Künstlerische Therapien und kunstbasierte Pädagogik zur Gesundheitsförderung und Prävention in der Schule

Ewa Bacia, Janaki Koch, Jakob Klingemann, Fabian Müller, Philipp Zosel

Fachliche Beratung: Klaus Hurrelmann

Abschlussbericht

Vorgelegt durch das
FiBS RILLL – Research Institute on Lifelong Learning

Berlin, August 2025

ENHANCING LIFELONG LEARNING FOR ALL

RILLL

Research Institute on Lifelong Learning

Direktor | Dr. Dieter Dohmen

Michaelkirchstr. 17/18
D-10179 Berlin, Germany

Tel: +49 (0)30 8471 223-0
Fax: +49 (0)30 8471 223-29

rilll@fibs.eu
www.fibs.eu

Ihre Ansprechpartnerin:
Dr. Ewa Bacia
E-Mail: **e.bacia@fibs.eu**

Inhaltsverzeichnis

Einleitung: Psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen im Fokus 1

1 Die Bedeutung des Künstlerischen für Gesundheitsförderung und Prävention in der Schule 3

1.1 Unterschiede und Gemeinsamkeiten Künstlerischer Therapien und kunstbasierter pädagogischer Arbeit und ihrer Bezugsdisziplinen im Bildungskontext 4

1.2 Exkurs: Therapie in der Schule 6

2 Zielsetzung und Leitfragen der Studie 7

3 Überblick über die Fachliteratur und empirische Studien 9

3.1 Vorgehensweise 9

3.2 Forschungsstand zur Wirksamkeit Künstlerischer Therapien und kunstbasierter Pädagogik 10

3.3 Wirksamkeit Künstlerischer Therapien für Kinder und Jugendliche im Bildungskontext 12

3.4 Wirkungen der Programme der kunstbasierten Pädagogik 20

3.5 Diskussion 22

4 Überblick und Analyse der Projekte in Deutschland 24

4.1 Vorgehensweise 24

4.2 Überblick identifizierter Projekte 26

4.3 Konzeptionelle Ebene 49

4.4 Durchführung und Organisation der Projekte 53

4.5 Evaluationen der Projekte 62

4.6 Fazit 64

5 Einschätzungen von Expertinnen und Experten 65

5.1 Vorgehensweise 65

5.2 Mehrwert Künstlerischer Therapien und kunstbasierter Pädagogik an Schulen 68

5.3 Potenzieller Mehrwert flächendeckender Ausweitung 72

5.4 Herausforderungen und Lösungsansätze für eine effektive Durchführung 74

5.5 Herausforderungen und Lösungsansätze einer effektiven Ausweitung 79

5.6 Fazit 90

6 Zusammenfassung mit Schlussfolgerungen 92

Literaturverzeichnis 100

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Flowchart Scoping Review 9
Abbildung 2: Befunde quantitativer Studien Künstlerischer Therapien 13
Abbildung 3: Flowchart Praxisanalyse 24
Abbildung 4: Zielsetzungen der Projekte 49
Abbildung 5: Zielgruppen der Projekte 50
Abbildung 6: Projektmethoden 52
Abbildung 7: Künstlerische Schwerpunkte der Projekte 52
Abbildung 8: Durchlaufdauer der Projekte 54
Abbildung 9: Frequenz der Durchführung der Projekte 54
Abbildung 10: Zeitlicher Umfang der Projekteinheiten 55
Abbildung 11: Gruppengrößen der Projekte 56
Abbildung 12: Kooperationen im Rahmen der Durchführung der Projekte 57
Abbildung 13: Bespielte Schulform der Projekte 58
Abbildung 14: Laufzeit der Projekte in Jahren 59
Abbildung 15: Geografische Verteilung der Projektstandorte 60
Abbildung 16: Verteilung der Projektstandorte nach Ballungsraum 61
Abbildung 17: Finanzierung der Projekte 62
Abbildung 18: Flowchart Befragung von Expertinnen und Experten 65
Abbildung 19: Auswertung des Mehrwerts in den Fokusgruppen 69
Abbildung 20: Gewünschte Finanzierungsbedingungen 80

Einleitung: Psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen im Fokus

Immer stärker rückt in den letzten Jahren das Thema ‚Gesundheit von Kindern und Jugendlichen' in den Fokus schulpolitischer Diskussionen, weil nicht mehr zu übersehen ist, wie viele von ihnen in ihrer physischen und psychischen Entwicklung beeinträchtigt sind. Globale Megatrends, wie große, langanhaltende gesellschaftliche Veränderungen z.B. durch ökologische, soziale, wirtschaftliche, politische oder technologische Entwicklungen gehen weltweit einher mit einer Zunahme psychischer Belastungen und Erkrankungen gerade junger Menschen (MCGorry et al. 2024). Schulbarometer zufolge bereiten Kriege, Leistungsdruck, die Klimakrise und Zukunftsängste Kindern und Jugendlichen aktuell große Sorgen (Baumann et al. 2024). Sie können Verunsicherung und Irritation auslösen und einer gesunden Entwicklung entgegenstehen (Calmbach et al. 2024).

Auch die Folgen der Coronapandemie sind noch relevant. Sie hat den Lebensalltag vieler Familien völlig aus dem Rhythmus gebracht und bei vielen Kindern und Eltern existenzielle Ängste ausgelöst. Durch die Maßnahmen zur Eindämmung der Pandemie, z.B. Schulschließungen, Kontakteinschränkungen, Schließen von Spielplätzen und Pausieren von Sport- und Freizeitangeboten fehlten die nötigen Rahmenbedingungen zur Realisierung der Entwicklungsaufgaben im Verlauf der kindlichen Sozialisation. Dadurch haben sich sowohl im Entwicklungsbereich Lernen und Bildung als auch in den Bereichen Beziehungsgestaltung, Regeneration, Mediennutzung und Partizipation teilweise erhebliche Defizite eingestellt (Hurrelmann und Fichtner 2022). Nach der vergleichenden COPSY-Längsschnittstudie hat sich der Anteil von Kindern und Jugendlichen mit psychischen Auffälligkeiten gegenüber der Zeit vor der Pandemie fast verdoppelt (Reiß et al. 2023a).

Die beeinträchtigte Gesundheit von Kindern und Jugendlichen war bereits vor der Pandemie ein wichtiges Thema – durch die Pandemie haben sich aber die zuvor schon bestehenden Probleme weiter verschärft (Dohmen und Hurrelmann 2021). Das hat den staatlichen und privaten Initiativen zu einer Intensivierung der gesundheitlichen Bildung an Schulen neuen Auftrieb gegeben. Sie berufen sich zu Recht auf ein viel beachtetes Grundlagenpapier der Kultusministerkonferenz (KMK) aus dem Jahr 2015. Dort wird gesundheitliche Bildung als ein übergreifender Bildungsbereich benannt. Es werden detaillierte Empfehlungen für die Ausrichtung gesundheitlicher Bildung an Schulen ausgesprochen. Gesundheitsaspekte sind demnach „sowohl im Fachunterricht als auch […] im Rahmen des Schulentwicklungsprozesses und des schulinternen Curriculums" zu berücksichtigen. Mit der gesundheitlichen Bildung sind hier auch Resilienzfaktoren gemeint: „Die Stärkung persönlicher Schutzfaktoren sowie der Selbstregulation sind wichtige Aspekte gesundheitlicher Bildung" (Kultusministerkonferenz 2015a). Im Zuge des Ausbaus des Ganztagsbetriebes werden in einem anderen Papier der KMK auch Angebote im sogenannten „Freizeitband" vorgeschlagen, um eine gesundheitssensible Förderung und die Persönlichkeitsentwicklung von Schülerinnen und Schülern zu unterstützen (Kultusministerkonferenz 2015b).

Das Bundesinstitut für Öffentliche Gesundheit (BIÖG), ehem. Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BZgA), entwickelt seit vielen Jahrzehnten Konzepte für die Gesundheitsbildung an Schulen. Das Gesundheitsverständnis orientiert sich dabei an der Beschreibung aus der Präambel der Verfassung der Weltgesundheitsorganisation (WHO) von 1948: „Die Gesundheit ist ein Zustand des vollständigen körperlichen, geistigen und sozialen Wohlergehens und nicht nur das Fehlen von Krankheit oder Gebrechen" (WHO 2020). In der Definition äußert sich ein positives und multidimensionales Verständnis von Gesundheit. Die seelisch-psychische Gesundheit ist eine Dimension der Gesundheit, die

unentbehrlich ist, um „die Belastungen des Lebens zu bewältigen, eigene Fähigkeiten zu erkennen, gut zu lernen, zu arbeiten und einen Beitrag zur Gemeinschaft zu leisten“ (WHO 2022, Seite ?).

Diese Definition wird maßgeblich durch den salutogenetischen Ansatz von Antonovsky (1997) geprägt . Demnach wird menschliche Gesundheit von zahlreichen Stressoren beeinflusst, denen mit geeigneten Widerstandsressourcen begegnet werden kann. Sind diese Ressourcen gut strukturiert, ergibt sich ein „Kohärenzgefühl“. Eine Person mit einem ausgeprägten Kohärenzgefühl erlebt die Welt und das eigene Leben nach Antonovsky als verstehbar, bewältigbar und sinnhaft (ebd.). In Stresssituationen kann sie auf vorhandene Ressourcen zugreifen, diese aktivieren und dadurch angemessen reagieren. Demgegenüber kann eine Person mit einem geringen Kohärenzgefühl mit schwierigen Lebensanforderungen eher schlecht umgehen (Bengel et al. 2001).

Die Fähigkeit, gesundheitsförderliche Ressourcen zu identifizieren und auch zu aktivieren, entwickelt sich als lebenslanger Prozess und vollzieht sich lebensbegleitend. In der Sozialisationstheorie wird dieser Prozess mit der Fähigkeit in Verbindung gebracht, die Lebensphasen mit spezifischen Entwicklungsaufgaben angemessen anzugehen (Hurrelmann und Richter 2016). In der Schule können Heranwachsende in diesem Prozess mit zahlreichen Angeboten unterstützt werden. Die KMK (2015a, Seite) sieht die „Stärkung persönlicher Schutzfaktoren sowie der Selbstregulation [als] wichtige Aspekte gesundheitlicher Bildung“ an. Sie untermauert die These, dass „Prävention und Gesundheitsförderung […] dann nachhaltig [wirken], wenn sie im schulischen Alltag verankert sind“ (ebd). Demnach sind gesundheitspräventive Tätigkeiten nicht nur als Aufgabe im außerschulischen Bereich relevant. Bei der Auswahl von Programmen, Aktivitäten und Arbeitsmethoden in der Schule und im Ganztag ist der Gesundheitsaspekt in Verbindung mit der sozioemotionalen und mentalen Entwicklung zu denken und einzuplanen.

1 Die Bedeutung des Künstlerischen für Gesundheitsförderung und Prävention in der Schule

Durch die Veränderungen in der Gesellschaft sind Kinder und Jugendliche mit den unterschiedlichsten Herausforderungen konfrontiert, die sie auch in die Schule hineintragen. Das Schulsystem wird mit zunehmenden Verhaltensauffälligkeiten und psychischen Problemen von Kindern und Jugendlichen konfrontiert, die den Unterricht erschweren und Lehrkräfte in ihren Unterstützungsmöglichkeiten herausfordern. Diese Entwicklung wird durch die Einführung des gemeinsamen Lernens noch verstärkt, wodurch die Schulklassen in vielerlei Hinsicht heterogener geworden sind. Hier liegen viele Chancen, da Kinder lernen, dass die Gesellschaft bunt und vielfältig ist und sie gemeinsam wachsen können. Gleichzeitig fordert dies die Lehrer heraus, die für inklusive Herangehensweisen nicht immer ausgebildet wurden. Der individuelle Blick auf die Stärken und Entwicklungsfelder der einzelnen Schülerinnen und Schüler ist in Anbetracht der Größe der Klassen kaum möglich – und andersherum müssen Kinder und Jugendliche ihre individuellen Bedürfnisse in der Schule häufig zurückstellen.

Erleben Kinder und Jugendliche sich nicht als kompetent, können die Anstrengungsbereitschaft sowie Motivation für das Lernen zurückgehen, das Selbstvertrauen und -bewusstsein verringern sich und sogar die Identitätsentwicklung kann gestört werden (Kühn 2022).

Die bisherigen Erfahrungen mit der Umsetzung von schulischer Gesundheitsbildung machten deutlich, dass eine rein fachliche Vermittlung von Gesundheitswissen nur eine Voraussetzung für ein verändertes Gesundheitsverhalten ist (Bilz et al. 2016). Umgesetzt wird ein solches Verhalten nur, wenn auch die persönliche Überzeugung und die Kompetenz eines Menschen hinzukommen, das Wissen in aktives Handeln umzusetzen (Bilz 2021). Dabei wurden besonders auch künstlerische Disziplinen in den Blick genommen (Duncker et al. 2018; Meis und Mies 2018; Rittelmeyer 2011; Heisig et al. 2020; Niederreiter 2021).

In den Erziehungswissenschaften und von der Bildungspolitik wird diskutiert, verstärkt ganzheitliche Sichtweisen in der schulischen Bildung zu berücksichtigen, damit die Schulen die Heranwachsenden auf die aktuellen und künftigen Herausforderungen vorbereiten und sich selbst zu Resilienzzentren entwickeln können (Peter 2023). Ganzheitliche Sichtweisen erhalten durch neueste Erkenntnisse der Hirnforschung eine zusätzliche Legitimierung und Relevanz. Neurowissenschaftliche Studien zeigen auf, dass eine sinnvolle Förderung von Kindern sich nicht nur auf kognitive Aspekte beschränken darf (Hüther 2004). Kreative Arbeit ist für eine mentale Stärkung ebenso bedeutsam. Künstlerische Zugänge zielen unter anderem darauf ab, psychische, intellektuelle, affektive und soziale Kompetenzen zu fördern (Merz 2017; Duncker et al. 2018; Stegemann 2016).

Neben mehr Fachkräften und Weiterbildungsangeboten an Schulen braucht es auch Angebote, um Kinder zu stärken und geschützte, bewertungsfreier Räume, um den Blick auf den Einzelnen zu ermöglichen und bei Bedarf auch Unterstützung bei Sorgen und Belastungen zu ermöglichen. Künstlerisch kreative Angebote können hier einen wertvollen Erfahrungs- und Ausdrucksraum anbieten. Als „(Frei)Raum“, in dem individuelle Ressourcen aber auch die soziale Eingebundenheit gefördert werden können stellen solche Angebote einen wichtigen Baustein für ein gesundes Aufwachsen und die mentale Gesundheit von Kindern und Jugendlichen dar und tragen dazu bei, dass (mehr) junge Menschen gestärkt in die Zukunft blicken können“ (Hasenbein 2025). Uhrlau (2002) geht davon aus, dass Künstlerische Therapien an allen Schulen als Prävention von emotionalen, psychischen und

psychosomatischen Störungen sowie von erlerntem Fehlverhalten bei Kindern und Jugendlichen gesehen werden können. Es werden sowohl individuelle Impulse als auch Gemeinschaftsaufgaben aufgegriffen (Kerber 2022; Meis und Mies 2018).

Die Potenziale des Künstlerischen werden in unterschiedlichen Disziplinen genutzt, sowohl präventiv als auch kurativ. Dieser Bericht fokussiert sich auf zwei dieser Disziplinen: die Künstlerischen Therapien und die außercurriculare kunstbasierte pädagogische Arbeit1. Der Fokus liegt dabei auf den gesundheitsförderlichen und präventiven Aspekten der künstlerischen Angebote im emotionalen und psychosozialen Bereich. Es wird vorausgesetzt, dass durch künstlerisch orientierte Zugänge mit Bildender Kunst, Musik, Tanz und Theater sowohl therapeutische als auch pädagogische Ziele erreicht werden können. Durch diese Methoden wird die gesundheitliche Bildung in den breiten Kontext der kulturellen Bildung gestellt und erhält auf diese Weise eine Handlungskomponente, weil bei den künstlerischen Herangehensweisen Gesundheit durch aktives Handeln gefördert wird.

1.1 Unterschiede und Gemeinsamkeiten Künstlerischer Therapien und kunstbasierter pädagogischer Arbeit und ihrer Bezugsdisziplinen im Bildungskontext

Künstlerische Therapien und kunstbasierte pädagogische Arbeit umfassen kreative Ausdrucksformen wie z.B. Kunst, Musik, Tanz, Theater und Schreiben. Innerhalb der künstlerischen Therapien sind die gängigsten Beispiele die Kunsttherapie, Musiktherapie, Theatertherapie oder Poesie- und Schreibtherapie. Im schulischen Bereich wird vor allem auf Musik, Theater, Tanz und Bildende Kunst als Mittel in therapeutischen und pädagogischen Prozessen zurückgegriffen. Es handelt sich um zwei unterschiedliche Disziplinen, die auf unterschiedlichen Bezugswissenschaften und historischen Entwicklungen basieren und sich vor allem in Ihren Zielsetzungen, Methoden und Anwendungsbereichen unterscheiden.

Was sie verbindet ist die ästhetische, sinnliche Erfahrung; der Ausdruck über künstlerische Medien und der kreative Schöpfungsprozess werden in den Mittelpunkt gestellt. Das künstlerische Medium kommt als „Drittes“ im Interaktionsgeschehen hinzu (Schulze 2019; Sinapius 2010).).

Basierend auf den Bereichen Pädagogik und Therapie ist ihnen gemein, dass sie sich jeweils mit der Entwicklung und dem Wohlbefinden von Menschen befassen.

Dabei ist die **Pädagogik** (auch: Erziehungswissenschaft) die Wissenschaft von Bildung und Erziehung. Sie beschäftigt sich mit den Theorien, Methoden und Praktiken der Unterstützung und Förderung von Lern- und Entwicklungsprozessen. Sie will zur Selbstständigkeit, Mündigkeit und gesellschaftlichen Teilhabe beitragen. Ihre Anwendungsbereiche sind z.B. die Schule und Hochschule, Frühkindliche Bildung (Kita), Jugendhilfe, Erwachsenenbildung und Soziale Arbeit. Differenziert wird in die allgemeine Pädagogik und Sonder- oder Heilpädagogik. Die **Sonderpädagogik** befasst sich mit Menschen mit Behinderungen oder besonderen Förderbedarfen in der Schule und bietet besondere Angebote zur Teilhabe und Bildung an. Auch die ***Heilpädagogik*** nimmt Menschen, deren Entwicklung durch psychische, soziale oder geistige Belastungen erschwert ist in den Blick, jedoch auch in außerschulischen Kontexten. In der Praxis arbeiten alle drei Bereiche oft verzahnt, z. B. in inklusiven Schulen.

In der ***kunstbasierten pädagogischen Arbeit***, die den curricular festgesetzten Kunst- und Musikunterricht ergänzen kann, liegt der Schwerpunkt auf der kulturellen Bildung und Erziehung. Kunstformen werden genutzt, um den kreativen Schaffensprozess zu begünstigen, technische Fertigkeiten zu

[1] In Bezug auf kunstbasierte Pädagogik wird in diesem Bericht von kunstbasierter pädagogischer Arbeit oder von künstlerisch-pädagogischer Arbeit gesprochen. Gemeint ist damit jeweils die pädagogische Arbeit, die eine oder mehrere Kunstformen als pädagogisches Mittel nutzt.

erlangen und zu verbessern, ein ästhetisches Verständnis zu entwickeln und das kritische Denken zu fördern. Die gesunde Entwicklung eines Kindes soll gefördert werden. Dabei bietet die kulturelle Bildung Raum für das Wahrnehmen und Ausleben ganz unterschiedlicher Gefühle, die Möglichkeit verschiedene Perspektiven einzunehmen und Empathiefähigkeit zu stärken sowie Selbstwirksamkeit zu erfahren und sich in (ihrer) der eigenen Persönlichkeit weiterzuentwickeln. Beziehungen können aufgebaut und die Gemeinschaft gestärkt werden (Müller 2025). Die kunstbasierte pädagogische Arbeit findet ihre Anwendung häufig in Freizeitangeboten oder Workshops.

Therapie hingegen ist ein gezielter, meist professioneller Prozess zur Behandlung von psychischen, physischen oder psychosomatischen Störungen und Krankheiten. In einem engeren Sinn meint man hier oft die Psychotherapie. Ziel der Therapie ist es, Leiden zu lindern, Funktionsstörungen zu beheben oder zu kompensieren sowie die psychische und/oder körperliche Gesundheit eines Menschen wiederherzustellen oder zu stabilisieren. Viele Therapieformen nehmen jedoch auch die Ressourcen in den Blick und gehen stärkend und gesundheitsfördernd vor. Dabei stehen nicht die Störung oder das Problem im Mittelpunkt, sondern die inneren und äußeren Ressourcen und Förderung der Selbstfürsorge und Eigenverantwortung. Ziel ist es, diese Ressourcen zu aktivieren, zu stärken und nutzbar zu machen, um Veränderungsprozesse anzustoßen, psychische Widerstandkraft (Resilienz) aufzubauen und das Wohlbefinden zu fördern.

Gesundheitsförderung setzt ähnliche Ziele, jedoch ohne dass eine Diagnose vorliegen muss. Sie kann präventiv wirken und so die Notwendigkeit einer Therapie verhindern. Nach einer Therapie kann Gesundheitsförderung helfen, Rückfällen vorzubeugen und die Stabilität zu unterstützen.

Künstlerische Therapien haben sich aus unterschiedlichen Strömungen, wie z.B. aus der Kunst, der Reformpädagogik, der Psychoanalyse und der Psychiatrie heraus entwickelt. Sie nutzen Kunstformen als Mittel zur Förderung und Wiederherstellung des emotionalen, psychologischen und sozialen Wohlbefindens. Kreative Materialien und Methoden kommen zum Einsatz, um die persönliche Auseinandersetzung anzuregen und der inneren Gefühlswelt Ausdruck zu verleihen. Das Spezifische der Künstlerischen Therapien liegt darin, dass sie zum Teil nonverbal arbeiten. Darüber wird zum einen der Zugang zur eigenen Gefühlswelt erleichtert und zum anderen werden auch Zielgruppen erreicht, denen ein verbaler Ausdruck (noch) schwerfällt oder unmöglich ist. Künstlerische Therapien können je nach Anwendungsgebiet unterschiedliche Ziele verfolgen und z.B. psychotherapeutisch, rehabilitativ, entwicklungsfördernd oder ressourcenaktivierend und gesundheitsfördernd ausgerichtet sein. Die Abrechnung erfolgt uneinheitlich über den jeweiligen Kontext. Sie werden bei Kindern und Jugendlichen in Bereichen des Gesundheitswesens, aber auch im Sozial- und Bildungssektor eingesetzt (Wichelhaus 2011).

Die Übergänge zwischen Pädagogik und Therapie, zwischen kunstbasierter pädagogischer Arbeit und künstlerischen Therapien sind fließend. Über die Bildungsarbeit hinaus leisten kunstbasierte pädagogische Angebote auch einen Beitrag zur Persönlichkeitsbildung. Die Auseinandersetzung mit kreativen Materialien, dem eigenen Körper, der eigenen Stimme, eigenen Ideen sowie in der rezeptiven Arbeit mit den Gestaltungsprodukten von Künstler :innen (u.a. Musik- und Theaterstücke, Kunstwerke, Gedichte und Texte) beinhaltet immer auch ein „In-Beziehung-Setzen“ – zu sich selbst und zur Welt. kunstbasierte pädagogische Arbeit kann so die Selbstreflexion anregen, das Selbstwertgefühl stärken, soziale Kompetenzen fördern, das Gemeinschaftsgefühl festigen, die Konzentration verbessern u.a.m. Andersrum beziehen sich Künstlerische Therapien nicht ausschließlich auf psychotherapeutische und kurative Kontexte. Es gibt ebenso pädagogisch und heilpädagogisch ausgerichtete und präventive Angebote.

Beide, Künstlerische Therapien und kunstbasierte pädagogische Arbeit, nutzen die Künste als Medium, um Gefühle und Emotionen in ihrer psychologischen Komplexität besser zu äußern und zu reflektieren, kreativ zu verarbeiten und zu lernen, mit anderen zu kommunizieren und zu kooperieren. „Die handlungsorientierte Anwendung künstlerischer Medien und Prozesse verbessert […] insbesondere die Wahrnehmung, die Regulation von Verhalten und Emotionen sowie kommunikative Fähigkeiten und soziale Interaktionen“ (Schulze-Stampa 2023). Dadurch wird eine mehrdimensionale Bildung realisiert, die sowohl fächerübergreifendes Wissen, die Metakognition und Reflexion, Skills (Kreativität, kritisches Denken, Kommunikation, Kooperation) als auch die Persönlichkeit (Resilienz, Achtsamkeit, Neugier) beinhaltet (Fadel et al. 2017).

Der Einsatz der Künste wird von dazu ausgebildeten Expertinnen und Experten begleitet und kreative Prozesse entsprechend den pädagogischen, therapeutischen oder gesundheitsförderlichen Zielsetzungen gelenkt. Unabhängig von der Zielsetzung sind die eigene Erfahrung mit der jeweiligen Kunstform, das Erlernen von Methoden zur Gesundheitsförderung bei Kindern und Jugendlichen, Erfahrungen in der vertrauensvollen und motivierenden Beziehungsgestaltung für den Einsatz in schulischen Kontexten wesentlich. Auch wenn therapeutische Ziele nicht im Vordergrund stehen, können neben positiven Emotionen mentale Belastungen der betroffenen Kinder deutlich werden. Fachkräfte müssen dementsprechend dafür sensibilisiert sein, Anzeichen (frühzeitig) zu erkennen (Müller 2025) und zu wissen, wie sie Kinder und Jugendliche im Umgang damit unterstützen können, wo ihre Grenzen je nach Anwendungsbereich sind und wann eine Weiterleitung in eine externe Unterstützung erforderlich ist.

1.2 Exkurs: Therapie in der Schule

Therapie in der Schule bildet eine Besonderheit. Sie ist unter bestimmten Bedingungen möglich – allerdings unterliegt sie gesetzlichen, institutionellen und fachlichen Rahmenbedingungen, die klar regeln, was erlaubt, sinnvoll und umsetzbar ist. Dabei ist zu unterscheiden zwischen therapieähnlichen Angeboten im pädagogischen Kontext (z. B. durch Schulsozialarbeit, heilpädagogische Unterstützung oder ressourcenorientierte Beratung) und medizinisch-therapeutischer Behandlung (z.B. Psychotherapie, Ergotherapie, Logopädie oder Physiotherapie), die speziellen Voraussetzungen unterliegt. Ergänzende pädagogische Angebote, z.B. kunstbasierte Herangehensweisen, sind möglich und können fest verankert oder auf Projektbasis einbezogen werden. Künstlerisch therapeutische Angebote sind in diesem Kontext eine weitere Besonderheit: sie sind nicht per se psychotherapeutisch, sondern häufig ressourcenfördernd ausgerichtet, können je nach Kontext unterschiedlich abgerechnet werden. In der Schule können sie als niederschwelliges Angebot eine wertvolle Unterstützung in den Schnittstellen zwischen Therapie, Pädagogik und Gesundheitsförderung sein.

In Deutschland waren laut einer Berufsgruppenanalyse im Erhebungszeitraum 2012 aus dem Bereich der künstlerischen Therapien vor allem Kunst- und Musiktherapeuten in schulischen Settings aktiv, es folgen einige Tanz- und Theatertherapeuten (Oster 2014). Aus dem Bereich Theater scheinen mehr Fachkräfte mit pädagogischem Hintergrund an Schulen aktiv zu sein. Musiktherapie wird an Schulen in Deutschland vor allem im Kontext der Heil- und Sonderpädagogik eingesetzt, teilweise aber auch an Regelschulen befürwortet (Hetényi 2014). In der Musikpädagogik liegt der Fokus in der Regel auf der Musikdidaktik, sie wird ergänzend zum Musikunterricht eher wenig in Schulen zur Gesundheitsförderung eingesetzt.

In anderen Ländern gibt es unterschiedliche Schwerpunkte und Erfahrungen. So sind in Israels Schulen künstlerische Therapien nicht nur beliebt, sondern auch vom Bildungsministerium mit Mitteln

versehen, um sie in Schulen zu etablieren und systematische Hilfe für hilfsbedürftige Kinder durch die Umsetzung von Programmen zu entwickeln. Dadurch, dass sie an Schulen angeboten werden, erreichen sie aber auch andere Heranwachsende, die zwar keine diagnostizierten Probleme im psychischen Bereich, aber dennoch Förderungsbedarf bei der Bewältigung von emotionalen und mentalen Herausforderungen haben. (Cohen-Yatziv und Regev 2019). Die USA und England haben viel Erfahrung mit dem Einsatz von Theaterpädagogik und Theatertherapie auch in den Schulen (Cohen-Yatziv und Regev 2019).

2 Zielsetzung und Leitfragen der Studie

In Deutschland liegt bis jetzt zum einen keine systematische Analyse zur Wirkungsweise und Wirksamkeit von Künstlerischen Therapien und kunstbasierten pädagogischen Angebote mit dem Schwerpunkt Gesundheitsförderung für Kinder und Jugendliche im Schulalter vor. Zum anderen fehlt, ausgehend von der Annahme, dass die Wirksamkeit dieser Methoden empirisch nachgewiesen werden kann, ein Konzept, wie künstlerische Arbeit zur Gesundheitsförderung im Setting Schule (Grundschule und Sekundarstufe I) eingebunden werden könnte.

Die hier vorliegende Studie zielt darauf ab, diese Lücken zu schließen, indem innerhalb des Settings Schule eine Wirkungsanalyse von Künstlerischen Therapien und kunstbasierten pädagogischen Angeboten durchgeführt sowie die Umsetzbarkeit solcher Ansätze in der Grundschule und Sekundarstufe I analysiert werden.

Um die Wirkungen künstlerischer Therapien und kunstbasierter Pädagogik zur Gesundheitsförderung an Schulen abschätzen zu können, wurden in drei Themenfeldern die folgenden Leitfragen formuliert:

1. **Analyse empirischer Studien zu den Wirkungen und zur Wirksamkeit von Künstlerischen Therapien sowie kunstbasierten pädagogischen Methoden:** Welche Wirkungen lassen sich anhand empirischer Studien bei den Künstlerischen Therapien sowie bei kunstbasierten pädagogischen Interventionen feststellen? Wie wirksam sind die Therapien und Methoden? Welche Künstlerischen Therapien und kunstbasierten pädagogischen Herangehensweisen werden in der Schule angeboten?
2. **Künstlerische Therapien und kunstbasierte Pädagogik zur Gesundheitsförderung an Schulen, Klassifikation, Analyse und praktische Anwendung in der Grundschule und Sekundarstufe I:** Welche Angebote und Projekte lassen sich im Bereich der Künstlerischen Therapien und kunstbasierten Pädagogik in den Grundschulen und in der Sekundarstufe I in Deutschland identifizieren? In welchen pädagogischen und organisatorischen Kontexten werden die Projekte angeboten und durchgeführt? Inwieweit und wie werden sie im schulischen Setting nachhaltig verankert?
3. **Analyse zu weiteren Umsetzungsmöglichkeiten von Künstlerischen Therapien und kunstbasierter Pädagogik in den Grundschulen und in der Sekundarstufe I in Deutschland:** Welche Voraussetzungen für einen erfolgreichen Einsatz künstlerischer Therapien oder kunstbasierter Pädagogik zur Gesundheitsförderung und Prävention in der Schule lassen sich festhalten? Welche Rahmenbedingungen sollten geschaffen werden, damit die entsprechenden Projekte oder Angebote im Bereich der Gesundheitsförderung für Kinder und Jugendliche wirksam werden?

Zur Beantwortung der Fragen wurde die Studie in drei aufeinander aufbauenden Arbeitsschritten durchgeführt:

I. **Literaturreview (Scoping Review)** mit einer Analyse empirischer Studien zur Wirksamkeit von Künstlerischen Therapien und kunstbasierten pädagogischen Methoden für die Gesundheitsförderung bei Kindern und Jugendlichen im Bildungskontext

II. **Praxisrecherche und Versorgungsanalyse** im Setting Schule

III. **Befragung von Expertinnen und Experten**

Die Studie wurde durch zwei Hypothesen geleitet:

(1) Kunstbasierte Pädagogik und Künstlerische Therapien stehen in einem positiven Zusammenhang mit der mentalen Gesundheit von Kindern und Jugendlichen.

(2) Künstlerische Therapien und Kunstbasierte Pädagogik lassen sich im schulischen Kontext erfolgreich umsetzen.

Die folgenden drei Kapitel beziehen sich auf die drei Arbeitsschritte und beschreiben die Vorgehensweise sowie die Ergebnisse der Analysen in Bezug auf die Leitfragen sowie die beiden Hypothesen.

3 Überblick über die Fachliteratur und empirische Studien

3.1 Vorgehensweise

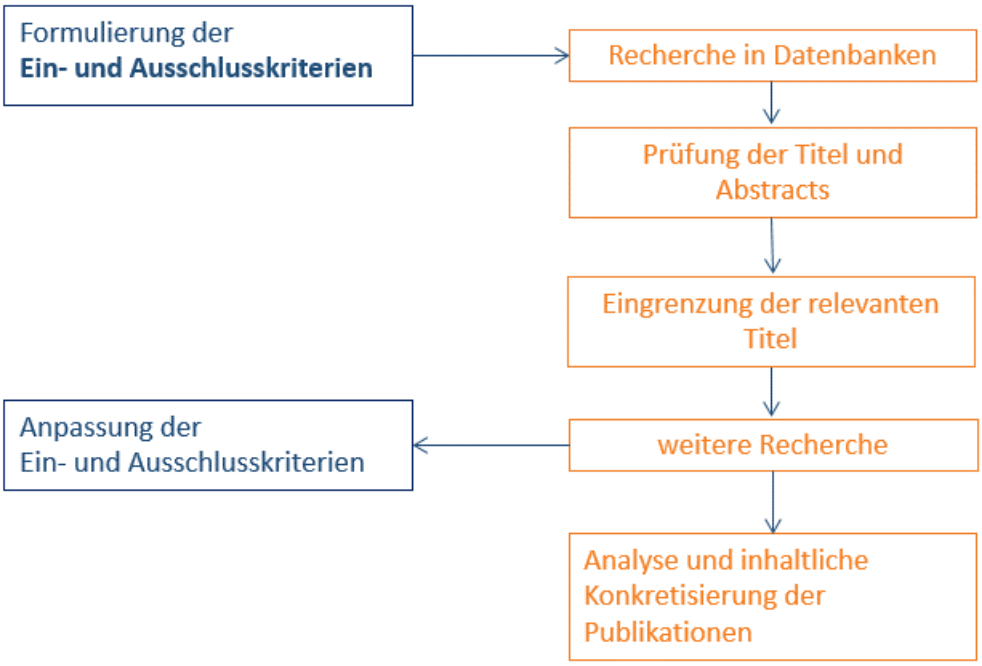

Abbildung 1: Flowchart Scoping Review

Im ersten Schritt wurde ein Scoping Review mit einer Analyse empirischer Studien zur Wirkweise und Wirksamkeit von Künstlerischen Therapien und kunstbasierten Pädagogik zur Gesundheitsförderung bei Kindern und Jugendlichen in Schulen durchgeführt. Es wurde ein erkenntnisgeleiteter Suchlauf der internationalen Literatur in englischer und deutscher Sprache vorgenommen, um relevante Fachliteratur und Studien zu identifizieren und eine synoptische und allgemeinverständliche Beschreibung des Forschungsstandes zu verfassen. Hierfür wurde auf folgende Datenbanken zurückgegriffen: FIS Bildung, ERIC, PubPsych, ScienceDirect (Elsevier), SpringerLink, ResearchGate sowie Web of Science. Für die Auswahl der Texte wurden mehrere Suchbegriffe verwendet: Kunstpädagogik, Musikpädagogik, Tanzpädagogik, Theaterpädagogik, Künstlerische Therapie, Musiktherapie, Kunsttherapie, Tanztherapie, Dramatherapie, Theatertherapie (UND empirische Studien, Kinder, Schule, Vorschule, Grundschule, Gesundheit, Medizin), jeweils in Deutsch und Englisch. Zudem fand eine Internetrecherche zu dem Thema statt, um ausgewählte Webseiten zum Thema einbeziehen zu können.

Die Titel und Abstracts wurden auf inhaltliche Passung geprüft und die Zahl relevanter Titel entsprechend den festgelegten Ein- und Ausschlusskriterien eingegrenzt. Die Auswertung der Publikationen erfolgte anhand einer inhaltlichen Kategorisierung.

Für die Analyse empirischer Studien wurden Publikationen berücksichtigt, die:

- die Wirkungen und Wirksamkeit von Künstlerischen Therapien und/oder kunstbasierter Pädagogik im Bildungskontext empirisch erfassen,
- auf quantitativer, qualitativer oder Mixed-Methods- Methodik Studien beruhen,
- als Studienteilnehmende (auch) Kinder und Jugendliche berücksichtigen,
- in deutscher oder englischer Sprache verfasst wurden und
- in den Jahren 2015–2023 veröffentlicht wurden.

Die Recherche hat zur Identifikation von 156 Studien geführt. Nach der Überprüfung von Abstracts wurden mehrere Studien ausgeschlossen, weil sie einem oder mehreren oben genannten Kriterien nicht entsprachen. Schließlich wurden 77 empirische Studien, darunter 16 Reviews, analysiert und ausgewertet.

Die methodische Entscheidung, einen Scoping Review statt einen Systematischen Review durchzuführen, ist mit der Interdisziplinarität und Praxisorientierung des Forschungsbereichs verbunden. Die Publikationen zur kunstbasierten Pädagogik und Künstlerischen Therapien haben einen unterschiedlichen theoretischen und methodischen Hintergrund, was ihre Vergleichbarkeit im Systematischen Review erschweren würde. In die Analyse wurden Studien mit einem großen Spektrum von Forschungsdesigns einbezogen: Einzelfallstudien, ethnografische Studien, unkontrollierte Pilotstudien, Querschnittserhebungen mit kleinen Samples und randomisierte kontrollierte Studien. Zu den Forschungsmethoden gehörten psychologische Skalen, physiologische Bewertungen, Verhaltensbeobachtungen, quantitative Befragungen sowie qualitative Einzel- und Gruppeninterviews. Die Studien stützten sich auf Theorien aus verschiedenen Disziplinen. Durch die große Vielfalt variiert die Qualität der Evidenz. Es kann nicht bei allen Studien behauptet werden, dass sie starke Evidenz für die Wirksamkeit kunstbasierter Pädagogik und künstlerischer Therapien liefern. Empirische Studien zu den Künstlerischen Therapien werden öfter im medizinischen als im pädagogischen Kontext durchgeführt. Studien zu den Wirkungen künstlerischer Pädagogik beziehen sich nicht immer auf die Ziele im Gesundheitsbereich.

In diesem Bericht werden die Ergebnisse verschiedener Studien mit jeweils unterschiedlichen Stärken zusammengeführt, was dazu beitragen kann, die Schwächen oder inhärenten Verzerrungen einzelner Studien auszugleichen. An den Stellen, wo kausale Wirksamkeitsnachweise fehlen, werden Studien berücksichtigt, die plausible Wirksamkeitsvoraussetzungen darstellen, gemäß dem Kontinuum wissenschaftlicher Absicherung (Bock et al. 2021). Ziel des Reviews ist es, ein umfassendes Bild der verfügbaren Evidenz zu gewinnen. Daher liegt der Schwerpunkt auf Metaanalysen und Metasynthesen. Er enthält jedoch auch Verweise auf die Ergebnisse einzelner Studien und einige graue Literatur. In die Analysen wurde ein breites Spektrum an Belegen aufgenommen, um sowohl die Tiefe als auch die Breite der Forschung im entsprechenden Bereich hervorzuheben.

