbeit der Kinder stets professionell ausgestellt wird. Wir könnten das Projekt nutzen, um dessen physische Andersartigkeit in der Schule zu betonen, etwa durch die Schaffung neuer Räume oder eine Wandmalerei. Wir können Schulen ermutigen, ähnliche kunstbezogene Aktivitäten in den regulären Lehrplan einzubauen, indem wir vormachen, wie das eine in das andere übergehen kann. Wir können die gesamte Schule in ein Projekt der „Veränderung“ einbeziehen, das permanente Umstellungen des Lehrplans oder der Lehrstile vorsieht.

### **Hier einige Zitate von LehrerInnen an „meiner“ Schule:**

*„Ich glaube, die Kinder haben wirklich gern unter nicht-normalen Bedingungen in der Schule gearbeitet (richtige Rechtschreibung, Großschreibung, Absätze etc.)“.*

### **Über den Wert eines/r Künstlers/in im Unterricht**

*„KünstlerInnen sehen Dinge anders als Kinder und das, was sie schaffen. Eine Befreiung für einige (oder viele) Kinder!“  
„Der Mehrwert, den ich erfahren durfte, ist die Kreativität eines/r“*

*Künstlers/in. Die Kinder arbeiteten mit verschiedensten Materialien und Aufträgen, so dass sich ihre Kreativität wirklich entfalten konnte. Für mich als LehrerIn war es inspirierend, neue Ansätze wurden aufgezeigt“.*

### **Was haben die Kinder gelernt, und wie wird dies sichtbar?**

*„Die Kinder haben gelernt, dass Glück nicht an materielle Dinge gebunden ist. Das war besonders gut sichtbar, als sie ihr Geschenk für den Muttertag machten. Auch nach dem Spielen im Freien sind Kinder viel bewusster und können erklären, was ihnen gefällt“.*

### **Kommunikation**

*„Die Kommunikation bestand aus SMS, E-Mail und persönlichem Kontakt. In den Wochen vor dem Projekt hatten wir viel Kontakt. Das war sehr erfreulich und ich fühlte mich einbezogen.“*

Annemarie Amsing, Niederlande

**Was wir als praktizierende** KünstlerInnen einbringen, ist einzigartig und eng mit unserer eigenen künstlerischen Praxis verbunden. Gleichzeitig müssen wir fähig sein, etwas von unserem impliziten Wissen explizit zu machen. Wenn wir Distanz zu LehrerInnen und Kindern halten, wenn wir glauben, unsere kreative Arbeit sei etwas „magisches“ oder mit unseren eigenen angeborenen künstlerischen Fähigkeiten verbunden, dann werden sich weder die LehrerInnen noch die Kinder als wirkliche Mitschaffende empfinden. Zu lernen, das was wir tun, anderen zugänglich zu machen, ist die beste Möglichkeit sicherzugehen, dass unser Projekt bleibt und die Saat, die wir gesät haben, in unserer Abwesenheit aufgeht.

## **TRANSNATIONALE-INTERKULTURELLE PROJEKTE**

**Die KünstlerInnen des** AiCE-Programms arbeiten alle partnerschaftlich mit solchen aus anderen Ländern zusammen. In einem transnationalen Kontext zu arbeiten ist immer spannend und in vielerlei Hinsicht lohnend.

**Der Austausch mit** KünstlerInnen aus anderen Ländern ist ein enormer Input für die künstlerische Arbeit – wie jede kreative Partnerschaft. Wie gehen andere KünstlerInnen in anderen Ländern mit dem System oder den Strukturen um? Welche Strukturen existieren wo? Insbesondere Weiterbildungen oder Masterstudien für Kunst. Was ist in anderen Ländern Standard?

**Ein interessanter Aspekt** könnte sein, wenn der/die KünstlerIn in einem kreativen Lernprojekt noch eine weitere Muttersprache spricht. Der künstlerische Werdegang ist wichtiger als die Frage: Woher kommst Du? Kunst kann eine universelle Sprache und ein Kommunikationsmodell gestalten, das Werte wie Respekt, Toleranz, das Bewusstsein füreinander und für ein gemeinsames Arbeiten mit einschließt.

Daniela Heissl, Österreich

**Was ist das Ziel** einer nationalen und transnationalen Zusammenarbeit? Unsere eigenen Fertigkeiten zu verbessern, Erfahrungen auszutauschen, voneinander zu lernen, andere zu lehren, mehr über Hintergründe zu erfahren? Das war eine interessante Frage für mich bei meinen Besuchen in Rumänien und Wien. Es war eine großartige Erfahrung zu sehen, wie sich die Kinder öffnen, als sie gemerkt haben, dass ich auch Ausländerin bin und Deutsch auch nicht meine Muttersprache ist. Die gleichen Schwierigkeiten. Obwohl Sprache eine Barriere darstellen kann, stehen die kreativen Fertigkeiten über allem! Kreativität geht über Worte hinaus!

Annemarie Amsing, Niederlande

**Es gibt auch einige** Herausforderungen, die wir uns vergegenwärtigen sollten, beginnend bei der Sprache. Beim Arbeiten mit

Kindern ist das Fehlen der gemeinsamen Sprache etwas, auf dem wir aufbauen können: Nonverbale Kommunikation kann ein faszinierendes zusätzliches Projektthema sein. Beim partnerschaftlichen Arbeiten mit unseren KünstlerkollegInnen kann es vorkommen, dass, obwohl wir glauben, die gleiche Sprache zu sprechen, wir nicht immer das gleiche meinen. Einige Wörter und Begriffe werden anders sein, oder vielleicht verstehen wir unter einem Wort oder Begriff etwas anderes. Dies bedeutet, viel mehr Vorbereitungszeit einzuplanen, so dass wir wirklich zu einem gemeinsamen Verständnis der geplanten Aktivitäten gelangen.

**Während ich bereits** eine starke Arbeitsbeziehung zu meiner Schule hatte, war es ein Quantensprung, sie zu überzeugen, mit meinem europäischen Partner zu arbeiten, da es aufgrund der Entfernung keine Möglichkeit gab, sich vor der Arbeit mit den SchülerInnen zu zusammensetzen. Jedoch hatten wir vor der Ankunft von Mario eine Projektwebsite mit Beispielen erstellt, die er mit Jugendlichen in Amsterdam erarbeitet hatte. Dass sowohl Jugendliche als auch LehrerInnen Mario vorher online sehen konnten, bedeutete, dass sie nicht nur bereit waren, den Schritt zu wagen, sondern sogar aufgeregt, einen Künstler zu treffen, den sie bereits zu kennen glaubten.

Unser Projekt zielte darauf ab, den Horizont zu erweitern, indem junge Menschen aus Durham mit Jugendlichen aus Amsterdam zusammen trafen. Wir erstellten eine Website, auf der LehrerInnen und SchülerInnen jeder Schule einander Fragen stellen sowie Nachrichten, Bilder und laufende News hochladen konnten. So wurde die Kommunikation zwischen den LehrerInnen, SchülerInnen und KünstlerInnen in beiden Schulen initiiert.

Natalie Queroi, GB

**Wir kommen auch** von verschiedenen kulturellen Hintergründen. Nochmals, dies kann das Projekt bei der Arbeit mit den Kindern weiter bereichern. Sie werden gerne mehr über unsere Kultur erfahren, und die Rolle des „Außenstehers“ kann uns dabei zugutekommen, mehr über ihre zu lernen. Es bietet sich an, kulturelle Andersartigkeit als einen Eisberg mit drei Schichten zu betrachten.

- **Die erste** umfasst das, was über der Meeresoberfläche liegt – zum Beispiel Dress Codes, Essen, Kunst, Feste etc.
- **Die zweite** besteht aus dem, was unausgesprochen ist“ oder „unmittelbar unter der Oberfläche“ liegt – zum Beispiel Vorstellungen von Zeit, persönlichem Raum, Manieren.
- **Die dritte** betrifft das beinahe Unbewusste, hat aber die stärkste emotionale Auswirkung – zum Beispiel Einstellungen zu den Alten, zu Kindern, Vorstellungen zur Leadership, Konzepte des „Selbst“, religiöse Vorstellungen.

**Bevor wir das** Projekt „Star of the Sea“ besuchten, wusste ich bereits, dass es sich um eine katholische Schule handelte. Was ich nicht wusste, war, wie eine katholische Schule in GB aussieht. Ich war sehr überrascht, als ich eintrat und direkt gegenüber dem Haupteingang einen Altar erblickte. Auch in der Klasse gab es einen Altar vor dem Fenster ... aber auch die Zeichnungen und Kunstwerke der Kinder waren über das gesamte Klassenzimmer verstreut...