3.2 Forschungsstand zur Wirksamkeit Künstlerischer Therapien und kunstbasierter Pädagogik

Unsere Analysen von empirischen Studien zur Wirksamkeit Künstlerischer Therapien und kunstbasierter Pädagogik wurden von der Frage geleitet, ob diese Methoden nachweisbare Effekte auf Parameter der psychischen Gesundheit haben.

Der Forschungsstand in diesem Bereich ist, wie bereits in Kapitel 3.1 erläutert, nur teilweise zufriedenstellend. Im medizinischen Bereich werden randomisierte kontrollierte Studien als Beweis

starker Evidenz durchgeführt. Es gibt keine solchen Studien zu kunstbasierter Pädagogik, weil sie im medizinischen Bereich nicht eingesetzt wird. Für Künstlerische Therapien gibt es vereinzelte Studien, die aber aufgrund großer Heterogenität und Unvergleichbarkeit der Daten keine Metaanalysen ermöglichen und selbst methodische Schwächen aufweisen, was die unten beschriebenen Beispiele verdeutlichen.

Uttley und sein Forschungsteam (Uttley et al. 2015) beschreiben in einem Systematischen Review die Wirksamkeit von **Kunsttherapie** bei Menschen mit nicht psychotischen psychischen Störungen. Diese Studie war Teil einer Gesundheitstechnologiebewertung, die vom National Institute for Health Research, Großbritannien, in Auftrag gegeben wurde und darauf abzielte, die klinische und kosteneffektive Evidenz für Kunsttherapie für Menschen mit nicht psychotischen psychischen Störungen systematisch zu bewerten. Es wurde eine quantitative systematische Überprüfung der klinischen Wirksamkeit und eine systematische Überprüfung von Studien zur Bewertung der Kostenwirksamkeit von Gruppenkunsttherapie durchgeführt. Elf randomisierte kontrollierte Studien mit insgesamt 533 Patientinnen und Patienten wurden eingeschlossen. Kunsttherapie war in sieben der elf Studien mit signifikant positiven Veränderungen im Vergleich zur Kontrollgruppe bei psychischen Symptomen verbunden. Das Autorenteam stellt jedoch fest, dass eine Metaanalyse nicht möglich war, da die Studien hinsichtlich der klinischen Merkmale zu unterschiedlich waren und nicht genügend vergleichbare Daten zu den gemessenen Ergebnissen vorlagen. Die Kontrollgruppen unterschieden sich zwischen den Studien und umfassten unter anderem: keine Behandlung/Warteliste, Aufmerksamkeits-Plazebo-Kontrollen sowie Vergleiche mit psychologischen Therapien.

Kim, Wigram und Gold (Kim et al. 2008) haben die Wirkungen von **Musiktherapie** auf die Aufmerksamkeit von Kindern mit Autismus Spektrum Störung erforscht. Es handelt sich um eine randomisierte kontrollierte Studie, die ein einzelnes Probandenvergleichsdesign unter zwei verschiedenen Bedingungen, improvisierte Musiktherapie und Spielsitzungen mit Spielzeug, sowie standardisierte Tools und DVD-Analysen der Sitzungen zur Bewertung von Verhaltensänderungen bei Kindern mit Autismus Spektrum Störung verwendete. Die Gesamtergebnisse zeigen, dass improvisierte Musiktherapie das gemeinsame Aufmerksamkeitsverhalten und die nonverbalen sozialen Kommunikationsfähigkeiten der Kinder wirksamer förderte als das Spielen. Die Sitzungsanalyse zeigte deutlich häufigeren und längeren Blickkontakt und intensiveres Interagieren in der improvisierten Musiktherapie als in Spielsitzungen. Auch diese Ergebnisse können nicht generalisiert werden, weil das Sample sehr klein war (n=15, wobei 5 von 15 Kindern während der Studie aus dem Interventionsprozess ausgestiegen sind).

Clapp et al. (2019) haben die Wirksamkeit der Künstlerischen Therapien bei Kindern und Jugendlichen (2-19 Jahre) im medizinischen Kontext untersucht. Insgesamt wurden zwölf Studien mit Daten von 404 Probanden (davon 318 in den Kontrollgruppen) im Alter von 2 bis 19 Jahren ausgewertet. Die gesundheitlichen Belastungen reichten dabei von HIV-Infektionen über psychische Traumata bis hin zu Leukämie. Zehn von zwölf Studien berichten über eine signifikante Verbesserung in mindestens einem untersuchten Bereich. So konnten positive Effekte für die Variablen „akuter Stress“ und „Ängstlichkeit“ beobachtet werden. Insgesamt kann die Evidenz für eine Wirksamkeit in diesem Kontext aufgrund der kleinen Samples in einigen der Studien als eher gering angesehen werden. Ein positiver Einfluss auf den Gesundheitszustand, die Bewältigung von Krankheiten und die Einhaltung medizinischer Behandlungen konnte nicht nach klasischen wissenschaftlichen Kriterien vollumfänglich bewiesen werden.

Die Weltgesundheitsorganisation (WHO) hat im Jahr 2019 eine umfangreiche Analyse zur Rolle der künstlerischen Herangehensweisen bei der Verbesserung von Gesundheit und Wohlbefinden durchgeführt. Das Autorenteam des Berichts (Fancourt und Finn 2019) legt dabei die methodischen Schwächen, die große Heterogenität und die Forschungslücken im analysierten Feld offen und entscheidet sich angesichts der Datenlage, ein Scoping Review anstatt eines Systematischen Reviews durchzuführen. Die Qualität der einzelnen Studien wird hier nicht streng bewertet, die Einschluss- und Ausschlusskriterien nicht ausführlich entwickelt. Infolgedessen haben die Ergebnisse einen narrativen und deskriptiven Charakter und liefern einen breiten Überblick über den Forschungsstand, ohne Studien aufgrund ihrer Methodik auszuschließen.

Schließlich berücksichtigte die WHO in ihren Analysen über 900 Publikationen in englischer und russischer Sprache. Im Review wurde festgestellt, dass künstlerische Betätigung die Aufmerksamkeits- und Koordinationsfähigkeit, die Motivation und das Gemeinschaftsgefühl sowie prosoziales Verhalten, das gemeinsame Erfolgserlebnis und körperliches Wohlbefinden fördert. Sie bietet darüber hinaus einen Weg, Einsamkeit und soziale Isolation zu reduzieren. Auch die Förderung von Resilienzfaktoren, etwa eines positiven Selbstkonzepts und des Gefühls sozialer Inklusion, konnte für Kinder und Erwachsene kulturübergreifend festgestellt werden. Durch die Entwicklung kognitiver, emotionaler und sozialer Fähigkeiten werden außerdem der Umgang mit Konflikten, Empathie, Vertrauen und Kooperationsbereitschaft geschult (vgl. ebd.: 9 f.). Über die direkten Wirkungsweisen der Kunst hinaus konnte nachgewiesen werden, dass die Bearbeitung gesundheitlicher Themen in künstlerischen Settings ebenfalls einen positiven Einfluss auf die Gesundheit der Teilnehmenden hat (vgl. ebd.: 16).

Im Bereich der Prävention zeigte sich, dass künstlerische Betätigung die sozialen Determinanten der Gesundheit beeinflusst und die kindliche Entwicklung unterstützen kann. Durch sie können gesundheitsfördernde Verhaltensweisen gestärkt und so Krankheiten vorgebeugt werden (vgl. ebd.: 9).

3.3 Wirksamkeit Künstlerischer Therapien für Kinder und Jugendliche im Bildungskontext

Überblick

Im Folgenden wird ein Überblick über die Häufigkeit verschiedener Wirkungen gegeben, die in Studien zu Künstlerischen Therapien untersucht wurden. Anschließend werden die Wirkungen und ihre Wirksamkeit in unterschiedlichen Kontexten detailliert beschrieben. Um die Häufigkeiten der festgestellten Wirkungen erkenntlich zu machen, wurden die im Scoping Review identifizierten Studien einer systematischen Inhaltsanalyse mithilfe der Datenanalysesoftware MAXQDA unterzogen. Die Studien wurden anhand mehrerer Dimensionen codiert. Zunächst wurden die Studien nach Künstlerischen Therapien und kunstbasierter Pädagogik kategorisiert, Die Studien wurden weiter nach dem methodischen Forschungsansatz unterschieden, wobei eine Kategorisierung in qualitative, quantitative Studien und Mixed-Methods-Designs erfolgte. Die in den Studien berichteten Wirkbereiche wurden von den Forschenden den Oberkategorien „soziale Befunde“, „psychologische Befunde“ und „physiologische Befunde“ zugeordnet. Jede dieser Kategorien wurde zusätzlich in spezifische Wirkungen feingliedrig unterteilt, um eine detaillierte Analyse der unterschiedlichen Effekte der Interventionen zu ermöglichen.

Auf Basis der Codierung wurden sechs Kreuztabellen erstellt, die die Häufigkeit bestimmter Wirkungen innerhalb der codierten Kategorien darstellen. Diese Kreuztabellen bieten einen systematischen Überblick über die Verteilung und Häufigkeit der verschiedenen Befunde in den gesammelten Studien. Sie ermöglichen einen Einblick, welche Wirkungen in pädagogischen im Vergleich zu

therapeutischen Herangehensweisen sowie in quantitativen im Vergleich zu qualitativen Studien und Studien mit Mixed-Methods-Designs besonders häufig berichtet wurden. Insgesamt wurden 74 Studien einbezogen, darunter auch Scoping Reviews. Auf die Studien, die sowohl künstlerisch-pädagogische als auch künstlerisch-therapeutische Methoden untersuchen, wurde bewusst verzichtet, um einen trennscharfen Vergleich der Wirkungen der Künstlerischen Therapien und der kunstbasierten Pädagogik zu gewährleisten. In dieser Analyse werden daher nur 74 von 77 Studien berücksichtigt. In den meisten Studien wurden mehrere Wirkungen festgestellt, daher übersteigt die Zahl der Wirkungen die der berücksichtigten Studien. Die Wirkungen werden in absoluten Zahlen dargestellt. An dieser Stelle soll zunächst ein Überblick über Wirkungen gegeben werden, die in Studien zu Künstlerischen Therapien beobachtet werden konnten. In Kapitel 3.5 werden die Befunde aus den Studien, die künstlerisch-pädagogischen Vorgehensweisen untersuchen, dargestellt.

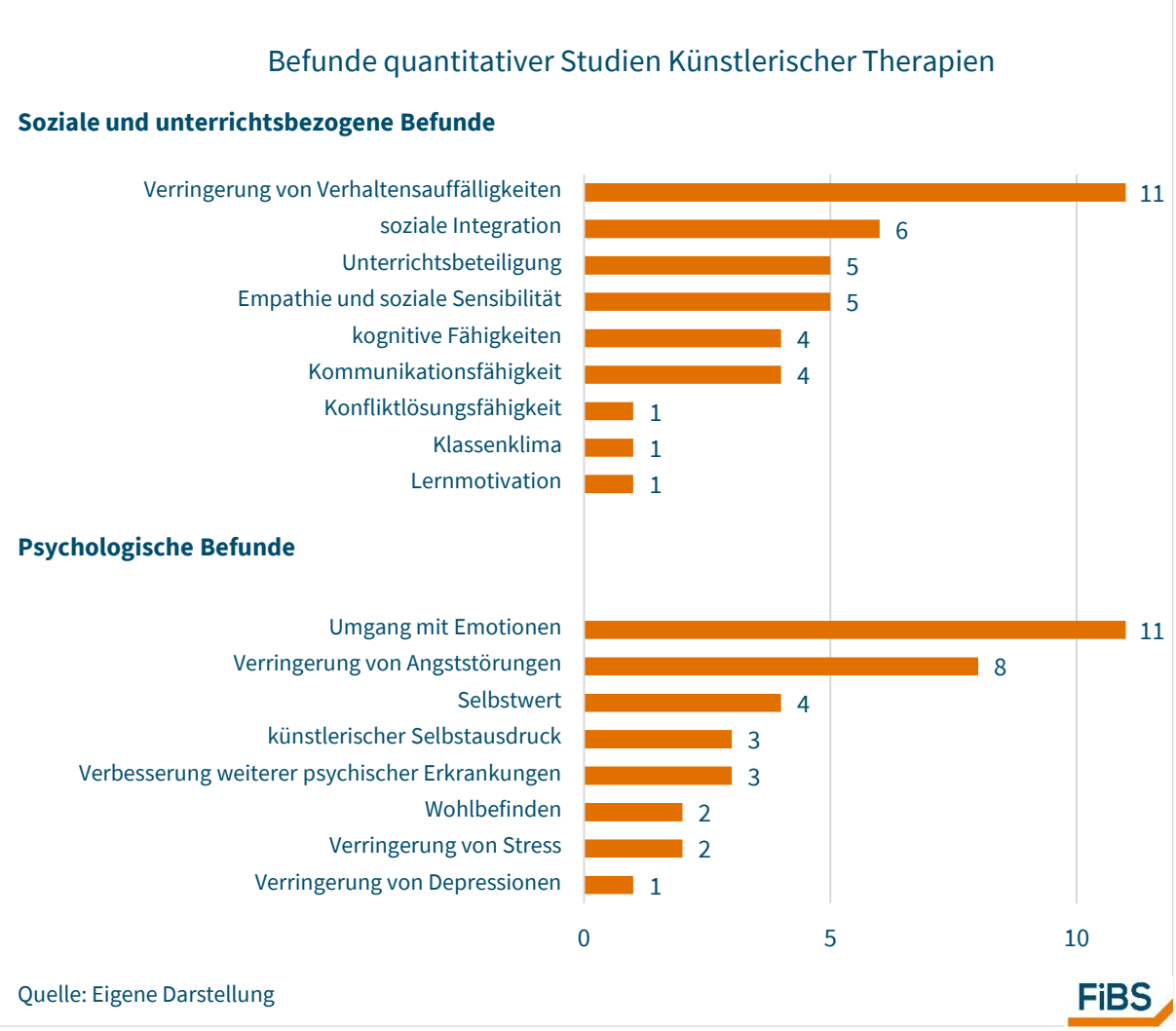

Abbildung 2: Befunde quantitativer Studien Künstlerischer Therapien

In der Analyse wurden 32 quantitative Studien im Bereich Künstlerischer Therapien berücksichtigt. Alle Wirkungen, bei denen keine Veränderungsrichtung angegeben ist, beziehen sich auf positive Entwicklungen. So steht die Kategorie „Umgang mit Emotionen“ beispielsweise für eine Verbesserung im Umgang mit Emotionen. Abbildung 2 zeigt, dass wichtige Bereiche unter der Kategorie der psychologischen Befunde die Verbesserung des emotionalen Umgangs (sowohl Emotionsregulation als

auch der Ausdruck von Emotionen), die Verringerung von Angststörungen und die Steigerung des Selbstwertgefühls darstellen. In der Kategorie der sozialen und unterrichtsbezogenen Befunde zeigt sich, dass Verhaltensauffälligkeiten, insbesondere im Bereich des aggressiven Verhaltens, verringert werden können. Zudem wird in sechs Studien ein positiver Effekt auf die soziale Integration der Studienteilnehmerinnen und -teilnehmer festgestellt, was auch mit den Verbesserungen sozialer Kompetenzen in den Bereichen Kommunikationsfähigkeit, Empathie und soziale Sensibilität sowie dem verbesserten Umgang mit Emotionen zusammenhänge. Aufgrund der geringen Fallzahl wurden die physiologischen Wirkungen in Abbildung 2 nicht berücksichtigt. Lediglich in einer quantitativen Studie wurde eine physiologische Wirkung erfasst, sie proklamierte einen verbesserten Schlaf durch Künstlerische Therapien.

Im Scoping Review wurden 14 qualitative Studien im Bereich Künstlerischer Therapien berücksichtigt. Aufgrund der geringen Fallzahl sind basierend auf den Häufigkeiten keine aussagekräftigen Befunde zu erfassen, es kann allerdings festgehalten werden, dass sich auch hier positive Effekte im psychologischen Bereich zeigen: Umgang mit Emotionen (4), Selbstwert (2), künstlerischer Ausdruck (1), Wahrnehmung des körperlichen Erscheinungsbildes (1).

Auch bei den sozialen und unterrichtsbezogenen Befunden lassen sich identische und ähnlich positive Wirkungen kategorisieren: Empathie und soziale Sensibilität (2), Lernmotivation (2), kognitive Fähigkeiten (1), soziale Integration (1), Verringerung von Verhaltensauffälligkeiten (1), Konzentration/Unterrichtsbeteiligung (1).

Die erfassten quantitativen Studien zu Künstlerischen Therapien berücksichtigen keine Wirkungen zu physiologischen Aspekten.

In weitere Analysen wurden zwölf Studien aufgenommen, die sowohl qualitative als auch quantitative Methoden berücksichtigen. Sie zeigen positive Wirkungen im psychologischen Bereich: Selbstwert (5), Umgang mit Emotionen (4), Wohlbefinden (2), Verbesserung weiterer psychischer Erkrankungen (neben Depressionen und Angststörungen) (2), Resilienz (1), Verringerung von Angststörungen (1), Verringerung von Stress (1), Wahrnehmung des körperlichen Erscheinungsbildes (1).

Die sozialen und unterrichtsbezogenen Effekte umfassen positive Veränderungen in den Kategorien soziale Integration (3), kognitive Fähigkeiten (2), Verringerung von Verhaltensauffälligkeiten (2), Konzentration/Unterrichtsbeteiligung (2), Konfliktlösungsfähigkeit (2), Empathie und soziale Sensibilität (2), Kommunikationsfähigkeit (2), Lernmotivation (1).

Insgesamt erweisen sich in den Studien zu Künstlerischen Therapien die positiven Wirkungen in den Bereichen Umgang mit Emotionen, Selbstwert sowie Verringerung von Angststörungen (psychologische Befunde) sowie die Verringerung von Verhaltensauffälligkeiten, eine verbesserte soziale Integration, Empathie und soziale Sensibilität sowie eine erhöhte Konzentration (soziale und unterrichtsbezogene Befunde) als zentral.

Einleitung in die detaillierten Analysen

Der Schwerpunkt des Scoping Reviews im Rahmen unserer Studie liegt im schulischen Bereich sowie bei der Altersgruppe der Kinder und Jugendlichen. Im Folgenden werden Ergebnisse von mehreren Studien zusammengefasst, die die Wirksamkeit Künstlerischer Therapien beim Einsatz in verschiedenen Bildungskontexten (schulisch und außerschulisch sowie bezüglich unterschiedlicher Zielgruppen) beschreiben. Es gibt nur wenige randomisierte kontrollierte Studien und Literaturreviews, in

denen die Wirkung von Künstlerischen Therapien im Bildungskontext untersucht wurde. Deswegen wird hier entsprechend dem Scoping Review der WHO vorgegangen: Es wird nicht bei jeder Studie auf die Forschungsmethodik eingegangen. Die Ergebnisse der verschiedenen Studien werden als sich ergänzende Elemente betrachtet, die ein Gesamtbild ergeben. In der Diskussion am Ende des Kapitels werden nochmal die methodischen Fragen erörtert, um die Forschungsbedarfe und neue Forschungsperspektiven darzustellen.

Einen breiteren Kontext zur Wirksamkeit der Künstlerischen Therapien für die psychische Gesundheit zeichnen die Ergebnisse der Studien, die den Einfluss der Interventionen auf die Stressreduktion erforschen. Im Systematischen Review zur Wirksamkeit von Creative Arts Therapies (CATs) und künstlerischen Interventionen im Kontext der Stressreduktion und -bewältigung bei Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen (Martin et al. 2018) wurden 37 Studien analysiert, von denen 73% randomisierte kontrollierte Studien waren. 81,1% der eingeschlossenen Studien berichteten über eine signifikante Stressreduktion bei den Teilnehmenden aufgrund von künstlerischen Interventionen (ebd.: 1). Eine Studie von Brown und Kollegen (Brown et al. 2017) hat ergeben, dass der Spiegel des Stresshormons Cortisol auch bei Kindern, die regelmäßig an kunstbasierten pädagogischen Interventionen teilnehmen, sinkt (ebd.: 1368).

Künstlerische Therapien für Kinder und Jugendliche mit besonderem Förderbedarf im außerschulischen Kontext

Künstlerische Therapien werden häufig bei Kindern und Jugendlichen mit Erkrankungen, Behinderungen, Verletzungen oder seelische Traumata eingesetzt, sodass in den meisten Studien Kinder und Jugendliche mit Therapiebedarf untersucht wurden (Thomas 2018; Cortina und Fazel 2015; Alavinezhad et al. 2014; Carpente 2017; Chong und Kim 2010; Clapp et al. 2019; Cofini et al. 2021; Alam et al. 2022).

Zum außerschulischen Bereich wurde in den USA ein Scoping Review von zwölf Studien durchgeführt (Edwards et al. 2020). Hierbei wurden Studien über die Programme berücksichtigt, die Künstlerische Therapien im Bereich darstellende oder bildende Kunst in gemeinschaftlichen und ambulanten Pflegeeinrichtungen für Kinder und Jugendliche zwischen 6 und 18 Jahren mit körperlichen oder entwicklungsbedingten Behinderungen umfassen und in denen über mindestens ein Effekt auf das psychosoziale Befinden berichtet wird. Es wurden zwölf Artikel identifiziert, die hauptsächlich Fallstudien und quasi experimentelle Designs verwendeten und einen Zeitraum von elf Jahren umfassten. Die meisten Programme konzentrierten sich auf Theatertherapie. In allen Arbeiten wurden positive qualitative und/oder quantitative Ergebnisse in Bezug auf das psychosoziale Wohlbefinden von Kindern und Jugendlichen festgestellt(ebd.).

In einem Systematischen Review von zehn Studien zum Thema „Verringerung psychosozialer Probleme bei Kindern und Jugendlichen durch Dramatherapie“ im außerschulischen Kontext wurden positive Auswirkungen der Dramatherapie auf allgemeine psychosoziale Probleme, Internalisierungs- und Externalisierungsprobleme, soziale Funktionen, Bewältigungs- und Regulierungsprozesse, soziale Identität und kognitive Entwicklung festgestellt (Berghs et al. 2022).

Auch andere Interventionen im außerschulischen Bereich zeigen Effekte von Künstlerischen Therapien bei Kindern und Jugendlichen mit verschiedenen Problemen und Defiziten. So zeigen Kinder mit aggressiven Verhaltensweisen nach einer zehnwöchigen kunsttherapeutischen Intervention weniger aggressives Verhalten und ein gesteigertes Selbstvertrauen (Alavinezhad et al. 2014). Zudem wurden

aggressive Verhaltensweisen bei Kindern mit Lernschwächen nach einer kunsttherapeutischen Intervention, die in einem gruppentherapeutischen Setting zweimal pro Woche für insgesamt fünf Wochen durch geschultes Personal durchgeführt wurde, reduziert (Alam et al. 2022). Die Evaluation eines US-amerikanischen musik- und theatertherapeutischen Interventionsprogramms für Kinder mit intellektuellen Beeinträchtigungen zeigte, dass sich nach der Intervention die sozioemotionalen Fähigkeiten der Teilnehmenden erheblich verbessert haben (Zyga et al. 2018).

Künstlerische Therapien für verschiedene Zielgruppen an Grundschulen

Im Bereich Grundschule zeigt sich, dass künstlerisch-therapeutische Interventionen eine Reihe von positiven Effekten auf verschiedene Zielgruppen haben. So sprechen die Ergebnisse von mehreren Studien dafür, dass solche Interventionen positive Wirkungen auf das allgemeine Wohlbefinden, die Dauer des Schlafs sowie auf das emotionale Verhalten von Kindern mit Verhaltensproblemen haben. Die Teilnahme an Künstlerischen Therapien führt bei Schülerinnen und Schülern mit leichten emotionalen Verhaltensstörungen zu einer statistisch signifikanten Verringerung von emotionalen Problemen, Hyperaktivität und Problemen mit Gleichaltrigen. Nach der Teilnahme verhalten sich die Kinder auch deutlich prosozialer: Die Lehrkräfte berichten, dass sich emotionale Probleme betroffener Kinder weniger auf ihr tägliches Leben und das Klassenklima auswirken. Zudem haben therapeutische Maßnahmen positive Effekte auf die allgemeine Ängstlichkeit sowie die Schlafdauer und -qualität der Kinder und Jugendlichen (Moula et al. 2020; Cortina und Fazel 2015; Mahat et al. 2023).

Besonders Kinder mit einer Autismus-Spektrum-Störung können von kunsttherapeutischen Interventionen an Grundschulen profitieren. So zeigt sich, dass die Anwendung von langfristiger Musiktherapie die verbale Reaktionsfähigkeit bei Menschen mit Autismus-Spektrum-Störung und anderen Entwicklungsstörungen verbessern kann. Mithilfe der Kunst können zudem Gefühle ausgedrückt werden, für die sie unter Umständen nicht die richtigen Worte finden. Auch hier zeigt sich, dass die Dauer der Intervention mit der Nachhaltigkeit der Ergebnisse korreliert: Umso länger eine therapeutische Maßnahme dauert, desto tiefer greifen die Veränderungen (Mendelson et al. 2016; Frydman et al. 2022). Epp (2008) hat die Wirksamkeit einer kunsttherapeutischen Intervention bei Kindern mit Autismus-Spektrum-Störung getestet. Die Therapie fand in der Schule nach dem Unterricht statt und beinhaltete projektbezogene künstlerische Arbeit, aber auch Freiraum für soziales Miteinander und individuelle künstlerische Aktivitäten. In der Studie wurden statistisch signifikante Verbesserungen in den Bereichen internalisierende Verhaltensweisen, Hyperaktivität und Problemverhalten festgestellt (ebd.)

Tanztherapie hat positive Effekte auf die Eigenwahrnehmung und kann besonders Kindern mit einem defizitären Selbstbild helfen, sich wohler in ihrem Körper, freier und selbstbewusster zu fühlen und den eigenen Körper zu akzeptieren (Grogan et al. 2014). Eine Studie zur Wirksamkeit tanztherapeutischer Interventionen auf die Verhaltensmuster bei Grundschulkindern mit Lernschwierigkeiten zeigte positive Auswirkungen in den Bereichen Aufmerksamkeit, Planungsfähigkeit, Empathie und Selbstbewusstsein (Cofini et al. 2021).

In Australien und Kanada wurde die Wirksamkeit von künstlerisch-therapeutischen Programmen bei Schülerinnen und Schülern mit Fluchterfahrung überprüft. In Australien begleitete eine Evaluationsstudie (Quinlan et al. 2016) einen kontrollierten Versuch kreativer Kunsttherapie für geflüchtete Kinder an einer Schule, um die psychosozialen Bedürfnisse von Schülerinnen und Schülern mit Fluchthintergrund zu untersuchen. Die psychische Gesundheit und Verhaltensauffälligkeiten wurden vor und nach der Intervention beurteilt. Die Ergebnisse deuten auf einen Effekt hin, der zu einer

Verringerung der Verhaltensschwierigkeiten in der Behandlungsgruppe führte. Für die Behandlungsgruppe wurde eine signifikante Verringerung der emotionalen Symptome festgestellt (ebd.). Die Ergebnisse liefern eine empirische Bestätigung für schulbasierte Kunsttherapie speziell für junge Geflüchtete. In Kanada berichteten Teilnehmende eines schulischen Theatertherapieprogramms für jugendliche Einwanderer und geflüchtete Jugendliche über geringere Beeinträchtigungen durch Symptome als bei den Jugendlichen in der Kontrollgruppe (Rousseau et al. 2007). Das Evaluationsteam hat das Programm als eine vielversprechende Möglichkeit eingestuft, präventiv und nicht stigmatisierend mit Jugendlichen zu arbeiten, die Krieg und Gewalt oder auch anderen besonders herausfordernden Belastungserfahrungen ausgesetzt gewesen sind (ebd.).

Bei einigen kunsttherapeutischen Interventionen im Schulkontext werden auch die Eltern der teilnehmenden Kinder einbezogen. In einem US-amerikanischen Programm für Grundschulkinder wurden den Eltern alle drei bis vier Wochen begleitende Elterntrainings mit den Kunsttherapeutinnen angeboten. Im Rahmen der Evaluation wurden die Eltern, die Kinder und die Kunsttherapeutinnen zur Eltern-Kind-Beziehung befragt. Die Analyse des Kinderfragebogens zeigte deutlich höhere Werte in der Interventionsgruppe (Eltern, die an der Intervention teilgenommen haben) als in den Kontrollgruppen bezüglich des Selbstbildes sowie der wahrgenommenen Akzeptanz durch Gleichaltrige und durch die Mutter. Die Kunsttherapeut:innen berichteten von einer Verbesserung bei der Interventionsgruppe durch fast jede Maßnahme. Wenn Eltern an einer therapeutischen Intervention teilnehmen, können sie ihr „inneres Kind“ möglicherweise leichter akzeptieren und wertschätzen. Dies kann ihnen helfen, die Tatsache zu akzeptieren, dass ihre eigenen Kinder von ihnen abhängig sind, und gleichzeitig deren Bedürfnis nach Autonomie anzuerkennen, was die Wahrnehmung der Kinder hinsichtlich ihrer eigenen Akzeptanz durch Gleichaltrige und ihre Eltern stärken kann (Zeevi et al. 2018).

Künstlerische Therapien an weiterführenden Schulen mit verschiedenen Zielgruppen

Die Wirksamkeit der Künstlerischen Therapien im schulischen Kontext wurde in den Vereinigten Staaten in einer Gruppe der Achtklässlerinnen und Achtklässler, die vor dem Übergang zur weiterführenden Schule (Highschool) stehen, empirisch überprüft (Frydman et al. 2022). So konnten hier positive Veränderungen in Bezug auf das Selbstvertrauen, das Gefühl für das körperliche Erscheinungsbild, die sozialen Rollen, das Verständnis der Peer-Gruppe und die Beteiligung an schulischen Erfahrungen gemessen werden. Auch die Eltern berichteten, dass Frustration und störendes Verhalten abgenommen hatten, Selbstvertrauen und positives Verhalten zugenommen hatten, die Vorbereitung auf den bevorstehenden Übergang verbessert wurde und die Einstellung zum bevorstehenden Übergang positiv war (Frydman et al. 2022).

In Nigeria wurde eine quantitative Studie zur Wirkung von Kunsttherapie auf Prüfungsangst bei Schülerinnen und Schülern der Oberstufe an öffentlichen Schulen in einem Bundesstaat durchgeführt (n=383). Die Ergebnisse der Studie zeigten, dass die Kunsttherapie gegen Prüfungsangst bei Schülerinnen und Schülern wirksam war, und zwar unabhängig vom Geschlecht. Daher wurde empfohlen, die Kunsttherapie als Teil des Lehr- und Lernprozesses in der Oberstufe einzuführen (Isah und Siyasiya 2022).

Künstlerische Therapien für Schülerinnen und Schüler ohne Diagnose

Künstlerische Therapien werden auch Kindern und Jugendlichen präventiv und ohne psychopathologische Diagnose angeboten. Cohen-Yatziv und Regev (2019) haben im Rahmen eines

Systematischen Reviews unter anderem drei Studien analysiert, die die Wirksamkeit von Künstlerischen Therapien bei Kindern allgemein auswerten. In der Alltagsrealität gibt es viele Rahmenbedingungen, die eine Therapie für Kinder indizieren, die mit unterschiedlichen Schwierigkeiten zurechtkommen müssen. In den analysierten Studien wurden physiologische, psychische und soziale Veränderungen durch die Interventionen gemessen. Die Ergebnisse der drei Studien unterstützen die Behauptung, dass Künstlerische Therapien Kindern helfen können, bei denen keine spezifischen Schwierigkeiten diagnostiziert wurden, sondern die mit einer Vielzahl von Herausforderungen im Leben konfrontiert sind (ebd.). Auch das Beispiel eines tschechischen Programms für Kinder im Alter von elf bis zwölf Jahren zeigt, dass Künstlerische Therapien alle Kinder in der Klassengemeinschaft dabei fördern, sich selbstsicher über ihre Identität zu äußern und sich besser in der Schule zu fühlen, was einen günstigen Rahmen für die weitere Entwicklung der Kinder schafft (ebd.: 720).

Künstlerische Therapien fördern gesunde Kinder und Jugendliche in ihrer sozialen Entwicklung. Musikalische Gruppentherapien helfen, soziale Fähigkeiten wirksam zu verbessern. Sie bewirken positive Veränderungen im Durchsetzungsvermögen, in der Selbstkontrolle und im Grad der Zusammenarbeit der Schülerinnen und Schüler. Verschiedene Rollen und Interaktionen, die durch musikalische Aktivitäten ermöglicht werden, führen zu Veränderungen der kindlichen Verhaltensweisen, vor allem weil Schülerinnen und Schüler zusammenarbeiten, um gemeinsame Ziele im Rahmen der musikalischen Entwicklung zu erreichen (Chong und Kim 2010; Hashemian et al. 2015).

Teilnehmende an kunsttherapeutischen Gruppeninterventionen lernen sich selbst besser kennen und sind in der Lage, ihre eigenen Gefühle wahrzunehmen. Darüber hinaus verändern sich die Beziehungen der Jugendlichen zu Gleichaltrigen, indem sie ihre sozialen Ängste verringern und sich über Erfahrungen austauschen können. Es wurde festgestellt, dass die Teilnehmenden vertrauenswürdige, solidarische und mitfühlende positive Peer-Beziehungen aufbauen können, während sich gleichzeitig ihre Einsamkeit verringert und ihre sozialen Fähigkeiten verbessern (Huang et al. 2021; Clapp et al. 2019).

In Australien wurde von einem musiktherapeutischen und -pädagogischen Team ein Programm für Vorschulkinder in sozioökonomisch benachteiligten Gemeinden entwickelt. Die Wirksamkeit des Programms wurde in einer randomisierten Studie mit Kontrollgruppe (n=213) überprüft. Vor und direkt nach der Intervention sowie noch einmal sechs Monate nach dem Schuleintritt wurden die Selbstregulation, die Impulskontrolle sowie die Fähigkeit zur sensomotorischen Integration der Kinder getestet. Es konnten signifikante und nachhaltige Verbesserungen in den Bereichen Selbstregulierung, Schulreife (eine Reihe von Fähigkeiten, die das akademische Lernen erleichtern, wie sich entwickelnde Lese-, Schreib- und Rechenfähigkeiten) und Impulskontrolle festgestellt werden. Das Forschungsteam hat auf dieser Basis eine Empfehlung für die Implementierung von musikpädagogischen Programmen im Schulbereich formuliert (Bentley et al. 2023).

Chancen und Barrieren für künstlerisch-therapeutische Angebote im Schulkontext

In der Literatur sind positive Berichte über die Arbeit mit therapeutischen Methoden in Schulen zu finden, aber auch Einschränkungen für deren Einsatz (Kühn 2022). Die Teilnehmenden fühlen sich in ihrer Persönlichkeit gestärkt und genießen die ganzheitlichen Erfahrungen ohne Bewertung und Leistungsdruck. Die Therapeutinnen und Therapeuten finden einen besseren Zugang zu Kindern und Jugendlichen über das künstlerische Medium. Die Schule ist aber kein wertneutraler Ort, die Freiwilligkeit der Teilnahme ist nicht immer gewährleistet und die Ziele sowie Arbeitshaltungen von

Therapeutinnen/Therapeuten und Lehrkräften unterscheiden sich mitunter stark. Hierbei ist es zielführend, die Unterschiede anzusprechen und ohne Druck gemeinsam nach Lösungen zu suchen.

Eine wichtige Voraussetzung für den Erfolg der Interventionen ist, t, wenn die unterschiedlichen Methoden, Denkweisen und Zielsetzungen des Systems Schule, aber auch die der künstlerisch therapeutischen Methoden allen Beteiligten bekannt sind und in der Arbeit mit Schülerinnen und Schülern berücksichtig werden. Dadurch wird das Verständnis für die jeweilige Arbeit geschaffen und gemeinsam Möglichkeiten entwickelt werden, um Schülerinnen und Schüler bestmöglich und interdisziplinär auf ihrem Lebensweg zu begleiten (Kühn 2022).

In Israel wurden Studien zu den Erfolgsfaktoren von Kunsttherapie in Schulen durchgeführt. Snir und andere (Snir et al. 2018) haben eine Metaanalyse von neun qualitativen Studien durchgeführt, in denen insgesamt 118 Kunsttherapeutinnen und 15 Kunsttherapeuten in Einzelinterviews befragt wurden, inwieweit die Kunsttherapie in das schulische System integriert wird. Die Ergebnisse zeigen sowohl Vorteile als auch Nachteile der Verortung der Kunsttherapie im schulischen Kontext. Die therapeutische Arbeit in der Schule ermöglicht den Therapeutinnen und Therapeuten, Kinder und Jugendliche in ihrem eigenen Umfeld zu erreichen und mit ihnen in realen Lebenssituationen zu interagieren. Die therapeutischen Teams werden im besten Fall durch das Kollegium unterstützt und Kinder und Jugendliche können sich im schulischen Kontext in einem sicheren Raum emotional frei ausdrücken (ebd.). Ein weiterer Vorteil der Therapie innerhalb der Schule besteht darin, dass ein niederschwelliger Therapiezugang für alle Kinder und Jugendlichen, unabhängig ihrer Herkunft, Biografie und Familiengefüge erleichtert wird (Belity et al. 2017).

Die Verortung der Therapie in der Schule bringt aber auch Nachteile mit sich, wie eine in israelischen Schulen durchgeführte Studie von Snir und Kollegen (2018) zeigt. Berichtet werden Schwierigkeiten im Zusammenhang mit den organisatorisch räumlichen Arbeitsbedingungen: Es standen nicht immer rechtzeitig Räume zur Verfügung oder sie waren nicht geeignet für die Wahrung der Privatsphäre der Jugendlichen und die Schaffung einer sicheren therapeutischen Beziehung. Aufgrund zahlreicher Schulveranstaltungen und Ferientage sind Probleme bei der Aufrechterhaltung eines regelmäßigen und konsistenten Zeitplans für die Therapie im schulischen Rahmen aufgetreten. Es kam zu Kommunikationsproblemen zwischen den Therapeutinnen und Therapeuten und dem Schulpersonal, weil beide Seiten stark mit eigenen Arbeitsaufgaben belastet sind und teilweise unterschiedliche Ziele verfolgen. Die Kommunikation mit den Eltern war im schulischen Kontext für viele Therapeutinnen und Therapeuten erschwert.

Eine weitere Studie, die an israelischen Schulen durchgeführt worden ist (Shakarov et al. 2019), untersucht die Gelingensfaktoren Künstlerischer Therapien. Der wichtigste Faktor in einer Therapie, der zum Erfolg des therapeutischen Prozesses beiträgt, ist die Qualität der Interaktionen und Beziehungen zwischen der Therapeutin oder dem Therapeuten, dem Kind und der Gruppe, wie auch diese Studie belegt.

Auch Estland hat Erfahrungen mit Künstlerischen Therapien im schulischen Rahmen. 2014 wurden Kunsttherapien an den öffentlichen Schulen eingeführt, um Kinder in ihrer emotionalen Entwicklung zu stärken und ihnen neue Ausdrucksmöglichkeiten einzuräumen (Ratnik und Rüütel 2019). 2018 wurden qualitative Untersuchungen durchgeführt, um die ersten Erfahrungen mit der Umsetzung von Kunsttherapie an estnischen Schulen zu evaluieren. Ziel war es, die Facetten der Tätigkeit der Schulkunsttherapeut:innen und das Potenzial der Kunsttherapie in der Arbeit des Förderteams einer Schule zu ermitteln. Die befragten Schulkunsttherapeutinnen und -therapeuten charakterisierten ihre Arbeit im Hinblick auf den künstlerischen und kreativen Charakter der Kunsttherapie, die

kooperationsbasierte unterstützende therapeutische Beziehung, die Variabilität der Arbeitsformen und die entspannende und schulanpassungsfördernde Wirkung der Kunsttherapie. Die Leitungskräfte gaben an, dass die Kunsttherapeutinnen und -therapeuten die Arbeit des Fördersystems der Schule bereichern, da kreativitätsbasierte Methoden die Stärken und Entwicklungspotenziale der Schüler sichtbarer machen und auf das Fachwissen von Therapeutinnen und Therapeuten zugegriffen werden kann, um Kindern zu helfen (ebd.).