Vanda Maria Sturdza, Rumänien

**Unsere eigenen versteckten** Eisberge sind oft der Grund für die Annahmen und Beeinflussungen, die wir anderen gegenüber haben und empfinden; sie beeinflussen auch unsere Herangehensweise an unser kreatives Arbeiten. Neben den vorstehenden Schwierigkeiten wäre es auch wünschenswert, unsere Ausbildung als KünstlerInnen anzuerkennen. So ist etwa der Weg zum/r klassischen MusikerIn ganz anders als jener eines/r New-Media-Künstlers/in. Die Zusammenarbeit in einem interkulturellen Projekt kann uns einen geschützten Raum bieten, in dem wir diese Unterschiede durch kreative Partnerschaft ausloten können.

# Evaluierung

**Ein Projekt zu evaluieren** bedeutet, dass wir über Geschehenes reflektieren, es in Anbacht der Projektzielsetzungen überprüfen und unsere Arbeit entsprechend anpassen und weiterentwickeln können. Dies ist der Zyklus des Lernens: Wir tun, reflektieren, überprüfen und tun. Es ist ein Schlüsselfaktor beim kreativen und kollaborativen Arbeiten – was hat funktioniert, was hat nicht funktioniert und warum, und wie können wir noch besser werden?

**Wir sollten mit der** Entwicklung kreativer Verhaltensweisen und Fertigkeiten während des Projekts bewusst umgehen und diese dokumentieren, dabei aber auch im Kreativsein Exzellenz anstreben. Dafür sollten wir die richtige Ausdrucksweise finden und unseren Beitrag deutlich machen.

**Wir sollten jedenfalls** Exzellenz anstreben, denn wir möchten nicht nur, dass die TeilnehmerInnen etwas neues probieren und etwas originelles zu schaffen, sondern sie auch dazu bringen, ihr bestes zu geben.

**Wenn wir verschiedene** und kreative Wege finden, den Prozess zu dokumentieren, können wir dieses Material in einen Leitfaden einfließen lassen. Dieser ermöglicht es, den Prozess der Reflexion und Evaluierung als zwei Seiten ein und derselben Angelegenheit zu betrachten, basierend auf Informationen aus realen, praktischen selbst beobachteten Aktivitäten.

**Ich versuche stets**, die Evaluierung als Teil des Projekts zu sehen. Während des Projekts erhielten die Kinder ein Formular, das sie in den Umschlag auf dem Kummerstuhl stecken sollten. Und am Ende des Projekts gaben mir die Kinder ein Tip und ein Top, das sie dann auf eine große Schürze stecken konnten, die ich zu Beginn und zum Abschluss des Projekts trug.

## Hier einige ihrer Kommentare:

- Ich weiss, wie es mit Älteren ist, weil ich sehr viele sehr alte Onkel und Tanten habe
- Sie schubsen mich immer herum... nein, das mache ich nicht mehr
- Das ist soooo cool, das ist meins!
- Kommen Sie öfter, um mit uns ein Projekt zu machen?
- Jetzt werden ich und einige Mitschüler auch eine Stop-Motion machen, aber diesmal mit LEGO!
- Ich weiß nicht, ich kann mich nicht hinein fühlen. Die anderen nennen Beispiele, aber ich hab das nicht
- Wir sollten das öfter machen, ältere Menschen und Kinder zusammen...
- Sie bekommen das Gefühl, etwas wert zu sein. Wieder in der Gesellschaft...
- Was Kummer mit anderen anstellen kann, aber auch mit einem selbst...
- Es ist leicht über Kummer zu sprechen
- Ältere Menschen werden auch manchmal herumgeschubst
- Ich zeichne gern mit Kohle, es ist schön, mit den Händen zu zeichnen. Es wird grauer, heller.
- Wie man einen Radiergummi für das Kohlezeichnen verwenden kann ist super, hab ich nicht gewusst.

Barbara van Beers, Niederlande

## REFLEXION UND NACHBEREITUNG

**Teil unserer Praxis als** KünstlerInnen ist es, unsere kreative Arbeit zu durchdenken und zu überprüfen. Wir reflektieren uns selbst als PraktikerInnen und überprüfen unsere eigene Arbeit und die Arbeit anderer. So muss die Reflexion auch ein integrierender Bestandteil unseres Prozesses sein, wenn wir an Schulen arbeiten.

## Dazu zählen etwa:

- **Eine Beschreibung**, was geschah
- **eine Analyse der Auswirkung** auf die TeilnehmerInnen
- **Messen des Projekts** an unseren eigenen Erfolgskriterien und jenen anderer
- **Reflexion unserer Arbeitstechniken**
- **Wertschätzende Beurteilung** des Projekterfolgs, künstlerisch und in Bezug auf unsere sonstigen Zielsetzungen
- **Rückmeldung und Weitermachen**

## Wozu Reflexion?

Es gibt zahlreiche Gründe dafür, über unsere Projekte nachzudenken und sie hinsichtlich unserer gesteckten Ziele zu evaluieren.

## Dazu gehören etwa:

- **Eigenbewusstsein**, sich selbst beim Arbeiten zuzuschauen
- **Was (hat) funktioniert**, was lief falsch und warum?
- **Engagement**, Teilhabe am Projekt
- **Erfahrungen** vergleichen
- **Unterlagen**, Rückblick auf Ziele und ob sie erreicht oder geändert wurden und warum
- **Wie kann ich** Good Practice weitergeben
- **Nach vorne schauen**, das nächste Projekt planen, Vermächtnis einarbeiten
- **Empfehlungen** abgeben

**Von Anfang an über** unsere Evaluierung nachzudenken und nicht erst als Anhängsel am Schluss, hilft auch bei der Planung des Projekts, besonders wenn wir dies partnerschaftlich mit den LehrerInnen und der Schule tun. Die Evaluierung gemeinsam zu planen kann es der Schule leichter machen zu verstehen, was wir tun möchten und warum wir es tun. Auch werden die LehrerInnen in die Sprache und die Methodologien des kreativen Lernens und die verschiedenen Arten der Messung von Erfolg eingeführt. Dies kann dazu beitragen, Spannungen und Probleme abzubauen und realistische Ziele zu entwickeln, auf die wir uns alle einigen können.

**Sowohl was wir als KünstlerInnen** evaluieren als auch die Ausdrucksweise und Kriterien, die wir benutzen um Erfolg zu messen, kann sich von jenen eines/r Lehrers/in unterscheiden – wir kommen arbeitsmäßig aus verschiedenen Seins- und Denkbereichen. Daher ist es wichtig, über das kreative Verhalten und Denken sowie die kreativen Fertigkeiten, die wir bei der Evaluierung des Projekts meinen, Klarheit zu haben und auch darüber, wie wir diese messen. Der Wert unserer Projekte besteht auch darin, dass der Evaluierungsprozess für die LehrerInnen, einmal mit einbezogen, klarer wird.

## Was evaluieren wir?

Welche Veränderungen im Verhalten und Denken bzw. in den Fertigkeiten werden angestrebt? Unterschiedliche kreative Lernaktivitäten haben unterschiedliche Zielsetzungen, wir möchten jedoch folgende verankert wissen:

- **Selbstsicherheit**, Eigenständigkeit und Freude
- **Zusammenarbeit** und Kommunikation
- **Kreativität**
- **Risikobereitschaft**
- **Problemlösung**
- **Strategien** und Fertigkeiten
- **Wissen** und Verständnis
- **Reflexion** und Evaluierung

## Wie können wir diese in Form von Unterlagen konkretisieren?

Es gibt so viele Wege Unterlagen zu sammeln wie Projekte. Einige wichtige jedoch hier:

- **Beobachtung** der TeilnehmerInnen durch uns, die LehrerInnen, AssistentenlehrerInnen, durch Eltern und Betreuer.
- **Video- oder Fotodokumentation** – sofern wir die entsprechende Genehmigung dafür eingeholt haben.
- **Fragebogen** verschiedenster Art. Diese können von sehr einfachen, bildgestützten für kleine Kinder reichen bis hin zu automatisierten mit tiefergehenden Fragen.
- **Interviews** mit Teilnehmern, Lehrern, Eltern.
- **Diskussionen** in Kleingruppen/Fokusgruppen.
- **Eine Reihe** von Antwortblättern wie Kommentarfelder, Targetlisten, Graffiti-Wände, Post-it-Anschlagtafeln, Zeichnungen und Grafiken.
- **Partizipative Techniken** – einschließlich kreativer Reaktionen über Theaterspiele wie Bildgestaltung.
- **Sammeln von Reaktionen** auf Abschlussvorstellungen oder Werkausstellungen.
- **Persönliche Tagebücher** über Gedanken und Beobachtungen.

**Bei der Auswahl** der Methode sollten wir überlegen:

- **Wie kommen wir** zu den gewünschten Unterlagen.
- **Sind sie flexibel genug**, um unerwartete Ergebnisse zu zeitigen?
- **Sind die Methoden**, bedienerfreundlich?
- **Ermöglichen** sie Chancengleichheit?
- **Sind alle mit** der Methode einverstanden?
- **Sollen wir die** Unterlagen einzelnen Personen zuordnen?
- **Werden die** Unterlagen von einer größeren Bandbreite und Anzahl an Personen gesammelt?
- **Können die Unterlagen** gesammelt werden, ohne das Projekt zu unterbrechen?

### Wann reflektieren wir?

Oft werden Reflexion und Überprüfung erst am Ende eines Projekts durchgeführt. Es gibt jedoch viele sinnvollere Gelegenheiten dafür im Laufe des Projekts.

### So etwa:

- **Nach den** einzelnen Aktivitäten.
- **Während** einer Unterrichtseinheit.
- **Nach jeder** Unterrichtseinheit.
- **Am Abend/am** nächsten Tag – dabei den eigenen Prozess im Auge behalten.
- **Zu Beginn** der nächsten Unterrichtseinheit.
- **Zur Halbzeit** des Projekts.
- **Am Projektende.**
- **Aufzeichnen Ihrer** Gedankengänge – E-Mail/Diskussionen während der Woche, Kommunikationsleisten mit dem/r Lehrer/in.

### Wer reflektiert?

Unsere TeilnehmerInnen sollten natürlich stets in unsere Nachbereitung und Reflexion mit einbezogen werden, jedoch können auch andere Personen wichtige Rückmeldungen einbringen.

### So etwa:

- **LehrerInnen**, KollegInnen, junge Leute
- **Assistenzlehrer**, Elternassistenten im Unterricht, Eltern zuhause
- **Zur Halbzeit** oder zum Abschluss des Projekts: alle PlanerInnen, ProjektmanagerInnen, KulturvermittlerInnen, Schulleitung, Landesschulrat.

### Was evaluieren wir, abgesehen vom Erleben der TeilnehmerInnen?

Abgesehen von der Wirkung des Projekts auf unsere TeilnehmerInnen könnten wir uns auch fragen, ob das Projekt in der teilneh-

menden Schule etwas geändert hat. Wie haben sich Partnerschaften entwickelt, zwischen KünstlerIn/Kind/LehrerIn? Was bedeutet dies für die zukünftige Arbeit?

### Beispiele wären etwa:

- **Welche Qualität** haben die von uns geknüpften Partnerschaften? Innerhalb der Schule, aber auch mit örtlichen Kulturorganisationen, der Gemeinde?
- **Wie kollaborativ** war der Planungs- und Entwicklungsprozess? Wenn die Schule zukünftige Projekte plant, wie kann die Planung partnerschaftlicher ablaufen?
- **Welche berufliche** Weiterentwicklung gab es für den Lehrkörper? Wie wird sich das auf die Schule auswirken?
- **Ist die Schule** organisatorisch flexibler geworden, z.B. bezüglich des Lehrplans oder der Beteiligung der LehrerInnen?
- **Wie wird die Schule** das Gelernte in die zukünftige Arbeit einfließen lassen?
- **Wie kann das Gelernte** über das besondere Projekt oder eine bestimmte Schule hinaus mitgeteilt werden – gibt es Möglichkeiten der Veröffentlichung oder Weitergabe der Ergebnisse? Wie könnte man ein Netzwerk für die Weitergabe des Gelernten bilden?

### Welche anderen Fragen könnten bei der Evaluierung auftauchen?

Ein Aspekt, den wir in unseren Evaluationsprozess einbauen sollten, ist die Möglichkeit nicht nur der LehrerInnen, sondern auch unserer TeilnehmerInnen, sich gründlich und sachkundiger mit dem kreativen Prozess zu beschäftigen. Dazu sollten wir zum Beispiel folgendes bedenken:

- **Wie sollen** wir sehr kleine Kinder und Kinder mit unterschiedlichem Lernbedarf in unsere Evaluierung einbeziehen?
- **Wie kann die** Evaluierung kreativ eingebaut werden?
- **Wie sieht** Erfolg aus?
- **Wie messen wir** Qualität und Exzellenz im Kreativprozess?

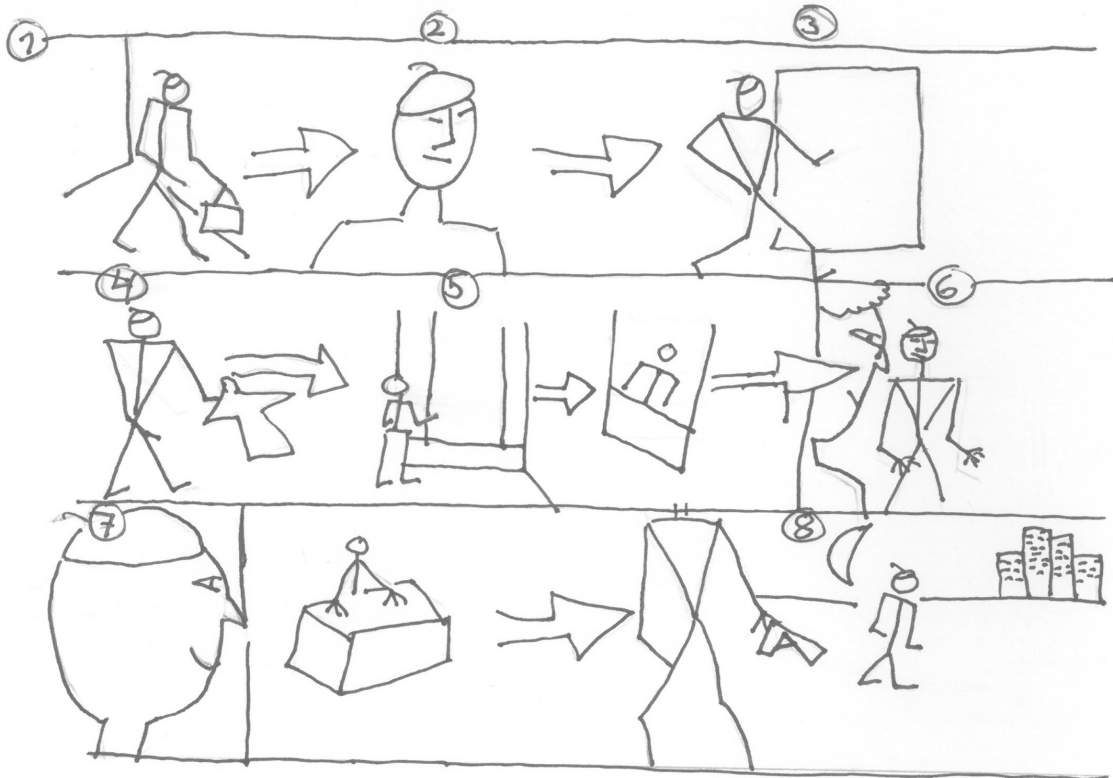
**Wie David Parker** von CCE betont: Wir müssen nach Exzellenz streben – wir möchten nicht nur, dass die TeilnehmerInnen etwas Neues ausprobieren, etwas Originelles erzeugen, sondern sie auch dazu bringen, ihr bestes zu geben. Das bedeutet, dass die TeilnehmerInnen, insbesondere während der Reflexion und Evaluierung, deutlich zwischen verschiedenen Aspekten, die eine bestimmte Art von Wert und Auswirkung haben, unterscheiden sollten. Es bedeutet auch, dass die PartnerInnen die Gefahr der Vereinnahmung bedenken sollten, kurz, wie leicht es sein kann, sich von einer positiven Stimmung mitreißen zu lassen, wenn man Projekte evaluiert, die an sich „anders“ als die Norm sind oder Spaß machen. Dieser Spaß an der Freude ist zwar ein wertvolles Ergebnis, wir sollten jedoch stets bemüht sein, fokussiert jene Art der kreativen Ergebnisse zu beschreiben, die wir entwickeln möchten, und gleichzeitig unterschiedlichen Meinungen und Auslegungen



# ÜBUNG 6

**Als KünstlerIn überprüfen wir** ständig unsere eigene Arbeit, bewusst oder unbewusst, und können diesen kreativen Prozess für den Evaluierungs- oder Nachbereitungsprozess anpassen.

**Erstellen Sie ein Storyboard** einer kreativen Aktivität, die Sie als KünstlerIn im Rahmen des geplanten Projektes durchführen könnten.