3.4 Wirkungen der Programme der kunstbasierten Pädagogik

Überblick

Im Bereich der kunstbasierten Pädagogik gibt es bisher eine begrenzte Anzahl von Studien. In unseren Analysen wurden insgesamt 16 Studien berücksichtigt. Wie in Kapitel 3.4 beschrieben, wurden die Wirkungen dieser Studien einer Häufigkeitsanalyse unterzogen, sodass zunächst überblicksartig auf die zentralen Ergebnisse pädagogischer Studien unter Berücksichtigung der Methodik eingegangen wird.

Unter den sieben quantitativen Studien werden in der Kategorie der psychologischen Befunde Verbesserungen des Selbstwertgefühls (2), des Umgangs mit Emotionen (2), des allgemeinen Wohlbefindens (2) und die Verringerung von depressiven Zuständen (1) erfasst. Die sozialen und unterrichtsbezogenen Befunde umfassen die Bereiche Empathie und soziale Sensibilität (2), Lernmotivation (2), kognitive Fähigkeiten (1), soziale Integration (1), Verringerung von Verhaltensauffälligkeiten (1) und Konzentration/Unterrichtsbeteiligung (1). Zudem wurden im physiologischen Bereich eine Senkung des Cortisolspiegels und verbesserte motorische Fähigkeiten festgestellt.

Die fünf qualitativen Studien zeigen ebenfalls positive Effekte in der sozialen Integration (2) und den kognitiven Fähigkeiten (1) sowie in den Bereichen Wohlbefinden (2) und Selbstwert (1). Weiterhin wurden im psychologischen Bereich die Reduktion von Stress und eine erhöhte Resilienz festgestellt.

In den vier Studien, die sowohl quantitative als auch qualitative Studien berücksichtigen, zeigte sich eine größere Vielfalt an Wirkungen, dazu gehören positive Effekte im psychischen Bereich in den Kategorien Selbstwert (5), Umgang mit Emotionen (4), Wohlbefinden (2), Verbesserung weiterer psychischer Erkrankungen (neben Depressionen und Angststörungen) (2), Resilienz (1), Verringerung von Angststörungen (1), Verringerung von Stress (1), Wahrnehmung des körperlichen Erscheinungsbildes (1). Zu den sozialen und unterrichtsbezogenen Befunden zählen hingegen eine verbesserte Lernmotivation (1) und Kommunikationsfähigkeit (1).

Damit wurden unter den Studien im Bereich kunstbasierter Pädagogik besonders häufig eine Verbesserung des Selbstwertgefühls, des allgemeinen Wohlbefindens, des Umgangs mit Emotionen und der Persönlichkeitsentwicklung sowie die Verringerung von Stress (psychologische Befunde) erfasst. Im Bereich der sozialen und unterrichtsbezogenen Befunde sticht die soziale Integration hervor.

Einblick in einzelne Studien und Forschungsbereiche

Fancourt und Steptoe (2019) beschreiben für Großbritannien auf der Basis von Daten der landesweit repräsentativen National Child Development Study (n=11.225 Kinder im Alter von sieben bis elf Jahren) signifikante Zusammenhänge zwischen der Kreativität im Alter von sieben Jahren und einem reduzierten relativen Risiko für soziale und Verhaltensinstabilität sowie Fehlanpassungen im Alter von

elf Jahren. Insbesondere wurden Verknüpfungen zwischen hoher Kreativität und einem niedrigeren Risiko für Symptome internalisierenden Verhaltens, darunter Depression und sozialer Rückzug, externalisierenden Verhaltens wie Unruhe sowie einem verminderten Risiko für verschiedene nervöse Symptome sozialer und verhaltensbezogener Instabilität und Fehlanpassung festgestellt. Die Effekte waren unabhängig von sozialen, demografischen, bildungsbezogenen, elterlichen, akademischen und persönlichkeitsbezogenen Faktoren und robust gegenüber einer Reihe von Sensitivitätsanalysen. Diese Ergebnisse sprechen für künstlerische Methoden als präventive Maßnahmen im pädagogischen Kontext (ebd.: 30).

Theater: Verschiedene Forscherinnen und Forscher (Domkowsky 2006, 2011; Domkowsky und Walter 2012; Karatay et al. 2023; Mortsch 2012) analysieren die Wirkungen von Theaterpädagogik auf individueller und sozialer Ebene. Domkowsky belegt, dass Theaterspielen im pädagogischen Kontext zur Verbesserung von Selbstwahrnehmung, Selbstbewusstsein und Selbstkenntnis führen kann. Den Teilnehmenden werden eigene Stärken und Schwächen bewusster, wodurch sie eigene Ressourcen entdecken und nutzen können. Persönliche Grenzen werden wahrgenommen und können ausgeweitet werden. Die Reflexionsfähigkeit wird gestärkt sowie die Kreativität, Offenheit und Flexibilität (Domkowsky 2011). Im theaterpädagogischen Programm für junge benachteiligte Menschen wurden signifikante Verbesserungen in den Bereichen des Selbstwertgefühls, der Schüchternheit und der mentalen Gesundheit gemessen (Karatay et al. 2023).

Auf der sozialen Ebene kann sich die Einstellung gegenüber Mitmenschen verändern, die Bedürfnisse der anderen werden besser wahrgenommen und erkannt. Empathie und das Verständnis für andere Sichtweisen steigen, die Kompromiss- und Toleranzbereitschaft werden gefördert. Während des regelmäßigen Theaterspielens werden junge Menschen tendenziell offener gegenüber Neuem und Fremden (Domkowsky 2011). In den Bereichen Selbstaufmerksamkeit, Personenwahrnehmung und Perspektivenübernahme kommt es zu selbsteingeschätzten Verbesserungen (Mortsch 2012).

Die wissenschaftlich belegten Wirkungen der Theaterpädagogik auf der sozialen Ebene führten dazu, dass theaterpädagogische Methoden, welche darauf abzielten, zwischenmenschliche Interaktion wieder als bereichernd zu erleben, verstärkt in der Zeit nach der Coronapandemie eingesetzt worden sind (Ruttner-Vicht 2021).

Tanz: Behrens (2014) hat in einer qualitativen Studie tanzpädagogische Aktivitäten in der Schule mittels Videografie beobachtet sowie die teilnehmenden Kinder und Jugendlichen befragt, welche Gefühle sie beim Tanzen empfinden und wie das Tanzen auf sie wirkt. Die Teilnehmenden haben vor allem von Freude berichtet. Diese Wirkung führt Behrens (ebd.: 177) vor allem auf einen „positive[n] soziale[n] Rahmen und die Auswahl von vertrauten Interaktionspartnern [zurück]“ welche den „Schülerinnen und Schülern beim Improvisieren mit Bewegungsideen im Unterricht Sicherheit [verleihen]“. Beim Tanzen sollten Kinder sich sicher fühlen und keine Angst vor negativen Bewertungen haben. Wenn der sichere Rahmen entsteht, beeinflusst dies das Selbstwertgefühl der Teilnehmenden positiv.

Williams (Williams 2018) hat erforscht, inwieweit tanzpädagogische Aktivitäten Kindern im Vorschulalter helfen, die Selbstregulationsfähigkeiten bei den Teilnehmenden zu fördern. Die Ergebnisse deuten darauf hin, „dass Vorschulaktivitäten, die darauf abzielen, die Taktsynchronisation und die motorischen Koordinationsfähigkeiten zu stimulieren, und in Gruppenaktivitäten eingebettet sind, die motorischen, auditiven und selbstregulierenden Funktionen kleiner Kinder verbessern können“ (ebd.: 85–86).

Musik und Tanz: Ginman et al. (2022) untersuchten die Auswirkungen von in den Unterricht integrierten kunstbasierten Interventionen (Musik, Bewegung, Bewegung zu Musik) auf die Fähigkeit, soziale Interaktion zu erkennen. Diese Fähigkeit ist nach den Forschenden ein wichtiger, oft ignorierter Faktor, der zum Wohlbefinden und Lernen beiträgt. 59 Kinder im Alter von zehn bis elf Jahren, die in vier Klassen derselben Grundschule in Finnland gingen, erhielten die Musikinterventionen Zuhören, Singen und gemeinsames Musizieren und eine Bewegungsintervention, die auf einem kreativen Tanzansatz basiert. Eine weitere Klasse diente als Kontrollgruppe. Die Kinder absolvierten vor und nach den Interventionen einen Test, in dem sie anhand von zwei menschlichen Figuren erkennen sollten, ob diese miteinander interagieren oder sich getrennt voneinander bewegen. Alle Interventionsgruppen verbesserten sich im Erkennen sozialer Interaktion, während der Unterschied zwischen dem Pre- und Posttest bei der Kontrollgruppe keine signifikante Veränderung zeigte. Nach diesem Trend könnten Musik- und Bewegungsinterventionen, die in das schulische Lernumfeld integriert sind, die Fähigkeit der Kinder zur Interpretation von Körperbewegungen, einem wichtigen Aspekt der sozialen Interaktion, unterstützen.

Musik: Gemeinsames Musizieren im Bildungskontext kann positive Wirkungen auf der sozialen Ebene hervorrufen. In Großbritannien wurden in drei Jahren (2008–2011) Daten von n=6087 Grundschulkindern ausgewertet, die an einem von der Regierung finanzierten Programm „Sing up“ teilgenommen haben. Die Datenanalyse zeigt, dass Kinder, die sich im Singen verbessern konnten, ein stärkeres Selbstbewusstsein und das Gefühl der sozialen Einbindung entwickelt haben (Welch et al. 2014). Eine musikbasierte Intervention (Gruppentrommeln) in der Gruppe von 10–14-jährigen Kindern aus armutsbedrohten Familien in den USA hatte einen signifikant positiven Effekt im Vergleich zur Kontrollgruppe (n=54 experimentelle Teilnehmer, n=47 Kontrollteilnehmer). Die Teilnahme am Gruppentrommeln führte zu erheblichen Verbesserungen in mehreren Bereichen des sozial-emotionalen Verhaltens (Ho et al. 2011).

Kunst: Kunstpädagogik kann eine angst- und stressmindernde Wirkung haben, was Montgomery (Montgomery 2018) in ihrer Studie mit n=12 Schülerinnen und Schülern im Alter von 16–18 Jahren erforscht hat. Die Forscherin kommt zu dem Ergebnis, dass die Implementierung von angstmindernden Aufwärmübungen in den Lehrplan des Kunstunterrichts das Selbstvertrauen der Jugendlichen fördern kann und Zeichnen sich positiv auf das Stressniveau der Schülerinnen und Schüler auswirkt (ebd.). Rooney (Rooney 2020) stellt in seiner Studie ebenso fest, dass das Empowerment-Niveau bei Jugendlichen infolge künstlerischen Schaffens steigt.

3.5 Diskussion

Der Überblick über die Studien zu Wirksamkeit und Wirkungen kunstbasierter Methoden, der hier im Rahmen eines Scoping Reviews gegeben wurde, macht den weiteren Forschungsbedarf in diesem Bereich deutlich. Es sind weitere Studien erforderlich, die die Wirksamkeit der Methoden auf die psychosoziale Gesundheit in der Zielgruppe Schülerinnen und Schüler bei präventiven Interventionen in den Schulen erforschen.

Um der Besonderheit des ästhetischen Forschungsgegenstands gerecht zu werden, beschreiben Studien zu kunstbasierter Pädagogik oft Beobachtungen mit geringer Fallzahl und verwenden zur Validierung der Ergebnisse Einschätzungen von Expertinnen und Expertem. Selten finden wir hier quantitative Studien mit großen Samples oder Studien mit Kontrollgruppen. Es dominieren qualitative Studien, die die Wirkungen zwar präzise identifizieren, aber nicht empirisch messen. Bei dieser

Disziplin lassen sich die Standards aus Medizin nicht 1:1 übertragen. Sie bedarf eines spezifischen Vorgehens bei der Forschung

Bei den Interventionen mit einem Einsatz kunstbasierter Pädagogik ist zusätzlich anzumerken, dass bei den realisierten Programmen/Projekten die Förderung der psychosozialen Gesundheit selten als Hauptziel der Interventionen genannt wird. Nur selten werden die möglichen Effekte in diesem Bereich konsequent systematisch erforscht.

Auch wenn die hier vorgelegten Ergebnisse vielversprechend sind, sind weitere – insbesondere auch experimentelle – Studien erforderlich, die die Wirksamkeit Künstlerischer Therapien zur Prävention und Gesundheitsförderung. Dabei ist es empfehlenswert, zukünftig qualitative und quantitative Erhebungsmethoden zu triangulieren, um einerseits ein tieferes Verständnis für die komplexen Interventionen zu entwickeln, gleichzeitig aber auch eine Vergleichbarkeit durch den Einsatz validierter Fragebögen zu ermöglichen. Hierbei ist auch auf das Kontinuum steigender Evidenz zu verweisen, dass bei komplexen Interventionen zunächst qualitativen Forschungsmethoden empfiehlt und Schritt für Schritt eine Näherung an den „Goldstandard“ ermöglicht. (Campbell et al. 2000)

Der Einsatz eines breiteren Spektrums von Forschungsmethoden kann in der Zukunft zu neuen Erkenntnissen über die Wirksamkeit kunstbasierter therapeutischer und pädagogischer Interventionen auf die psychosoziale Gesundheit von Kindern und Jugendlichen führen.

Auf der Basis der Ergebnisse des Scoping Reviews lassen sich mehrere Leitfragen der vorliegenden Studie beantworten. Die Analysen aus mehreren empirischen Studien zeigen, dass kunstbasierte Pädagogik und Künstlerische Therapien in einem positiven Zusammenhang mit der mentalen Gesundheit von Kindern und Jugendlichen stehen.

Die Leitfragen der Studie zur Umsetzbarkeit kunstbasierter Pädagogik und Künstlerischer Therapien im schulischen Kontext (Grundschule und Sekundarstufe I) in Deutschland lassen sich nicht vollständig anhand der Literaturanalyse beantworten. In den berücksichtigten Studien wurden unterschiedliche Interventionen analysiert, die in verschiedenen Bildungskontexten (Länder, Bildungseinrichtungen, Zielgruppen) durchgeführt und erforscht worden sind.

Um sich der Fragen der Umsetzung zu nähern, erfolgt im nächsten Schritt dieser Studie eine vertiefte Praxisrecherche und Versorgungsanalyse im deutschen Bildungskontext.

4 Überblick und Analyse der Projekte in Deutschland

4.1 Vorgehensweise

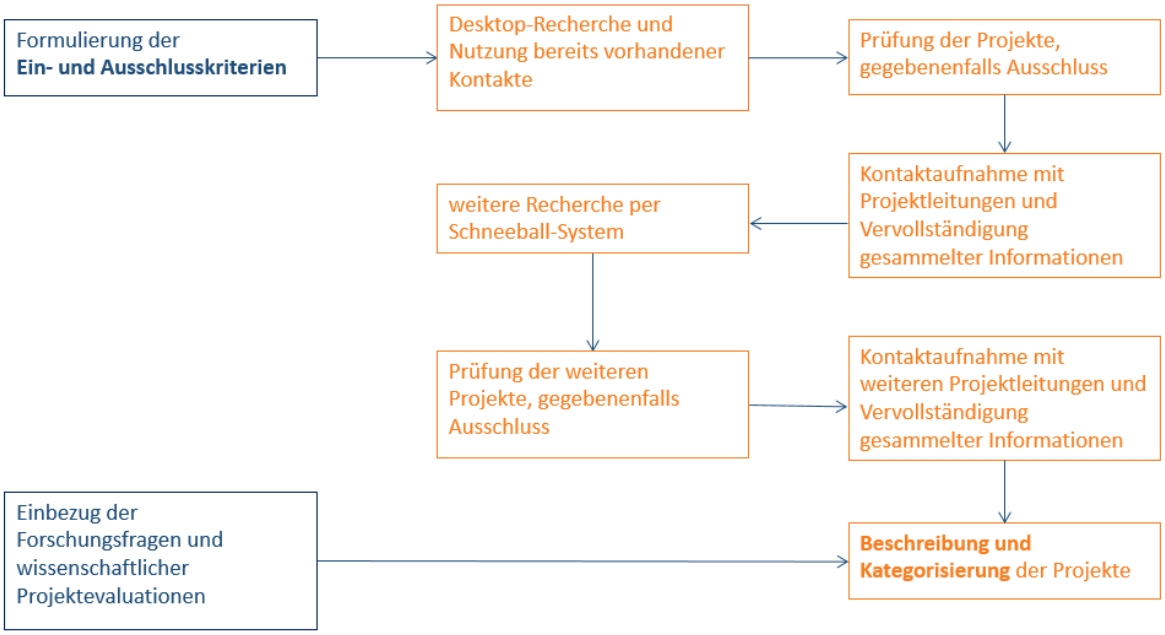

Abbildung 3: Flowchart Praxisanalyse

Im Rahmen der Praxisrecherche und Versorgungsanalyse wurden bereits durchgeführte Projekte innerhalb Deutschlands ermittelt, die Künstlerische Therapien und/oder kunstbasierte Pädagogik zur Förderung der Gesundheit von Schülerinnen und Schülern in Grundschulen sowie im Sekundarbereich I einsetzen. Eine Auswahl von 22 identifizierten Projekten wurde einer eingehenden Analyse unterzogen. Anschließend wurden die Projekte systematisch gruppiert und kategorisiert. Dabei wurden verschiedene Aspekte unter Einbezug der Forschungsfragen berücksichtigt, darunter die Integration der Projekte in den schulischen Kontext, die pädagogischen und organisatorischen Rahmenbedingungen, die Nachhaltigkeit der Verankerung in den Schulen, angewendete pädagogische und therapeutischeMethoden, Zielsetzungen und Zielgruppen, die Urheberschaft der Konzeption und Durchführung der Projekte, Qualifikationen der beteiligten Personen, Kosten und Finanzierung sowie bestehende Kooperationen. Zudem wurde erfragt, ob die Projekte in das lokale Gesundheitssystem eingebettet sind. Die erfassten Informationen wurden in tabellarischer Form unter Berücksichtigung entsprechender Forschungsfragen beschrieben (siehe Kap. 4.2).

Für die Erstellung dieses Berichts fand als erstes eine Festlegung der Ein- und Ausschlusskriterien für Künstlerische Therapien und kunstbasierte Interventionenim Kontext Schule statt.

Der Fokus liegt auf Projekten, die …

- für alle Kinder in allgemeinbildenden Schulen zugänglich sind,
- einen Ansatz Künstlerischer Therapien oder kunstbasierter Pädagogik verfolgen,
- Aspekte der präventiven Gesundheitsförderung beinhalten,
- nachhaltig an Schulen integriert sind, das heißt über einen längerfristigen Zeitraum und im besten Fall als fester Bestandteil an den Schulen angeboten werden.

Angelehnt an diese Kriterien wurde eine umfangreiche Internet- und Literaturrecherche zu bestehenden Methoden der Künstlerischen Therapien und kunstbasierten Pädagogik im schulischen Kontext durchgeführt. Dabei wurden zunächst auch Projekte erfasst, die nicht sämtliche Kriterien erfüllten. Dies diente dazu, einen umfassenden Überblick über das Spektrum solcher Projekte in Deutschland zu gewinnen. Von den 38 Projekten, die im Rahmen dieser Recherche gefunden wurden, konnten unter Berücksichtigung der Ein- und Ausschlusskriterien zunächst zwölf Projekte in den Bericht aufgenommen werden.

26 Projekte mussten aus verschiedenen Gründen ausgeschlossen werden. Ein Großteil der Projekte fand in Förderschulen statt oder war auf eine bestimmte Gruppe von Kindern und Jugendlichen ausgerichtet und somit nicht allen Kindern an einer allgemeinbildenden Schule zugänglich. Ein hoher Anteil fiel zudem heraus, da die Durchführungsdauer nicht ausreichend war.

Einige Projekte wurden aufgenommen, obwohl sie nicht allen Kriterien in vollem Ausmaß entsprachen. Dazu gehören die Projekte „Starke Kinder“ (von der Deutschen Gesellschaft für Theatertherapie konzipiert und durchgeführt für die Dr. Hans Riegel-Stiftung) und „Starke Kids“ (das Folgeprojekt der Deutschen Gesellschaft für Theatertherapie mit gleichem Konzept, aber anderer Zielgruppe), die in Workshops mit einem Umfang von fünf bis sechs Tagen an Schulen angeboten werden. Das Projekt „echt stark“ von Anna Lisa Prechtl ist mit sechs Terminen à 60 Minuten ebenfalls für eine recht kurze Durchführungsdauer angesetzt. Die Projekte wurden trotzdem aufgenommen, da sie zu den wenigen Projekten gehören, die wissenschaftlich evaluiert wurden. „Starke Kinder“ und damit auch das Konzept für „Starke Kids“ wurde von der Alanus Hochschule wissenschaftlich begleitet und evaluiert. Das Projekt „echt stark“ wird von Anna Lisa Prechtl im Rahmen ihrer Dissertation wissenschaftlich evaluiert. Obwohl die Evaluationen der Projekte noch nicht veröffentlicht wurden, verschaffen sie durch die Einbindung der beteiligten Forscherin wissenschaftlich differenzierte Einblicke in die kunstbasierte therapeutische Arbeit. Hinzu kommt, dass „Starke Kids“ und „echt stark“ längerfristige Kooperationen mit Schulen pflegen und das Angebot wiederkehrend an den gleichen Schulen durchgeführt wird.

Ein weiteres Projekt, nämlich das kunsttherapeutische Angebot der Mörikeschule in Nürtingen, wurde in die Untersuchung aufgenommen, obwohl und gleichzeitig, weil es sich auf Kinder und Jugendliche der Vorbereitungsklassen mit Fluchterfahrungen, traumatischen Erlebnissen und Kinder mit Migrationshintergrund konzentriert und somit nicht allen Schülerinnen und Schülern allgemeinbildender Schulen zugänglich ist. Trotz dieser Einschränkung wurde das Angebot berücksichtigt, da es einen bedeutsamen Einsatzbereich zur Förderung der Gesundheit mittels Künstlerischer Therapien in Schulen darstellt und im weiteren Verlauf der Studie mit den Expertinnen und Experten diskutiert werden sollte, ob derartige Projekte auch anderen Zielgruppen angeboten werden könnten.

Anschließend wurden die vorhandenen Projekte gemäß den Forschungsfragen in tabellarischer Form beschrieben. Diese Beschreibungen basieren auf Informationen von den Webseiten der Projekte und der kooperierenden Organisationen sowie auf Publikationen, Evaluationen, Monografien, Sammelwerken und Zeitungsartikeln über die Projekte. Fehlende Informationen wurden durch direkte Kontaktaufnahme mit den Projektverantwortlichen ergänzt.

Danach konnten mithilfe des Schneeballprinzips weitere zehn Projekte identifiziert und beschrieben werden. Die Identifizierung erfolgte über Kontakte, die während der vorherigen Recherche ausfindig gemacht wurden, sowie durch direkte Kommunikation mit Projektleitungen im Rahmen persönlicher Kontaktaufnahmen. Zur Vervollständigung der Informationen dieser Projekte wurden wiederum persönliche Gespräche (telefonisch oder per Online-Meeting) mit den Projektverantwortlichen geführt.

4.2 Überblick identifizierter Projekte

In diesem Kapitel soll ein Überblick über die konzeptionellen und organisatorischen Aspekte sowie die Methoden und verschiedenen Aspekte der Durchführung der 22 identifizierten Projekte gegeben werden. Zudem werden Evaluationsergebnisse, falls vorhanden, miteinbezogen. Dabei liegt ein besonderes Augenmerk auf wiederkehrenden Gemeinsamkeiten und Aspekten, die von den Projektverantwortlichen als relevant beschrieben wurden. In der folgenden Tabelle befindet sich eine detaillierte Beschreibung der jeweiligen Projekte, auf die sich alle Diagramme und Beschreibungen in den Kapiteln 4.3, 4.4 und 4.5 beziehen.

Konzept	Pädagogische/ Therapeutische Herangehens-weise	Durchführung	Organisatorische Aspekte	Evaluation
1 „gut:gehen“ der Walter Blüchert Stiftung				
Ziele -Stärkung der mentalen und psychosozialen Gesundheit -Förderung von Resilienz, Selbstbewusstsein, Lebensfreude und Konzentrationsfähigkeit -Verbesserung der Beziehung zu sich selbst und anderen. **Zielgruppe** -Grundschulkinder -Jahrgänge 2–4 **Pädagogische Methodik** -primäre Prävention durch proaktive Aktivierung mentaler und sozialer Ressourcen	Theaterpädagogik mit Elementen der Theatertherapie	**Projektzeitraum und zeitlicher Umfang** -wöchentlich -im Nachmittagsbereich -12 Termine über ein Schulhalbjahr -Gruppen bis zu 12 Kindern Grundschulkindern der für 90 Minuten treffen. **Gruppengröße** -bis zu 12 Kinder **Inhalte der Sitzungen** -Jede Einheit folgt einem festen Schema, um den Kindern stabile Strukturen zu bieten. -Die Verwendung von Ritualen in jeder Einheit fördert die Konzentration und Verbundenheit. **Kooperationen** -mit der Kommune -Theaterpädagog:innen und Offener Ganztag	**Projektlaufzeit und Verortung** -Das Projekt läuft seit 2021. **Fachpersonal** -Theaterpädagog:innen aus dem Netzwerk des theaterpädagogischen Programmkoordinators. -Die Einheiten werden von Zwei Pädagog:innen und einer/einem Theaterpädagog:in durchgeführt **Räumlichkeiten** -in ausreichend großen Räumen der Schule **Finanzierung** -Zunächst: Walter Blüchert Stiftung -Jetzt: Kofinanzierung der Kommunen und private Sponsoren	-wissenschaftliche Evaluation durch das FiBS Ergebnisse -Kinder lernen, sich selbst anders wahrzunehmen und ein Zusammengehörigkeitsgefühl in der Gruppe neu zu erleben. -Stärkung des Selbstwerts durch Wertschätzung der Pädagog:innen -Stärkung des Selbstwertgefühls insbesondere bei zurückhaltenden Kindern auffällig -Konfliktlösungsfähigkeiten werden gestärkt -Kommunikationsfähigkeit wird gestärkt -Umgang und Ausdruck von Emotionen wird gestärkt -Positive Effekte auf die gesamte Schulgemeinschaft

Konzept	Pädagogische/ Therapeutische Herangehens-weise	Durchführung	Organisatorische Aspekte	Evaluation
2 „Starke Kinder“ der Dr. Hans Riegel-Stiftung				
Ziele -Stärkung der Resilienz von Kindern nach der Flutkastrophe 2021 (Ahrtal) - Förderung individueller Bewältigungsstrategien **Zielgruppe** -Kinder in Grundschulen und Kindergärten, insbesondere diejenigen, die die Flutkatastrophe 2021 miterlebt haben. **Pädagogische Methodik** -Das Programm basiert auf dem Konzept des Theatertherapeuten Mooli Lahad und integriert spielerische Aktivitäten, um den Kindern die Möglichkeit zu geben, ihre eigenen Kompetenzen und Fähigkeiten zu entdecken.	Theaterworkshops mit theatertherapeutischen Methoden	**Projektzeitraum und zeitlicher Umfang** -fünf Tage, idealerweise aufeinanderfolgend. - Stunden, aufgeteilt pro Tag **Gruppengröße** 4–8 Kinder **Inhalte der Sitzungen** -Aufwärm-, Spiel- und Reflexions-/Abschlussphasen. -Zusätzlich Informationsveranstaltung zur Resilienzförderung und Traumabewältigung für das Einrichtungspersonal statt **Kooperationen** -Alanus Hochschule für die wissenschaftliche Evaluation -Lehrkräfte/Erzieher:innen haben die Möglichkeit, müssen aber nicht, bei der Gruppe zu bleiben	**Projektlaufzeit und Verortung** -von 2021 bis 2022 angeboten worden -von 84 Gruppen aus den Kreisen Euskirchen, Ahrweiler, Düren, Rhein-Sieg-Kreis und der Städteregion Aachen besucht worden **Fachpersonal** -Theatertherapeut:innen **Räumlichkeiten** -Räumen der Kindergärten/ Grundschulen -Es wird keine besondere räumliche Ausstattung benötigt. **Finanzierung** -von der Dr. Hans Riegel-Stiftung finanziert.	Das Programm wird/wurde von der Alanus Hochschule Alfter wissenschaftlich begleitet und evaluiert, ein Bericht liegt bisher jedoch nicht vor. Folgender Zeitschriftenbeitrag steht zur Veröffentlichung an: Koch, S. C., Stange, S., Ernst, N., Kinnen, J., Juhart, M., Schöder, M., Schwab de Ribaupierre, U., Merschmeyer, B., Schmidt, G., Eydam, A., Rhalff, K., Klees, S., Junker, J. & Huess, H. (2024). The healing power of theatre: Drama therapy for strengthening the resilience of children after the German 2021 flood disaster. The Arts in Psychotherapy.

Konzept	Pädagogische/ Therapeutische Herangehens-weise	Durchführung	Organisatorische Aspekte	Evaluation
3 „echt stark“ von Anna Lisa Prechtl				
Ziele -Selbstwertstärkung, um Mädchen auf die bevorstehenden körperlichen Veränderungen der Pubertät vorzubereiten und Jugendalter-Erkrankungen wie Angststörungen, Depressionen und Essstörungen vorzubeugen. **Zielgruppe** -11–12-jährige Mädchen. **Pädagogische Methodik** -Einsatz von Spielideen zu Instrumenten, Stimme und Bodypercussion -Selbstwert stärkendes Feedback -Gesprächsangebote über die Themen der Mädchen	musiktherapeutische Prävention	**Projektzeitraum und zeitlicher Umfang** -6 Wochen -mit wöchentlichen Sitzungen von jeweils 60 Minuten **Gruppengröße** -4-5 Teilnehmerinnen **Inhalte der Sitzungen** -Die Sitzungen behandeln verschiedene Themen wie: Kennenlernen, Freundschaft, Erfahrungen in der Schule, Beziehung zu den Eltern, körperliche Veränderungen und Sinn des Lebens -Jede Sitzung beginnt mit einer Illustration als Ausgangspunkt, gefolgt von improvisierten Gesprächen, die die Teilnehmerinnen miteinander führen **Kooperationen** -Anna Lisa Prechtl kooperiert für die Evaluation des Konzepts mit Schulen, Musiktherapeutinnen, die sie fortbildet und die das Konzept ausführen	**Projektlaufzeit und Verortung** Das Projekt läuft seit 2018. **Fachpersonal** -Musiktherapeutinnen, die zum Konzept geschult wurden. **Räumlichkeiten** -Klassen- oder Musikräume von Schulen **Finanzierung** -Große Teile wurden von der Andreas Tobias Kind Stiftung finanziert - zusätzlich Aktionsprogramms „Aufholen nach Corona“ -Anschlussfinanzierung gefährdet, keine institutionalisierte Finanzierungsform (bspw. Krankenkassenabdeckung) -Aktuell: unsichere Finanzierung über Eltern und Fördervereine	Das Projekt ist als Pilotprojekt im Rahmen der Masterarbeit von Anna Lisa Prechtl entstanden. Seit 2018 evaluiert sie es im Rahmen einer Dissertation an der Hochschule für Musik und Theater Hamburg. Die Ergebnisse zeigen, dass: -die Intervention das Selbstwertgefühl von Mädchen im Alter von zehn bis elf Jahren positiv beeinflussen kann

Konzept	Pädagogische/ Therapeutische Herangehens-weise	Durchführung	Organisatorische Aspekte	Evaluation
4 „Durch Musik zur Sprache“ von Erika Menebröcker				
Ziele -emotionale, sprachliche und kommunikative Entwicklung der Kinder zu fördern. **Zielgruppe** -Grundschüler:innen -Schüler:innen mit nicht altersgemäßer Sprachentwicklung. -Kinder verschiedener Klassen, im gleichen Alter **Pädagogische Methodik** -spielerisches Ausdrücken mit Musik	Verbindung von musiktherapeutischen und musikpädagogischen Methoden	**Projektzeitraum und zeitlicher Umfang** -ein Jahr -mit wöchentlichen Einheiten von jeweils 45 Minuten. **Gruppengröße** 6-8 Kinder **Inhalt der Einheiten** -ausgewählte Spielideen und Rituale, wobei die Wünsche der Kinder berücksichtigt werden. **Kooperationen** -Bremer Institut für Musiktherapie und seelische Gesundheit e.V., Förderverein Musiktherapie Münster, Grasberger Stiftung Beringhof, Gemeinde Grasberg und Schulverein Grasberg **Besonderheiten bei der Durchführung** -Es können „stille Gruppen“ gebildet werden, um besonders zurückhaltende Kinder gesondert zu fördern	**Projektlaufzeit und Verortung** -seit 2010 -anfangs an einer Grundschule in Bremen durchgeführt, mittlerweile weiter verbreitet. **Fachpersonal** -Musiktherapeut:innen -mit Weiterbildungen der Uni Münster, um Musiktherapie und -pädagogik miteinander zu verbinden. **Räumlichkeiten** -Musikräume der jeweiligen Grundschule statt. **Finanzierung** -Andreas Tobias Kind Stiftung	Methodik -Zwei-Gruppen-Pre-Post-Forschungsdesign -bewusste Zuordnung der Kontroll- und Interventionsgruppe nach Alter, Geschlecht und Migrationshintergrund -Anwendung qualitativer und quantitativer Methoden -Erfassung von Veränderungen in den Variablen „Sprachstand“ und „sozial-emotionales Verhalten“ Ergebnisse -signifikante Verbesserungen in beiden Variablen bei Interventionsgruppe -Verbesserungen im Sprachstand: Kategorienbildung, Informationsverarbeitung, Korrektur inkorrekter Sätze, Satzbildung -Verbesserungen im sozial-emotionalen Verhalten: Selbstbehauptung, Sprechfreude, Sprechsicherheit, Aufgabenverständnis, Artikulation, Wortschatz, Grammatik -Ergänzung der Evaluation durch zwei Fallvignetten

Konzept	Pädagogische/ Therapeutische Herangehens-weise	Durchführung	Organisatorische Aspekte	Evaluation
5 „Kulturagenten für kreative Schulen“				
Ziele -Festigung einer langfristigen Kooperation zwischen Kunsteinrichtungen und Schulen. ----Das zusätzliche kulturelle Angebot soll die Teilhabe von Kindern und Jugendlichen an Kunst und Kultur erhöhen (Hermann et al. 2017: 8). -Stärkung künstlerisch-kreativer Wahlpflicht-fächer wie Performance/Theater oder Film -Transfereffekte für schulisches Lernen und Persönlichkeitsentwicklung **Zielgruppe** -Schülerinnen und Schüler aller Altersgrup-pen	*unterschiedliche Herangehensweisen je nach Koope-ration*	**Projektzeitraum und zeitlicher Umfang** -variiert je nach Kooperation **Gruppengröße** -variiert je nach Kooperation **Kooperationen** -Kunsthochschulen und andere Kunst- und Kulturinstitutionen -Es gibt Länderbüros die Kultura-genten bei ihrer konzeptionellen Arbeit begleiten **Besonderheiten der Durchfüh-rung** Über das Programm werden Schu-len Gelder bereitgestellt, um bei-spielsweise Künstler:innen Hono-rare zu bezahlen	**Projektlaufzeit und Verortung** -Modellprogramm ab dem Schuljahr 2011/12 für vier Jahre, mit insgesamt 138 Schulen deutschlandweit -ab dem Schuljahr 2015/16 verstetigt **Fachpersonal** -unterschiedliches Fachpersonal je nach Kooperation. -Künstler:innen oder um Kunstpäda-gog:innen verschiedener Künste. -46 „Kulturagenten“(mit künstlerisch-kultureller Berufserfahrung), die die Schulen konzeptionell unterstützen **Räumlichkeiten** variiert je nach Kooperation **Finanzierung** -Kulturstiftung des Bundes und der Stiftung Mercator, unterstützt durch die Länder Schulen können „Kunstgeldanträge“ von maximal 160.000€ abrufen (Her-mann et al. 2017: 8).	Zeitraum und Fokus der Evaluation Begleitforschung der Stiftung Mercator zum Modellprogramm „Kulturagenten für kreative Schulen“ seit 2012 Ergebnisse -Schüler erlangten durch „Kunstgeld-projekte“ neue Zugänge zu Kunst und Kultur -Anstieg des Anteils kultureller Unter-richtselemente -positive Veränderungen bei Schülerin-nen und Schülern in den Bereichen kunstimmanente Fähigkeiten, Kontakte zu Kunstschaffenden und Kulturinstitu-tionen, soziale Anerkennung durch Kunst- und Kulturarbeit, schulbezogene Partizipation und Veränderung -geringere Fortschritte in den Aspekten Transfereffekte für schulisches Lernen und Persönlichkeitsentwicklung

Konzept	Pädagogische/ Therapeutische Herangehens-weise	Durchführung	Organisatorische Aspekte	Evaluation
6 Jugendkunstschule Schule der Phantasie Gräfelfing				
Ziele -Förderung der Fantasie, Kreativität, Persönlichkeitsentwicklung, sozialen Sensibilität, Wahrnehmung, Flexibilität, Assoziationsfähigkeit, Originalität, Vorstellungskraft und Spontanität. -Der Fokus liegt auf den kreativen Prozessen und der Stärkung der Selbstwahrnehmung und des Selbstbewusstseins der Kinder. **Zielgruppe** -Kinder und Jugendliche von 5 bis e17 Jahren **Pädagogische Methodik** -Verschiedene Spiele und künstlerische Techniken.	kunstpädagogischer Ansatz	**Projektzeitraum und zeitlicher Umfang** -kostenpflichtigen Kurse finden einmal wöchentlich für zwei Stunden am Nachmittag statt -gehen über ein Schuljahr. **Gruppengröße** -variiert je nach Anmeldungen **Kooperationen** -Grundschule Gräfelfing -Mittelschule Lochham **Besonderheiten der Durchführung** -es handelt sich um eine Jugendkunstschule des Landesverbands der Jugendkunstschulen in Bayern. (LJKE)	**Projektlaufzeit und Verortung** -1990 gegründet als Schule der Phantasie Gräfelfing -sind nach den Ideen von Rudolf Seitz gegründet, haben aber mit der Zeit ein eigenständiges Profil entwickelt **Fachpersonal** Kunstpädagog:innen **Räumlichkeiten** -Eigene Werkstatträume in der Schule Gräfelfing (Kunstwerkstatt im Souterrain) -2 Radierpressen, 15.000 Bausteine, Klassensatz Bamboo für Modellbau **Finanzierung** -Kursgebühren sind von Eltern zu tragen -öffentliche Förderung senkt Kursgebühren auf 280€ im Jahr -seit 2015 gibt es ein kostenloses Angebot gefördert vom Bayerischen Staatsministerium -(Modell-) Projekt Kunstgrundschule von 2015-2020 vom STMUK gefördert, seit 2020 von Gemeindestiftung, Kreissparkasse München, Starnberg, Ebersberg und vom Kunstkreis Gräfelfing e.V.	