**Stellen Sie sich Fragen**, die in den verschiedenen Phasen virulent werden könnten, wie etwa „Wie ist das gelaufen?“, „Was hat funktioniert?“, „Was nicht?“, „Wie könnte ich das nächstes mal besser machen?“

**Befestigen Sie die Fragen** mit Post-its auf Ihrem Storyboard.

**Bringen Sie diesen Prozess** auf die Projektebene - aus welchen Phasen bestand der Prozess? Wie könnten sich diese auf die Projektreflexion umlegen lassen?

# Tipps für die Praxis

## ARBEITEN AN DER SCHULE

Da die Schule für uns eine ganz andere Arbeitsumgebung darstellt, sollten wir uns darüber informieren, wie über jeden anderen neuen Arbeitsplatz auch. Dadurch gewinnen wir an Professionalität und erarbeiten uns Vertrauen, wenn wir pünktlich mit dem erforderlichen Equipment erscheinen. Dieses Kapitel soll sowohl fundierte Praxistipps für Neulinge als auch Good Practice-Vorschläge für unterrichtserfahrenere KünstlerInnen festigen und ergänzen.

## CHECKLISTE

### Informationen über die Schule einholen

Was sollte ich über die Schule, ihr Leitbild und das vermittelte Image wissen? Zum Beispiel:

- Ist es möglich, die Schule vorher zu besuchen und bei einer Versammlung oder Unterrichtsstunde anwesend zu sein?
- Wie geht die Schule an Lehrpläne oder gegebenenfalls die Uniformpflicht heran?
- Welche Politik wird verfolgt hinsichtlich Mobbing, Exklusion, inakzeptablem Verhalten?
- Wie viele Stunden hat ein Schultag, wie lang dauert eine Unterrichtsstunde? Wie wird der Stundenplan gehandhabt? (Stundenpläne können jeweils verschiedene Perioden abdecken, 7 oder 14 Tage).
- Wann ist Pause? Muss man für Tee/Kaffee oder das Mittagessen bezahlen? (Kann man in der Schule Mittag essen? Oder muss man sich selbst versorgen?)
- Ist mein Leumundszeugnis aktuell, muss ich eines mitbringen?
- Wer ist mein/e AnsprechpartnerIn, habe ich die Telefonnummer?
- Gibt es Richtlinien, die einzuhalten sind, oder Regeln, etwa über die Sicherheit der Kinder, die Weitergabe vertraulicher Informationen etc.?
- Wie ist der/die LehrerIn anzusprechen? Mit dem Vornamen oder formeller? Möchte ich mit dem Vornamen angesprochen werden?
- Ist meine Kleidung bequem und der Schule angepasst?
- Wie fahre ich zur Schule, mit dem Auto oder öffentlich?
- Kann man auf dem Schulgelände parken oder ist zu viel los, benötigt man eine Genehmigung?

### Materialien, Raum, Ressourcen

- Welche Materialien soll ich mitbringen und was ist bereits vorhanden, das ich verwenden kann?
- Wie lange brauche ich, um mich einzurichten?

- Wann werde ich wegräumen können - muss ich dafür Zeit am Ende der Unterrichtseinheit einplanen?

- Kann ich Materialien und fertige Werke in der Schule lagern und wenn ja, wo? (Zur Sicherheit mit dem Namen des/r Künstlers/In und den Namen des/r Kontaktlehrers/In etikettieren).

- Benötige ich ein Flip-Chart? Papier und Stifte? Recorder? White Board und Projektor?

- Was muss ich tun, wenn ich Kopien benötige?

### Ein Beispiel für Equipment im Tanztheater-Prozess:

*Eigener Raum, Turnsaal, ein eigener Raum für die Aufführung (welcher Raum wird für die Aufführung und welcher für das Publikum genutzt).*

*Ist der Raum warm genug, können die Kinder ohne Schuhe arbeiten? (Boden)*

*Soundmaschine - Boxen - Lautstärke.*

*Wie viel Zeit vergeht, bevor wir im Turnsaal zu tanzen beginnen können - abzüglich Garderobenzeit?*

*Kostüme?*

*Arbeit mit Texten, Sprache und Theatertechniken - Kinder können etwas für das Projekt zeichnen oder schreiben. Musik - Laptop - i-Pod - Aufnahmemöglichkeiten, Videokamera.*

Daniela Heissl, Österreich

## SELBSTÄNDIG ALS KÜNSTLERIN IM UNTERRICHT

### BRITISCHE KÜNSTLERINNEN

#### Wie kommen Sie an Ihre Aufträge?

Die meisten Schulen haben wahrscheinlich keinen Werkvertrag mit freiberuflich arbeitenden KünstlerInnen, es sei denn, die Partnerschaft kommt über Vermittlung durch eine größere Organisation zustande. Derzeit gibt es keinen Standardwerkvertrag für diese Arbeit, Sie können aber die Dachorganisation Ihrer Kunstform um einen Vordruck bitten. Der Anschluss an solche Organisationen kann sinnvoll sein, da diese zahlreiche Vorteile anbieten, von der Beratung über Verträge und Ausbildung zu Angeboten. Ein Vertrag oder eine eindeutige schriftliche interne Absprache kann dazu beitragen, Zuständigkeiten zu klären, Mißverständnissen vorzubeugen und Meinungsverschiedenheiten beizulegen.

**Ein Beispiel** eines Werkvertrags (Arts Council England, Artists and Schools) für KünstlerInnen in Schulpartnerschaften (2004) findet sich unter <http://www.artscouncil.org.uk/media/uploads/documents/publications/phpli3JsA.pdf>

Der Bereich **Artists Newsletter Knowledge Bank** bietet nützliche Informationen für Verträge:

[http://www.a-n.co.uk/knowledge\\_bank/article/92627](http://www.a-n.co.uk/knowledge_bank/article/92627)

### Grob gesprochen sollte der Vertrag oder die schriftliche Vereinbarung folgende Informationen enthalten:

- **Name und Adresse** der Gastgeberschule und des/r Künstlers/In
- **Beginn und Ende** des Projekts
- **Anzahl der** Tage pro Woche/Monat, die der/die KünstlerIn mit der Arbeit am Projekt verbringt
- **Einzelheiten** zu den Gruppen, mit denen der/die KünstlerIn arbeiten wird - Klassengröße, Altersstufe
- **Räumlichkeiten** und verfügbare Zeitspanne

- **Skizzierung des Beitrags**, den der/die KünstlerIn zum Projekt leistet, darunter gegebenenfalls
- **Zeit und Raum** für den/die KünstlerIn zur Entwicklung der kreativen Praxis
- **Bauliche** Auflagen
- **Kunstwerke**, die in der Schule verbleiben sollen
- **Copyright** und Vervielfältigungsrechte; Fotonachweise und Danksagungen
- **Name des Hauptkontakts** des/r Künstlers/in an der Schule
- **Selbständigkeit** und Verantwortung für Versicherung und Einkommenssteuer
- **Bezahlung** des Künstlerhonorars (z.B. Teilzahlungen)
- **Sonstige Budgets** zur Deckung von Material, Equipment, Reisekosten
- **Versicherung**, z.B. Haftpflicht
- **Kinderschutzverfahren**
- **Kosten** für das Endprodukt/Abschlussevent und Zuständigkeiten für Versicherung
- **Prozedere** im Fall des vorzeitigen Projektabschlusses, einschließlich außenstehender Honorare
- **Unterschrift** des/r Künstlers/in und des/der Vertreters/in der Schule, Datumsangabe

2010/11 betrug der Standardsatz im Rahmen einer Kreativpartnerschaft für einen Künstlertag an der Schule £200, einschliesslich Unterrichtsplanung. Wichtig ist anzumerken, dass die Verträge im Rahmen von "Creative Partnerships" auch einen Planungstag mit der Schule und einen weiteren Tag für die Evaluation zu Vertrag sende vorsahen sowie üblicherweise 8-12 Tage der Leistungserbringung an der Schule.

### Wie komme ich mit anderen KünstlerInnen in Kontakt, die an Schulen/auf diese Art arbeiten? Wo kann ich mit erfahrenen KünstlerInnen sprechen bzw. wo ist ein Erfahrungsaustausch über die verschiedenen Arten des Arbeitens an Schulen möglich?

Einige Schulen haben Mentoring- oder Mitgehprogramme, wo Sie unterrichtserfahrene PraktikerInnen bei der Arbeit beobachten können. Sie sollten sich auch über Newsletter und Angebote auf dem Laufenden halten.

### Wo kann ich Links zu praktischen Übungen finden (Aufwärmübungen, weiterführend etc.)?

Auch hier sollten die Dachorganisationen helfen können, durch Hinweise auf Informationen oder verfügbare Publikationen, obwohl auf diesem Sektor nicht sehr viel publiziert ist.