Konzept	Pädagogische/ Therapeutische Herangehens-weise	Durchführung	Organisatorische Aspekte	Evaluation
7 „Tanz in Schulen“ von TanzZeit e.V.				
Ziele -Förderung künstlerischer Prozesse, um Tanz als sinnliche Kunstform erlebbar zu machen -Alternative Denk- und Handlungsweisen erleben -physische, geistigen und emotionalen Entwicklung unterstützen -der Tanzunterricht soll das Selbstwertgefühl und ein positives Körperempfinden fördern **Zielgruppe** -variiert je nach Projektformat und umfasst Schülerinnen und Schüler aller Klassenstufen von der 1. bis zur 13. Klasse.	tanzpädagogische Methoden	**Projektzeitraum und zeitlicher Umfang** -am Vormittag, in der regulären Unterrichtszeit -verschiedene Formate: **„Master“,** 26 Termine à 90 Minuten über ein Schuljahr hinweg, **„Junior“,** zwölf Termine für Tanzstunden und zwei Kooperationstermine, **„Choreografische Tanzrucksack“**, fünftägiger Intensivkurs mit jeweils zwei Klassen, **„Moving the Classroom 1–6“** richtet sich an die Klassenstufen 1–6 und wird von einem Künstler/einer Künstlerin begleitet. -häufig mehrere Jahre infolge an derselben Schule **Gruppengröße** -ganze Klassen **Kooperationen** -Kooperation mit Lehrkräften_ Planungstreffen -bei längerer Kooperation im Tandem mit Lehrkraft geleitet	**Projektlaufzeit und Verortung** -seit dem Schuljahr 2005/6. -Bis zum Schuljahr 2022/23 haben 163 Schulen in Berlin mit insgesamt 1.135 Schulklassen bzw. 25.000 Schülerinnen teilgenommen. **Fachpersonal** -zwei Künstler:innen (mit regelmäßigen Fortbildungen und Supervisionen über TanzZeit e.V.) **Räumlichkeiten** Je nach Format Schulaula, Turnhalle, Klassenräume **Finanzierung** -von der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie gefördert -Kulturagenten -kann von der Schule oder über Drittmittel erfolgen Antrag auf Zuschuss bei TanzZeit bei schelcht ausgestatteten Schulen	-TanzZeit e.V. führt selbst eine Evaluation durch. Enthalten sind das Feedback der Kinder und die Berichterstattung gegenüber der Senatsverwaltung. -Das Feedback der Kinder erscheine positiv und mache den Eindruck, dass die Kinder ihr Selbstwertgefühl durch die Teilnahme stärken können.

Konzept	Pädagogische/ Therapeutische Herangehens-weise	Durchführung	Organisatorische Aspekte	Evaluation
8 Erika-Mann-Grundschule - Theaterbetonte Grundschule				
Ziele -Förderung der Sprachkompetenz, des Selbstbewusstseins, der Selbstkompetenz, der Persönlichkeitsentwicklung und der Individualität durch theaterpädagogische Arbeit sowie Förderung des Selbstbewusstseins, der sozialen Präsenz und der Kreativität durch tanzpädagogische Arbeit **Zielgruppe** alle Schülerinnen und Schüler der Grundschule	Die Erika-Mann-Grundschule setzt einen Fokus auf **Theaterpädagogik**, ihr zweiter Fokus ist die **Tanzpädagogik**, zusätzliche Angebote bestehen in den Bereichen Musikpädagogik und Kunstpädagogik.	**Projektzeitraum und zeitlicher Umfang** -pro Woche entweder zwei Stunden Theater- oder Tanzunterricht --über das gesamte Schuljahr hinweg. **Gruppengröße** **-**gesamte Klasse -alle Schüler:innen der Schule nehmen am Theater- oder Tanzunterricht teil **Kooperationen** -mit Lehrkräften **Besonderheiten bei der Durchführung** Theaterpädagog:innen entwickeln gemeinsam mit den Kindern Inszenierungen zu aktuellen Themen, diese werden in einem Kooperationstheater aufgeführt	**Projektlaufzeit und Verortung** Die Schule ist seit 1999 die erste theaterbetonte Grundschule Berlins. **Fachpersonal** Tänzer:innen und Choreograf:innen im Tandem mit Lehrkräften **Räumlichkeiten** Der Unterricht findet in passenden Räumen der Schule statt. **Finanzierung** -Kulturagenten -TanzZeit e.V. -Staatsballett Berlin mit dem Projekt „Tanz ist klasse!“	*keine Angaben*

Konzept	Pädagogische/ Therapeutische Herangehens-weise	Durchführung	Organisatorische Aspekte	Evaluation
9 Kulturbrücke Cantara				
Ziele -mentale Stärkung geflüchteter Kinder durch kulturelle Aktivitäten, -Bekämpfung von Ängsten, Entwicklungsverzögerungen und Verunsicherungen -Förderung der Chancengleichheit im Bereich kultureller Teilhabe für eine umfassendere gesellschaftliche Teilhabe **Zielgruppe** -Kinder und Jugendliche an Grundschulen sowie seit Kurzem auch an weiterführenden Schulen in Gütersloh und Bielefeld -altersgemischte Gruppen	Tanz-, Theater- und Musikpädagogik	**Projektzeitraum und zeitlicher Umfang** -das Projekt geht über ein Jahr, startet im Januar und endet mit zwei Aufführungen der Kindermusicals -dieselben Kinder können mehrfach teilnehmen **Gruppengröße** -maximal 35 Teilnehmenden. **Kooperationen** -mit den Lehrkräften in Koordinationsfunktion -mit den Eltern via Whatsapp	**Projektlaufzeit und Verortung** -seit 2016 -2022/23 von Gütersloh auf Bielefeld ausgeweitet -an 3 Grundschulen in Gütersloh -an 2 Schulen in Bielefeld **Fachpersonal** -Theater-, Tanz-, Instrumental- und Gesangspädagog:innen, mit Fokus auf kindliche Entwicklung (erschwerte Personalsuche) **Finanzierung** -Liz Mohn Stiftung -Gesellschaft in Bewegung e.V. (GiB! e.V.) -vom Bildungsministerium NRW kofinanziert **Räumlichkeiten** Die Proben finden an Schulen im Nachmittagsbereich statt.	Eine wissenschaftliche Evaluation und eine anschließende Ausweitung als Modellprojekt für andere Kommunen sind in Planung.

Konzept	Pädagogische/ Therapeutische Herangehens-weise	Durchführung	Organisatorische Aspekte	Evaluation
10 „Starke Kids“ (Projekt der Deutschen Gesellschaft für Theatertherapie)				
Ziele Stärkung der psychosozialen Resilienz von Kindern gegenüber belastenden Faktoren wie der Coronapandemie, der Klimakrise und dem Krieg in der Ukraine durch Theater-workshops -Erleben einer spielerischen Leichtigkeit und Spielfreude -Förderung des Gemeinschaftsgefühls -Entdeckung eigener Fähigkeiten -Erprobung neuer Bewältigungs- und Lö-sungsstrategien -Eindenken in andere Perspektiven -Stärkung der persönlichen Identitätsent-wicklung **Zielgruppe** -Schulen aller Altersstufen -Kindertageseinrichtungen (Kitas) **Pädagogische Methodik** -basiert u.a. auf dem Modell des Thea-tertherapeuten Mooli Lahad -Fokus auf die individuellen Bedürfnisse der Kinder zur Stärkung ihrer Resilienz	Theaterworkshops mit theaterthera-peutischen Heran-gehensweisen	**Projektzeitraum und zeitlicher Umfang** -an fünf aufeinanderfolgenden Ta-gen -jeweils drei Stunden **Gruppengröße** -4 bis 8 Kindern **Inhalte der Einheiten** -Aufwärmphase, Spielphase sowie eine Reflexions- bzw. Abschluss-phase **Kooperationen** -Lehrkräfte können am ersten Workshoptag einbezogen werden -Es kann auf Wunsch ein Aus-tausch mit den Lehrkräften oder Eltern stattfinden	**Projektlaufzeit und Verortung** -seit 2021 **Fachpersonal** -Theaterpädagog:innen -Assistenz durch Theaterpädagog:innen in Ausbildung **Räumlichkeiten** -Räume der Einrichtung (Klassenräume, Aula) -Einsatz überwiegend an Förderschu-len -auch an allgemeinbildender Waldorf-schule **Finanzierung** -Finanzierung über Stiftungen -Herausforderungen bei Förderung der Nutzung therapeutischer Methoden an Schulen -kostenrechtliche Hürden wegen feh-lender Diagnosegrundlage -Kosten pro Workshop (5 Tage): 5.500 €	Das Projekt „Starke Kinder“ wurde vom Forschungsinstitut für Künstlerische Therapien der Alanus Hochschule eva-luiert. Da Ablauf und Konzept dem Pro-jekt „Starke Kids“ entsprechen, ist die Evaluation für dieses Projekt ebenfalls relevant. Dazu wird folgender Zeitschriftenbei-trag veröffentlicht: Koch, S. C., Stange, S., Ernst, N., Kinnen, J., Juhart, M., Schöder, M., Schwab de Ribaupierre, U., Merschmeyer, B., Schmidt, G., Eydam, A., Rhalff, K., Klees, S., Junker, J. & Huess, H. (2024). The healing power of theatre: Drama therapy for strengthening the resilience of children after the German 2021 flood disaster. The Arts in Psychotherapy.

Konzept	Pädagogische/ Therapeutische Herangehens-weise	Durchführung	Organisatorische Aspekte	Evaluation
11 „Learning by moving“ von Graham Smith und dem Freiburger Stadttheater (ein Projekt an der Vigelius-Grundschule Freiburg)				
Ziele -Förderung der körperlichen, geistigen und kreativen Potenziale von Kindern, der Individualität und Freude am gemeinsamen Tanz -Eröffnung eines künstlerischen Erfahrungshorizonts -Stärkung der positiven Selbstwahrnehmung -Erschließen der Welt durch Bewegung, spielerisches Kennenlernen körperlicher und geistiger Fähigkeiten -Überwindung von Hindernissen wie Angst, Scham, Unaufmerksamkeit, Aggression oder Konkurrenzdenken -positiver Effekt auf die Gesundheit von Kindern **Zielgruppe** Grundschulkinder, insbesondere Schülerinnen und Schüler der 3. Klasse	tanzpädagogischer Ansatz	**Projektzeitraum und zeitlicher Umfang** **-**größtenteils während der regulären Unterrichtszeit -zweimal wöchentlich mit etwa 6 bis 7 Wochenstunden statt. -über 8 Monate -nur an Ganztagsschulen möglich -beginnt und endet mit einer Intensivwoche mit täglichem Ganztagsunterricht **Besonderheiten der Durchführung** -zunächst nur Ergebnispräsentation, später wurde die Aufführung eines Tanzstück am Ende hinzugefügt (Merz 2017: 70). **Gruppengröße** -drei Klassen durchgeführt. **Kooperationen** - Stadttheater Freiburg statt (Merz 2017: 61).	**Projektlaufzeit und Verortung** -von 2012 bis 2014, an der Vigelius-Grundschule in Freibur -150 Kinder und zehn Lehrkräfte nahmen teil **Fachpersonal** 4 Künstler:innen, eine Klassenlehrkraft je Unterricht -Zwei weitere Künstler:innen und der/die Percussionist:in wechselten (Merz 2017: 73). -Team 15 Mitarbeitenden mit tänzerischem Hintergrund und vier Percussionist:innen -Leitung Choreograf und Tänzer Graham Smith, unterstützt von der Intendantin, dem Chefdramaturgen und einer Dramaturgin des Freiburger Stadttheaters. **Räumlichkeiten** Räume des Freiburger Stadttheaters (Merz 2017: 73). **Finanzierung und Kosten** -Tanzfonds Partner, eine Initiative der Kulturstiftung des Bundes. -Kosten: etwa 250.000€.	Projektevaluation von Anna Lioba Merz Methodik -Einzelinterviews mit drei beteiligten Lehrkräften -Fragebogen ausgefüllt von sechs Lehrkräften (Merz 2017: 92 f.) Ergebnisse - Stärkte Aufnahmefähigkeit, Selbstbewusstsein und Klassenzusammenhalt, und half den Kindern, Hemmschwellen abzubauen und offener zu werden. -keine negativen Effekte durch: teilweise fehlende pädagogische Hintergrund der Tänzer:innen -Wechselnde Teams schwierig für Kinder mit Verhaltensauffälligkeiten, benötigte Konstante fehlt -Zwischenpräsentationen nicht öffentlich , um Entwicklungsprozess der Kinder zu schützen und falsche Wahrnehmungen zu vermeiden -Theater als Lernort: positiv erlebt, eröffnete neue Perspektiven, förderte kulturelles Verständnis

Konzept	Pädagogische/ Therapeutische Herangehens-weise	Durchführung	Organisatorische Aspekte	Evaluation
12 „Kunst fördert Entwicklung“ (KufE)				
Ziele -Stärkung Wahrnehmung und Selbstreflexion -Förderung der individuellen Entwicklung und Selbstwertstärkung -Schaffen eines wertungsfreien Umfelds, um Vertrauen aufzubauen - Unterstützung der Entwicklung von Grob- und Feinmotorik, Kreativität und Durchhaltevermögen -ganzheitliches Lernen mit allen Sinnen - gezielte Förderung der Persönlichkeit und seelischen Gesundheit der Kinder **Zielgruppe** -Grundschulkinder im Alter von 6 bis 11 Jahren.	Kunsttherapie	**Projektzeitraum und zeitlicher Umfang** -mehrere Tage pro Woche -Anstellung der Kunsttherapeutin für 32 Wochenstunden, aufgeteilt auf 3 Schulen - Angebote für die gesamte Klassengemeinschaft etwa 3 Stunden pro Woche **Gruppengröße** Variierend nach Format: -gesamte Klasse -Kleingruppen -individuelle Kunsttherapie **Inhalte der Einheiten** -Aktivitäten: malen, zeichnen, Plastiken, Skulpturen und Rauminstallationen gestalten, künstlerischer Einsatz neuer Medien **Kooperationen** -Sozialpädagoginnen bilden gemeinsam mit der Kunsttherapeutin ein interdisziplinäres Team: gemeinsame Fallbesprechungen und Maßnahmenplanung	**Projektlaufzeit und Verortung** -seit 2014 angeboten -an drei Grundschulen in der Stadt Aichtal -Stand Februar 2023 ca. 380 Kinder erreicht **Fachpersonal** **-**Kunstherapeut:in, beispielsweise für die routierende Arbeit in Kleingruppen werden Lehrkräfte und Sozial:pädagog:innen einbezogen **Räumlichkeiten** -separate Räumlichkeiten der Schule, die bei Nutzung für KufE nicht von Dritten betreten werden **Finanzierung und Kosten** - gefördert von der Stadt Aichtal, Kommunalverband für Jugend und Soziales und bis 2023 von der Karl Schlecht Stiftung. -Kosten insgesamt: 69.264€ pro Jahr, zusammengesetzt aus: **1.** 80%-Stelle SuE12=59.360€. **2.** Verwaltungskostenpauschale von 15% auf die Personalkosten = 8.904€ **3.** Budget für Sachkosten=1.000€/Jahr.	Evaluation in Berichtsform für die Karl Schlecht Stiftung Ergebnisse -Verbesserung der kollegialen Klassenstimmung -Stärkung der Selbstfindung der Kinder innerhalb der Klasse -Verbesserung der sozialen Kompetenz, des Selbstwertes und der emotionalen Stabilität der Kinder -Unterstützung der Kinder in individuellen Krisen und Entwicklungsaufgaben

Konzept	Pädagogische/ Therapeutische Herangehens-weise	Durchführung	Organisatorische Aspekte	Evaluation
13 Maskenprojekt an der Braike-Grundschule in Nürtingen				
Ziele -Förderung Selbstvertrauen, Mut und das Vertrauen in die eigene Wahrnehmung und Fähigkeiten -Erfahren von Selbstwirksamkeit ermöglichen **Zielgruppe** -Kinder der 4. Klasse -schwerpunktmäßig Kinder mit einem wenig förderlichen sozialen Umfeld, die wenig Unterstützung in Bewältigung von Stress, Konflikten, Gedanken und Emotionen erhalten	theaterpädagogische und -therapeutische Methoden sowie kreatives Schreiben	**Projektzeitraum und zeitlicher Umfang** -über ein halbes Jahr. **Gruppengröße** acht Schülerinnen und Schüler **Projektinhalt** -kreatives Schreiben im Fach Deutsch -Im Fach Kunst und Werken findet das darstellendes Spiel statt -Kinder schaffen sich sogenannte „Maskenwesen“: Herstellung eigener Masken -Anhand von Fragen erfinden die Kinder einen Charakter für ihr Maskenwesen -Methoden des Improvisationstheaters zum Einsatz. -Masken ermöglichen Erproben neuer Rollen, außerhalb der Unterrichtsrolle **Kooperationen** -mit der schulintegrierten Kunsttherapie der Stadt Nürtingen	**Projektlaufzeit** seit 2016 **Fachpersonal** -Theatertherapeutisch ausgebildete Lehrkraft -Die Theaterpädagogin unterstützt gezielt einzelne Kinder, während die Lehrkraft sich auf alle Kinder konzentriert. **Räumlichkeiten** Unterrichtsräume, tendenziell im Raum für Kunst und Werken **Finanzierung** -Es ist davon auszugehen, dass der Schule keine zusätzlichen Kosten für die Theatertherapeutin entstehen, da sie eine schulinterne Lehrkraft ist und die künstlerischen Aspekte in ihren Unterricht einbaut.	

Konzept	Pädagogische/ Therapeutische Herangehens-weise	Durchführung	Organisatorische Aspekte	Evaluation
14 Schulintegrierte Kunsttherapie von Anita Gremmelspacher				
Ziele -Resilienzförderung -traumapädagogische Elemente als Prävention im Grundschulbereich -frühzeitige Vermittlung therapeutischer Methoden zur Selbstregulierung, Stärkung der Resilienz und Vermeidung pathologischen Verhaltens -Stärkung der Kinder für belastende Situationen wie Trennung der Eltern oder familiäre Erkrankungen **Zielgruppe** -Schülerinnen und Schüler ab der ersten Klasse, insbesondere solche mit herausforderndem Verhalten oder verbalen Ausdrucksschwierigkeiten. -Es wird allen zugänglich gemacht, um Kinder nicht zu stigmatisieren.	kunst- und theaterpädagogische und -therapeutische Methoden	**Projektzeitraum und zeitlicher Umfang** *Präventionsprogramm an Schulen* -1. bis 4. Klasse -90 Minuten wöchentlich -in der Unterrichtzeit am Vormittag *BOTTE Atelier* -im Atelier BOTTE Einheiten von wöchentlich 2,5 Stunden **Gruppengröße** -gesamten Klassen, allerdings in drei rotierenden Kleingruppen von 7 bis 8 Schülerinnen und Schülern. -Bei Bedarf mit der gesamten Klasse -im Atelier BOTTE 5 bis 6 Schüler:innen **Kooperationen** -Schulsozialarbeiter:innen und Lehrkräften übernehmen je ein Drittel -Die Hochschule für Wirtschaft und Umwelt Nürtingen-Geislingen: Studierendenpraktika in BOTTE Atelier	**Projektlaufzeit und Verortung** Modellprojekt 2007, mittlerweile verbreiteter auf mehrere Schulen in Nürtingen **Fachpersonal** *-Präventionsprogramm:* abwechselnd von Kunsttherapeutin, den Schulsozialarbeiter:innen und den Lehrkräften *-Atelier:* Kunsttherapeutin mit Unterstützung von Studierenden der Hochschule für Wirtschaft und Umwelt Nürtingen-Geislingen. **Räumlichkeiten** -Präventionsangebot an der Grundschule Reudern in einem Zirkuswagen auf dem Schulgelände -Aterlier BOTTE für mehrere nahegelegene Schulen **Finanzierung** -Stadt Nürtingen finanziert die 75%-Stelle der Kunsttherapeutin im Rahmen der Schulsozialarbeit -25.000€ für den Zirkuswagen von der Stadt -Miete des Ateliers -Materialkosten	Das Präventionsprogramm wurde von einer Studentin im Rahmen einer Forschungsarbeit hinsichtlich ihrer Wirkungsweise evaluiert.

Konzept	Pädagogische/ Therapeutische Herangehens-weise	Durchführung	Organisatorische Aspekte	Evaluation
15 Atelier-Projekt von Manuela Kahle an einem Gymnasium				
Ziele -durch Förderung des künstlerischen Ausdrucks die Selbstwahrnehmung stärke -Selbstwirksamkeit und psychische Resilienz stärken. - sozialer Ort, um Kontakte zu knüpfen, sicherer Hafen im Schulumfeld **Zielgruppe** -Kinder und Jugendliche der 5. bis 12. Klasse -altersübergreifend	kunsttherapeutische Methoden	**Projektzeitraum und zeitlicher Umfang** -einmal wöchentlich -über 2,5 Zeitstunden -am Nachmittag von 13:00–15:30 Uhr statt. -Angebot kann über mehrere Jahre hinweg genutzt werden **Gruppengröße** In der Regel 10 bis 20 Kinder und Jugendliche **Inhalte** -Teilnehmende entscheiden selbst, was sie gestalten -Beziehungsaufbau zwischen Kunsttherapeutin und Teilnehmenden ist zentral **Kooperationen** -lose Kooperation mit den Klassenlehrer:innen	**Projektlaufzeit und Verortung** -seit 2005 an einem Gymnasium in Hartha (ländliche Region) **Fachpersonal** -Kunsttherapeutin **Räumlichkeiten** -Atelier in einem Nachbargebäude der Schule -großer, heller Raum mit 60 Quadratmetern und Oberlichtfenster **Finanzierung** -über Ganztagsmittel und ein flexibles Lernbudget der Schule -Mittel für die Aufarbeitung der Coronafolgen -Kosten: 4.000€ Honorar für die Kunsttherapeutin und 700€ für Sachmittel. **Besonderheiten der Durchführung** -Projekt ist dauerhaft an der Schule -ist auch Begegnungsort für Schüler:innen am Nachmittag, wichtig bei Schulen im ländlichen Raum	Die Kunsttherapeutin evaluierte das Projekt mit den Schülerinnen und Schülern. Das Feedback der Schülerinnen und Schüler fiel positiv aus. Sie konnten ihre Themen eigenständig setzen und hierdurch künstlerisch aktiv sein.

Konzept	Pädagogische/ Therapeutische Herangehens-weise	Durchführung	Organisatorische Aspekte	Evaluation
16 Fünftklässler:innen-Projekt von Manuela Kahle				
Ziele -Übergang von der Grundschule ins Gymnasium unterstützen -Klassenzusammenhalt nach Übergang stärken **Zielgruppe** -Schülerinnen und Schüler der 5. Klasse, die den Übergang von der Grundschule ins Gymnasium vollziehen **Kunsttherapeutische Herangehensweise** -gesamte fünfte Klasse arbeitet über ein Schuljahr hinweg an einem künstlerischen Buch, wodurch ein stärkeres Gemeinschaftsgefühl entstehen soll	kunsttherapeutische Methoden	**Projektumfang und -dauer** -einmal in der Woche -für eine Schulstunde -als zusätzliches Fach in den Regelunterricht integriert -jeweils für die fünfte Klasse angeboten -über das Schuljahr hinweg nimmt jede Gruppe etwa acht bis zwölf Stunden teil. **Gruppengröße** -in drei Kleingruppen von acht bis zehn Kindern unterteilt. **Inhalte der Einheiten** -Einstieg: Namens- und Resonanzbilder. -Skizzen für ein gemeinsames künstlerisches Buch -jedes Kind kann eigenständig Seiten gestalten -auch Austausch über Seiten und gemeinsames Arbeiten daran **Kooperationen** -Kommunikation mit Lehrkräften	**Projektlaufzeit und Verortung** -seit 2010 an einem Gymnasium in Sachsen durchgeführt **Fachpersonal** Kunsttherapeutin **Räumlichkeiten** -Atelier ist in einem Nachbargebäude der Schule -großer, heller Raum mit 60 Quadratmetern und Oberlichtfenster **Finanzierung** -über Ganztagsmittel und ein flexibles Lernbudget der Schule -Mittel für die Aufarbeitung der Coronafolgen -Kosten: 4.000€ Honorar für die Kunsttherapeutin und 200€ für Sachmittel.	-intern regelmäßig evaluiert: die Schüler:innen schätzen die Freiheit der Themenwahl und die Atmosphäre beim künstlerischen Gestalten. -Schüler:innen identifizieren sich zum Großteil stark mit den entstehenden Büchern.

Konzept	Pädagogische/ Therapeutische Herangehens-weise	Durchführung	Organisatorische Aspekte	Evaluation
17 Grundschulprojekt von Manuela Kahle				
Ziele -durch eine wertungsfreie Umgebung und gestalterische Freiheit Selbstwirksamkeit entdecken, Selbstvertrauen gewinnen und neue Fähigkeiten entwickeln -schaffen eines geschützten Raums, in dem die Kinder künstlerisch expressiv sein können und ihre Kommunikationsfähigkeiten gefördert werden **Zielgruppe** -Schülerinnen und Schüler der 2. bis 4. Klasse, die ein Interesse an künstlerischer Gestaltung zeigen	Anwendung kunst-therapeutischer Methoden in einer Kunst-AG	**Projektumfang und -dauer** *Erster Durchgang:* -alle 14 Tage -für jeweils zwei Stunden *Zweiter Durchgang:* -wöchentlich für 90 Minuten -Nachmittagsbereich -Ein Durchlauf geht von Oktober bis Juli des Folgejahres. **Gruppengröße** -variiert, im aktuellen Durchlauf 12 bis 18 **Inhalte der Einheiten** Wiederkehrende Ritualen: -gemeinsamer Gang zum Materia-lienraum -Verwandlung des Klassenzimmers in ein Atelier -Abschlussrunde. -eigenständige Themensetzung der Kinder	**Projektlaufzeit und Verortung** -über ein Schuljahr -erster Durchgang vor Corona -zweiter Durchgang im Schuljahr 2022/23 **Fachpersonal** Kunsttherapeutin **Räumlichkeiten** Klassenzimmer **Finanzierung** Mittel des Ganztagsangebots (Kultus-ministerium) -Mittel zur Aufarbeitung der Coronafol-gen Kosten: -2.800€ für das Honorar -Sachkosten in Höhe von 300€. **Besonderheiten der Durchführung** -Da die Schule sich im ländlichen Raum befindet, handelt es sich um ei-nes der wenigen künstlerischen Ange-bote dort.	*Es fand keine Evaluation des Projektes statt.*

Konzept	Pädagogische/ Therapeutische Herangehens-weise	Durchführung	Organisatorische Aspekte	Evaluation
18 KOST – Kooperation Schule und Theater in Sachsen				
Ziele -darstellendes Spiel nachhaltig Schulalltag zu integrieren -neue Perspektiven auf darstellendes Spiel und seine Methoden zu fördern -Schülerinnen und Schüler aktiv einbeziehen -lebendige und kreative Lernumgebung schaffen und ästhetische Arbeitsweisen qualitativ weiterentwickeln -Kunstpraxis soll Umgang mit sich selbst, miteinander und der Welt verbessern -Stärken der Sozialkompetenz, des kreativen Denkens, Improvisationsvermögens und der Ausdrucksfähigkeit. **Zielgruppe** -Kinder und Jugendliche aller Schularten und Altersstufen.	theaterpädagogi-scher Ansatz	**Projektumfang und -dauer** -Kooperation über 2 Jahre -in Theater-AGs, künstlerische Profile oder Neigungskurse integriert -sowohl im Unterricht als auch im Nachmittagsbereich -Wochenstunden variieren je nach Kooperation **Gruppengröße** variiert je nach Kooperation **Kooperationen** - Landesbühnen Sachsen -gezielte Kooperationen mit Theaterpädagog:innen und Theaterschaffenden -inhaltliche Arbeit von KOST wird von einem Beirat unterstützt.	**Projektlaufzeit** -KOST arbeitet seit 2014 als Vermittlungs- und Fachstelle für die Akteure im Bereich des Schultheaters. **Fachpersonal** Künstler:innen und Theaterpädagog:innen -auch Lehrer:innen (durch KOST fortgebildet) **Räumlichkeiten** variiert: -Räume der Schule -oder in denen, die aus dem Netzwerk der Künstler:innen genutzt werden können, wie etwa lokale Theater **Finanzierung** -Sächsischen Staatsministerium für Wissenschaft, Kultur und Tourismus -Sächsischen Staatsministerium für Kultus gefördert.	

Konzept	Pädagogische/ Therapeutische Herangehens-weise	Durchführung	Organisatorische Aspekte	Evaluation
19 TrommelPower gegen Gewalt				
Ziele -Nutzung musikalischer Improvisation für gewaltpräventive und sozial-integrative Unterstützung der Persönlichkeitsentwicklung -Ermöglichung kreativer Auseinandersetzung mit Themen wie Affekt- und Aggressionsregulation sowie Konfliktbewältigung -musikalisches Erleben fördert Respekt, Akzeptanz von Unterschieden und soziale Integration Verbesserung der Konfliktlösungsfähigkeiten der Schülerinnen und Schüler -ermöglicht auch in multikulturellen Klassen ein gemeinsames Erleben und fördert ein emotionales Gemeinschaftsgefühl sowie kreative Potenziale **Zielgruppe** -Schüler:innen an Mittel- und Realschulen sowie Gymnasien in verschiedenen Jahrgangsstufen **Musiktherapeutische Methode** -basiert auf einem wissenschaftlich geprüften Projektmodell von Andreas Wölfl (2014).	musiktherapeutischer Ansatz	**Projektumfang und -dauer** -über ein halbes Jahr in 12–20 Projekteinheiten -wöchentlich für zwei Stunden -auch Angebote, komprimiert über mehrere Tage **Gruppengröße** -ganze Klassen oder Kleingruppen **Kooperationen** -Lehrkräfte sind in der Regel bei den musiktherapeutischen Stunden anwesend	**Projektlaufzeit und Verortung** -seit 2009 -findet vor allem in München statt **Fachpersonal** -Musiktherapeut:innen mit Zusatzqualifikation TrommelPower-Trainer*in führen die Projekte durch. **Räumlichkeiten** -Schulräume, entweder Klassenräume oder Musiksäle **Finanzierung und Kosten** -Schirmherrschaft des Oberbürgermeisters der Landeshauptstadt München, Dieter Reiter -Schulen können sich mit ganzen Klassen für ein Projekt bewerben -für die Schulen entstehen dann keine Kosten, da die Personalkosten – gefördert von der Stadt München – vom Freien Musikzentrum getragen werden	Evaluationen (2009–2019): **Methodiken:** -Vergleichende Evaluationsstudien mit Treatment- und Kontrollgruppen -Langfristige Untersuchungen über mehrere Schuljahre hinweg -Einsatz quantitativer Vergleichsdaten (z. B. Verhaltensbeobachtung, Fragebögen) -Vergleichsstudie mit Grundschulklassen (Bayrhof 2019) **Ergebnisse:** *-Abnahme von Aggressionen und Rückgang von Leistungsdruck* *-Stärkung von Selbstbewusstsein, Selbstwahrnehmung, Selbstbehauptung* *-Zunahme von Einfühlungsvermögen, Hilfsbereitschaft und positiver Sozialkontakte* *-Förderung von Kooperation, Konfliktlösekompetenz und sozialem Verhalten* *-Verbesserung des Lernverhaltens (z. B. Konzentration, Ausdauer, Anstrengungsbereitschaft)* *-Stärkung von Klassenzusammenhalt und Integration – besonders bei Kindern mit Migrationshintergrund* *-Emotionale und musikalische Förderung*

Konzept	Pädagogische/ Therapeutische Herangehens-weise	Durchführung	Organisatorische Aspekte	Evaluation
20 Effektivität von Gruppenmusiktherapie für Kinder mit internalisierenden und externalisierenden Auffälligkeiten in Grundschulen				
Ziele -Stärkung des Selbstbewusstseins, bei Kindern mit internalisierenden und externalisierenden Auffälligkeiten -bei externalisierenden Auffälligkeiten: zusätzlich der Abbau von Aggressionen --3. Klasse, um die Kinder für den Übergang zur Oberschule zu stärken **Zielgruppe** -Kinder mit internalisierenden oder externalisierenden Auffälligkeiten in Grundschulen -Kinder werden über ein Screening ausgewählt, das externalisierende und internalisierende Auffälligkeiten erfasst -Schüler:innen der verschiedenen 3. Klassen einer Schule	musiktherapeutischer Ansatz	**Projektumfang und -dauer** -einmal in der Woche für 45 Minuten -Insgesamt 20 Sitzungen -über ein halbes Schuljahr. **Gruppengröße** -die Klassen werden in Kleingruppen aufgeteilt. **Projektinhalt** -Ablauf nach Manual von Prof. Dr. Anne-Katrin Jordan -Pool verschiedenster musiktherapeutischer Interventionen -strenge vorgeschriebene Anfangs- und Abschlussrituale -orientiert sich an den Themen und Bedürfnissen der Kinder. **Kooperationen** -Gespräche mit Lehrkräften	**Projektlaufzeit und Verortung** -wird im Zusammenhang mit Forschungsprojekt von Prof. Anne-Katrin Jordan läuft vom 01.03.2023–28.02.2025 umgesetzt -wird aktuell an drei Bremer Grundschulen durchgeführt **Fachpersonal** -drei Musiktherapeut:innen des Bremer Instituts für Musikgesundheit, die für das Projektmanual von Prof. Jordan geschult werden **Räumlichkeiten** Räume der Schule -nicht genutzte Räume, die nach Bedarf umgestaltet werden können -oder in Musikräume **Finanzierung und Kosten** -Deutsche Musiktherapeutische Gesellschaft. -Personalkosten: 80–90€ à 45 Minuten Musiktherapie, also auf 1.600–1.800€ pro Gruppe und Schulhalbjahr.	Prof. Jordan hat das Projekt initiiert, das Durchführungsmanual verfasst und evaluiert das Projekt momentan. -Fertigstellung und Veröffentlichung der Evaluation stehen noch aus (Stand August 2024). *Zwischenbericht von Prof.Dr. Jordan:* -der Bedarf an musiktherapeutischen Angeboten an Schulen hoch ist, da e nach Corona internalisierende Auffälligkeiten wie Depressionen und Angststörungen zugenommen haben -internalisierende Auffälligkeiten werden von Lehrkräften häufig nicht entdeckt, es braucht das Screening der Kinder

Konzept	Pädagogische/ Therapeutische Herangehens-weise	Durchführung	Organisatorische Aspekte	Evaluation
21 Kunsttherapie an der Mörikeschule in Nürtingen				
Ziele -entlasten, stabilisieren und unterstützen, um die Integration in den schulischen Alltag zu erleichtern -Förderung vorhandener Ressourcen und Stärken sowie das gemeinsame Entdecken neuer Fähigkeiten -arbeiten an eigenen Themen und Erlebnissen über spielerische Prozesse **Zielgruppe** -Kinder und Jugendliche mit Flucht- oder Migrationserfahrung -Kinder und Jugendliche aller Altersklassen	Kunsttherapie	**Gruppengröße** -Einzel- und Gruppensettings **Kooperationen** -psychosoziale Beratungsstelle „Alte Seegrasspinnerei“ für Menschen mit Fluchterfahrung statt	**Fachpersonal** Diplom-Kunsttherapeutin	*nicht wissenschaftlich evaluiert*

Konzept	Pädagogische/ Therapeutische Herangehens-weise	Durchführung	Organisatorische Aspekte	Evaluation
22 „Spielraum Musik“ (von Cordula Reiner-Wormit)				
Ziele -präventive Gesundheitsförderung -Förderung der Eigen- und Fremdwahrneh-mung -verbesserter Umgang mit Emotionen -verbesserter Ausdruck von Emotionen -Förderung der Resilienz sowie der sozialen und emotionalen Kompetenzen **Zielgruppe** 2. Klassenstufe an Grundschulen und Grund-schulförderklassen	Musiktherapie	**Durchführungsdauer und -um-fang** -wöchentliche Einheiten von 90 Minuten -ein Jahr -am Vormittag in der regulären Unterrichtszeit **Gruppengröße** 8 bis 12 Schüler:innen **Inhalte der Einheiten** -persönliches Begrüßungslied -Anfangsrunde mit speziell entwi-ckelten Kärtchen zu Gefühlen und Bedürfnissen -Bewegungseinheit (Bewegungs-lied/-rap) -Spielvorschläge mit Trommeln und anderen Instrumenten -partizipative, eigene Spielidee -minimal strukturierte Inhalte wie Klanggeschichten, freie Rollen- und Bewegungsspiele **Kooperationen** -Musikschule Waghäusel Hambrü-cken -drei weitere Musikschulen	**Projektlaufzeit und Verortung** -seit 2007 -vor allem in Förderschulen durchge-führt. -auch an einer regulären Grundschule in Waghäusel **Fachpersonal** -Musiktherapeutin im Tandem mit der Klassenlehrkraft. **Finanzierung** -Gemeinde übernimmt die Kosten für die Kooperationen mit Schulen. -ergänzend Jugendbegleitprogramm **Räumlichkeiten** -im Musik- und Bewegungsraum und ausdrücklich nicht im Klassenzimmer	

4.3 Konzeptionelle Ebene

Auf der konzeptionellen Ebene wurden insbesondere die Zielsetzungen und die Zielgruppen der jeweiligen Projekte erfasst, diese wurden zudem mit den methodischen Herangehensweisen verknüpft. Innerhalb der Zielsetzungen und Methodiken sowie den Zielgruppen und ihren Auswahlkriterien kristallisierten sich in den verschiedenen Projekten Parallelen heraus, die im Folgenden näher beschrieben werden.

Zielsetzungen der identifizierten Projekte

Wie in Abbildung 4 zu sehen, ist die Stärkung des Selbstbewusstseins der Kinder und Jugendlichen ein zentrales Element der identifizierten Künstlerischen Therapien und kunstbasierten Pädagogik in Schulen. Die Stärkung des Selbstwertgefühls wird in 13 von 22 Projekten explizit als Ziel beschrieben.

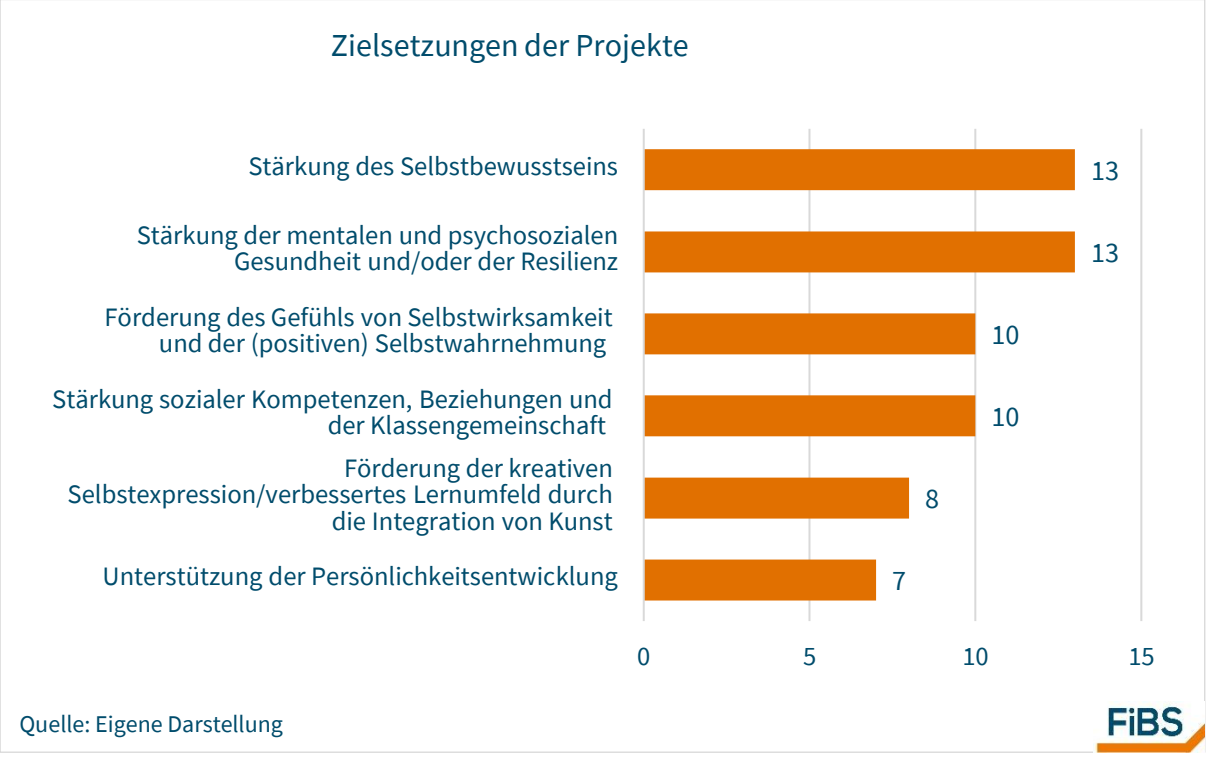

Abbildung 4: Zielsetzungen der Projekte

In den 13 Projekten, die eine Stärkung des Selbstwertgefühls als Ziel genannt haben, wurden zudem Herangehensweisen beschrieben, um dieses Ziel zu erreichen. Dazu zählt die Schaffung eines bewertungsfreien und unterstützenden Umfelds für die Schülerinnen und Schüler. Das beinhaltet einen Raum ohne Leistungsbewertung, positives Feedback, einen Fokus auf die Stärken der Schülerinnen und Schüler sowie eine wohlwollende Beziehung zwischen Projektleitungen und Schülerinnen und Schülern. In tanz- und theaterpädagogischen Projekten geht man zudem von einer Stärkung des Selbstbewusstseins durch die Vermittlung eines positiven Körpergefühls und einer körperlichen Präsenz im Raum aus.

Ein weiterer wesentlicher Aspekt der künstlerischen Projekte besteht darin, dass die Schülerinnen und Schüler sich mit sich selbst auseinandersetzen. Dabei liegt der Fokus insbesondere auf der Förderung des Gefühls der Selbstwirksamkeit und einer positiven Selbstwahrnehmung. Diese eng mit dem Selbstwertgefühl verbundenen Aspekte werden in 9 von 22 Projekten als Ziele explizit benannt.

Die Förderung der mentalen und psychosozialen Gesundheit, die Stärkung der Resilienz sowie die Prävention von psychischen Erkrankungen wie Depressionen, Angst- oder Essstörungen werden in 12 von 22 Projekten als Ziele genannt. Diese Zielsetzung steht in einem synergetischen Zusammenhang mit anderen Zielen und wird daher in weiteren Projekten implizit unterstützt. In 6 der 12 Projekte wird der gesundheitliche Schwerpunkt teilweise mit den Auswirkungen der Coronapandemie begründet oder durch Finanzmittel unterstützt, die für die Bewältigung der Pandemiefolgen in Schulen bereitgestellt wurden. Im Zusammenhang mit der Förderung der mentalen Gesundheit und Resilienz werden ebenfalls unterstützende Vorgehensweisen genannt. Dazu zählen u.a. die Orientierung an den Ressourcen, Kompetenzen, Fähigkeiten und Bedürfnissen der Kinder und Jugendlichen, die Vermittlung von Bewältigungsstrategien für Stress, Krisensituationen und Konflikte, die Förderung der Selbstregulation sowie des Umgangs mit Emotionen.

Innerhalb der identifizierten Projekte konzentrieren sich 9 von 22 auf die Stärkung sozialer Kompetenzen und zwischenmenschlicher Beziehungen sowie die Förderung der Klassengemeinschaft. Zusätzlich ist in 7 von 22 Projekten die Unterstützung der Persönlichkeitsentwicklung als Ziel verankert. Die Künstlerischen Therapien und kunstbasierten pädagogischen Projekte verfolgen natürlich auch künstlerische Ziele. In 8 von 22 Projekten liegt der Fokus unter anderem auf der Förderung der kreativen Selbstexpression und des künstlerischen Ausdrucks sowie auf der Integration von Kunst und kreativen Aktivitäten in den Schulalltag zur Schaffung eines verbesserten Lernumfelds.

Zielgruppe der Projekte nach Klassenstufe

Die identifizierten Künstlerischen Therapien und kunstbasierten pädagogischen Methoden konzentrieren sich in Bezug auf das Alter und die Klassenstufen auf verschiedene Zielgruppen. In Abbildung 5 ist die Aufteilung nach Klassenstufe sowie Grundschule und Sekundarstufe 1 zu erkennen.

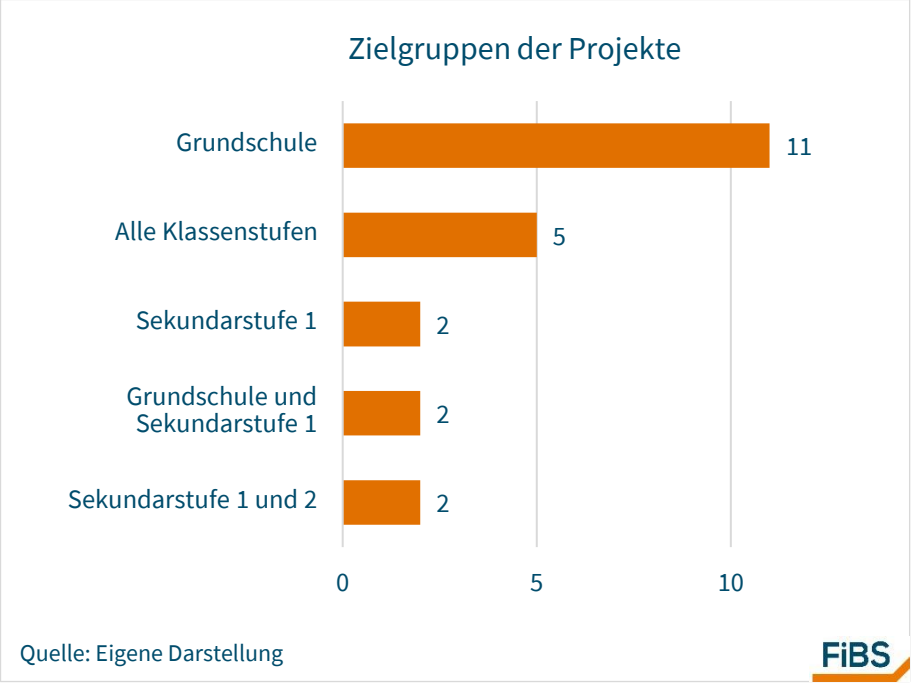

Abbildung 5: Zielgruppen der Projekte

Wie in Abbildung 5 deutlich wird, ist der Großteil der Projekte auf die Zielgruppe der Grundschulkinder ausgerichtet. Mit den Projekten, die sowohl in der Grundschule als auch in der Sekundarstufe 1 angeboten werden, weisen insgesamt 12 von 22 Projekten Angebote für Grundschülerinnen und -schüler auf. In einigen Fällen wurde die Zielgruppe präzise nach Klassenstufe oder Alter ausgewählt, was in der Regel mit spezifischen Gründen verbunden war. Eine übergeordnete Begründung ist die Unterstützung von Kindern in bestimmten Entwicklungsphasen und Übergängen. Beispielsweise wird das Projekt „echt stark“ für elf- bis zwölfjährige Mädchen angeboten, da sie sich am Übergang zur Pubertät befinden und hier besonders anfällig für die Entwicklung psychischer Erkrankungen wie Depressionen, Angst- oder Essstörungen sind. Zwei Projekte sind am Übergang von der Grundschule zur Oberstufe angesiedelt, um die Kinder dabei zu unterstützen, die neue Lebensphase gut zu meistern. Während das eine Projekt bereits in der dritten Klasse stattfindet, um die Kinder frühzeitig zu stärken, bietet das andere über das gesamte fünfte Schuljahr hinweg ein gemeinsames Kunstprojekt zur Förderung des Klassenzusammenhalts an, um einen guten Start in die weiterführende Schullaufbahn zu unterstützen. Vier weitere Projekte bieten Künstlerische Therapien oder kunstbasierte Pädagogik von der zweiten bis zur vierten Klasse an. Darunter fällt auch das Projekt „Learning by moving“, das sein tanzpädagogisches Programm in der dritten Klasse anbot, um möglichst früh bei den Kindern anzusetzen, bevor ein eventuell ungünstiges soziales Umfeld ihnen den Weg zu ihrem körperlichen und kreativen Potenzial versperrt.

Weiterhin gibt es einige Projekte, die auf Kinder mit bestimmten Merkmalen ausgelegt sind. Zwei Projekte haben einen Fokus auf Kinder mit Fluchterfahrung oder Migrationshintergrund, sie verfolgen Ziele wie eine höhere soziale Teilhabe, Traumabewältigung und/oder Sprachförderung. Zwei weitere Projekte setzen einen Schwerpunkt auf die Förderung von Kindern mit einem ungünstigen sozialen Umfeld. Ein Forschungsprojekt zur Gruppenmusiktherapie in Grundschulen soll Kinder mit internalisierenden und externalisierenden Auffälligkeiten dabei unterstützen, ihr Selbstwertgefühl zu stärken und gegebenenfalls ihre Aggressionen zu regulieren. Die Auswahl der Zielgruppen erfolgt auf verschiedenen Wegen. Bei bestimmten Merkmalen wie psychischen Auffälligkeiten der Kinder kommt es vor, dass die Lehrkräfte und Eltern an der Auswahl beteiligt sind. Bei zwei wissenschaftlich evaluierten Projekten findet vorab ein Screening der Kinder statt, die anschließend in Kleingruppen Musiktherapie erhalten.

Methodischer Zugang der Projekte

Die identifizierten Projekte wurden nach pädagogischem oder therapeutischem Ansatz und dem künstlerischen Schwerpunkt differenziert. Daraus ergibt sich folgendes Bild:

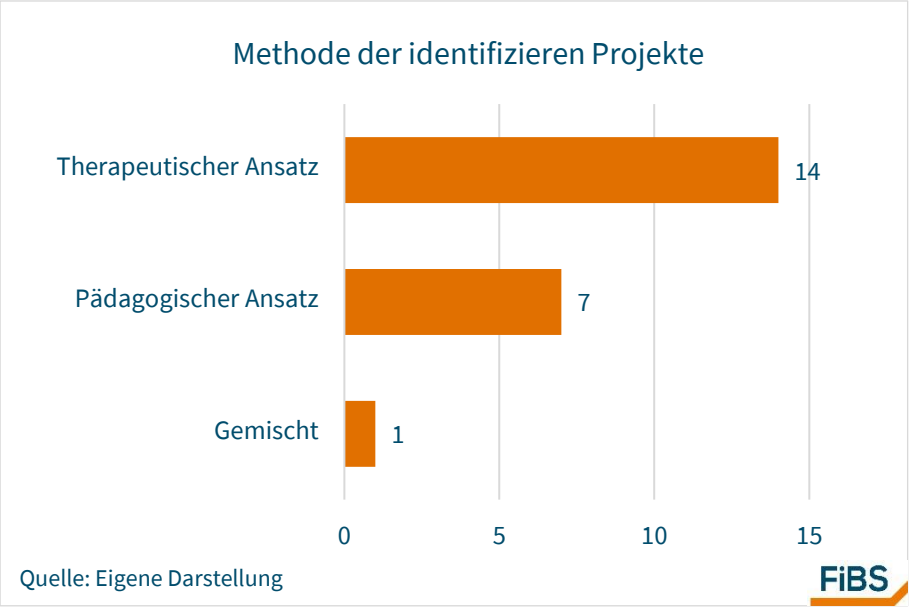

Abbildung 6: Projektmethoden

Wie in Abbildung 6 deutlich wird, verfolgen insgesamt 14 Projekte therapeutische Methoden und sieben Projekte pädagogische Methoden. Das Projekt „Kulturagenten“ schafft Kooperationen zwischen Schulen und Künstlerinnen und Künstlern und kann je nach Hintergrund des Fachpersonal somit pädagogische oder therapeutische Methoden beinhalten.

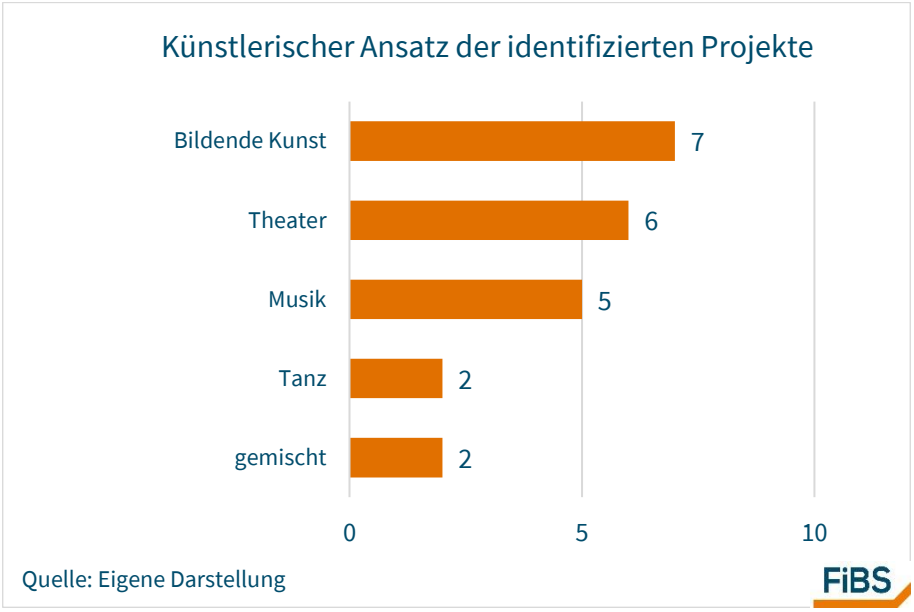

Abbildung 7: Künstlerische Schwerpunkte der Projekte

In Abbildung 7 wurden die identifizierten Projekte nach ihrem künstlerischen Schwerpunkt kategorisiert. Der Großteil der ausgewählten Projekte wird im Bereich Bildende Kunst angeboten, dicht gefolgt von theaterbetonten Projekten und musikalischen Angeboten.

Künstlerischer Ansatz	Therapeutischer Ansatz	Pädagogischer Ansatz
Musik	5	
Tanz		2
Theater	3	3
Bildende Kunst	6	1
gemischt		1
gemischt	1	

Tabelle 1: Förderansätze und künstlerische Ansätze der Projekte

Wie in Tabelle 1 sichtbar wird, sind fünf der Projekte im musiktherapeutischen Bereich angesiedelt, eines davon verfolgt gleichzeitig pädagogische Vorgehensweisen. Zwei Projekte verfolgen tanzpädagogische Ansätze. Im Bereich Theater handelt es sich um drei Projekte mit therapeutischen Ansätzen und drei Projekte mit pädagogischen Ansätzen. Unter den drei theaterpädagogischen Projekten setzt eines zusätzlich einen Schwerpunkt auf Tanzpädagogik. Die in der Tabelle aufgeführten Kunstprojekte sind überwiegend (fünf von sechs) therapeutische Angebote, nur eines ist in der Pädagogik verortet. Drei dieser Projekte werden allerdings von ein und derselben Person durchgeführt, daher und aufgrund der geringen Stichprobengröße ist hier keine allgemeine Verteilungstendenz abzulesen. Das Projekt „Kulturbrücke Cantara“ stellt ein gemischt pädagogisches Projekt dar, denn es bietet Tanz-, Theater- und Musikpädagogik an.

4.4 Durchführung und Organisation der Projekte

Die Betrachtung der Projektdurchführung umfasst die Projektzeiträume, die Häufigkeit der Sitzungen, den zeitlichen Umfang einer Projektsitzung (im Folgenden Einheit genannt), die Gruppengröße, Beschreibungen des Ablaufs und die Kooperationen.

Umfang und Dauer der Projekte

Die Projektdauer der Künstlerischen Therapien und kunstbasierten pädagogischen Ansätze in Schulen, also die gesamte Dauer eines Durchlaufs, wird in Abbildung 8 dargestellt. Drei Projekte weisen eine relativ geringe Projektdauer auf. Ein Durchlauf der Projekte „Starke Kinder“ von der Dr. Hans Riegel-Stiftung und „Starke Kids“ von der Deutschen Gesellschaft für Theatertherapie dauert jeweils eine Schulwoche. Das „echt stark“-Projekt der Musiktherapeutin Anna Lisa Prechtl wird über einen Zeitraum von sechs Wochen mit wöchentlichen Sitzungen à 60 Minuten durchgeführt. Darüber hinaus werden 4 der 22 Projekte zwischen zwei Monaten und einem halben Schuljahr abgehalten, 8 Projekte finden über ein gesamtes Schuljahr statt und 5 der insgesamt 22 Projekte übersteigen diesen Zeitraum.

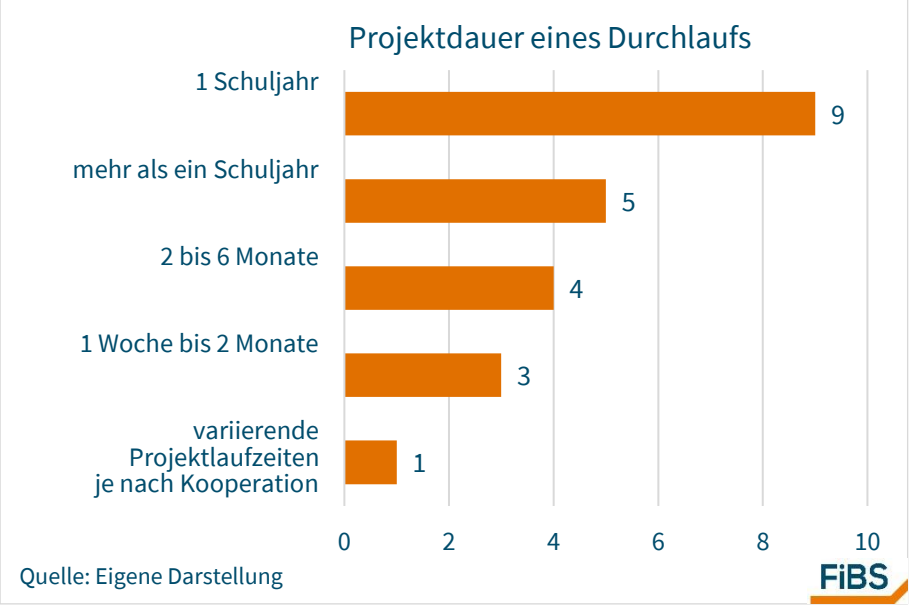

Abbildung 8: Durchlaufdauer der Projekte

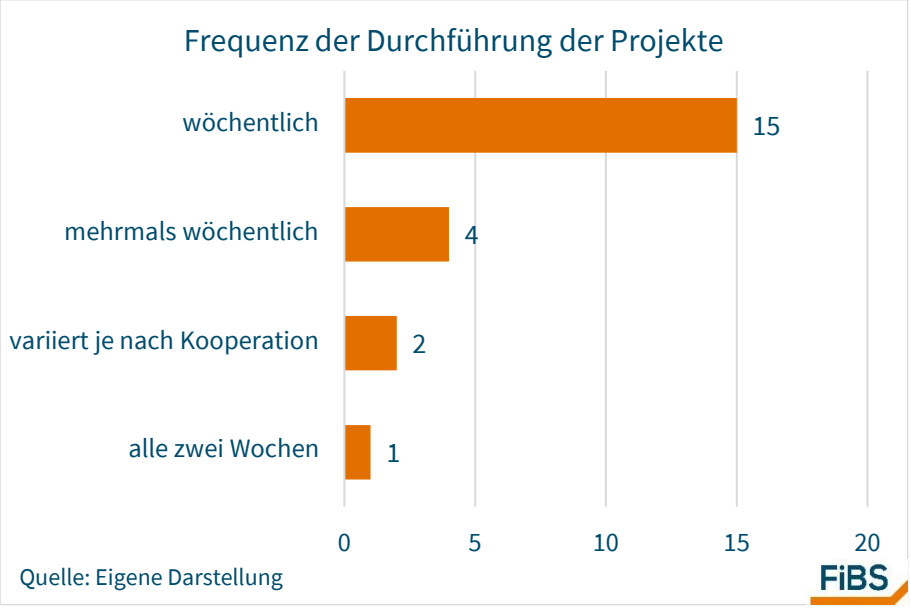

Abbildung 9: Frequenz der Durchführung der Projekte

Die Frequenz der Projektsitzungen innerhalb eines Durchlaufs ist in Abbildung 9 dargestellt. Aus den Frequenzen der Projekteinheiten geht hervor, dass ein Großteil der Schulprojekte im Regelunterricht integriert und einmal oder mehrmals pro Woche durchgeführt wird. Exemplarisch hierfür stehen das Maskenprojekt an der Braike-Grundschule in Nürtingen, welches mehrmals in der Woche innerhalb eines Schulhalbjahres im Deutschunterricht durchgeführt wird, das Projekt von Manuela Kahle, das in der fünften Klasse, also über ein Schuljahr, für jeweils 45 Minuten (eine Schulstunde) in der Woche Teil des Regelunterrichts ist, und das theater- und tanzpädagogische Projekt der Erika-Mann-Grundschule in Berlin, bei welchem die Schülerinnen und Schüler für zwei Stunden wöchentlich Theater- oder Tanzunterricht bekommen und zum Abschluss des Projekts ihre selbst entwickelten Inszenierungen in der Schule oder im kooperierenden Theater aufführen. Viele der Projekte werden außerdem in den

Nachmittagsunterricht integriert, so wie „gut:gehen“ von der Walter Blüchert Stiftung oder das Atelier-Projekt von Manuela Kahle.

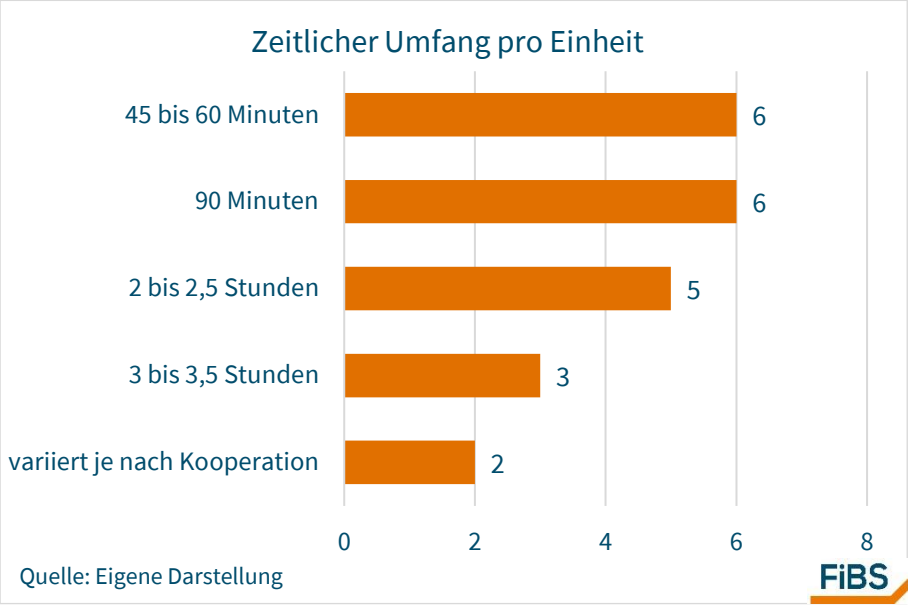

Abbildung 10: Zeitlicher Umfang der Projekteinheiten

Abbildung 10 zeigt die Dauer der Einheiten und wie viele der 22 Projekte sich jeweils innerhalb dieser Zeitrahmen bewegen. Die meisten Projekte dauern zwischen einer Schulstunde und maximal 2,5 Stunden pro Einheit. Unter diesen bieten sechs Projekte Einheiten von 45 Minuten bis zu einer vollen Stunde an, während fünf Projekte Einheiten bis zu 1,5 Stunden abhalten. Weitere fünf Projekte dauern zwischen 2 und 2,5 Stunden. Es gibt auch drei Projekte, die längere Einheiten von 3 bis 3,5 Stunden haben, wobei dies der kurzen Gesamtdauer pro Projekt geschuldet ist (beide Projekte „Starke Kinder“ und „Starke Kids“ finden nur eine Woche lang statt). In zwei Projekten variiert die Einheitendauer aufgrund unterschiedlicher Kooperationsmodelle mit Schulen und kann daher nicht genau angegeben werden.

Wie in Abbildung 11 sichtbar wird, unterliegt die Gruppengröße der betrachteten Projekte einer großen Varianz. Die Mehrheit der Projekte arbeitet mit Gruppen aus Schüler:innen, die kleiner als eine Schulklasse sind, beispielsweise „echt stark“ oder „Durch Musik zu Sprache“. Fünf der 22 Projekte bieten Angebote für die gesamte Klasse. Sieben Projekte mit 9 bis 20 Schülerinnen und Schülern pro Gruppe und sechs Projekte mit 9 bis 20 Schülerinnen und Schülern pro Gruppe repräsentieren die am häufigsten vorkommenden Gruppengrößen. Wichtig zu erwähnen ist, dass die Gruppengrößen nicht in allen Projekten strikt begrenzt waren. Zum Beispiel umfasst eine Gruppe vier bis fünf Schülerinnen und Schüler („echt stark“) oder auch 10 bis 20 (Atelier-Projekt von Manuela Kahle).

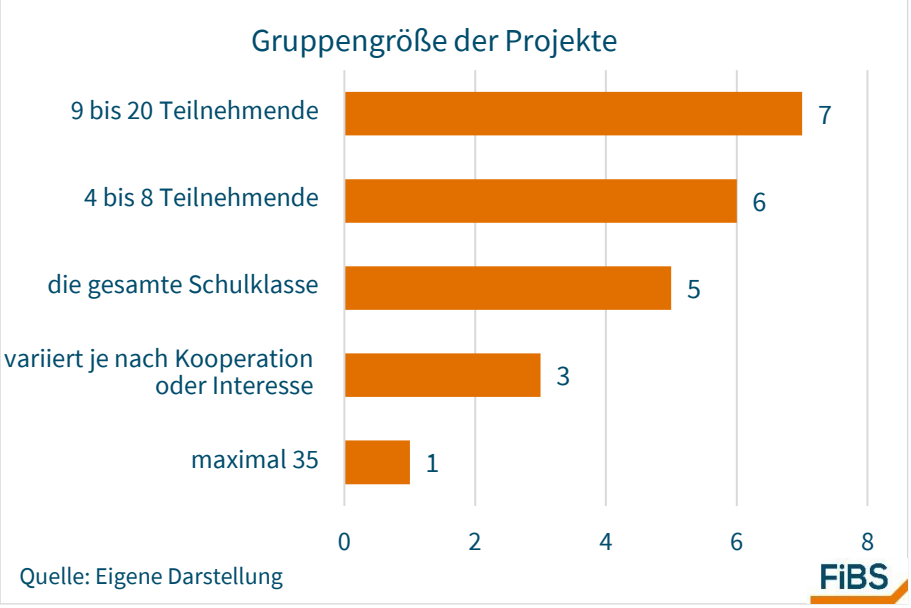

Abbildung 11: Gruppengrößen der Projekte

Informationen zum Ablauf

Bei der Betrachtung der inhaltlichen Ausgestaltung der 22 Schulprojekte fällt eine enorme Bandbreite an Methodiken auf. So breit wie die Vielfalt der künstlerischen Ansätze und pädagogisch-therapeutischen Zielsetzungen ist auch die Verwendung künstlerischer Methodiken. Abhängig von den therapeutisch-pädagogischen Ansätzen weisen die Ausgestaltungen der Projektmanuale eine unterschiedlich starke Vorgabe an Inhalten und pädagogischen beziehungsweise therapeutischen Interventionen auf.

Kunst- und Musikprojekte beinhalten die größten Spielräume für individuelle Programmanpassungen. Eingangs- und Abschlussrituale und ausgewählte Spielideen werden in den Projekten eingeführt, um dem Ablauf einen vorhersehbaren Rahmen zu verschaffen, beispielsweise bei „Durch Musik zur Sprache“, der Musiktherapie an der Mörikeschule Nürtingen oder der Schulintegrierten Kunsttherapie von Anita Gremmelspacher. Darüber hinaus steht eine flexible Programmausgestaltung zur inhaltlichen Anpassung an die Wünsche und Bedürfnisse der Kinder im Vordergrund. Schlussendlich soll den Kindern ein kreativer Freiraum geboten werden, der sich vom Regelunterricht der Schulen abhebt, um die oben beschriebenen Zielsetzungen zu erfüllen. Obwohl die Tanz- und Theaterprojekte teilweise einen etwas strikteren Ablauf aufweisen, da sie häufig mit Bühneninszenierungen einhergehen, steht auch bei ihnen der Prozess und die Entwicklung der Kinder im Vordergrund. Die Kinder sind aktiv an der Gestaltung der Stücke beteiligt.

Kooperationen

Wie die vorherigen Abbildungen bezieht sich auch Abbildung 12 auf die 22 identifizierten Projekte, die Anzahl der Kooperationen in Abbildung 12 ist jedoch höher als die Anzahl der Projekte, da ein Projekt mehrere Kooperationen pflegen kann. Im Folgenden werden die Kooperationen näher beleuchtet.

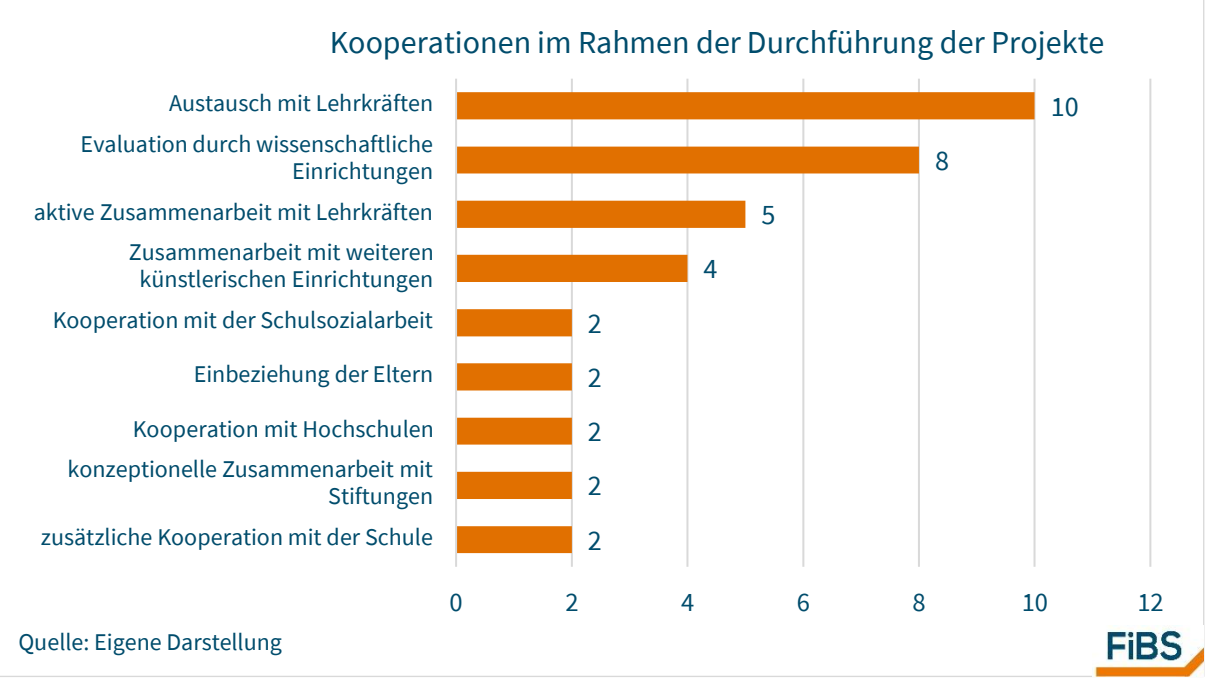

Abbildung 12: Kooperationen im Rahmen der Durchführung der Projekte

Schulinterne Kooperationen

Die innerschulischen Kooperationen der Projekte variieren in ihrer Gestaltung und Ausprägung. Insgesamt binden 15 Projekte die Lehrerschaft explizit ein. Eine aktive Zusammenarbeit mit den Lehrkräften bei der Durchführung findet in fünf Projekten statt. In den anderen zehn findet ein Austausch mit den Lehrkräften statt, dieser beinhaltet unter anderem Planungstreffen und Gespräche über die Bedarfe der Schülerinnen und Schüler sowie die damit verbundene Auswahl der Kinder für die Teilnahme an den Projekten. In zwei dieser Projekte wird den Lehrkräften auf freiwilliger Basis angeboten, an der Durchführung teilzunehmen. Grundsätzlich betonen die Projektleitungen, dass eine kooperative Haltung und ein Austausch mit den Lehrkräften den Projekten sehr zuträglich sind. In einigen Projekten wird die Wichtigkeit der engen Kooperation mit den Lehrkräften, besonders bei Entscheidungen über die Projektziele und -gestaltung, betont. In zwei Projekten wird bewusst auf die Kommunikation mit den Eltern gesetzt, da ein Austausch mit ihnen das Erreichen der Projektziele positiv beeinflusse. Gleiches gilt für eine zusätzliche Kooperation und den Aufbau eines Netzwerkes im schulischen Umfeld. Weiterhin wird in zwei Projekten mit der Schulsozialarbeit zusammengearbeitet beziehungsweise verstehen sich die Projekte als Teil der Schulsozialarbeit. In der Schulintegrierten Kunsttherapie Nürtingen übernehmen neben Kunsttherapeutinnen und Kunsttherapeuten Lehrkräfte und Mitarbeitende der Schulsozialarbeit jeweils ein Drittel der künstlerischen Arbeit. Zudem wurde die Schulsozialarbeit in Zusammenarbeit mit der Schulintegrierten Kunsttherapie an einigen Schulen so reformiert, dass sie entstigmatisiert worden sei und nun einen guten Ruf bei Schülerinnen und Schülern und Eltern genieße.

Schulexterne Kooperationen

Vier Projekte kooperieren mit weiteren künstlerischen Einrichtungen. Diese Kooperationen sollen exemplarisch dargestellt werden, um Kooperationsmöglichkeiten mit schulexternen Partnern und Partnerinnen zu beleuchten. Die Erika-Mann-Grundschule beispielsweise greift auf Mittel und Personal des Vereins TanzZeit zurück. TanzZeit e.V. wiederum kooperiert teilweise mit dem Projekt „Kulturagenten für kreative Schulen“, um die Kooperationen mit Schulen auszubauen. TanzZeit e.V. und Kulturagenten sind beides breitangelegte Projekte, die darauf spezialisiert sind, Kooperationen zwischen Schulen und

Künstlerinnen und Künstlern herzustellen und Schulen öffentliche Gelder für die Durchführung bereitzustellen. Das Projekt „echt stark“ wird von externen Musiktherapeutinnen und Musiktherapeuten aus Musikschulen durchgeführt. „KOST Kooperation Schule und Theater in Sachsen“ kooperiert mit den Landesbühnen Sachsen, um Künstlerinnen und Künstler für ihre Schulkooperationen zu gewinnen. Teilweise können über diese Kooperationen auch schulexterne Räumlichkeiten für die Durchführung genutzt werden.

Kooperationen mit wissenschaftlichen Einrichtungen/Hochschulen

Auch Hochschulen mit künstlerischem Lehrauftrag können als Kooperationspartnerinnen der Projekte einen wertvollen Beitrag zum Projekterfolg leisten. Das Projekt „Kulturagenten für kreative Schulen“ kooperiert für die Gestaltung seines inhaltlichen Programms mit Hochschulen aus dem künstlerischen Bereich. Die Schulintegrierte Kunsttherapie Nürtingen pflegt eine intensive Kooperation mit der Hochschule für Wirtschaft und Umwelt Nürtingen-Geislingen. Durch diese Vernetzung kann das kunsttherapeutische Angebot personell unterstützt werden, da Studierende aus dem Fachbereich Kunsttherapie beispielsweise im Rahmen des Praxissemesters Teil des kunsttherapeutischen Teams werden.

Darüber hinaus bestehen Kooperationen mit Hochschulen und Forschungseinrichtungen bei sieben weiteren Projekten. Diese dienen der wissenschaftlichen Begleitung und Auswertung und münden größtenteils in einer oder mehreren wissenschaftlichen Publikationen. Die forschenden Institutionen beschäftigen in der Regel jene Akteure, welche die Projektevaluationen initiieren.

Anzahl an Grund- oder weiterführenden Schulen und Schulformen

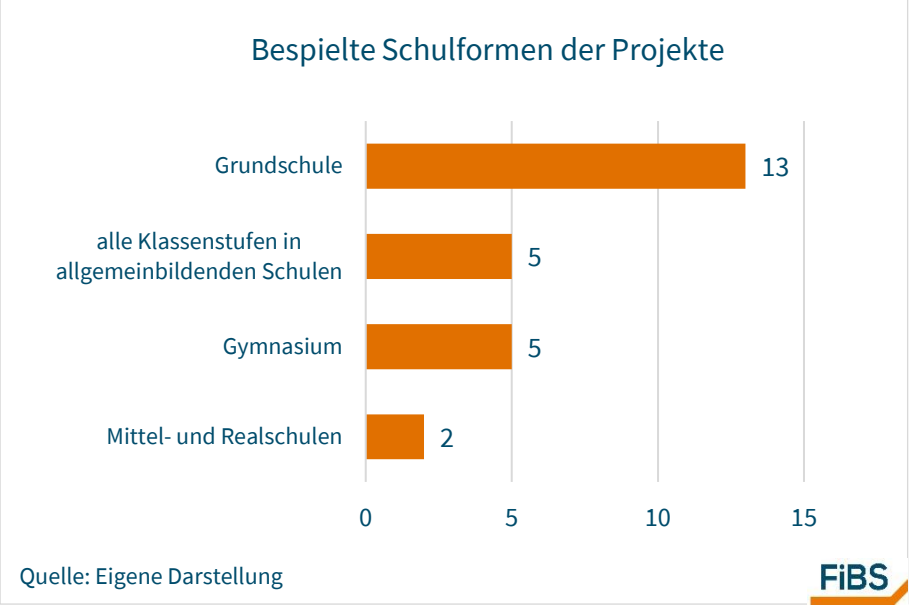

Abbildung 13: Bespielte Schulform der Projekte

Abbildung 13 zeigt, an welchen Schulformen die Projekte durchgeführt werden. 13 der Projekte werden unter anderem an Grundschulen durchgeführt. Fünf Projekte konnten nicht genau zugeordnet werden, da sie in allen Klassenstufen und somit an verschiedenen Schulformen angeboten werden. Fünf Projekte werden an Gymnasien angeboten und zwei an Mittel- und Realschulen. Die Anzahl der bespielten

Schulformen (25) übersteigt die Anzahl der Projekte (22), da drei Projekte an zwei verschiedenen Schulformen angeboten werden.