### Wo finde ich Fallstudien oder Beispiele für abgeschlossene Projekte vom Anfang bis zum Endergebnis/Kunstwerk, einschließlich Reflexion, durchgehend dokumentiert?

CCE hat eine Ressourcenseite mit Informationen über Creative Learning, Projektbeispielen und Publikationen. <http://www.creativitycultureeducation.org/research-impact/explorerresearch>

### Wie komme ich zu einer Finanzierung für dieses Projekt?

Das Förderklima für kreatives und kulturelles Lernen ist in Veränderung begriffen. Kunstorganisationen, KünstlerInnen und Schulen, mit denen wir arbeiten, müssen sich um Förderungen aus verschiedensten Quellen bemühen. Dazu gehören staatliche Lotteriprogramme, staatliche Kulturerbeprogramme, lokale Behörden, regionale Körperschaften, Wohlfahrtseinrichtungen, Firmenfonds und Stiftungen. Vielleicht kommen staatliche Körperschaften für die Förderung von Werken in bestimmten Kunstformen in Frage, wie Musik oder Kunsthandwerk, jedoch sollten wir auch themenzentrierte Förderungen in Betracht ziehen, wie etwa für Klimawandel, Gesundheit und Wohlbefinden oder intergenerationale Arbeit.

**Eine andere Möglichkeit wäre** die Auseinandersetzung mit der Gründung von Kleinunternehmen mit KünstlerkollegInnen, um den laufenden Bedarf von Schulen unmittelbar abzudecken oder unsere Dienstleistungen größeren Kunst- und Kulturorganisationen anzubieten, die den Auftrag haben, breite Zugänge zu schaffen und Publikum aufzubauen.

Vor allem ist dabei zu bedenken, dass sich die Förderlandschaft ständig ändert und wir, wenn wir an den Wert dieser Arbeit glauben, uns über das Geschehen in jedem Bereich (lokal, regional, national und selbst international) auf dem Laufenden halten sollten. Arts Council England bietet weiterhin Förderungen für EinzelkünstlerInnen im Rahmen von Projekten an, weitere karitative Organisationen und Firmenfonds nehmen Anträge von Unternehmen entgegen. In GB ist die Website der Charity Aid Foundation eine nützliche, aktuelle Quelle. <http://www.cafonline.org>  
Das könnte bedeuten, dass die Schule einen Antrag stellen und Sie als KünstlerIn nennen kann.

### Wo kann ich mich als Künstler für die Arbeit in Schulen ausbilden lassen?

Es gibt einmalige Tageskurse, wie etwa jene von Creative Partnerships, die oft auf der Website des Arts Council oder in anderen Newslettern, wie Voluntary Arts beworben werden. Es gibt auch längere anerkannte Kurse, darunter praxisorientierte Vollzeit- und berufsbegleitende MAs:

- **MA In Participatory** and Community Arts, Goldsmiths College. <http://www.gold.ac.uk/pg/ma-pgdip-pgcert-cross-sectoral-community-arts>
- **MA Arts and Learning**, University Centre, Folkestone. [http://www.canterbury.ac.uk/courses/prospectus/postgraduate/courses/community\\_arts.asp](http://www.canterbury.ac.uk/courses/prospectus/postgraduate/courses/community_arts.asp)

### Wo finde ich andere KünstlerInnen, mit denen man international und lokal zusammen arbeiten kann?

Lokale Kontakte ergeben sich eher informell beim Zusammentreffen von KünstlerInnen bei Kursen, Veranstaltungen, Networking-Events, Konferenzen; Angebote werden aber auch über die oben angeführten Dachorganisationen beworben, oder durch Newsletter wie Arts News (ACE).

## ÖSTERREICHISCHE KÜNSTLERINNEN

### Wie kommen Sie an Aufträge heran?

Es gibt derzeit keinen Standardvertrag für FreiberuflerInnen in dieser Sparte, Sie können aber die Dachorganisation für Ihre Kunstform kontaktieren, die vielleicht einen Mustervertrag anbieten kann: <http://www.igkultur.at>

Es könnte sinnvoll sein, solchen Organisationen beizutreten, da diese eine Reihe von Vorteilen, von der Beratung über Verträge, bis hin zu Training und Jobs anbieten können.

### Nach welchen Kriterien richtet sich Ihr Honorar? Wo beziehen Sie diese Information?

Es gibt keine staatlichen Richtlinien für KünstlerInnen im Unterricht. Der Verband der KulturvermittlerInnen als Dachorganisation für KulturvermittlerInnen in Museen und Ausstellungen bietet jährlich angepasste Honorarrichtlinien an. Info unter: [http://www.kulturvermittlerinnen.at/Honorarsaetze\\_08.pdf](http://www.kulturvermittlerinnen.at/Honorarsaetze_08.pdf)

**KulturKontakt Austria** fördert im Rahmen des Programms "Dialogveranstaltungen" Künstlerhonorare für den Unterricht an Schulen mit 70€ pro Arbeitsstunde (unabhängig davon, ob ein, zwei oder drei KünstlerInnen am Projekt beteiligt sind). Dies ist definiert als etwa 50% des Durchschnittsstundensatzes für diese Arbeit.

### Wie komme ich mit anderen KünstlerInnen in Kontakt, die an Schulen/auf diese Art arbeiten? Wo kann ich mit unterrichtserfahrenen KünstlerInnen sprechen bzw. wo ist ein Erfahrungsaustausch über die verschiedenen Arten der Tätigkeit an Schulen möglich?

In Österreich betreibt die IG-Kultur als Dachorganisation ein

Netzwerk für KünstlerInnen, die Erfahrung im Schulunterricht mitbringen. Sie kann sie auch mit speziellen Dachorganisationen für KünstlerInnen verschiedener Kunstformen vernetzen.

**Darüber hinaus verfügt KulturKontakt Austria** über ein Beraterteam für kulturelle Bildung. Dort kann man Sie mit KollegInnen an Schulen und in Ihrem Arbeitsbereich zusammenbringen. Mehr dazu unter: <http://www.kulturkontakt.or.at>

Andere wichtige Organisationen und Links in Österreich:

- **IG Kultur Österreich:** <http://www.igkultur.at>
- **KulturKontakt Austria:** <http://www.kulturkontakt.or.at>
- **Ein nützlicher Blog** zur "Kulturvermittlung"/ kulturellen Bildung mit Ratschlägen zu Verträgen u.v.m. findet sich unter <http://www.kunstvermittlung.twoday.net>
- **Verband der KulturvermittlerInnen:** <http://www.kulturvermittlerinnen.at>
- **Kulturrat Österreich** - Kunst-, Kultur- und Medienschaffende <http://www.kulturrat.at>

### Wo kann ich Links zu praktischen Übungen finden (Aufwärmübungen, weiterführend etc.)?

Auch hier sollten die Dachorganisationen helfen können, durch Hinweise auf Informationen oder verfügbare Publikationen, obwohl auf diesem Sektor nicht sehr viel publiziert ist.

### Wo finde ich Fallstudien oder Beispiele für abgeschlossene Projekte vom Anfang bis zum Endergebnis/Kunstwerk, einschließlich Reflexion, durchgehend dokumentiert?

KulturKontakt Austria hat eine Ressourcenseite mit Informationen über Creative Learning, Projektbeispielen und Publikationen: <http://www.kulturkontakt.or.at/de/kulturvermittlung-mit-schulen>

### Welche Förderungen gibt es für dieses Projekt?

Jede Verwaltungsebene in Österreich (Bund, Land, Gemeinde) hat ihre eigenen Verwaltungsstrukturen zur Förderung der kulturellen Bildung. Österreichweite Projekte werden vom Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK) unterstützt. In den Ländern und Gemeinden sind es hauptsächlich die Kulturabteilungen/-referate.

### Wo finde ich andere KünstlerInnen, mit denen ich international und lokal zusammenarbeiten kann?

Lokale Kontakte ergeben sich eher informell beim Zusammentreffen von KünstlerInnen bei Kursen, Veranstaltungen, Networking-Events, Konferenzen; Angebote werden aber auch über die oben angeführten Dachorganisationen beworben.