Nachhaltige Implementierung / Dauer der Durchführung an Schulen

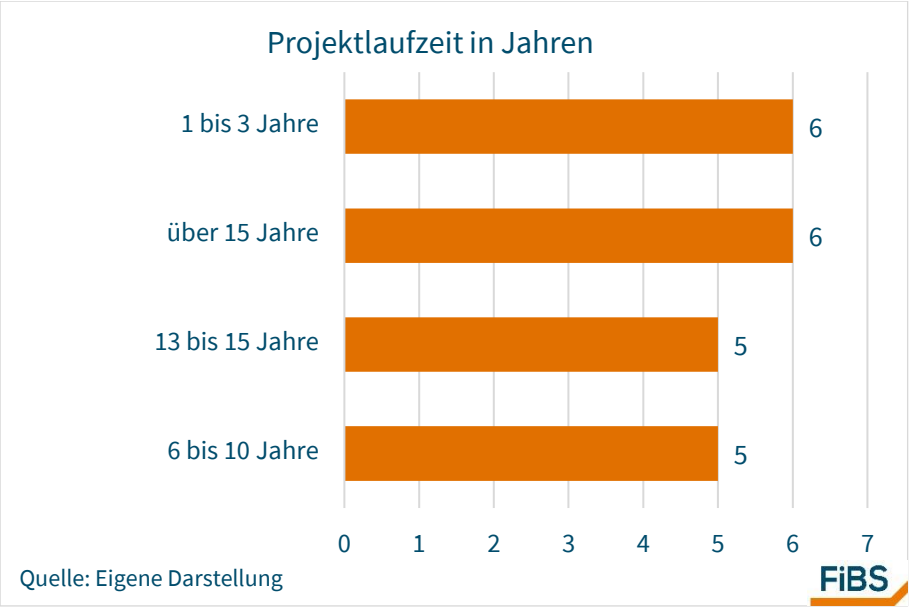

Abbildung 14: Laufzeit der Projekte in Jahren

Von 22 identifizierten Projekten laufen aktuell noch 18. Alle Projekte wurden nachhaltig an Schulen implementiert, in dem Sinne, dass sie über mehrere Jahre angeboten wurden bzw. weiterhin angeboten werden. Wie in Abbildung 14 zu sehen ist, gibt es sechs der Projekte seit ein bis drei Jahren, sechs weitere Projekte weisen eine Gesamtlaufzeit von über 15 Jahren auf, jeweils fünf Projekte existieren seit 6 bis 10 Jahren und 13 bis 15 Jahren. Die Projekte, die am längsten bestehen, sind das Programm der Erika-Mann-Grundschule, die ihren Schülerinnen und Schülern seit 25 Jahren ein theaterpädagogisches Angebot bietet, sowie der Schule der Phantasie Gräfelfing, das es – wie die Einrichtung – seit 34 Jahren gibt.

Geografische Verteilung

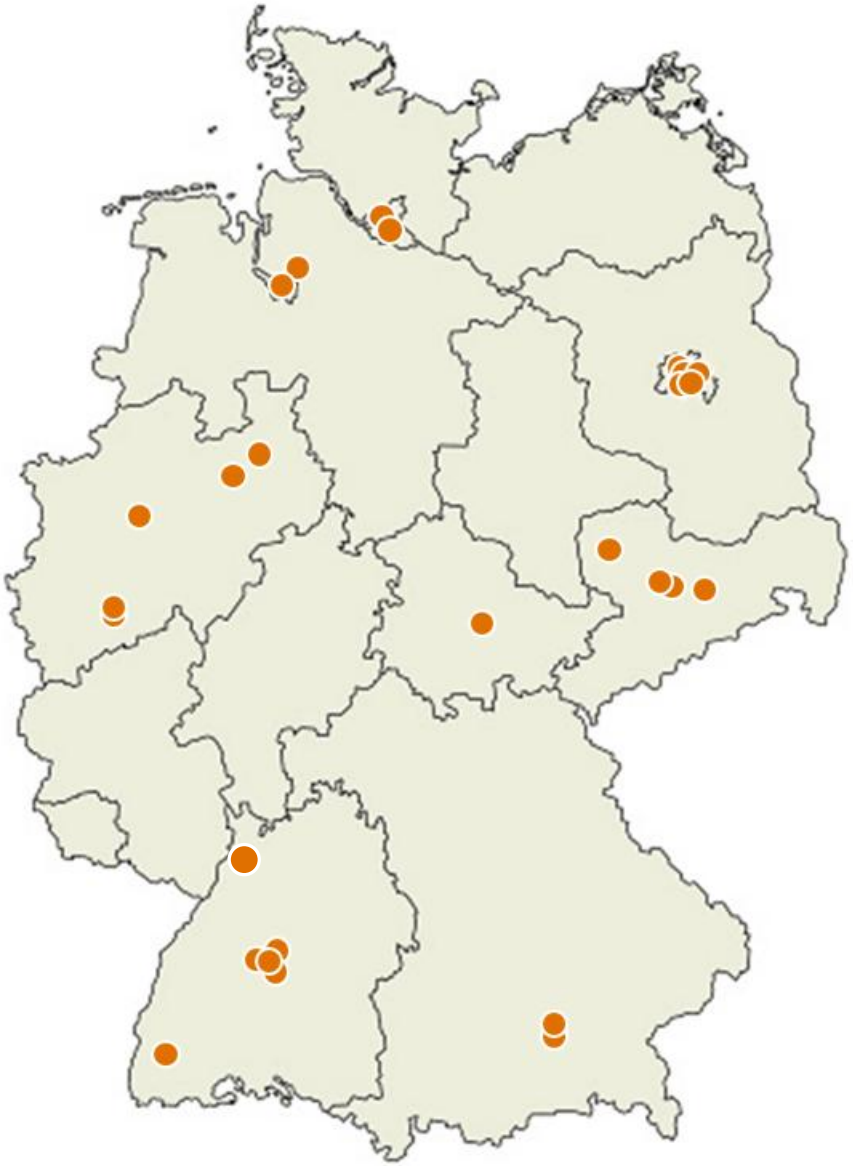

Abbildung 15: Geografische Verteilung der Projektstandorte

Abbildung 15 zeigt die geografische Verteilung der Projekte, inklusive mehrerer Standorte der jeweiligen Projekte, sodass es insgesamt 27 Standortzuordnungen sind. Vier dieser Zuordnungen repräsentieren allerdings ein ganzes Bundesland, da die Projekte an verschiedenen Standorten in dem Bundesland angeboten werden. Dazu zählen die Projekte „Starke Kinder“ und „Starke Kids“, die in NRW im Raum des Ahrtals angeboten werden, sowie „Kulturagenten für kreative Schulen“, das neben Berlin und Hamburg in den Flächenländern NRW und Thüringen angeboten wird. Insgesamt lässt sich festhalten, dass die meisten Projekte in Baden-Württemberg angesiedelt sind – sechs an der Zahl. Jeweils fünf Projekte werden in NRW und Berlin angeboten, gefolgt von Sachsen mit vier Projektstandorten. In Hamburg, Bremen und Bayern sind es jeweils zwei und in Thüringen ein Projekt.

Die Darstellung erhebt keinen Anspruch auf Vollständigkeit künstlerischer Therapien und kunstbasierter pädagogischer Projekte in deutschen Schulen. Durch die Zuordnung der Projekte nach Einwohnerdichte des Projektstandortes in Abbildung 16 lässt sich allerdings die Tendenz ablesen, dass entsprechende Projektstandorte häufiger in Großstädten angesiedelt sind. Obwohl auch vier Projektstandorte im ländlichen Raum zu verorten sind, ist der ländliche Raum vermutlich eher unterrepräsentiert. Drei der hier identifizierten Projekte werden von derselben Person durchgeführt.

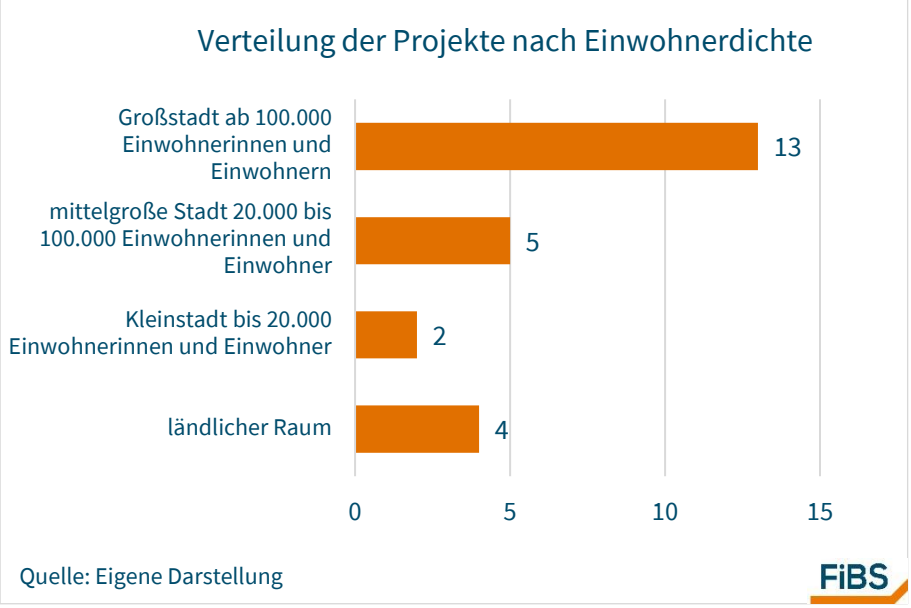

Abbildung 16: Verteilung der Projektstandorte nach Ballungsraum

In Abbildung 16 wurden die 25 Projektstandorte herangezogen, die einem konkreten Ort bzw. einer konkreten Stadt zugeordnet werden konnten. Die nicht genau definierten Standorte des Projekts „Kulturagenten für kreative Schulen“ in Thüringen und Nordrhein-Westfalen wurden hier nicht berücksichtigt.

Einbettung in das Gesundheitssystem und den Präventionsbereich der Kommune

Eine Kooperation mit den kommunalen Gesundheits- und Präventionssystemen ist trotz des explizit genannten Gesundheitsfokus bei 13 Projekten nahezu nie vorhanden. Lediglich das Kunsttherapieprojekt der Mörikeschule Nürtingen sticht hier hervor: Da sich dieses auf traumatisierte Schülerinnen und Schüler mit Fluchterfahrung konzentriert, unterhält es eine Kooperation mit dem psychosozialen Netzwerk für traumatisierte Flüchtlinge Nürtingen.

Fachpersonal

Die Projekte werden alle bis auf das Maskenprojekt an der Braikeschule von außerschulischem Personal

und mehrheitlich von Fachkräften im jeweiligen Kunstbereich, das heißt von Kunst-, Musik-, Theater- und Tanzpädagoginnen und -pädagogen sowie -therapeutinnen und -therapeuten konzipiert und geleitet. Nahezu alle Projektleitungen haben eine spezifische pädagogische oder therapeutische Ausbildung in ihrem jeweiligen Kunstbereich. Bei der Konzeption waren Akteurinnen und Akteure aus der Forschung

in vier Projekten federführend. Im Falle von Anna Lisa Prechtls „echt stark“-Projekt erfolgte die Konzeption im Rahmen ihrer Masterarbeit.

Räumlichkeiten

Sechs der insgesamt 22 Projekte finden in Räumlichkeiten außerhalb der jeweiligen Schulen statt. Hierbei handelt es sich oft um Kunstateliers in unmittelbarer Nähe der Schule oder das lokale Stadttheater. Eine Mehrheit von 15 Projekten findet hingegen in den Schulen selbst statt. Sie bedürfen meist keiner besonderen Ausstattung. Von einigen Projektleitungen wurde betont, dass ein Raum außerhalb der Schule wichtig sei, da die Kinder teilweise negative Assoziationen zum Schulgebäude haben. Der Großteil empfand es allerdings eher als unproblematisch, Räumlichkeiten innerhalb der Schule zu nutzen, vor allem wenn es sich dabei nicht um die regulären Klassenräume handelt.

Finanzierung und Kosten der Projekte

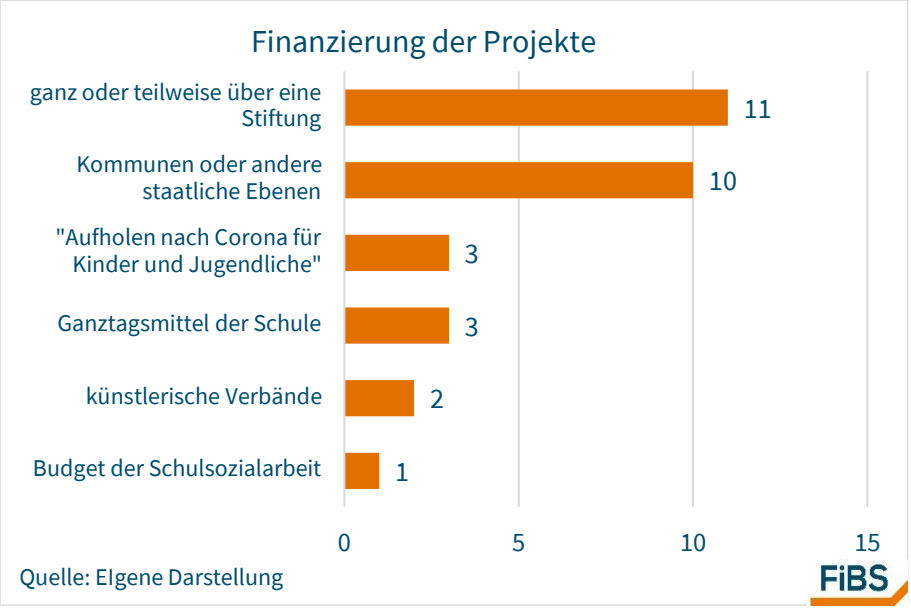

Abbildung 17: Finanzierung der Projekte

Wie in Abbildung 17 deutlich wird, bezieht die Hälfte der analysierten Projekte mindestens einen Teil seiner finanziellen Mittel von Stiftungen. Die Mehrheit der Projekte wird durch staatliche Institutionen und Programme gefördert. Inklusive der Corona-Aufholprogramme, der Ganztagsmittel, die Schulen vom Kultusministerium zur Verfügung gestellt werden, sowie der Gelder der Schulsozialarbeit sind es 17 Projekte, die finanzielle Mittel auf diesem Weg generieren. Die Kategorie „Kommunen oder andere staatliche Ebenen“ wurde ausgewählt, wenn die Förderung durch die Kommune nicht weiter spezifiziert wurde oder es sich um Institutionen wie das Bayerische Staatsministerium oder Tanzfonds Partner, eine Initiative der Kulturstiftung des Bundes, handelt.

4.5 Evaluationen der Projekte

Nachfolgend werden die Evaluationsstudien der Projekte behandelt. Zehn von 22 Projekten wurden nach Ende ihrer Umsetzung abschließend evaluiert und gegebenenfalls während ihrer Durchführung

begleitet. Von diesen zehn Projekten wurden sieben mittels wissenschaftlicher Methoden untersucht. Die Evaluationsergebnisse liegen bisher allerdings erst für fünf Projekte vor.

Für drei Projekte wurde angegeben, dass sie auf nicht wissenschaftlicher Ebene evaluiert wurden, darunter die Projekte „Tanz in Schulen“, das Atelier-Projekt von Manuela Kahle und „Kunst fördert Entwicklung“. Sie wurden anhand von Befragungen der Schülerinnen und Schüler bewertet.

Die wissenschaftliche Evaluation ist entweder quantitativ anhand von Umfragen, qualitativ anhand von ethnografischen Beobachtungen und teilstrukturierten oder offenen Interviews oder anhand einer Kombination beider Methodiken erfolgt. Die Befragungen und Interviews der Studien richten sich sowohl an die Schüler:innen als auch an die Lehrkräfte.

Bei den Akteurinnen und Akteuren, welche die wissenschaftlichen Evaluationsstudien durchführten, handelt es sich um Beschäftigte an Hochschulen mit pädagogischen oder therapeutischen Forschungsgruppen, beispielsweise der Medical School Hamburg, der Hochschule für Musik und Theater Hamburg oder der Hochschule für Wirtschaft und Umwelt Nürtingen-Geislingen. Diese Akteurinnen und Akteure waren teilweise an der Projektkonzeption, jedoch nicht an dessen Durchführung beteiligt.

Fünf Evaluationsstudien wurden bereits veröffentlicht (Bacia et al. 2023; Abs et al. 2017; Menebröcker und Jordan 2014; Wölfl 2021; Merz 2017).

Folgende positive Effekte werden in allen Studien identifiziert: Erstens verbessern die betrachteten Projekte das Selbstwertgefühl und die Selbstwahrnehmung der Kinder (Bacia et al. 2023; Merz 2017; Menebröcker und Jordan 2014; Wölfl 2021). Die Kinder lernen eine neue und verbesserte Körperwahrnehmung, werden selbstbewusster im Umgang mit ihren eigenen Gefühlen und Bedürfnissen und erfahren Anerkennung und Wertschätzung. Ehemals zurückhaltende Kinder werden kommunikativer und gewinnen an Mut und Selbstbewusstsein (Bacia et al. 2023).

Zweitens verbessern sich die sozialen Kompetenzen und das sozial-emotionale Verhalten der Kinder (Bacia et al. 2023; Wölfl 2021). Sie können wertschätzender mit den Gefühlen und Bedürfnissen ihrer Mitschülerinnen und Mitschüler umgehen und gleichzeitig ihre eigenen Wünsche und Bedürfnisse verbal und gewaltfrei kommunizieren (Bacia et al. 2023). Hemmschwellen beim Ausdruck eigener Wünsche nehmen ab (Merz 2017) und die Kinder werden einfühlsamer und hilfsbereiter im Umgang miteinander, gewaltsame Auseinandersetzungen und Aggressionen werden weniger (Wölfl 2021).

Hieraus geht auch der dritte positive Effekt hervor: Generell verzeichnen die Studien eine Stärkung des Klassenzusammenhaltes und eine Verbesserung des Klassenklimas. Die Verbesserung des individuellen Selbstwertgefühls der einzelnen Kinder wirkt sich als Spillover-Effekt auf die gesamte Gemeinschaft aus (Bacia et al. 2023). Positive Effekte zeigten sich auch bei Kindern und Jugendlichen mit Flucht- oder Migrationserfahrung, wenn sie bisher nur eingeschränkt in die Klassengemeinschaft eingebunden waren. (Wölfl 2021).

Viertens stärken die Projekte das Lernverhalten der Kinder. Sie werden ausdauernder und gewinnen an Durchhaltevermögen (Merz 2017). Des Weiteren gewinnen sie neue kreative Zugänge zum Lernen sowie zu Kunst und Kultur (Abs et al. 2017). Theaterprojekte wie „Learning by moving“ eröffnen den Kindern durch ihre Durchführung in schulexternen Räumlichkeiten einen Einblick in eine neue kulturelle Welt außerhalb des schulischen Regelunterrichts. Das Projekt „Kulturagenten für kreative Schulen“ fördert diese Einblicke, indem es zwischen Kunstschaffenden und Schulen vermittelt und Kooperationen initiiert. Neben der Kreativität verbessern die Projekte auch die Sprachfertigkeiten der Kinder. Insgesamt werden die Schülerinnen und Schüler sprechfreudiger und können ihre Artikulationsfähigkeiten, ihr Vokabular und ihre Grammatik verbessern (Menebröcker und Jordan 2014).

4.6 Fazit

In Kapitel 4 wurde eine umfassende Analyse von Projekten in Deutschland vorgestellt, die Künstlerische Therapien und kunstbasierte Pädagogik zur Gesundheitsförderung von Schülerinnen und Schülern in Grundschulen und der Sekundarstufe I einsetzen. Insgesamt wurden 22 Projekte detailliert untersucht, wobei der Fokus auf verschiedenen Aspekten lag, wie der Integration in den Schulalltag, den organisatorischen Rahmenbedingungen (inklusive Räumlichkeiten, Gruppengröße, Frequenz und Dauer der Einheiten), den Ansätzen, Zielen und Zielgruppen, dem Ablauf, dem Personal, der Beteiligung der Lehrkräfte sowie den Kooperationen, der Finanzierung, den Ergebnissen der Evaluationen und der geografischen Lage. Die Projekte wurden anhand spezifischer Kriterien ausgewählt, wobei der Schwerpunkt auf Projekten lag, die für alle Kinder an allgemeinbildenden Schulen zugänglich sind.

Die Differenzierung nach Fachdisziplin zeigte, dass 14 Projekte therapeutische und sieben Projekte pädagogische Methodenverfolgten. Tanz wurde am wenigsten, Bildende Kunst am häufigsten genutzt, Musik und Theater lagen dazwischen. Einige Projekte integrierten mehrere künstlerische Disziplinen. Der Ablauf der Projekte variierte stark, doch häufig gab es Anfangs- und Abschlussrituale zur Schaffung von Kontinuität und Verlässlichkeit sowie zum Aufbau einer vertrauensvollen Beziehung. Es wurde betont, dass überwiegend bedürfnis- und prozessorientiert gearbeitet wurde. Es sei essenziell, die Lehrkräfte im Rahmen von Gesprächen einzubinden, um eine effektive Durchführung zu gewährleisten. Einige Projekte binden die Lehrkräfte auch in die Durchführung ein, meist obliegt diese jedoch künstlerisch, therapeutisch oder pädagogisch speziell ausgebildetem Personal.

Die wissenschaftlichen Evaluationen von fünf Projekten, die von kooperierenden Hochschulen durchgeführt wurden, zeigten positive Effekte auf die Gesundheit der Kinder in Bereichen wie emotionales Wohlbefinden, Resilienz, soziale Kompetenzen, Stressreduktion, Selbstbewusstsein, kognitive Fähigkeiten und Sprachförderung. Diese Ergebnisse deckten sich größtenteils mit den Zielsetzungen der identifizierten Projekte. Zusätzlich setzten die Projektleitungen Schwerpunkte auf Selbstwirksamkeit, Selbstexpression und Persönlichkeitsentwicklung.

Die meisten Projekte werden an Grundschulen in Großstädten oder mittelgroßen Städten angeboten. Einige Projekte richten sich an Kinder mit besonderen Bedürfnissen, wie z.B. Fluchterfahrungen oder Migrationshintergrund, und zielen auf soziale Teilhabe, Traumabewältigung und Sprachförderung ab. Andere Projekte konzentrieren sich auf Kinder aus schwierigen sozialen Umfeldern oder mit psychischen Auffälligkeiten. Diese Projekte dienen als Beispiele für viele ähnliche Initiativen mit entsprechenden Zielgruppen und Zielen, die im vorliegenden Bericht nicht weiter berücksichtigt wurden.

Die Projekte wurden unter dem Kriterium der nachhaltigen Implementierung ausgewählt, daher werden sie meist seit mindestens einem Jahr an Schulen angeboten. Die Einheiten dauern gewöhnlich zwischen 45 Minuten und 2,5 Stunden und die meisten Projekte bieten wöchentliche Sitzungen an. Aus Gründen der Machbarkeit werden die Projekte überwiegend in Schulräumen durchgeführt; in wenigen Fällen gibt es nahegelegene Ateliers oder Kooperationstheater. Externe Räume seien aus therapeutischer Sicht geeigneter, da schulinterne Räumlichkeiten schon mit negativen Assoziationen verbunden sein können. Die Gruppengrößen reichen von kleinen Gruppen mit vier bis acht Schülerinnen und Schülern bis zur gesamten Schulklasse, wobei therapeutische Angebote eher in Einzelsettings oder Kleingruppen stattfinden, um einen effektiven Einsatz therapeutischer Methoden gewährleisten zu können. Die Finanzierung der Projekte erfolgt überwiegend durch staatliche Förderungen und Stiftungen.

5 Einschätzungen von Expertinnen und Experten

5.1 Vorgehensweise

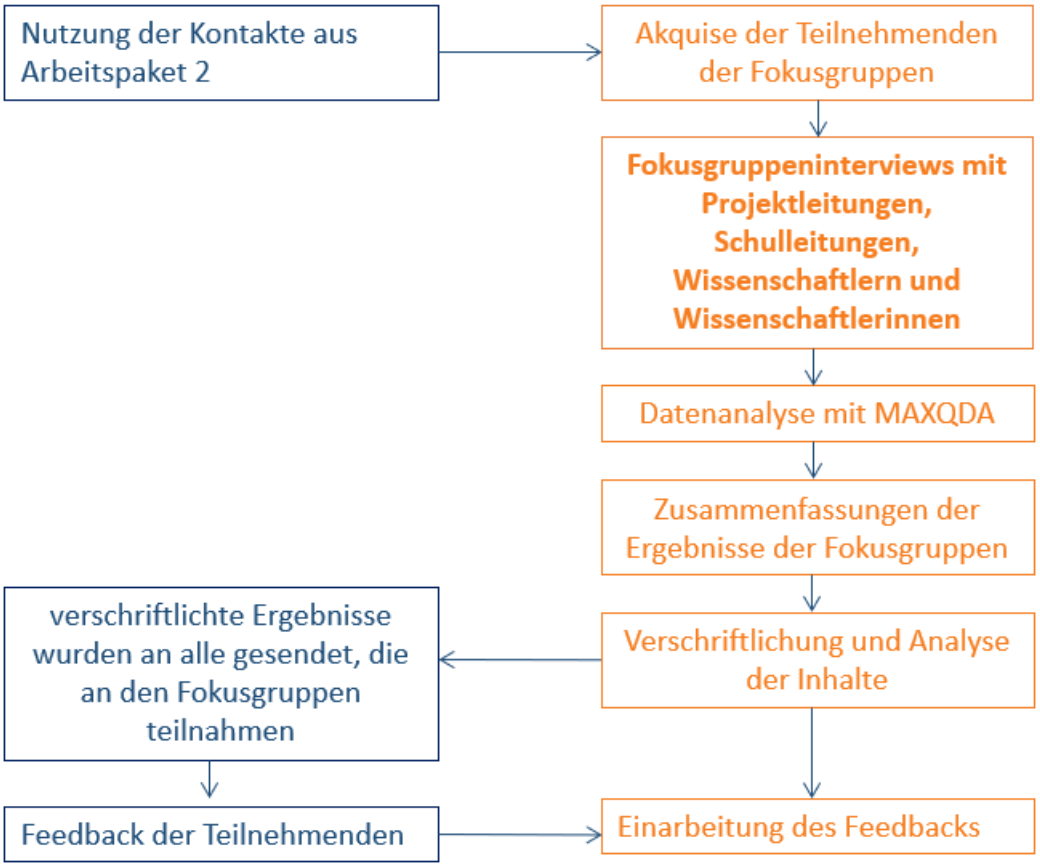

Abbildung 18: Flowchart Befragung von Expertinnen und Experten

Das Ziel im dritten Arbeitsschritt war, Sichtweisen und Perspektiven von Expertinnen und Experten bezüglich des Forschungsthemas zu erfassen. Dazu wurden in drei verschiedenen Fokusgruppeninterviews qualitative Daten erhoben. Zudem wurde nach der Verschriftlichung der Ergebnisse das Feedback der Teilnehmenden aus den Fokusgruppen eingeholt. Im Vordergrund standen die Fragen, welchen Mehrwert Künstlerische Therapien und kunstbasierte Pädagogik an Schulen in Bezug auf die Gesundheit von Kindern und Jugendlichen haben und welchen potenziellen Mehrwert sie bei einer großflächigen Ausweitung erreichen könnten. Darüber hinaus wurde erfragt, welche Rahmenbedingungen für eine effektive Durchführung und für den damit einhergehenden größten Mehrwert vorhanden sein müssen, aber auch welche Voraussetzungen für eine Ausweitung bestehen.

Bei der Analyse der Daten handelt sich entweder um künstlerisch-therapeutische, künstlerisch-pädagogische oder um beide Methoden, was bei der Analyse jeweils angemerkt wird. Die Fragestellungen beziehen sich weiterhin auf Grundschulen und die Sekundarstufe I.

Es wurden drei Fokusgruppen mit je einer Gruppe von Akteurinnen und Akteuren in unterschiedlichen Funktionen aus dem Bereich der Künstlerischen Therapien und der kunstbasierten Pädagogik durchgeführt. Dies waren erstens Projektleitungen, zweitens Schulleitungen, die Erfahrung mit der Durchführung

solcher Projekte an ihren Schulen haben, sowie drittens Personen aus der Wissenschaft, die in diesem Bereich tätig sind und forschen.

Akquise der Teilnehmenden für die Fokusgruppen

Die Akquise der Teilnehmenden für die Fokusgruppen lief vor allem über die im Rahmen der Studie identifizierten Projekte. Für die Gruppe der Projektleitungen wurden insgesamt 15 Personen aus den zuvor identifizierten Projekten eingeladen, zu denen überwiegend bereits der Kontakt hergestellt wurde. Insgesamt nahmen acht Personen teil. Für die Akquise der Schulleitungen wurden die Projektleitungen gebeten, Kontakt zu den Schulleitungen herzustellen, die die Projekte in ihrer Schule anbieten. Es wurden alle 22 Projektleitungen diesbezüglich angefragt und fünf Schulleitungen konnten für eine Teilnahme gewonnen werden. Dies lässt sich mit der erfahrungsgemäß hohen Arbeitsbelastung von Schulleitungen erklären. Die Auswahl der Personen aus der Wissenschaft wurde auf Grundlage von Empfehlungen und Vermittlungen durch Projektleitungen und darüber hinaus durch eigene Recherchen getroffen. Insgesamt wurden 14 Personen eingeladen, von denen sechs Personen teilgenommen haben.

Zusammensetzung der Fokusgruppen

In der Fokusgruppe der Projektleitungen nahmen von den 15 eingeladenen Personen acht am Interview teil. Davon vertraten zwei einen theatertherapeutischen und eine einen theaterpädagogischen Schwerpunkt, zwei weitere ließen sich der künstlerischen Disziplin der Bildenden Kunst zuordnen, wobei eine Projektleitung einen therapeutischen und die andere einen pädagogischen Ansatz vertritt. Eine Projektleitung war aus dem tanzpädagogischen Bereich. Weiterhin gab es eine Vertreterin der Musiktherapie. In dem Projekt „Kulturagenten für kreative Schulen“ wurden verschiedene künstlerische Aspekte eingebunden. Alle anwesenden Projektleitungen vertreten Angebote Künstlerischer Therapien und kunstbasierter Pädagogik in mittelgroßen bis großen Städten.

Am Interview der Schulleitungen nahmen zwei Schulleitungen aus einer Großstadt teil, die über das breit aufgestellte Projekt „Kulturagenten für kreative Schulen“ vermittelt wurden. Weiterhin nahmen zwei Schulleitungen aus Nordrhein-Westfalen teil, die an ihren Schulen Projekte mit Schwerpunkten auf Theater-, Tanz- und Musiktherapie durchführen lassen. Eine der Schulleitungen führt an einer Schule in Baden-Württemberg ein kunsttherapeutisches Angebot durch, dabei handelt es sich um ein Angebot mit therapeutischen Methoden in der Bildenden Kunst. Weiterhin nahm eine Schulleitung aus dem ländlichen Raum in Sachsen teil. Die Anwesenden sind allesamt Schulleitungen von Grundschulen, somit ist keine Schulleitung einer weiterführenden Schule vertreten.

Von den sechs Personen aus der Wissenschaft, mit denen das Interview durchgeführt wurde, stammten drei aus dem musiktherapeutischen Bereich und drei aus der Kunsttherapie. Eine Teilnehmerin entwickelte im Rahmen ihrer Masterarbeit ein musiktherapeutisches Projekt an Schulen und evaluiert es unter externer Durchführung aktuell in ihrer Dissertation. Eine Teilnehmerin leitete bis zu ihrer Emeritierung den Studiengang Musiktherapie, sie hat zudem gemeinsam mit anderen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern ein Konzept für die Durchführung musiktherapeutischer Angebote in Schulen erstellt. Eine weitere Teilnehmerin hat mehrere Lehraufträge an verschiedenen Universitäten mit kunsttherapeutischem Fachbereich. Sie hat zudem ein eigenes Konzept für die Durchführung von Kunsttherapie an Schulen entwickelt und führt es aktiv durch. Eine Person forscht vorrangig im Bereich der klinischen Kunsttherapie, sie hat ihrer Aussage zufolge allerdings bereits mehrere Abschlussarbeiten von Studierenden betreut, die im Setting Schule aktiv waren. Eine weitere Person absolvierte ein Studium der Bildenden

Kunst, arbeitet im Bereich Kunsttherapie im Hochschulbereich und ist zudem in der kunsttherapeutischen Praxis an Schulen tätig.

Im Rahmen der Feedbackrunde zu den Ergebnissen der Fokusgruppe gab es von zwei Schulleitungen, vier Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern und drei Projektleitungen Rückmeldungen.

Leitfäden der Interviews

Die Interviews aller drei Fokusgruppen wurden teilstrukturiert und im Online-Format auf Microsoft Teams durchgeführt. Die Leitfäden der ersten zwei Fokusgruppen waren identisch ausgestaltet, während der Leitfaden für die Fokusgruppe mit den Personen aus der Wissenschaft einen leicht veränderten inhaltlichen Fokus aufwies. Nach einer Einleitung und Vorstellung des Forschungsteams und des Projektes ging allen Fokusgruppen eine Vorstellungsrunde voran, wobei die Expertinnen und Experten aufgefordert wurden, ihren persönlichen Bezug zu mindestens einem der von ihnen durchgeführten, betreuten oder untersuchten künstlerisch-therapeutischen oder -pädagogischen Projekte zu erläutern.

Die Projekt- und Schulleitungen wurden nach den Projekten gefragt, die sie leiten bzw. als Schulleitungen kennen. Die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler wurden gefragt, in welchem Kontext sie sich mit Künstlerischen Therapien bzw. kunstbasierter Pädagogik in der Forschung und Lehre auseinandersetzen. Die Frage des Mehrwerts der künstlerisch-therapeutischen und -pädagogischen Arbeit für die Gesundheitsförderung im Bildungskontext wurde mit allen Teilnehmenden diskutiert. Weiterhin ging es darum, welche organisatorischen, strukturellen und finanziellen Rahmenbedingungen aus Sicht der Interviewten dafür notwendig wären, um mit diesen Methoden möglichst viele Kinder und Jugendliche an allgemeinbildenden Schulen zu erreichen.

Eine zusammenfassende Darstellung der Interviewergebnisse geben die Kapitel 5.2 bis 5.4.

Methodik der Datenanalyse

Die Fokusgruppeninterviews wurden jeweils von zwei Personen protokolliert. Die Protokolle wurden anschließend mithilfe von MAXQDA codiert und qualitativ ausgewertet. Das Vorgehen der Codierung orientierte sich an Forschungsfragen zur Analyse weiterer Umsetzungsmöglichkeiten von Künstlerischen Therapien und kunstbasierter Pädagogik in den Grundschulen und in der Sekundarstufe I in Deutschland. Die entsprechenden Forschungsfragen (siehe auch Kapitel 2 Punkt 4) lauteten: Welche Voraussetzungen für einen erfolgreichen Einsatz der erforschten Methoden lassen sich festhalten? Welche Rahmenbedingungen sollen geschaffen werden, damit die entsprechenden Projekte wirksam im Bereich der Gesundheitsförderung für Kinder und Jugendliche werden? Welche Qualitätsstandards lassen sich daraus ableiten? Welche Empfehlungen zur Umsetzung Künstlerischer Therapien und kunstbasierter Pädagogik für die Gesundheitsförderung von Kindern und Jugendlichen im Setting Schule lassen sich auf der Basis von durchgeführten Analysen formulieren?

Entsprechend fand die Codierung unter vier Überkategorien statt: Aspekte der Durchführung, Mehrwert der Projekte, innerschulische Einbettung und Finanzierung. Die Analyse der Durchführung bezieht sich hierbei auf praktische Aspekte, die sich auf die Effektivität der Künstlerischen Therapien und kunstbasierter Pädagogik auswirken können. Dazu gehören Codes, die erfassen, wie die Räumlichkeiten beschaffen sein müssen, über welchen Zeitraum die Projekte durchgeführt werden sollten und wie viele daran teilnehmen sollten. Zweitens wurden Aussagen zur Wirkung und Wirksamkeit der Projekte unter dem Code „Mehrwert der Projekte“ gesammelt. Die interviewten Personen nannten

verschiedene Ebenen, auf denen sich die Künstlerischen Therapien und kunstbasierte Pädagogik positiv auswirken können. Dazu gehören unter anderem der gesundheitliche Nutzen für die Lernenden, eine verbesserte Unterrichtsatmosphäre und damit einhergehend eine höhere Leistungsfähigkeit sowie eine neue Perspektive, die Lehrkräfte auf ihre Schülerinnen und Schüler gewinnen können.

Die innerschulische Einbettung beschäftigt sich mit zwei zentralen Fragen aus den Leitfäden, die im Rahmen der Interviews intensiv diskutiert wurden. Es handelt sich dabei um die Frage, ob Künstlerische Therapien und kunstbasierte Pädagogik in die reguläre Unterrichtszeit am Vormittag integriert werden sollten oder auch im Nachmittagsbereich angeboten werden können und ob sie durch externes Fachpersonal aus dem Bereich kunstbasierte Pädagogik und Künstlerische Therapien oder auch durch fortgebildete Lehrkräfte durchgeführt werden können. Beide Fragen sind insbesondere hinsichtlich einer möglichen Ausweitung relevant. Im Bereich Finanzierung wurden aktuelle Finanzierungsmodelle erfasst, gleichzeitig wurden aber auch die Vorschläge der Interviewten aufgenommen, die sie für eine Ausweitung des Angebots Künstlerischer Therapien und kunstbasierter Pädagogik auf alle Schulen als sinnvoll erachteten.

Basierend auf der Analyse entstanden die Kapitel 5.2 bis 5.4. In Kapitel 5.2 wird der Mehrwert der Projekte, bezogen auf verschiedene Aspekte, ausgeführt. Dazu gehört die Wirksamkeit, die in den bestehenden Projekten bereits festgestellt werden konnte, und der potenzielle Mehrwert Künstlerischer Therapien und kunstbasierter Pädagogik bei einer flächendeckenden Ausweitung auf alle Schulen. Als Grundlage für den Mehrwert der Projekte werden die getätigten Aussagen der Expertinnen und Experten in den drei Fokusgruppen sowie die bereits dargestellten Projektevaluationen herangezogen. Der Mehrwert wird unter anderem dargestellt, um im Kapitel 5.3 die Frage behandeln zu können, welche Qualitätsstandards bzw. Bedingungen es aus Sicht der Teilnehmenden der Fokusgruppen im Bereich der Durchführung braucht, um diesen Mehrwert möglichst zu entfalten.

Im Rahmen des Kapitels 5.3 werden sowohl Herausforderungen als auch Lösungsansätze diskutiert. In Kapitel 5.4 wird der Frage nachgegangen, welche Rahmenbedingungen es braucht, um eine Ausweitung der Künstlerischen Therapien und kunstbasierter Pädagogik an Schulen zu ermöglichen. Hierbei werden ebenfalls Herausforderungen und Lösungsansätze in Bezug auf eine Ausweitung thematisiert. Dabei werden Faktoren miteinbezogen, die relevant für eine effektive Durchführung sind. Die Herausforderungen und Lösungsansätze in Kapitel 5.4 werden anhand der erhobenen qualitativen Daten diskutiert.

5.2 Mehrwert Künstlerischer Therapien und kunstbasierter Pädagogik an Schulen

Im Folgenden wird die in den Fokusgruppen beschriebene Wirkung entsprechender Projekte dargestellt. Dabei werden der Mehrwert aktueller Projekte und das Potenzial einer flächendeckenden Ausweitung beleuchtet. Die bereits analysierten Projektevaluationen fungieren hierbei als empirischer Abgleich der getätigten Aussagen und Meinungen. Sie werden gelegentlich herangezogen, sind für das folgende Kapitel jedoch nur von sekundärer Bedeutung. Wie bereits oben in Kapitel 3.2.6 verdeutlicht wurde, ist der wissenschaftliche Kenntnisstand zu ungesättigt, um alle Aussagen empirisch überprüfen zu können. Die Analyse des potenziellen Mehrwertes bei einer flächendeckenden Ausweitung basiert auf Vermutungen der Forschenden und wird durch den Kenntnisstand der wissenschaftlichen, zumeist bildungssoziologischen Literatur untermauert.

Die Beschreibung des Mehrwerts aus Sicht der Teilnehmenden der Fokusgruppen wird dargestellt, um in Kapitel 5.3 und 5.4 darauf eingehen zu können, welche Rahmenbedingungen es aus Sicht der

Fokusgruppenteilnehmenden braucht, um diesen Mehrwert beizubehalten oder sogar zu stärken. Abbildung 19 soll zunächst einen Überblick über den Mehrwert geben, den die jeweilige Fokusgruppe in bereits bestehenden Angeboten Künstlerischer Therapien und kunstbasierter Pädagogik sieht.[2] Anschließend werden die Aspekte Gesundheits- und Persönlichkeitsförderung für Kinder und Jugendliche, verbesserte Lernatmosphäre an Schulen und Mehrwert einer flächendeckenden Ausweitung genauer beleuchtet.