### Wo kann ich mich als KünstlerIn für die Arbeit an Schulen ausbilden lassen?

Kurzurse finden regelmäßig statt, oft über die oben genannten Dachorganisationen, die in den verschiedenen Newslettern beworben werden. Es gibt auch anerkannte Kurzurse am "Institut für Kulturkonzepte" in Wien: <http://www.kulturkonzepte.at>

### Vollzeit- und berufsbegleitende MA/Postdoktorale Ausbildungen:

- **MA in Musikpädagogik**, Bruckner Universität: <http://www.bruckneruni.at>
- **Hochschule für Musik und Darstellende Kunst:** <http://www.mdw.ac.at>
- **Hochschule für Angewandte Kunst:** <http://www.dieangewandte.at/jart/prj3/angewandte/main.jart?rel=de&contentid=1229508255627&reserve-mode=active>
- **Kunstuniversität:** <http://www.akbild.ac.at>

## HOLLÄNDISCHE KÜNSTLERINNEN

### Wie kommen Sie an Aufträge heran?

In den Niederlanden akquirieren die KünstlerInnen ihre Arbeit selbständig über das Schulnetzwerk oder über eine der lokalen Organisationen zur künstlerischen Bildung. Es gibt weder ein Standardformat für Schulen, die mit freiberuflichen KünstlerInnen arbeiten, noch eines für die KünstlerInnen selber. Daher formalisieren freiberufliche KünstlerInnen ihre Vereinbarung mit der Schule selbst, auf der Grundlage der Vereinbarungen zu den Spezifika des Projekts. Es gibt jedoch Checklisten für KünstlerInnen und Schulen als Verhandlungsgrundlage. Eine der Checklisten findet sich unter: <http://www.beroepskunstenaarsindeklas.nl>

Führen KünstlerInnen ein Projekt an einer Schule im Auftrag einer der lokalen/regionalen Organisation zur künstlerischen Bildung durch, wird der Vertrag mit dieser Organisation abgeschlossen.

### Nach welchen Kriterien wird das Honorar bemessen?

Standardrichtlinien gibt es keine. Künstlerische Bildung ist zum großen Teil ein „freier Markt“. Die Bemessung des eigenen Honorars ist für KünstlerInnen nicht immer leicht und hängt von verschiedenen Zielsetzungen ab: Wie umfassend ist das Projekt (wie viele Stunden mit den Kindern), wie groß ist die Teilnehmergruppe, welche Produktionskosten fallen an (Materialien, Transport etc.), wie sieht das Budget der Schule aus, wie gut passt das Projekt in das Programm der Schule und – überaus wichtig: Wie gut wurde das Projekt bereits an anderen Schulen aufgenommen? Zur Bemessung eines Stundenhonorars sollte man auch Informationen zum Honorar anderer KünstlerInnen und KunstlehrerInnen haben. 2010 ergab eine kleine Umfrage unter KünstlerInnen mit Erfahrung an der Grundschule ein durchschnittliches Stundenhonorar (einschließlich Vorbereitungszeit) zwischen 45 und 60 Euro.

### Wie werden Projekte in der künstlerischen Bildung gefördert?

Projekte freiberuflicher KünstlerInnen werden oft von der Schule selbst oder über lokale/regionale Organisationen zur künstlerischen Bildung, die von lokalen Behörden finanziert sind, übernommen. Jede Grundschule in den Niederlanden erhält vom Staat ein kleines Budget pro SchülerIn und Jahr für kulturelle Bildung (2011 waren es 11 Euro). Ob es diese Summen aber weiterhin geben wird, hängt von der politischen Willensbildung ab. Dazu finanzieren einige Städte entweder lokale AnbieterInnen kunstlehrerischer Projekte, oder geben der Schule ein zweckgebundenes Budget für kulturelle Bildungsprojekte.

Einige Städte verfügen über einen örtlichen Kunstbeirat mit einem zweckgebundenen Budget für die Entwicklung neuer, innovativer künstlerischer Bildungsprojekte. Als KünstlerIn ist es nicht immer leicht herauszufinden, wie die Gelder fließen. Oft muss man sich mit der Situation vor Ort auseinandersetzen. Informationen finden sich auf den Webseiten der jeweiligen Gemeinde.

### Wie komme ich mit anderen KünstlerInnen in Kontakt, die an Schulen/auf diese Art arbeiten?

Ein nationales Netzwerk von KünstlerInnen im Grundschulunterricht besteht nicht. Es gibt jedoch eine digitale Plattform für alle (500+) KünstlerInnen, die die einjährige Ausbildung für KünstlerInnen an Grundschulen (BIK) abgeschlossen haben. <http://www.beroepskunstenaarsindeklas.nl>

Diese Website bietet eine Auflistung aller KünstlerInnen mit der BIK-Ausbildung. Die Schulen können diese direkt kontaktieren. Um mit anderen KünstlerInnen in Kontakt zu treten, empfiehlt es sich, die Webseiten der lokalen künstlerischen Bildungszentren durchzusehen. In letzter Zeit bilden KünstlerInnen aus verschiedenen Disziplinen regionale Kollektive, um die Schulen als Gruppe anzusprechen. Das ist den Schulen oft lieber als Anfragen von Einzelpersonen.

### Wo finde ich Links zu praktischen Übungen?

Es gibt eine Anzahl sehr informativer praktischer Publikationen und Umfragen zur erfolgreichen Entwicklung und Durchführung von Projekten. Diese finden sich unter <http://www.cultuurnet.nl> oder auf <http://www.cultuurplein.nl> Ferner gibt es ein zweimonatlich erscheinendes informatives Gratismagazin ‚Bulletin Cultuur&School‘, registrieren Sie sich unter <http://www.cultuurplein.nl>.

Sehr informativ und hilfreich ist die Publikation ‚Critical Friends, engagements between school and culture‘.

### Wo kann ich mich als KünstlerIn für die Arbeit an Schulen ausbilden lassen?

Natürlich gibt es Kunstschulen mit Ausbildungsgängen zur Qualifikation als KunstlehrerIn. In der letzten Zeit bieten fünf Kunstschulen Kurse für den Master in künstlerischer Bildung an. Eine einjährige Praxisausbildung für professionelle KünstlerInnen aller Disziplinen wäre: ‚BIK‘ <http://www.beroepskunstenaarsindeklas.nl> Bei dieser Ausbildung geht es darum, wie man die Kreativität als KünstlerIn in interessante Projekte für Grundschulen ummünzt. Diese BIK-Ausbildung wird von fünf Kunstschulen als Alumni-Programm angeboten (die fünf holländischen TeilnehmerInnen des AiCE-Programms haben alle eine abgeschlossene BIK-Ausbildung).

### SCHWEDISCHE KÜNSTLERINNEN

#### Wie kommen Sie an Aufträge heran?

Standardverträge für freiberufliche KünstlerInnen gibt es nicht, jedoch eine Dachorganisation für jede Kunstform. Die Organisationen können bei Verträgen, Honorarempfehlungen und anderen praktischen Fragen helfen. Sie finden sich auf der Website <http://www.centrumbildningarna.se>

#### Nach welchen Kriterien wird Ihr Honorar bemessen?

Es ist ein freier Markt, und daher gibt es keine Standardvorschläge für das Honorar. Jedoch können die vorstehenden Dachorganisationen weiterhelfen. Sie können auch Ihre Vereinigung hinsichtlich der Honorarrichtlinien und anderer praktischer Fragen kontaktieren. Schwedische Künstlervereinigungen finden sich im Internet unter <http://www.klys.se>

#### Wie werden künstlerische Bildungsprojekte finanziert?

Der Swedish Arts Council verfügt über ein umfassendes Programm mit dem Titel "Skapande skola" (Initiative Kreative Schule): <http://www.kulturradet.se/skapande-skola> Im Rahmen dieses Programms werden kunsterzieherische Projekte finanziert. Die Schulen beantragen die Förderung, nicht die KünstlerInnen, jedoch wird der Antrag gemeinsam gestellt. Viele KünstlerInnen kontaktieren die Schule, um sie zu ermutigen, um die Förderung anzusuchen. In einigen Regionen und Gemeinden wurden Websites für den Kontakt zwischen KünstlerInnen und Schulen eingerichtet. Man kann auch bei den Regionen und Gemeinden um Förderungen ansuchen. Ferner gibt es mehrere Stiftungen, Firmenfonds und auch Sponsoren in diesem Bereich.

#### Wie komme ich mit anderen KünstlerInnen in Kontakt, die an Schulen/auf diese Art arbeiten?

Es gibt keine nationalen Netzwerke für KünstlerInnen an Schulen, jedoch sind die oben angeführten Dachorganisationen gute Ansprechpartner für die einzelnen Kunstformen. In den meisten Regionen gibt es Kulturbeiräte (Kulturkonsulenter). Die regionalen Kulturbeiräte haben den Auftrag die regionale Kultur zu stärken und als KulturvermittlerInnen zu fungieren. Ihr Schwerpunkt liegt auf Kindern und Jugendlichen, und sie agieren oft als Verbindung zwischen dem Kulturleben der Region und den Schulen. Eine Liste nützlicher Kontakte findet sich hier: <http://www.kulturradet.se/sv/bidrag/skapandeskola/Bra-kontakter-i-kulturlivet>

Lokal, regional und national werden auch einige Konferenzen in diesem Bereich organisiert. Die Website "Skapande skola" bietet Informationen zu anderen KünstlerInnen und Projekten <http://www.kulturradet.se/skapande-skola>

### Wo finde ich Links zu praktischen Übungen?

Information bei den Dachorganisationen: <http://www.centrumbildningarna.se>

### Wo finde ich Fallstudien oder Beispiele für abgeschlossene Projekte vom Anfang bis zum Endergebnis/Kunstwerk, einschließlich Reflexion, durchgehend dokumentiert?

Das Programm "Skapande skola" des Swedish Arts Council bietet eine gute Website über Projekte an, wo man sich auch Anregungen holen kann: <http://www.kulturradet.se/skapande-skola>

## GEDANKEN AUS

### RUMÄNIEN

*Als ich in Österreich lebte, war ich freiberuflich als Kunstvermittlerin tätig und arbeitete mit zwei weiteren Kunstvermittlerinnen im Team zusammen. Die letzten drei Jahre habe ich als Bühnenbildnerin verbracht und die Rolle als freiberufliche Kunstvermittlerin erst wieder mit der Arbeit bei AiCE aufgenommen, das heißt, es ist wieder alles sehr neu – auch weil es in einem anderen Land stattfindet, mit einem anderen Verständnis von Bildung. In den meisten staatlichen Schulen wird Kunst nicht als so wichtig erachtet wie Mathematik oder Literatur. In Gesprächen mit Eltern bei der Eröffnung der Ausstellung „Imagination“ im Rahmen der Verbreitung des AiCE-Projekts in Rumänien wurde ich sehr provokativ gefragt, wie ich mir vorstelle, kreative Partnerschaften zwischen Schulen und KünstlerInnen im Rahmen des vom rumänischen Schulsystem vorgegebenen Lehrplans zu etablieren.*

*Die Frage kam von einem Vater, der nach einem 10-jährigen Österreich-Aufenthalt nach Rumänien zurückgekehrt war (seine Tochter besucht jetzt das deutsche Goethe-Kolleg – Grundschule, da dieses als eine der besseren Schulen in Bukarest gilt und die Unterrichtssprache Deutsch ist, nicht Rumänisch). Es war interessant zu beobachten, dass die anderen Eltern einfach nur glücklich und stolz auf ihre Kinder waren, die mit einer dreidimensionalen Installation, welche nach den Workshops aufgehängt wurde, zur Ausstellung beigetragen hatten. Sie haben das Konzept des Creative Partnership-Modells weder verglichen noch hinterfragt. Es war nur ein Vater, der über das rumänische Bildungssystem wettete und eine pessimistische Stimmung verbreitete. Im Gegensatz zu den anderen Eltern hatte er die Möglichkeit zwei Kulturen, ihre Vorteile und Defizite zu vergleichen.*

*Ich merkte, dass es schwierig sein würde, etwas in der festgefahrenen Bildungsmaschinerie zu bewegen und dass ich nicht nur ein sehr gutes Konzept brauchen würde, um Politiker von der Wichtigkeit kreativer Bildung zu überzeugen, sondern auch eine gute Dokumentation mit Beispielen effektiver/erfolgreicher Projekte, unterstützt durch Zahlen, Feedbacks von Eltern und LehrerInnen. Daher habe ich vorgeschlagen, diesen Leitfaden ins Rumänische zu übersetzen, um ihn den rumänischen KünstlerInnen, LehrerInnen/ DirektorInnen und Eltern zugänglich zu machen.*

Vanda Maria Sturdza, Rumänien

# ANHANG 1

## ZU KAPITEL 3

### MÖGLICHE WISSENSBASIS FÜR KÜNSTLERINNEN

**Fertigkeiten, Kompetenzen, Anlagen und Werte** – diese Liste wurde von den AiCE-KünstlerInnen erarbeitet. Begriffe mit Sternchen wurden mehr als einmal erwähnt.

#### WISSENSBASIS

(Technische) Kenntnis des Materials\*\*  
Kunstgeschichte\*\*  
Entwicklung von Kindern\*\*\*  
Gruppendynamik\*\*\*\*  
Spezielle Bedürfnisse von Kindern  
Verantwortung für sich selbst übernehmen  
Schulsysteme  
Gesellschaftliche Aktualität\*  
Hintergrund der Schüler\*  
Didaktische Formen und Methoden\*

#### FERTIGKEITEN

Techniken\*\*  
Phantasie  
Inspiration\*\*\*  
Originalität\*\*  
Fähigkeit, die Bedürfnisse anderer zu erkennen\*\*\*  
Angemessene Ausdrucksweise und Ton  
Pädagogische Fertigkeiten\*  
Überraschende Einleitung\*\*\*\*  
Kommunikation mit Schule & LehrerInnen  
Umsetzen von Ideen in Workshops\*  
Stringenz\*\*  
Querdenken\*\*\*  
Positives Feedback geben\*\*\*\*

#### WERTE

Sicherheit\*\*\*\*  
Grundbedürfnisse  
Ruhe  
Offenheit\*\*  
Respekt\*\*  
Gebrauch der Phantasie  
Zeitgefühl\*  
Jeder Input ist wertvoll\*\*\*  
Wissen, dass es ok ist, etwas nicht zu wissen  
Immer wieder probieren  
Anerkennen, dass jede/r kreativ ist  
Bedeutung des Selbstaustauschs\*\*\*  
Kunst = Selbstverwirklichung\*  
Kunst bereichert

Kunst verbindet  
Jede/r kann etwas wichtiges zu sagen haben bzw. jede/r ist wichtig  
Aufgeschlossen sein  
Grenzen überschreiten  
Neue Interessen schaffen  
Respektvoll  
Empathisch  
Versuchen ein Vorbild zu sein  
Das Ziel gemeinsam visualisieren  
Fähigkeit anzuleiten und zu inspirieren  
Wahrnehmung  
Flexibilität  
Kommunikation  
Begeisterung  
Mut  
Einbinden der Ideen der Kinder in den Prozess  
Spielerisch üben  
Empfänglichkeit  
Nachhaltigkeit

#### AiCE-KünstlerInnen über ihre eigenen Fertigkeiten/Kompetenzen/Anlagen

#### KÜNSTLERIN EINS

Verstehen  
Sprechen  
Zuhören  
Erfahrung  
Empathie  
Handwerkliches Wissen  
Spielerischer Umgang mit Materialien  
Anleitung zur Kreativität  
Rücksicht

#### KÜNSTLERIN ZWEI

Inspiration  
Motivation  
Information  
Respekt  
Toleranz  
Ausdruck  
Kritisch  
Authentische  
Reflexion  
Austausch  
Verbindung  
Kommunikation  
Offenheit

#### KÜNSTLERIN DREI

Analyse  
Humor  
Distanz  
Aufgeschlossenheit  
Respekt  
Wunder

Staunen  
Empathie  
Phantasie  
Schreiben  
Zeichnen  
Foto  
Nachbearbeitung  
Interdisziplinäres Arbeiten  
Studien  
Theorie  
Ausbildung  
Kritisch  
Flexibilität  
Kommunikation

#### KÜNSTLERIN VIER

Fähigkeit zur Kommunikation mit LehrerInnen, Eltern, Kindern  
Phantasie  
Erfahrung  
Wissen über:  
-das Schulsystem  
-Regeln und Regelverletzung  
-verschiedene Altersgruppen  
-Gruppendynamik  
-Fantasie  
-Angst und Einsamkeit  
-Geschlecht  
Bewusstsein  
Menschlichkeit  
Empathie  
Humor  
Sensibilität  
Aufgeschlossenheit  
Erinnerung an eigene Kindheit  
Fokus  
Konzentration  
Stärke  
Freiheit  
Frieden  
Emotion  
Technische Fertigkeiten  
Künstlerische Fertigkeiten – körperlich, sprachlich  
Verschiedene Tanzstile  
Beweglichkeit  
Spannung  
Klarheit der Körpersprache  
Sprache  
Fähigkeit eine Geschichte zu erzählen  
Fähigkeit mit künstlerischen Tools umzugehen  
Sinn für Choreographie – Dynamik – Zeit, Rhythmus – Raum – Gruppe – Formation – Improvisation  
Storytelling  
Dramaturgie  
Aufführung  
Organisation der Aufführung  
Bühnenarbeit

# ANHANG 2

## BIBLIOGRAPHIE UND LINKS

### LINKS

**Transmission** <http://www.transmissionartists.com>

**Animarts** <http://www.animarts.org.uk>

**Engage** <http://www.engage.org/projects/extend.aspx>

**Douglas, A. & Fremantle, C. 2009.** The Artist as Leader Research Report. [online] Unter: [http://perspectives.creativescotland.org.uk/archive/document/artist-leader-research-report\(accessed 25.5.11\)](http://perspectives.creativescotland.org.uk/archive/document/artist-leader-research-report(accessed%2025.5.11)).