Mehrwert Künstlerischer Therapien und kunstbasierter Pädagogik im Setting Schule

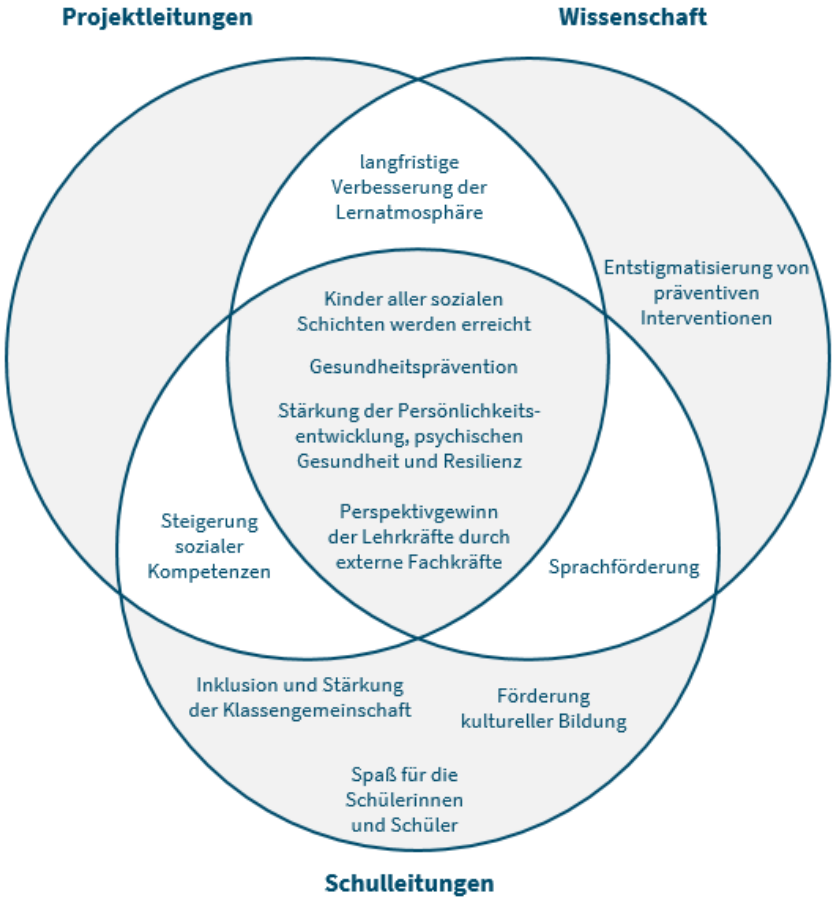

Abbildung 19: Auswertung des Mehrwerts in den Fokusgruppen

Gesundheits- und Persönlichkeitsförderung für Schülerinnen und Schüler

In allen drei Fokusgruppen wird auf verschiedene Weisen eine generelle Förderung der psychischen Gesundheit von Kindern und Jugendlichen durch die künstlerischen Herangehensweisen thematisiert. Die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler postulierten für die Künstlerischen Therapien im Bereich der mentalen Gesundheit eine Stärkung der psychischen Resilienz, eine verbesserte Wahrnehmung gegenüber Bedürfnissen und Gefühlen sowie eine Förderung der Affektregulation. Zudem wurden gesundheitsfördernde Aspekte wie ein gesteigertes Selbstwertgefühl und eine bessere Selbstwahrnehmung beobachtet. Diese positiven Wirkungen wurden auch von Projektleitungen aus dem Bereich der

[2] In der Gruppe der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler haben alle Teilnehmenden nur über Künstlerische Therapien gesprochen, weil das der Forschungsgegenstand der Befragten ist. Insofern beziehen sich die im Folgenden genannten Aussagen aus der Gruppe der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler ausschließlich auf Künstlerische Therapien.

Künstlerischen Therapien und der kunstbasierten Pädagogik festgehalten. Auch eine Schulleitung mit Erfahrung in Angeboten Künstlerischer Therapien geht von einer präventiven Förderung der mentalen Gesundheit durch eine Stärkung der Resilienz aus. Eine Wissenschaftlerin, die sowohl einen künstlerisch-therapeutischen als auch einen künstlerisch-pädagogischen Hintergrund aufweist, betont dass beide Methoden eine Stärkung der Persönlichkeitsentwicklung mit sich bringen. Eine Wissenschaftlerin aus dem musiktherapeutischen Spektrum sagt zudem, dass an Schulen häufig auch im Bereich Künstlerischer Therapien zumindest offiziell der Fokus auf die Entwicklungsförderung gelegt werde, da Therapie an Schulen rechtlich nicht gestattet sei. Auch zwei Schulleitungen aus dem Bereich der Künstlerischen Therapien und eine Projektleitung aus der Kunstpädagogik erwähnen eine positive persönliche Entwicklung der Kinder und Jugendlichen. Sie bestätigen Studienergebnisse, welche bereits in Kapitel 4.2.4 beschrieben wurden[3] und durch zahlreiche Studien und Forschungen untermauert werden (Berghs et al. 2022; Cohen-Yatziv und Regev 2019; Kühn 2022; Frydman et al. 2022; Ratnik und Rüütel 2019; Karatay et al. 2023). Demnach stärken Künstlerische Therapien und kunstbasierte Pädagogik das Selbstbewusstsein, das Selbstwertgefühl, das Durchhaltevermögen sowie die gesamte Persönlichkeitsentwicklung der Kinder und Jugendlichen.

Eine musiktherapeutische Projektleitung sieht einen Mehrwert der Künstlerischen Therapien darin, dass es sich um einen Raum handele, in dem nicht die Regeln des regulären Unterrichts gelten und somit frei über emotionale und soziale Themen gesprochen werden könne. Zwei Wissenschaftlerinnen aus dem Bereich Künstlerischer Therapien und eine Schulleitung mit entsprechender Erfahrung unterstreichen die Bedeutung eines Raums ohne Leistungsbewertung. Wissenschaftlerinnen gehen zudem davon aus, dass die künstlerisch-therapeutischen Projekte die sprachlichen Kompetenzen stärken. Eine Schulleitung mit Erfahrung hinsichtlich künstlerisch-pädagogischer Projekte sieht dieses Verbesserungspotenzial auch in der kunstbasierten Pädagogik. Eine Verbesserung des Vokabulars, der Grammatik, der Artikulationsfähigkeit und eine erhöhte Sprechfreudigkeit werden als Befunde wissenschaftlicher Projektevaluationen, beispielsweise bei „Durch Musik zur Sprache“ (Menebröcker und Jordan 2014), unterstrichen. Die Sprachförderung fördere gleichzeitig die Kommunikationsfähigkeit und das Selbstwertgefühl, was für die mentale Gesundheit förderlich ist.

Die Schulleitungen haben zudem den Spaß und die Freude betont, welche die Kinder und Jugendlichen bei den therapeutischen und pädagogischen Kunsteinheiten erleben. Einige Projektleitungen und Personen aus der Wissenschaft verstehen die positiven Gefühle als Erfüllung eines Grundbedürfnisses und als Selbstzweck mit gesundheitsfördernder Wirkung, weshalb den Schülerinnen und Schülern sowie den Eltern die anfängliche Skepsis gegenüber therapeutischer Arbeit genommen werde.

Verbesserte soziale Beziehungen und Lernatmosphäre an Schulen

Die Durchführung künstlerisch-therapeutischer und -pädagogischer Projekte an allgemeinbildenden Schulen verschaffe diesen schließlich einen institutionellen Mehrwert. Erstens lernen gemäß den interviewten Projekt- und Schulleitungen die Lehrkräfte ihre Schülerinnen und Schüler aus einer neuen Perspektive kennen und könnten so neue Stärken sowie Fördermöglichkeiten entdecken. Dieser Wissenszuwachs aufseiten der Lehrerschaft finde statt, wenn die Lehrkräfte entweder ein fester Bestandteil der Projekte sind und aktiv an diesen teilnehmen oder wenn die Projektleitung und die Lehrkraft sich in intensiven Vor- und Nachbereitungsgesprächen über den Verlauf und die Ergebnisse sowie die

[3] Bei den wissenschaftlichen Evaluationen handelt es sich um vier im Bereich der Künstlerischen Therapien und eine in der kunstbasierten Pädagogik, genauer gesagt der Tanzpädagogik.

Lernprozesse und Entwicklungen bei den Teilnehmenden austauschen. Diese neue Perspektive gewännen sie durch den bewertungsfreien Projektrahmen, die Arbeit in Kleingruppen und durch die externen Fachkräfte. Die andere fachliche Ausrichtung ermögliche neue Sichtweisen (Bokoch und Hass-Cohen 2021; Kühn 2022). Vom Austausch der Fachpersonen aus dem künstlerisch-therapeutischen und -pädagogischen Bereich mit den regulären Lehrkräften profitieren am Ende die Schülerinnen und Schüler: Die Lehrpersonen lernen voneinander und das multiprofessionelle Schauen auf die Kinder und Jugendlichen in unterschiedlichen Settings wird möglich.

Ein weiterer positiver Effekt auf die Gesundheit betrifft den Teilbereich des sozialen Wohlbefindens (vgl. Gesundheitsdefinition WHO 2020). Aus dem Bereich der Künstlerischen Therapien stellten Teilnehmende an den Fokusgruppen der Projektleitungen und der Schulleitungen eine Verbesserung der zwischenmenschlichen/sozialen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler fest. Eine Schulleitung beschrieb, dass die Schülerinnen und Schüler eine gesteigerte Hilfsbereitschaft und gegenseitige Empathie zeigten, sie seien zudem sensibler für Meinungen, Gefühle und Wünsche der Mitmenschen. Diese Wirkungen zeigen sich auch im Rahmen verschiedener Studien (Domkowsky 2011; McDonald und Drey 2018; Huang et al. 2021; Clapp et al. 2019; Chong und Kim 2010; Hashemian et al. 2015). Mehrere Projektleitungen sowohl aus den Künstlerischen Therapien als auch aus der kunstbasierten Pädagogik gehen davon aus, dass die positiven Effekte auf Emotionsregulation und soziale Kompetenzen die Unterrichtsatmosphäre auflockern und die Lernfähigkeit der Kinder und Jugendlichen verbessern sowie den Klassenzusammenhalt stärken. Auch eine Wissenschaftlerin berichtet, dass Schulleitungen ihr zurückmeldeten, dass Kinder und Jugendliche nach einer langfristigen kunsttherapeutischen Intervention deutlich angenehmere Klassendynamiken aufwiesen. Eine verbesserte Lernatmosphäre ließ sich auch in der Evaluation eines theaterpädagogischen Projektes an Schulen erkennen (Bacia et al. 2023).

Zugänglichkeit für alle

Eine Wissenschaftlerin und eine Schulleitung halten fest, dass durch den künstlerischen Aspekt solcher Angebote alle Schülerinnen und Schüler Zugang zu einer Prävention im Bereich der psychischen Gesundheit hätten, ohne dass sie stigmatisiert werden. Eine Wissenschaftlerin, die aktuell ein musiktherapeutisches Projekt an Schulen evaluiert, erklärte, dass der Begriff „Therapie“ an Schulen problematisch sei, da Eltern etwas dagegen hätten, ihre Kinder als „krank“ abzustempeln. Diese Skepsis sei unter den Eltern nach wie vor weit verbreitet und habe zur Folge, dass Projekte, die den Begriff „Therapie“ enthalten, einer gehemmten Teilnahmebereitschaft gegenüberständen. Die Zentrierung der Persönlichkeitsentwicklung als übergreifendes Projektziel könne diese Skepsis umgehen und ermögliche, dass Kinder und Jugendliche über alle Schichten hinweg präventiv mit therapeutischen Methoden erreicht werden. Eine Schulleitung erklärt, dass die Künstlerischen Therapien in Schulen manchmal auch den Weg in eine psychiatrische Behandlung oder Psychotherapie ebnen. Eine andere Schulleitung beobachtete zudem, dass Kinder aus marginalisierten Gruppen, unter anderem manche Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund oder Fluchterfahrungen, stärker in die Klassengemeinschaft integriert werden. Demgemäß berichtet eine Schulleiterin, dass ein ukrainisches Kind durch ein Tanzprojekt besser integriert werden konnte, weil das künstlerische Ausdrucksmedium über sprachliche und kulturelle Barrieren hinweg funktioniere. Hier zeigt sich das besondere Potenzial Künstlerischer Therapien: Sie wirken integrativ, da sie unabhängig von sprachlichen und kulturellen Voraussetzungen funktionieren. Ihre ästhetisch-sinnliche Ausrichtung eröffnet Räume, in denen individuelle Ausdrucksformen sichtbar werden und soziale Teilhabe gestärkt wird.

5.3 Potenzieller Mehrwert flächendeckender Ausweitung

Ausgehend von den vielfältigen Wirkungen künstlerisch-therapeutischer und pädagogischer Projekte für die Schülerinnen und Schüler sowie für die Schulen und für das gesamte Schulsystem, werden im folgenden Kapitel weitere Potenziale erläutert, welche die Projekte bei ihrer flächendeckenden Anwendung entfalten und für das deutsche Bildungssystem insgesamt beherbergen könnten. In diesem Kapitel handelt es sich um Annahmen in Bezug auf den mit einer Ausweitung verbundenen potenziellen Mehrwert, basierend auf den Aussagen der Interviewten und ergänzt durch den aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnisstand.

Die von den interviewten Expertinnen und Experten beschriebenen und zum Teil empirisch belegten positiven Auswirkungen der hiesigen Schulprojekte auf das Wohlbefinden, Gesundheitsressourcen, die Resilienz, das sozial-emotionale Verhalten und die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder und Jugendlichen sind vielversprechend und lassen vermuten dass eine Ausweitung der Projekte die psychische Gesundheit der Kinder und Jugendlichen insgesamt stärken würde.

Eine Projektleitung gab zu bedenken, dass Stressfaktoren in den letzten Jahren zugenommen hätten und die psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen stetig schlechter werde. Symptomatiken, die früher an weiterführenden Schulen verortet wurden, hätten sich in die Grundschule verschoben (Reiß et al. 2023b). Setzt man voraus, dass die von den Expertinnen und Experten beschriebenen gesundheitsförderlichen Aspekte zum Tragen kommen, dann könnten sie dieser derzeit negativen Entwicklung bei einer Ausweitung auf alle Schulen entgegenwirken.

Die Ausweitung Künstlerischer Therapien und kunstbasierter Pädagogik an Schulen würde außerdem mit einer Stärkung der Multiprofessionalität an Schulen einhergehen und die pädagogische Arbeit der Lehrkräfte unterstützen. Die von Projektleitungen sowie Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern attestierte auflockernde Wirkung der Kunsttherapie und Kunstpädagogik auf die Stimmung in den Lerngruppen (Behrens 2014) könnte bei einer Ausweitung des Angebots insgesamt entlastend auf Lehrkräfte wirken, sodass die Auswirkungen des akuten Lehrkräftemangels auf die Qualität des Unterrichts abgefedert werden könnten. Des Weiteren wurde von den interviewten Personen aus der Wissenschaft die externe Perspektive aus einer anderen Fachdisziplin als bedeutsam für eine Verbesserung des Schulunterrichts betont (Ratnik und Rüütel 2019).

Wie bereits in Kapitel 5.2.2 beschrieben, gehen die Expertinnen und Experten davon aus, dass die Lehrkräfte durch die Arbeit der externen Fachkräfte eine neue und förderliche Perspektive auf Schülerinnen und Schüler gewinnen könnten. Bei aktuellen Projekten, in denen eine kooperative Durchführung von den Lehrkräften, der Schulsozialarbeit und dem Fachpersonal aus den Bereichen Künstlerischer Therapien und kunstbasierter Pädagogik stattfindet, werde zudem der Nutzen hinsichtlich eines interdisziplinären Austauschs von den Projektbeteiligten betont. Im Falle einer Ausweitung könnte das gesamte Schulsystem von der interdisziplinären Arbeit profitieren, da laut der Aussagen einiger Expertinnen und Experten die Qualität des Regelunterrichts verbessert werden kann. Dieser Umstand wird ebenfalls durch eine nachhaltige Verbesserung der Lernatmosphäre und des Klassenzusammenhaltes verstärkt.

Des Weiteren weisen die in Kapitel 4.2.4 analysierten Projektevaluationen sowie die Aussagen der Interviewten darauf hin, dass eine flächendeckende Ausweitung der Projektangebote das Potenzial beinhaltet, die herkunftsbedingte Bildungsungleichheit im deutschen Schulsystem zu verringern und somit die Leistungs- und Chancengerechtigkeit zu fördern.

Hierbei sind im Fachdiskurs zwei Arten von Bildungsungleichheiten zu unterscheiden: (1) Bildungsungleichheit basierend auf primären Herkunftseffekten in Form von ungleichen schulischen Leistungen,

Fähigkeiten und (Gesundheits-)Kompetenzen (Klein et al. 2010) sowie (2) Bildungsungleichheit aufgrund von sekundären Herkunftseffekten in Form von ungleichem Entscheidungsverhalten bei Bildungsübergängen trotz gleicher Leistung (Boudon 1974; Neugebauer 2010; Dumont et al. 2014; Becker 2011).

Aus der Sicht der Forschenden könnte die primäre Bildungsungleichheit, also die Leistungsunterschiede aufgrund von ungleichen Kompetenzen und Defiziten in den Bereichen der sprachlichen Ausdrucksfähigkeit, des sozial-emotionalen Verhaltens und der gesundheitlichen Kompetenzen durch ein flächendeckendes Angebot an künstlerisch-therapeutischen und pädagogischen Projekten reduziert werden. Besonders Kinder und Jugendliche mit Defiziten im Bereich der gesundheitlichen, emotionalen und sozialen Kompetenzen und jene, die aufgrund von Stressfaktoren und potenziellen Erfahrungen von Gewalt und Missständen in der Familie Defizite in den einschlägigen Kompetenzbereichen aufweisen, könnten durch die Stärkung des Selbstbewusstseins, der Resilienz und der sozial-emotionalen Kompetenzen unterstützt werden. Mit anderen Worten: Kinder über alle sozioökonomische Schichten hinweg könnten durch die Durchführung der Projekte an Schulen profitieren (Fancourt und Steptoe 2019; Belity et al. 2017).

Besonders Kinder und Jugendliche, die aufgrund eines Migrationshintergrundes und einer nicht deutschen Muttersprache oder einer Herkunft aus einer „bildungsfernen Schicht“ mit einer höheren Wahrscheinlichkeit sprachliche Defizite aufweisen, können ihre sprachlichen Kompetenzen und Ausdrucksfähigkeiten durch die Projekte verbessern und etwaige Rückstände aufholen. Das künstlerisch-therapeutische Personal kann für Kinder und Jugendliche, die aufgrund von Fluchterfahrungen, häuslicher Gewalt oder sonstiger Gründe an Traumata leiden, erste therapeutische Interventionsmaßnahmen einleiten und sie an weitere Fachkräfte vermitteln. Das Schulsystem könnte auf Grundlage der künstlerischen Projekte mit therapeutischem oder pädagogischem Ansatz als erste Anlaufstelle für Präventions- und Interventionsmaßnahmen und als Übergang zum Gesundheitssystem etabliert und ausgebaut werden.

Darüber hinaus könnte eine Ausweitung der künstlerisch-therapeutischen und pädagogischen Projekte der sekundären Bildungsungleichheit auf Basis des herkunftsbedingt ungleichen Entscheidungsverhaltens bei den Übergängen zwischen der Grundschule und dem Sekundarbereich I sowie dem Sekundarbereich I und II entgegenwirken. Bei gleichen schulischen Leistungen übt die soziale Herkunft, das heißt vor allem der soziökonomische Status und die Bildung der Eltern, einen großen Einfluss auf die Übergangsentscheidung unabhängig von den schulischen Leistungen aus. Folglich ist die Wahrscheinlichkeit für Kinder aus niedrigeren sozioökonomischen Schichten, bei gleichen Leistungen das Gymnasium zu besuchen, geringer (Neugebauer 2010; Dumont et al. 2014). Die geringere Wahrscheinlichkeit eines Gymnasialbesuchs für Kinder aus benachteiligten Verhältnissen bestätigt auch die neueste Studie des IFO-Instituts, sie sei jedoch regional unterschiedlich hoch (Wößmann et al. 2024).

Eine flächendeckende Ausweitung der Projektangebote könnte den Einfluss der sozialen Herkunft auf das Entscheidungsverhalten verringern und folglich die Bedeutsamkeit der schulischen Leistungen erhöhen, denn wie bereits erläutert stärken die Projekte das Selbstbewusstsein und die Persönlichkeitsentwicklung der Heranwachsenden. Die Kinder werden hierdurch besser auf bevorstehende Bildungsübergänge vorbereitet (Frydman et al. 2022). Hier gibt es jedoch einige Unklarheiten, welche quantitativ genauer untersucht werden müssten. Denn die Bildungsübergänge werden vor allem von der Grundschule zur Sekundarstufe I maßgeblich von den Eltern beeinflusst, und ob sich die positiven Effekte der hier betrachteten Projekte auch auf das Entscheidungsverhalten der Eltern auswirken, bleibt fraglich.[4]

[4] Die Studie von Zeevi et al. (2018) zeigt auf, dass das Hinzuziehen der Eltern innerhalb künstlerisch-therapeutischer Maßnahmen die Eltern-Kind-Beziehung verbessere und die gegenseitige Akzeptanz stärke. Offen bleibt, ob dieser Effekt auch die elterliche Entscheidung bei Bildungsübergängen beeinflusst.

Des Weiteren müsste empirisch untersucht werden, ob eine Durchführung der Projekte in der Sekundarstufe I das Übertreten von einem Bildungspfad zu einem anderen, beispielsweise von der Realschule auf das Gymnasium, wahrscheinlicher werden lässt und den Einfluss der sozialen Herkunft auf das Entscheidungsverhalten bei Bildungsübergängen nach der Sekundarstufe I generell reduziert.

Schließlich könnten die Projekte die Differenzen des schulischen Angebots zwischen ländlichen und urbanen Räumen verringern, wie sie bereits in Kapitel 4.2.3 erläutert wurden. Eine Ausweitung der Projektangebote mit dem Ziel, diese regionalen Unterschiede zu minimieren, hat jedoch strukturelle Voraussetzungen, die weiter unten ab Kapitel 5.3 erläutert werden. Dennoch lässt sich bereits hier feststellen, dass durch eine Ausweitung der Projektangebote in den ländlichen Raum auch neben den therapeutischen und pädagogischen Aspekten viel gewonnen wäre, da sowohl ein Mangel an künstlerischen Aktivitäten als auch ein Mangel an Begegnungsräumen für Kinder und Jugendliche bestehe. Eine Projektleiterin aus einer ländlichen Region berichtete, dass ein von ihr durchgeführtes Projekt das einzige künstlerische Projekt sei und einen der wenigen Orte in der Umgebung anbiete, an denen die Kinder und Jugendlichen sich ohne großen Aufwand treffen könnten (was wiederum auch einen positiven Einfluss auf die emotionale Entwicklung von Kindern hätte). Dies sei bei den Distanzen im ländlichen Raum sonst nicht ohne Weiteres möglich. Ein vermehrtes Angebot künstlerisch-therapeutischer und -pädagogischer Projekte an allgemeinbildenden Schulen birgt somit besonders im ländlichen Raum das Potenzial, dieses Defizit an Angeboten für Kinder und Jugendliche zu verringern.

Weiterhin ist zu vermuten, dass durch die Ausweitung der Künstlerischen Therapien und kunstbasierten Pädagogik kulturelle Angebote an Schulen in den Bereichen Tanz, Musik, Theater und Bildende Kunst ausgebaut werden könnten, wodurch Schulen adäquater die außerschulische Lebenswelt außerhalb des Regelunterrichts abbilden und die Kinder für das Leben in der Gemeinschaft (aus-)bilden könnten. Die Fähigkeit, sich in einer Gemeinschaft zu entfalten, gehört zu den Kompetenzen, die für ein gesundes Leben notwendig sind (siehe die Definition der Gesundheit laut WHO auf S. 6).

5.4 Herausforderungen und Lösungsansätze für eine effektive Durchführung

In den Interviews wurden verschiedene Aspekte identifiziert, die die Effektivität Künstlerischer Therapien und kunstbasierter Pädagogik in Schulen beeinflussen können. Die Effektivität der Projekte soll hier daran festgemacht werden, inwiefern sich der in Kapitel 5.2 beschriebene Mehrwert unter bestimmten Rahmenbedingungen entfalten kann. Im Folgenden werden diesbezügliche Herausforderungen und Lösungsansätze aus Sicht der verschiedenen Fokusgruppenteilnehmenden beleuchtet. Da die Teilnehmenden sich nicht immer einig waren, werden die Aussagen differenziert dargestellt.

In diesem Kapitel soll die Forschungsfrage beantwortet werden, welche Qualitätsstandards für einen effektiven Einsatz Künstlerischer Therapien und kunstbasierter Pädagogik an Schulen abgeleitet werden können. Die Teilnehmenden der Fokusgruppen beschrieben verschiedene Herausforderungen bei der Durchführung Künstlerischer Therapien und kunstbasierter Pädagogik an Schulen und machten Vorschläge für Herangehensweisen, um mit den Herausforderungen konstruktiv umzugehen.

Die genannten Herausforderungen und Lösungsansätze lassen sich einigen Themen zuordnen, die im Folgenden dargestellt werden: Haltung und Vorstellungen der Schulen, Projektlaufzeiten und schulinterne Räumlichkeiten. Das Kapitel folgt demnach folgendem Schema: In der Überschrift wird das Thema benannt und anschließend werden jeweils die damit zusammenhängenden Herausforderungen und mögliche Lösungsansätze erläutert sowie Handlungsziele benannt. Die Lösungsansätze und die damit

zusammenhängenden Ziele können als mögliche Qualitätsstandards betrachtet werden, sie werden möglichst differenziert nach den Herangehensweisen Künstlerischer Therapien und kunstbasierter Pädagogik dargestellt.

Haltung und Vorstellungen der Schulen

Herausforderungen: Aus der Gruppe der Projektleitungen sowie der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler und der Schulleitungen wurde sowohl von jenen mit Erfahrungen in den Künstlerischen Therapien als auch in der kunstbasierten Pädagogik betont, dass eine restriktive Haltung oder falsche Vorstellungen der Schulleitungen und Lehrkräfte gegenüber Künstlerischen Therapien und kunstbasierter Pädagogik die effektive Integration solcher Angebote in den Schulalltag erschweren könnten. Wenn die Schulen eine ablehnende Haltung gegenüber der Arbeit mit den genannten Methoden oder falsche Vorstellungen davon haben, welche Ziele diese verfolgt, führe es zu diversen Herausforderungen.

- **Missverständnisse über Projektziele und -inhalte**

Auch in einer Studie zu Tanztherapie zeigte sich, dass es grundsätzlich zu Problemen führen kann, wenn die Lehrkräfte die Zielsetzungen missverstehen (Kühn 2022). Unterschiedliche Vorstellungen über die Ziele könnten zu einer Irritation der Schülerinnen und Schüler führen, die den gesundheitlichen Mehrwert beeinträchtigen könnten. Beispielsweise berichtete eine Projektleiterin von einem Fall, in dem eine Lehrkraft eine Schülerin ermutigte, das musiktherapeutische Angebot wahrzunehmen, allerdings mit der Begründung, es sei ein gutes Training für Bewerbungsgespräche. Aufgrund dieser falschen Erwartungshaltung habe die Schülerin nicht in vollem Umfang von dem Angebot profitieren können und hätte deshalb einen geringeren Selbstwertzuwachs im Vergleich zu anderen Teilnehmerinnen gezeigt. In einem anderen Fall wurden Kinder falsch von einer Lehrkraft informiert, dass sie im Rahmen eines theaterpädagogischen Projektes jede Woche ins Theater gehen werden. Dies hat bei den Kindern falsche Erwartungen geweckt, was zur Enttäuschung führte.

- **schulischer Fokus auf Leistung und Lehrplan schränkt die effektive Einbettung der Projekte ein**

Eine Wissenschaftlerin aus der Kunsttherapie gibt zu bedenken, dass das Schulpersonal und das kunsttherapeutische Fachpersonal teilweise widersprüchliche Zielsetzungen hätten. Die einen müssten primär auf die Erfüllung des Lehrplans und die Leistungen der Schülerinnen und Schüler achten, während die anderen eine gesunde Entwicklung der Heranwachsenden im Blick hätten. Auch eine Projektleitung eines pädagogischen Theaterangebotes an Schulen berichtet, dass zwischen Schule und externem Angebot „zwei Welten aufeinanderprallen“. Laut einer kunsttherapeutischen Projektleitung gäbe es immer noch viele Lehrkräfte, die einen starken Fokus auf Leistung setzen und künstlerische Angebote als zusätzliche Belastung bzw. als „Störfaktor“ wahrnehmen. Von einer Wissenschaftlerin der Künstlerischen Therapien und einer Projektleitung sowie einer Schulleitung mit Erfahrung in Angeboten Künstlerischer Therapien wird betont, dass es wichtig für die Schülerinnen und Schüler sei, dass es einen bewertungsfreien Raum gäbe und ein von den Schulen ausgehender starker Fokus auf Leistung die Künstlerischen Therapien und kunstbasierte Pädagogik einschränken könne. Der Fokus auf Leistung könne den Mehrwert der künstlerisch-therapeutischen und -pädagogischen Arbeit beeinträchtigen, weil die Lehrkräfte den Lernenden das Gefühl geben könnten, sie müssten auch in den künstlerischen Angeboten etwas

leisten.[5] Unter Leistungen sind hier nicht nur Schulnoten, sondern auch Präsentationen wie etwa eine Aufführung als Abschluss der Maßnahme zu verstehen.

Zudem hänge es laut zwei Projektleitungen aus dem kunsttherapeutischen Bereich von der Haltung der Schule ab, ob die künstlerische Arbeit am Vormittag oder am Nachmittag in den Schulalltag integriert werde. Projektleitungen und wissenschaftliche Expertinnen und Experten waren überwiegend der Ansicht, dass es effektiver sei, die künstlerische Arbeit mit dem Gesundheitsfokus in den Vormittagsunterricht zu integrieren, statt sie in das Nachmittagsprogramm aufzunehmen. Es komme jedoch vor, dass es an der Bereitschaft der Schulen fehle, da sie die Arbeit als zusätzliche Belastung in Bezug auf die Erfüllung des Lehrplans empfänden. Dies sei vor allem an weiterführenden Schulen verstärkt ein Problem.

Die Integration am Vormittag hätte aus Sicht einiger Projektleitungen den Vorteil, dass alle Schülerinnen und Schüler, unabhängig von ihrem sozioökonomischen Hintergrund, erreicht werden könnten. Zudem habe die Einbindung am Vormittag aus Sicht der Projektleitungen sowohl mit einem therapeutischen als auch mit einem pädagogischen Hintergrund einen unterstützenden Effekt auf den Unterricht und damit auf die Erfüllung des Lehrplans. Sie gehen davon aus, dass die Künstlerischen Therapien und kunstbasierte Pädagogik die Kinder und Jugendlichen so stärken, dass sie anschließend deutlich besser am Unterricht partizipieren können. Die Schülerinnen und Schüler seien anschließend lockerer und ausgeglichener, auf diese Weise könne am Nachmittag länger Unterricht stattfinden. Eine der befragten Projektleitungen führt regelmäßige Lehrkräftebefragungen durch. Die Teilnahme der Schülerinnen und Schüler an künstlerisch-therapeutischer Arbeit hätte aus Lehrkräftesicht mehrere positive Effekte. Einerseits würden sich die Konzentration, Aufnahmebereitschaft und emotionale Stimmung bei den Kindern und Jugendlichen verbessern. Andererseits sähen sich die Lehrkräfte entlastet in Bezug auf Kinder mit herausfordernden Verhaltensweisen.

Neben den Vorteilen der Einbettung am Vormittag hätten die Erfahrungswerte von Projektleitungen beider Methoden zudem gezeigt, dass die Einbindung am Nachmittag die Effektivität der Arbeit beeinträchtige. Insbesondere dann, wenn die Kooperation nicht mit der Schule selbst bestehe, sondern beispielsweise durch Sozialverbände organisiert werde, sei der Austausch mit der Schule sehr eingeschränkt. Die Projektleitungen könnten sich nicht mit den Lehrkräften austauschen und kein Feedback zu den Räumen und vorhandenen Materialien geben.

Welchen zeitlichen Umfang die Arbeit mit künstlerischen Methoden bekommt und zu welcher Tageszeit sie in den schulischen Betrieb eingebaut wird, hinge aus Sicht einiger Befragter stark vom Willen der Schulleitungen oder vom Engagement Einzelner ab. Die Effektivität der Arbeit sei demnach stark an das Vorhandensein von engagierten Personen gekoppelt.

Ziel: Positive Haltung und klare Vorstellungen zu den Zielen und dem Ablauf der Arbeit an den Schulen fördern

Lösungsansatz: Zwei Wissenschaftlerinnen sowie Projektleitungen aus den Künstlerischen Therapien und Projektleitungen, die auch in der kunstbasierten Pädagogik agieren, vertreten die Ansicht, dass klärende Vor- und Nachbereitungsgespräche zwischen Projektleitungen und Lehrkräften, aber auch

[5] Bei der künstlerisch-therapeutischen und -pädagogischen Arbeit werden manchmal Kompetenzbögen entwickelt, die die unterschiedlichen Bildungsdimensionen dieser Angebote benennen. Sie könnten auch den Lehrkräften angeboten werden.

Schulleitungen essenziell seien, um Erwartungen abzustimmen und der Schule den unterstützenden Charakter der künstlerischen Arbeit mit dem Gesundheitsfokus zu verdeutlichen. Eine klare Abstimmung der Zielsetzungen könne eine negative Haltung des Schulkollegiums verringern und die Integration der kunstpädagogischen und -therapeutischen Arbeit in den Schulalltag erleichtern. Eine Projektleitung und eine Wissenschaftlerin aus den Künstlerischen Therapien merken in Bezug auf den Leistungsfokus an, dass die bewertungsfreien künstlerischen Angebote den Lehrkräften langfristig im Grunde Arbeit abnähmen und die Schule davon profitiere. Die Projektleitung fragte sich, wie man vorgehen könne, um Schulen davon zu überzeugen, sodass alle die Projekte gemeinsam tragen. Eine Projektleitung, die sowohl im therapeutischen als auch im pädagogischen Bereich aktiv ist, unterstreicht, dass man den Schulen verdeutlichen müsse, dass sie durch das Angebot entlastet werden, damit sie wohlwollend sind. Aus Sicht der Forschenden erscheint es sinnvoll, Schulen über den gesamtheitlichen Nutzen derartiger Arbeit für die Unterrichtsatmosphäre, den Klassenzusammenhalt und die Konzentrations- sowie Lernfähigkeit der Schülerinnen und Schüler zu informieren, da es die Angst nehmen könnte, den Leistungsanforderungen des Lehrplans nicht gerecht zu werden.

Die Forschenden nehmen an, dass dies auch die Bereitschaft zur Integration in den Vormittagsunterricht erhöhen könnte. Um zu gewährleisten, dass diese Gespräche stattfinden können, ist es wichtig, dass der Raum und die Ressourcen dafür seitens der Schule und der Projekte gegeben sind. Lehrkräfte verfügen derzeit laut einer Schulleitung nicht über ausreichende Zeitressourcen innerhalb ihres Stellenumfangs, um eine aktive Zusammenarbeit mit den Fachleuten aus den Künstlerischen Therapien und der kunstbasierten Pädagogik zu ermöglichen. Schulen müssten daher dafür sorgen, dass personelle Ressourcen für diese Gespräche bereitgestellt werden können, damit die Lehrkräfte nicht ausschließlich in ihrer Freizeit teilnehmen müssten. Eine Projektleitung erwähnt zudem, dass es auch seitens der künstlerischen Angebote finanzielle und personelle Ressourcen koste, insbesondere wenn man Besprechungen mit allen Lehrkräften durchführen möchte, sie halte es aber trotzdem für sinnvoll.

Alle weiteren Aspekte für eine erfolgsfördernde Einbettung der Künstlerischen Therapien und kunstbasierten Pädagogik in den Vormittags- oder auch Nachmittagsbetrieb von Schulen werden in Kapitel 5.4.5 thematisiert.

Laufzeiten der Künstlerischen Therapien oder der kunstbasierten Pädagogik an Schulen

Herausforderung: Häufig könne keine langfristige Finanzierung für Künstlerische Therapien und kunstbasierte Pädagogik erreicht werden, was zu verkürzten Laufzeiten der Angebote führe. Eine Kunsttherapeutin und eine kunsttherapeutische Wissenschaftlerin betonen, dass in solchen Fällen die notwendige vertrauensvolle Atmosphäre und Beziehung, die für die Förderung der psychischen Gesundheit und Resilienz wichtig seien, nicht aufgebaut werden könnten. Zwei Wissenschaftlerinnen aus dem musiktherapeutischen Bereich thematisierten zudem, dass die kurzen Laufzeiten die Durchführung aussagekräftiger Evaluierungen erschweren. Dies verschärfe die Problematik der begrenzten Finanzierungsmöglichkeiten, da es ohne klare Evidenz des Mehrwerts derartiger Arbeit schwieriger sei, die Finanzierung zu rechtfertigen.

Bezogen auf die Effektivität der Arbeit sei aus Sicht von zwei Wissenschaftlerinnen aus den Künstlerischen Therapien eine ständige Präsenz mindestens einer künstlerisch-therapeutischen Fachperson innerhalb eines Kollegiums erstrebenswert. Wenn die Fachperson tagtäglich an der Schule präsent wäre, so wie es heute schon im Bereich der Schulsozialarbeit ist, könnte sie auf den Schulalltag einwirken. Dazu wären entsprechende Strukturen und Räumlichkeiten vonnöten.

Ziel: Ausreichend lange Laufzeiten ermöglichen

Lösungsansatz: Langfristige Finanzierungen sollten angestrebt werden (siehe Kapitel 5.4.1 Schaffung fester und unkomplizierter Finanzierungsstrukturen). Grundsätzlich sei eine nachhaltige und dauerhafte Einbettung von Künstlerischen Therapien oder kunstbasierter Pädagogik wünschenswert, darin sind sich alle Befragten einig. Eine Wissenschaftlerin aus den Künstlerischen Therapien hält eine Laufzeit von mindestens einem Jahr für einen Kompromiss, bei dem sowohl valide wissenschaftliche Evaluationen stattfinden können als auch damit tatsächlich eine langfristige gesundheitliche Wirkung bei den Kindern und Jugendlichen erreicht würde. In allen Fokusgruppen und allen künstlerischen Methoden gilt es als erstrebenswert, die künstlerischen Angebote in die schulischen Strukturen zu implementieren und dadurch eine kontinuierliche Arbeit zu ermöglichen.

Schulinterne Räumlichkeiten

Herausforderung: Zwei Wissenschaftlerinnen und eine Projektleitung aus den Künstlerischen Therapien sagten explizit, dass externe Räumlichkeiten gegenüber schulinternen Räumen für die Durchführung vorgezogen werden sollten, da negative Assoziationen wie das Empfinden von Leistungsdruck mit den Räumen verbunden sein können. Zudem seien die Räume für die jeweilige Kunstform teilweise ungeeignet (siehe Lösungsansatz).

In externen Räumen sind die Bedingungen häufig besser. Es sei allerdings organisatorisch und finanziell oft schwierig, den Zugang zu passenden externen Räumen zu bekommen. Das betonte insbesondere ein Projektleiter eines tanzpädagogischen Projekts, bei dem die Proben der Teilnehmenden im städtischen Theater stattfanden. Einerseits müsse der Transport der Schülerinnen und Schüler organisiert und versicherungstechnisch geregelt werden. Andererseits verursache der Transport Kosten und beanspruche Zeit. Es lässt sich schlussfolgern, dass die benötigte Fahrtzeit es zusätzlich erschwert, solche Angebote innerhalb der Unterrichtszeit anzubieten. Zudem ist davon auszugehen, dass das Mieten bzw. Nutzen der schulexternen Räume mit zusätzlichen Kosten verbunden wäre, was vor dem Hintergrund der bereits beschriebenen schwierigen Finanzierungssituation eine zusätzliche Herausforderung darstellt.

Ziel: Geeignete schulinterne Räumlichkeiten umgestalten und langfristig nutzen

Lösungsansatz: Angesichts der organisatorischen und finanziellen Schwierigkeiten, die damit verbunden wären, die Angebote ausschließlich in externen Gebäuden zu verwirklichen, halten der Großteil der Projektleitungen sowie der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler die Nutzung von Klassenräumen für einen tragbaren Kompromiss. Eine musiktherapeutische Projektleitung unterstrich jedoch, dass Klassenräume umgestaltet werden sollten, wenn sie dafür genutzt würden, damit eventuell bereits bestehende negative Assoziationen möglichst eingedämmt werden und eine angenehme Atmosphäre entsteht. Die Umgestaltung der Räume könne auch als Eingangsritual gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern stattfinden und hätte damit sogar einen weiteren positiven Effekt (Pfeiffer 2020).

Da diese Studie unter anderem darauf abzielt, festzustellen, ob Künstlerische Therapien und kunstbasierte Pädagogik nachhaltig an Schulen eingebettet werden können, sollten jedoch langfristig feste Räume angestrebt werden, statt die Räume wiederholt umzugestalten. Sie sollten zudem möglichst passgenau für die künstlerischen Anforderungen gewählt werden. Eine Wissenschaftlerin aus der Musiktherapie merkte an, dass für musikalische Angebote Räume auf eine geeignete Akustik überprüft werden

müssen. Eine Kunsttherapeutin vermerkte zudem die Bedarfe für die künstlerischen Angebote, hierfür sei es wichtig, dass es Waschbecken und einen passenden Bodenbelag in den Räumen gäbe. Teppiche oder Parkettböden seien eher ungünstig. Es sollte in den Räumen die Möglichkeit geben, großformatige Werke und Arbeitsmaterialien zu lagern. Im Rahmen der Praxisrecherche zeigte sich, dass Durchführungen von Theatertherapie und -pädagogik und Tanztherapie und -pädagogik größere Räume mit wenig Ausstattung benötigten. Es wurde dafür entweder die Aula bzw. die Sporthalle der Schule genutzt oder die Proben fanden in den kooperierenden Theatern statt.

Für therapeutische Angebote ist es wichtig, dass sich die Kinder und Jugendlichen in den Räumlichkeiten sicher fühlen. Es kann helfen, wenn der Raum im Schulgebäude etwas abgelegen ist und dadurch eine ruhige Arbeit ermöglicht. Zusätzliche Möglichkeiten, wie die Einrichtung einer gemütlichen Kuschelecke mit Kissen und Decken, wären wünschenswert. Wenn es gelingt, einen sicheren Raum für künstlerisch-therapeutische und -pädagogische Arbeit im Schulgebäude zu schaffen, könnte es sogar einen positiven Effekt haben, dass sich die Atmosphäre an der ganzen Schule verbessere, wie eine Projektleiterin aus eigener Erfahrung berichtete.

In einigen wenigen Projekten gab es nahegelegene Ateliers oder Gebäude, die zwar auf dem Schulcampus waren, aber vorher nicht genutzt wurden. Dies sei laut einer kunsttherapeutischen Projektleitung allerdings selten der Fall. Basierend auf den Aussagen kann festgehalten werden, dass solche Möglichkeiten unbedingt genutzt werden sollten, wenn sie vorhanden sind. Denn so lässt sich sicherstellen, dass keine negativen Assoziationen den Erfolg der Arbeit beeinträchtigen.

5.5 Herausforderungen und Lösungsansätze einer effektiven Ausweitung

Um einen Blick in die mögliche Zukunft zu werfen und die Rahmenbedingungen für eine erweiterte Präsenz von Künstlerischen Therapien und kunstbasierter Pädagogik an Schulen zu skizzieren, ist es entscheidend, sowohl die damit einhergehenden Herausforderungen als auch mögliche relevante Lösungsansätze zu beleuchten. Im Folgenden werden entsprechend Themen aufgegriffen, bei denen es aus Sicht der Teilnehmenden der Fokusgruppen zu Herausforderungen kommen kann. Es handelt sich dabei um die Bereiche Finanzierung, Aufwand durch Finanzierungsvielfalt, Fachpersonal, Gruppengröße, Einbettung in den Schulbetrieb, Haltung der Schule und die schulische Verankerung.

Die beschriebenen Herausforderungen und Lösungsansätze für eine Ausweitung basieren auf den ausgewerteten Aussagen der interviewten Expertinnen und Experten, also sowohl auf ihren Beschreibungen des Ist-Zustands und ihren Annahmen für die Voraussetzungen einer Ausweitung als auch auf den darauf aufbauenden Schlussfolgerungen der Forschenden. Es werden auch Bedingungen für eine effektive Durchführung aufgegriffen.

Finanzierung

Herausforderung: Die vermutlich größte Herausforderung hinsichtlich einer Ausweitung der Künstlerischen Therapien und kunstbasierter Pädagogik auf mehr oder sogar alle Grundschulen und die Sekundarstufe I ist die Finanzierung des Vorhabens. In allen Fokusgruppen werden die eingeschränkten Finanzierungsmöglichkeiten und Budgets thematisiert und bedauert. Aktuell stünden die Künstlerischen Therapien und kunstbasierte Pädagogik unter einem starken politischen Begründungsdruck, der es schwer mache, derartige Arbeit langfristig und flächendeckend an Schulen einzubetten. Es wurde in allen

Fokusgruppen betont, dass es sehr unwahrscheinlich sei, dass Schulen flächendeckend Künstlerische Therapien und kunstbasierte Pädagogik einsetzen könnten, wenn keine festen Finanzierungsstrukturen geschaffen würden. Schulen selbst hätten laut den meisten Schulleitungen nicht das notwendige Budget, um externes Fachpersonal anzustellen. Eine kunsttherapeutische Wissenschaftlerin fügte hinzu, dass neben den Personalkosten für externes Fachpersonal auch die notwendigen Arbeitsmaterialien in die Finanzplanung miteinzubeziehen seien. Es werde häufig unterschätzt, wie materialintensiv Kunsttherapie sei.

Einleitend werden die in den Fokusgruppen geforderten Finanzierungsmöglichkeiten und -bedingungen in Abbildung 20 dargestellt.

Wünsche der Fokusgruppen zu Finanzierungsbedingungen

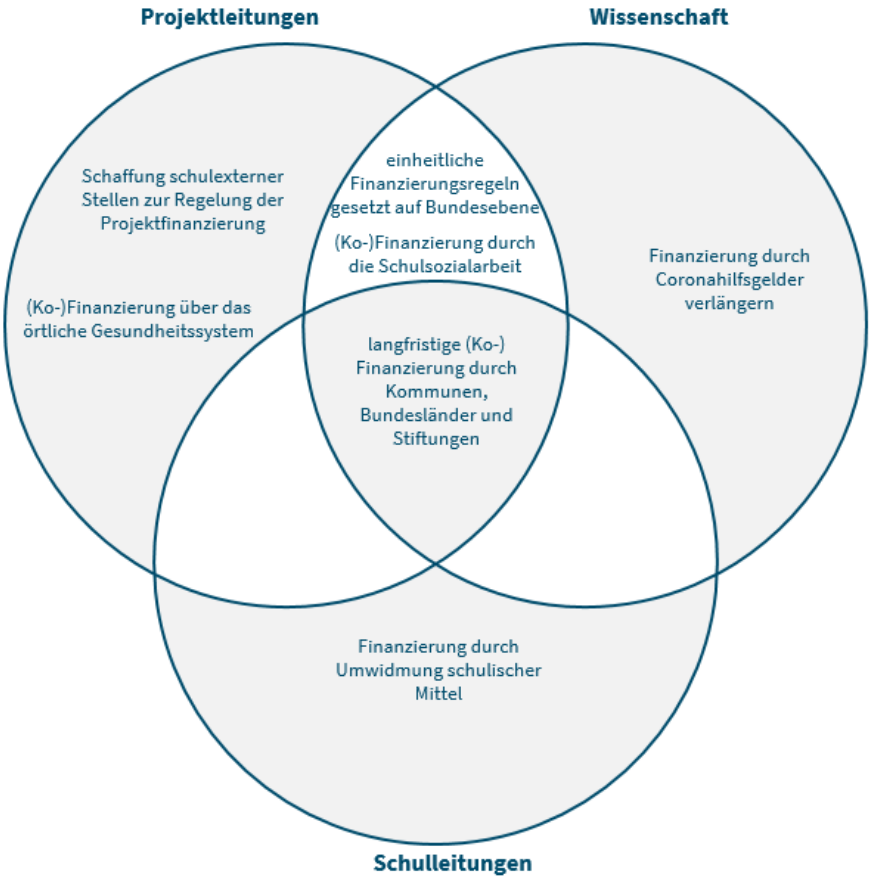

Abbildung 20: Gewünschte Finanzierungsbedingungen

Die befragten Projektleitungen berichteten, dass ihre Projekte vor allem über Stiftungen und staatliche Förderungen finanziert werden. Diese Tendenz zeigt sich auch unter den 22 Projekten, die im dritten Kapitel beschrieben wurden (siehe Kapitel 4.2.3). Die aktuell genutzten Finanzierungsmöglichkeiten bieten jedoch in der Regel keine langfristige Sicherheit. Es handele sich häufig um Projektfinanzierungen, die mit der Zeit auslaufen, sodass die Anbieterinnen und Anbieter der Künstlerischen Therapien und kunstbasierten Pädagogik sich stets weiter um neue Finanzierungen bemühen müssten. Zudem ist nicht davon auszugehen, dass beispielsweise eine Finanzierung über Stiftungen oder andere private Förderer ausreiche, um eine breite Ausdehnung der Künstlerischen Therapien und kunstbasierten Pädagogik an Schulen zu ermöglichen.

Eine Projektleitung gibt in Bezug auf die Implementierung fester Finanzierungsstrukturen zu bedenken, dass Schulen es als von außen auferlegt empfinden könnten, wenn die Kommunen den Vorschlag unterbreiten und die Finanzierung bereitstellen. Sie hätten diese Erfahrung gemacht, als ihr Projekt über die Kommune an weitere Schulen gebracht werden sollte. Die Schulen seien abgeneigt gewesen, die Projekte umzusetzen.

Ziel: Schaffung fester und unkomplizierter Finanzierungsstrukturen

Lösungsansätze:

- **Anknüpfung an das Gesundheitssystem**

Ein Finanzierungsmodell für ein flächendeckendes Angebot könne eine Anknüpfung an das Gesundheitssystem sein. Die meisten Befragten würden dies befürworten, aus dem künstlerisch-therapeutischen Bereich wurde jedoch der Einwand geäußert, dass aktuell nur sehr wenige präventiv gesundheitsförderliche Angebote finanziert würden. Die Krankenkassen decken vier Bereiche der Prävention ab: Raucherentwöhnung, Ernährungsberatung, Entspannung und Bewegung. Angebote aus den Künstlerischen Therapien müssten damit kombiniert werden, um kassenfähig zu sein. Außerdem sind die Gelder der Krankenkassen nicht abrufbar, wenn der Ort der Durchführung die Schule ist. Es wäre aus Sicht mehrerer Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Fokusgruppen, die einen Hintergrund in den Künstlerischen Therapien aufweisen, daher notwendig, dass Präventionsangebote Künstlerischer Therapien an Schulen oder pädagogische Präventionsangebote, die sich künstlerischer Methoden bedienen, durch die Krankenkassen oder andere Einrichtungen des Gesundheitswesens als finanzierbar eingestuft werden.

- **Finanzierung über die Kommunen**

Die Expertinnen und Experten betrachten eine beständige Finanzierung über die Kommunen als sinnvolle Lösung für eine Ausweitung. Eine kunsttherapeutische Projektleiterin äußerte den Vorschlag, die Finanzierung der Kommune nach dem Vorbild der Schulsozialarbeit zu gestalten oder die Künstlerischen Therapien sogar als Teil der Schulsozialarbeit zu integrieren. Die Finanzierung über die Kommunen als Teil der Schulsozialarbeit biete die Möglichkeit, nachhaltige und unkomplizierte Finanzierungsstrukturen zu schaffen. Es wäre dabei zu klären, ob die Fachpersonen aus dem künstlerisch-therapeutischen oder -pädagogischen Bereich dazu einen Abschluss in Sozialer Arbeit vorweisen müssten.

Damit die Schulen bei einer Finanzierung der Projekte über die Kommunen nicht den Eindruck bekommen, die Künstlerischen Therapien und kunstbasierte Pädagogik werde ihnen von außen auferlegt, schlug eine kunsttherapeutische Projektleiterin vor, dass sich Schulen selbst darauf bewerben sollten. Die Finanzierung sollte unkompliziert zu beantragen sein, die Verantwortung für die Bewerbung solle jedoch bei den Schulen liegen. Dies hätte einen positiven Einfluss auf die Haltung der Schulen gegenüber den Projekten.

- **Finanzierung auf Ministerialebene**

Neben der Finanzierung auf Ebene der Kommunen wurde die Bereitstellung von Geldern durch die Bundesministerien befürwortet. Bei einer breiteren Umsetzung könne man sich an dem ausgelaufenen Aktionsprogramm „Aufholen nach Corona für Kinder und Jugendliche“ oder dem aktuell laufenden Programm „Kultur macht stark“ orientieren. Auch das Startchancen-Programm der Bundesregierung bietet neue Möglichkeiten der Finanzierung, auch wenn nur für eine begrenzte Zahl von Schulen. Es müsste diesbezüglich transparenter gemacht werden, dass Künstlerische Therapien und kunstbasierte Pädagogik an Schulen darüber finanziert werden könnten. Zudem sei die Beantragung je nach Bundesland unterschiedlich. Eine breitangelegte Finanzierung auf der Ebene der Bundesministerien hätte auch den

Vorteil, dass es eine einheitliche Regelung für alle Bundesländer gäbe. Denn die unterschiedlichen Regelungen, die es aktuell gibt, seien für Schulen und die externen Projektleitungen überfordernd.

- **Finanzierung durch Umwidmung schulischer Mittel**

Eine Schulleitung erklärte, dass ihr an sich ausreichend Budget für eine externe Fachkraft zur Verfügung stände, wenn sie Mittel aus dem Lehrpersonalbudget umwidmen könnte. Eine Wissenschaftlerin unterstrich diesen Ansatz, sie habe auch gute Erfahrungen damit gemacht, wenn Schulen ihre Autonomie nutzen und beispielsweise Musiktherapie über umgewidmetes Budget finanzierten. Andere Schulleitungen widersprachen diesem Lösungsansatz jedoch mit der Begründung, dass die Aufgabe einer Lehrerstelle keine sinnvolle Lösung sei. Eine Wissenschaftlerin gab in Bezug auf diese Finanzierungsform zu bedenken, dass es problematisch sein könnte, weil die Schulleitungen dadurch gegenüber dem künstlerischen Fachpersonal weisungsbefugt wären und Schule und insbesondere Künstlerische Therapien teilweise unterschiedliche Zielsetzungen verfolgten.

Aufwand durch Finanzierungsvielfalt

Herausforderung: Sowohl für die externen Projektleitungen als auch für die Schulen sei der Aufwand zu groß, um sich unter dem bestehenden politischen Begründungsdrang um eine Finanzierung zu bemühen. Dazu trage auch der bundesweite Flickenteppich an unterschiedlichen Finanzierungsmöglichkeiten bei. Schulen hätten nicht die personellen Ressourcen dafür und auch die Lehrkräfte könnten dies nicht im Rahmen ihres Stundenumfangs leisten, sodass die Förderung der Angebote auf die Freizeit bzw. das Engagement der Lehrkräfte angewiesen sei.

Ziel: Einrichtung von Beratungsstellen zur Finanzierung

Lösungsansatz: Wenn es bei den vielen verschiedenen Finanzierungsmodellen bleibe, bräuchten Schulen Unterstützung dabei, sie zu nutzen. Sie könnten den Mehraufwand nicht leisten, sich um eine passende Finanzierung für Künstlerische Therapien und kunstbasierte pädagogische Arbeit zu kümmern. Eine Projektleiterin bringt den Vorschlag ein, dass für jede Schule eine zusätzliche Personalie geschaffen werden müsse, die für die Schule die Finanzierung regelt oder sie dabei unterstützt. Eine andere Projektleiterin brachte eine ähnliche Idee ein, sie sprach sich dafür aus, externe Beratungseinrichtungen für die Finanzierungen zu schaffen, sollte es bei der Vielzahl unterschiedlicher Finanzierungsmodelle bleiben. So könne zumindest die Chance auf eine Ausweitung erhöht werden.

Fachpersonal

Für die Ausweitung von Künstlerischen Therapien und kunstbasierter Pädagogik an Schulen braucht es ausreichend geeignetes Fachpersonal. Da das Fachpersonal Künstlerischer Therapien und kunstbasierter Pädagogik im Setting Schule bisher nicht stark nachgefragt wird, ist davon auszugehen, dass die Akquise von qualifiziertem Fachpersonal mit verschiedenen Herausforderungen einhergehen dürfte. In den Fokusgruppeninterviews wurde diesbezüglich auf verschiedene Probleme hingewiesen.

Herausforderungen:

- **fehlendes akademisches Fachpersonal**

Es ist davon auszugehen, dass es bisher nicht genug akademisches Fachpersonal aus dem Bereich der Künstlerischen Therapien und der kunstbasierten Pädagogik gibt, um eine Ausweitung auf deutlich mehr

oder alle Schulen zu ermöglichen. Einige Projektleitungen der künstlerisch-pädagogischen Projekte haben die Meinung geäußert, dass bei der kunstbasierten pädagogischen Arbeit persönliche Neigung, Erfahrung und erworbene Kompetenzen wichtiger seien als akademische Abschlüsse. Laut Aussagen einiger Projektleitungen würde eine gute Weiterbildung hier mehr leisten als ein vollständiges Studium.

- **verschärfter Fachkräftemangel im ländlichen Raum**

Wenn man über die flächendeckende Ausweitung nachdenkt, sollte miteinbezogen werden, dass es im ländlichen Raum schwieriger ist, das Fachpersonal für Schulen zu gewinnen, da die Anreise mit Kosten- und Zeitaufwand verbunden ist. Aktuell stünden Schulen im ländlichen Raum laut einer Projektleiterin und den dazugehörigen Schulleitungen vor deutlich größeren Herausforderungen, Personal im Bereich Künstlerischer Therapien und kunstbasierter Pädagogik für ihre Schulen zu gewinnen.

- **fachliche Eignung des Personals**

Vier Personen aus der Wissenschaft gaben zu bedenken, dass bei der Akquise von Fachpersonal Qualitätsstandards beachtet werden müssten, denn aktuell seien die Berufsbezeichnungen der Künstlerischen Therapien nicht geschützt. Bei einer Ausweitung auf alle Schulen bestünde daher das Risiko, sich nicht angemessenes Personal an Schulen zu holen, wenn man nicht entsprechende Gütekriterien anwendet.

Einige Projektleitungen der künstlerisch-pädagogischen Projekte haben sich dazu skeptisch geäußert, indem sie die Meinung vertreten haben, dass ein guter Zugang zur Zielgruppe wichtiger wäre als offizielle Qualifikationen. Die befragten Projektleitungen aus dem pädagogischen Bereich würden mehr auf Erfahrung und persönlichen Habitus bei der pädagogischen Arbeit als auf fremdgesetzte Qualitätsstandards achten.

- **unzureichende Entlohnung von Fachpersonal aus dem Bereich Künstlerischer Therapien und kunstbasierter Pädagogik**

Dass so wenige Fachkräfte aus dem Bereich Künstlerischer Therapien und kunstbasierter Pädagogik in Schulen arbeiteten, sei laut einer künstlerisch-pädagogischen Projektleitung auch auf fehlende Finanzierungsstrukturen und das grundsätzliche Problem zurückzuführen, dass künstlerische Fachkräfte zu gering entlohnt würden. Sollte das (auch in festen Finanzierungsstrukturen) so bleiben, dann ist davon auszugehen, dass man nicht genug Fachkräfte für eine breite Ausweitung solcher Angebote findet.

Ziel: Akquise von ausreichend Fachpersonal

Lösungsansätze: In den Fokusgruppeninterviews wurden verschiedene Lösungsansätze zur Akquise des benötigten Fachpersonals für eine Ausweitung besprochen.

- **feste Finanzierungsstrukturen und angemessene Entlohnung**

Einige Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler aus den Künstlerischen Therapien betonen, dass es erfahrungsgemäß einfach wäre, interessierte Fachkräfte zu finden, wenn die Finanzierung gesichert wäre. Sie gehen davon aus, dass ausreichend Fachpersonal zur Verfügung stünde, wenn feste Finanzierungsstrukturen geschaffen würden. Das gelte insbesondere dann, wenn die Fachkräfte höher als bisher entlohnt werden würden. Diese Einschätzung basiert auch auf der Beobachtung, dass viele Studierende im Bereich Künstlerischer Therapien nicht nur im klassischen Arbeitsfeld der Klinik tätig sein wollten, sondern auch in pädagogischen Kontexten wie der Schule. Das Interesse an der Arbeit in Schulen zeige sich

auch darin, dass Studierende im Rahmen von Praxissemestern, Praktika oder Abschlussarbeiten eigene Projekte im schulischen Kontext initiieren. Dieses generelle Interesse und die Bereitschaft, bereits während des Studiums an Schulen tätig zu sein, könnten als Indiz dafür gewertet werden, dass in Zukunft genügend Fachpersonal vorhanden sein könnte, um das Angebot an Schulen auszuweiten, und dass lediglich bessere Anreizstrukturen aufgebaut werden müssten. Auch die Hochschulen mit künstlerisch-therapeutischen Instituten setzen vermehrt auf einen schulischen Fokus, beispielweise in Nürtingen und Ottersberg ist dieser Schwerpunkt fest in der Lehre und Praxis verankert.

- **Finanzierung von Reisekosten im ländlichen Raum**

Um bei einer Ausweitung des Angebots Künstlerischer Therapien und kunstbasierter Pädagogik nicht den ländlichen Raum zu vernachlässigen und auch dort genügend Fachpersonal zu akquirieren, sei es sinnvoll, den Projektdurchführenden die Anfahrt zu bezahlen und sie für die Anfahrtszeit bereits zu entlohnen. Ein breit aufgestelltes theaterpädagogisches Projekt habe damit positive Erfahrungen gemacht.

- **Qualitätsstandards für Fachkräfte**

Bei den Qualitätsstandards haben sich Unterschiede zwischen Künstlerischen Therapien und kunstbasierten Pädagogik ergeben. Im Bereich Künstlerischer Therapien spielen Qualitätsstandards eine große Rolle. Aufgrund der nicht geschützten Berufsbezeichnung muss hier sichergestellt werden, dass kein ungeeignetes Personal für die Künstlerischen Therapien eingesetzt wird. Daher sollten die Schulen selbst oder auch die entsprechenden Fachgremien Qualitätsstandards etablieren. Im klinischen Bereich habe es sich bereits heute durchgesetzt, dass nur jene Kunsttherapeutinnen und -therapeuten angestellt werden, die vom Deutschen Fachverband für Kunst- und Gestaltungstherapie anerkannt sind. Diese Vorgehensweise könne aus der Sicht von zwei Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern für Schulen übernommen werden. Im musiktherapeutischen Bereich werden die Standards von der Deutschen Musiktherapeutischen Gesellschaft gesetzt, die eine Liste mit anerkannten Ausbildungen erstellt hat.

Im Bereich kunstbasierter Pädagogik spielen Erfahrung und pädagogische Haltung eine entscheidende Rolle. Hier werden die festen Qualitätsstandards von den Expertinnen und Experten weniger gefordert. Wichtiger wären entsprechende Erfahrungen sowie pädagogische Eignung.

Gruppengröße

Hinsichtlich der Gruppengröße sind sich alle Fokusgruppenteilnehmenden aus dem Bereich der Künstlerischen Therapien einig, dass kleine Gruppen für die Wirkung der Künstlerischen Therapien effektiver sind. Eine musiktherapeutische Wissenschaftlerin hielt eine Gruppengröße von sechs bis zehn Teilnehmenden für angemessen beziehungsweise eine Teilung der Klassen in drei Kleingruppen. Eine andere musiktherapeutische Wissenschaftlerin gab jedoch zu bedenken, dass auch eine Gruppe von zehn Kindern zu groß sein kann, wenn es sich beispielsweise um eine Gruppe von zehn Kindern mit externalisierenden Auffälligkeiten handele. Aus der Sicht einer kunsttherapeutischen Wissenschaftlerin seien für die Anwendung therapeutischer Methoden möglichst kleine Gruppen am besten. Mit einer Gruppe von nur sechs Teilnehmenden seien mehr Möglichkeiten gegeben als mit größeren Gruppen. Zudem merkte eine musiktherapeutische Wissenschaftlerin an, dass es sinnvoll sein kann, einige Kinder zunächst in Einzelsettings Künstlerischer Therapien zu fördern, damit sie überhaupt wieder gruppenfähig werden. Ein solches Vorgehen zeigte sich auch bei kunsttherapeutischen Projekten in der Praxisrecherche.

Es ist allerdings davon auszugehen, dass die Umsetzung in Kleingruppen bei einer Ausweitung des Angebots auf alle Klassen einer Schule mit verschiedenen Herausforderungen einhergeht. Hier spielt ebenfalls die Haltung der Schule eine Rolle. Befragte Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler geben zu bedenken, dass die Schulen meist die Arbeit mit gesamten Klassen erwarten. Im Fall der Künstlerischen Therapien sei es allerdings essenziell, die Arbeit in kleinen Gruppen durchzuführen, denn nur hier könnten therapeutische Methoden durch ausgebildete Therapeutinnen und Therapeuten richtig angewendet werden. Zudem bräuchte es die Zeit und den Raum, um sich mit jedem Kind individuell beschäftigen zu können. Auch die therapeutische Wirkung des künstlerischen Gestaltungsprozesses könne sich nur dann vollständig entfalten, wenn die Kinder genug Zeit hätten, sich bilateral mit der Fachkraft auszutauschen.

Künstlerisch-pädagogische Arbeit könnte in etwas größeren Gruppen durchgeführt werden, obwohl auch hier die pädagogischen Ziele in Kleingruppen einfacher zu erreichen wären.

Für die therapeutischen und pädagogischen Zwecke wäre eine Kombination aus verschiedenen Settings optimal. Im Idealfall könnten die Fachpersonen entscheiden, ob sie mit einzelnen Kindern, in Kleingruppen oder Klassensettings arbeiten.

Im Folgenden werden die Herausforderungen und Lösungsansätze in Bezug auf die flächendeckende Durchführung von Künstlerischen Therapien und kunstbasierter Pädagogik in Kleingruppen ausgeführt.

Herausforderungen

- **organisatorischer Aufwand für Schulen**

Die Integration solcher Angebote in den Regelunterricht im Kleingruppenformat stelle eine organisatorische Herausforderung für Schulen dar, auch wenn in vielen Projekten bisher nicht die ganze Klasse erreicht werde. Einige Projektleitungen sehen bereits jetzt die ablehnende Haltung der Schulen gegenüber ihrer Arbeit, da das Schulkollegium sie teilweise als zusätzliche Belastung empfinde. Wenn darauf abgezielt wird, die gesamte Klasse und alle Klassen einer Schule im Rahmen von Kleingruppen zu erreichen, ist anzunehmen, dass der zusätzliche organisatorische Aufwand in vielen Fällen die ablehnende Haltung des Schulkollegiums verstärken könnte.

- **fehlendes Fachpersonal**

Wie bereits beschrieben wurde, ist davon auszugehen, dass es zunächst nicht genug Fachpersonal aus dem Bereich der Künstlerischen Therapien und kunstbasierter Pädagogik geben wird, um eine Ausweitung der Arbeit auf alle Schulen zu gewährleisten. Dieser Fachkräftemangel würde sich zusätzlich verschärfen, wenn die Künstlerischen Therapien und kunstbasierte Pädagogik hauptsächlich in Kleingruppen durchgeführt werden sollte. Kleinere Gruppen bedeuteten einen höheren Personalbedarf pro Klasse, wodurch jeweils mehrere Stellen oder ein höherer Stellenumfang pro Schule erforderlich wäre.

- **Durchführung durch Lehrkräfte ausgeschlossen**

Wenn man über eine flächendeckende Ausweitung des Angebots Künstlerischer Therapien und kunstbasierter Pädagogik an Schulen nachdenkt, erscheint die Überlegung sinnvoll, Lehrkräfte in die Durchführung einzubinden, um den vermutlich aufkommenden Fachkräftemangel auszugleichen. Die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler sowie die Projektleitungen aus den Künstlerischen Therapien waren sich allerdings überwiegend einig, dass es die positive Wirkung der Arbeit einschränke, wenn sie von Lehrkräften statt von externen Fachkräften durchgeführt werde. Zwei musiktherapeutische Wissenschaftlerinnen sprachen sich dennoch für die künstlerische Fortbildung von Lehrkräften aus, damit

Schulen grundsätzlich einen stärkeren künstlerischen Fokus erhielten. Eine Projektleitung aus dem künstlerisch-pädagogischen Bereich empfand es als positiv, die Lehrkräfte in die Durchführung miteinzubeziehen. In ihrem Projekt sei es üblich, die Durchführung nach zwei Jahren Laufzeit an einer Schule an Lehrkräfte zu übergeben. Das Projekt entwickelt aktuell Module für das Lehramt, um künstlerisch-pädagogische Aspekte stärker in der Schule zu verankern.

In Bezug auf die Personen, die die Künstlerischen Therapien an Schulen durchführen, könnten nach Ansicht der Expertinnen und Experten einige Aspekte konstatiert werden, die von zentraler Bedeutung für die Effektivität seien. Die Personen, die solche Projekte durchführen, müssen eine vertrauensvolle und bewertungsfreie Atmosphäre ermöglichen, in der die Kinder und Jugendlichen offen mit ihren Gefühlen und Bedürfnissen umgehen könnten. Das unterstreicht auch die Forschung von Bokoch und Hass-Cohen, die einen sicheren Raum für das Ausdrücken von Gefühlen als zentrales Element für die effektive Durchführung von Künstlerischen Therapien betrachtet (Bokoch und Hass-Cohen 2021).

Die Einheiten Künstlerischer Therapien sollten von ausgebildeten Fachkräften aus dem Bereich Künstlerischer Therapien durchgeführt werden. Die Projektleitungen sowie die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler mit einem Fokus auf Künstlerischen Therapien betonen, dass nur studierte Fachkräfte die Methoden therapeutischer Gesprächsführung ausreichend beherrschen. Das schließe auch Fachkräfte aus dem Bereich der kunstbasierten Pädagogik für diese Art der Durchführung aus. Zudem hätten sie ausführlich gelernt, Künste in seiner entwicklungsfördernden Wirkung zu nutzen.

Weiterhin könnten externe Fachkräfte eine andere Rolle einnehmen als Lehrkräfte, denn sie bewerten und benoten die Schülerinnen und Schüler nicht. Dadurch, dass Lehrkräfte in einer bewertenden Rolle agieren, bestehe ein Abhängigkeitsverhältnis der Lernenden gegenüber den Lehrkräften. Diese Rolle, die Lehrkräfte einnehmen und die ihnen zugeschrieben werde, könne einer vertrauensvollen Atmosphäre und dem Gefühl, sich in einem bewertungsfreien Raum zu befinden, entgegenwirken.

Dennoch gibt es auch Argumente dafür, Lehrkräfte in die Durchführung einzubinden. In einigen der in Kapitel 42 identifizierten Projekte waren die Lehrkräfte direkt eingebunden. Es gab Projektleitungen aus den künstlerisch-therapeutischen und künstlerisch-pädagogischen Methoden, die das positiv sahen. Es führe dazu, dass Lehrkräfte ihre Schülerinnen und Schüler aus einer neuen Perspektive erleben. In Kleingruppen könnten sie die Teilnehmenden besser kennenlernen und ihre Stärken und Fördermöglichkeiten entdecken. Eine Projektleitung verwies auf eine Evaluation eines musiktherapeutischen Projektes im Rahmen einer Bachelorarbeit von Schwenk (2022). Hier wurde ebenfalls die Relevanz der Zusammenarbeit mit der Klassenlehrerin oder dem Klassenlehrer unterstrichen. Demnach sei es sinnvoll, im Tandem zu arbeiten, da für die ganze Klasse zwei Erwachsene notwendig seien, die Lehrkraft eine Vertrauensperson darstelle und die Erfolge aus der musiktherapeutischen Arbeit in das Klassenzimmer hineintrage. Allerdings seien auch Nachgespräche für diesen Zweck ausreichend. Die Projektleitungen waren allerdings der Ansicht, dass bei stärker therapeutischen Settings wiederum eine direkte Teilnahme der Lehrkraft nicht empfehlenswert sei. Hier sollte die therapeutische, nicht wertende Person im geschützten Rahmen mit den Kindern arbeiten.

Ziel: Durchführung in Kleingruppen und in verschiedenen Settings ermöglichen

Lösungsansatz: Wenn man gewährleisten möchte, dass die Künstlerischen Therapien und kunstbasierte Pädagogik auch bei einer Ausweitung von externen Fachkräften in Kleingruppen durchgeführt werden, könnte man sich an dem Konzept der Schulintegrierten Kunsttherapie von Anita

Gremmelspacher[6] orientieren. Hierbei werden die Klassen gedrittelt und in festen Kleingruppen von acht bis zehn Teilnehmenden rotierend von einer Lehrkraft, einer Fachperson aus der Schulsozialarbeit und einer kunsttherapeutischen Fachkraft betreut. Dieses Konzept gewährleiste neben seinen organisatorischen Vorteilen, dass die Kunsttherapie auf einer freiwilligen Basis stattfinde, auch wenn die Arbeit in der Unterrichtszeit angeboten wird. Denn einzelne Kinder könnten sich immer noch dazu entscheiden, die kunsttherapeutischen Termine nicht wahrzunehmen und stattdessen bei der Lehrkraft zu bleiben.

Durch die Aufteilung der Klasse mithilfe von Lehrkräften und der Schulsozialarbeit würde eine Ausweitung der Künstlerischen Therapien und kunstbasierten Pädagogik unter der Bedingung der Durchführung in Kleingruppen vermutlich deutlich realistischer werden. Zudem wäre weiterhin das Gütekriterium erfüllt, dass die Einheiten der Künstlerischen Therapien und kunstbasierten Pädagogik nur von ausgebildetem Fachpersonal durchgeführt werden, denn die Einheiten der Lehrkräfte und der Schulsozialarbeit könnten andere Inhalte abdecken. Diese Aufteilung biete zudem den Vorteil, dass Lehrkräfte mit ihren Schülerinnen und Schülern in Kleingruppen arbeiten könnten. Es sei zudem hilfreich, die Schulsozialarbeit einzubinden. Neben dem naheliegenden organisatorischen Vorteil erwähnten zwei Projektleitungen, dass es sinnvoll sei, die Expertise der Schulsozialarbeit zu nutzen und Vorgehensweisen mit ihnen abzusprechen. Beispielsweise bringe die Schulsozialarbeit Wissen und Ressourcen im Bereich Kindeswohlgefährdung mit, auf die Fachpersonen aus den Bereichen Künstlerische Therapien und kunstbasierte Pädagogik zurückgreifen könnten.

Wichtig sei ein gezielter Einsatz des Fachpersonals. Nicht jedes Kind bräuchte zwingend Zugang zu Künstlerischen Therapien an Schulen, wie eine befragte Therapeutin erklärte. Sie vertritt die Meinung, dass jeweils im Team aus Lehrkraft und Therapeuten/Therapeutin die Kinder ermittelt werden könnten, die besonderen Bedarf hätten und denen eine kunsttherapeutische Förderung zuteilwerden sollte. So würde auch die Förderung individuell auf das Kind zugeschnitten und es könnten sich schneller Erfolge und Entwicklungen im therapeutischen Prozess zeigen. Die personelle Ressource könnte so ganz gezielt eingesetzt werden.

Einbettung in den Schulbetrieb

Herausforderung: Eine in einigen Fällen skeptische Haltung der Schule gegenüber Künstlerischen Therapien und kunstbasierter Pädagogik könne sich, wie in Kapitel 5.3.1 beschrieben, auf die Bereitschaft auswirken, diese in die Unterrichtszeit zu integrieren. Wenn das Schulkollegium nicht der Ansicht sei, dass solche Angebote ihnen dabei helfen, den Lehrplan zu erfüllen, seien sie weniger bereit, Unterrichtszeit dafür einzuräumen. Werden die Einheiten nicht im regulären Unterricht, sondern am Nachmittag durchgeführt, sei zu erwarten, dass nicht alle Kinder und Jugendlichen erreicht werden können. Somit stehe bei einer Ausweitung des Angebots vielleicht allen Schulen, aber nicht allen Schülerinnen und Schülern die Künstlerischen Therapien und kunstbasierte Pädagogik zur Verfügung. Weiterhin sei die Durchführung am Nachmittag, wie in Kapitel 5.3.1 beschrieben, oft weniger effektiv.

Ziel: Integration in die Unterrichtszeit oder kooperationsintensive Einbettung am Nachmittag

[6] Anita Gremmelspacher ist Diplom-Kunsttherapeutin sowie ausgebildete Traumatherapeutin und u.a. als Lehrbeauftragte an der HKS Ottersberg, an der Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft, Alfter, und an der Hochschule für Kunsttherapie Nürtingen tätig. Sie entwickelte das Konzept der Schulintegrierten Kunsttherapie mit einem Schwerpunkt auf Prävention.

Lösungsansätze: Wenn man über eine Ausweitung des Angebots an Schulen nachdenkt, dann erscheint es besonders relevant, die Künstlerischen Therapien und kunstbasierte Pädagogik im Rahmen der Unterrichtszeit anzubieten. Denn in der Unterrichtszeit könnten alle Schülerinnen und Schüler erreicht werden.

- **Schulen vom Nutzen der Einbettung in den Unterricht überzeugen**

Da die Künstlerischen Therapien und kunstbasierte Pädagogik neben ihren anderen positiven Effekten die Unterrichtsatmosphäre so auflockert, dass die Schülerinnen und Schüler auch in den späteren Unterrichtstunden des Schultags noch konzentriert lernen können, könnten die Schulleitungen und das Kollegium im besten Fall mit diesem Argument überzeugt werden, etwas von der Unterrichtszeit dafür abzugeben.

- **Ausweitung des Ganztagsbetriebs nutzen**

Eine Projektleitung gab zu bedenken, dass auch die Freiräume genutzt werden könnten, die sich durch die gesetzlich vorgesehene Ausweitung des Ganztagsbetriebes von Schulen ergeben. In diesem Fall würden die Künstlerischen Therapien und die kunstbasierte Pädagogik am Nachmittag stattfinden. Die Einbettung am Nachmittag sei laut einer Projektleitung nicht per se problematisch. Es sei jedoch dann schwierig, wenn die Kooperation nicht direkt mit der Schule bestehe, sondern das Angebot beispielsweise über Sozialverbände organisiert werde, weil dann kein angemessener Austausch mit den Lehrkräften und der Schule insgesamt stattfinde. Sollte man die Freiräume am