### LITERATURLISTE

#### PHILOSOPHIE UND ETHIK

- **Paolo Freire.** (2000) Pedagogy of the Oppressed, Continuum International Publishing Group.
- **Paolo Freire.** (2004) Pedagogy of Hope: reliving Pedagogy of the Oppressed, Continuum International Publishing Group.
- **Bell Hooks.** (1994) Teaching to Transgress: Education as a Practice of Freedom, Routledge.
- **Bell Hooks.** (2003) Teaching Community: Pedagogy of Hope, Routledge.
- **Augusto Boal.** (1993) Theatre of the Oppressed, Theatre Communications Group.
- **Wood, D.** (1998). How Children Think and Learn, Oxford: Blackwell Publishers (2nd edition).
- **Bruner, J.** (1977). The Process of Education, Harvard: Harvard University.

#### DIFFERENT INTELLIGENCES AND LEARNING STYLES

- **John Dewey.** (2010) How We Think, FQ Books.
- **John Dewey.** (1997) Democracy and Education: an introduction to the Philosophy of Education, Free Press.
- **John Dewey.** (1997) Experience and Education. Art as Experience, Free Press.
- **Howard Gardner.** (2006) Multiple Intelligences: New Horizons in Theory and Practice, Basic Books.
- **Vygotsky, L.** (1986) Thought and Language, The MIT Press; revised edition.
- **Piaget, J. & Inhelder, B.** (1972). The Psychology of the Child. New York, Basic Books.

#### THE REFLECTIVE PRACTITIONER

- **Donald Schön.** (1984) The Reflective Practitioner; How Professionals Think in Action, Basic Books.
- **Jennifer Moon.** (2006) Learning Journals A Handbook for Reflective Practice and Professional Development, Routledge.

#### CREATIVITY

- **Ken Robinson.** (1999) All our Futures, Creativity, Culture and Education, Department for Education and Employment.
- **Ken Robinson.** (2001) Out of Our Minds: Learning to be Creative, Capstone.
- **Mihaly Csikszentmihalyi.** (1996) Creativity: Flow and the Psychology of Discovery and Invention, London: Harper Collins.
- **Dorothy Miell & Karen Littleton.** (2004) Collaborative Creativity, Free Assn Books.

- **Cropley, A.** (2003). Creativity in education & learning, Abingdon: Routledge.

#### ARTS AND CULTURE

- **John Berger.** (1990) Ways of Seeing, Penguin (Non-Classics).
- **Pierre Bourdieu.** (1993) The Field of Cultural Production, Columbia University Press.
- **Raymond Williams.** (1983) Culture and Society, Columbia University Press.
- **Raymond Williams.** (1995) The Sociology of Culture, University Of Chicago Press.
- **Terry Eagleton.** (2000) The Idea of Culture, Oxford: Wiley-Blackwell.
- **Willis, P.** (1990). Common Culture: Symbolic Work at Play in the Everyday Cultures of the Young, Buckingham: Open University Press.
- **Raney, K et al.** Exchange: Artists, Young People and Galleries. Engage Journal, Volume 27, London: Engage.

#### WEITERE NÜTZLICHE PUBLIKATIONEN

- **Sharp, C. and Dust, K.** (1997). Artists in Schools: a Handbook for Teachers and Artists. Slough: NFER. Free download: <http://www.nfer.ac.uk/nfer/publications>
- **Keeping arts safe:** protection of children, young people and vulnerable adults involved in arts activities. Arts Council England: [http://www.artscouncil.org.uk/publication\\_archive/keeping-arts-safe-second-edition/](http://www.artscouncil.org.uk/publication_archive/keeping-arts-safe-second-edition/)
- **Partnerships for learning.** Arts Council England. [http://www.artscouncil.org.uk/publication\\_archive/partnerships-for-learning-a-guide-to-evaluating-arts-education-projects](http://www.artscouncil.org.uk/publication_archive/partnerships-for-learning-a-guide-to-evaluating-arts-education-projects)
- <http://www.kulturkontakt.or.at/de/kulturvermittlung-mit-schulen/publikationen>

## DANKSAGUNG

**Wir möchten** uns bei all jenen bedanken, die uns die Publikation des Leitfadens ermöglichten, u.a.:

### KünstlerInnen

Anna Larsson  
Annemarie Amsing  
Barbara van Beers  
Christoph Euler  
Claire Webster Saaremets  
Daniela Heißl  
Dietmar Flosdorf  
Figge Heurlin  
Gabriela Medvedova  
Graco Fuentes  
Helmut Gebeshuber  
Ing-Britt Melin  
Karen Rann  
Liza Fry  
Lizzy Mayrl  
Mahsuni Söylemez  
Mario Molina Espeleta  
Michiel van der Veen  
Mike McGrother  
Natalie Querol  
Penny Rae  
Petulia van Tiggelen  
Roumen Dimitrov  
Tanja Ristovski Theuretzbacher  
Vanda Maria Sturdza

### WorkshopmoderatorInnen und RedakteurInnen des Leitfadens

Chrissie Tiller  
Sara Clifford

### Workshop-Co-ModeratorInnen

Becky Swain  
Ben Hekkema  
Sharon Taylor

### ProjektmanagerInnen der Partnerorganisationen

Caroline Ulvsand, Drömmarnas Hus  
Dee Keane, Creativity, Culture and Education  
Di Fisher-Naylor, Creativity, Culture and Education  
Roman Schanner, Kulturkontakt Austria  
Stephanie Downes, Creativity, Culture and Education  
Theo van Adrichem, Cultuur - Ondernemen

### Steuerungsgruppe

Professor Anne Bamford Director of the Engine Room, International Research Agency  
Barbara Putz-Plecko, Vizerektorin der Universität für Angewandte Kunst, Wien  
Christel Hartmann-Fritsch, Direktorin, Genshagen Foundation  
Gerhard Kowař, Direktor, Kulturkontakt Austria  
Lotta Lundgren, Geschäftsführerin, Drömmarnas Hus  
Paul Collard, Chief Executive, Creativity, Culture and Education

### Grafikdesign

Ida Bengtsson

### Fotos

Robert Boczek (Titelbild)  
Peter Andritsch  
Anne Marie Amsing  
Mario Molina Espeleta  
Shailo Djekshenbaev  
Michiel van der Veen

Peter Hartman  
Vanda Maria Sturdza  
Claire Webster Saaremets

**Alle teilnehmenden** Schulen und LehrerInnen.

**Dieses Arbeitsprogramm** wurde von der Europäischen Kommission finanziell unterstützt.

**Weitere Finanzierungen** stammen vom Fonds voor Cultuurparticipatie, Holland, Skapande skola/Kulturrådet and Kultur Skåne, Schweden und KKA arbeitet im Namen des Österreichischen Bundesministeriums für Bildung, Kunst und Kultur, Österreich.

**Übersetzung** - Christiane Roth

**Druck** - Kipro, Schweden 2011

## KONTAKT

### Creativity, Culture and Education (CCE)

Dee Keane, PA to the Chief Executive  
Great North House, Sandyford Road,  
Newcastle upon Tyne, NE1 8ND T  
+44 (0) 191 229 27 02  
dee.keane@cceengland.org  
www.creativitycultureeducation.org

### Culture-Entrepreneurship

Theo van Adrichem, Project Manager  
Nieuwe Herengracht 119  
1011 SB Amsterdam  
Postbus 2617  
1000 CP Amsterdam  
+31 (0) 20 530 59 59  
tvanadrichem@cultuur-ondernemen.nl  
www.cultuur-ondernemen.nl

### Kulturkontakt Austria

Roman Schanner, Koordinator  
Universitätsstraße 5 1010 Wien  
+43 (0) 1 523 87 65 37  
roman.schanner@kulturkontakt.or.at  
www.kulturkontakt.or.at

### Drömmarnas Hus

Caroline Ulvsand, ProjektmanagerIn  
Frölichs väg 4  
213 68 Malmö  
+46 (0) 708 42 31 39  
caroline@drommarnashus.se  
www.drommarnashus.se

### Zur Nutzung

Dieser Leitfaden kann kostenlos heruntergeladen und ausgedruckt werden. Alle Materialien in diesem Leitfaden sollten nur zusammen und in der von den Erstellern beabsichtigten Weise verwendet werden. Jegliche Verwendung des Materials ist klar zu zitieren.

### Zum Download des Leitfadens

<http://www.artistsincreativeeducation.com>



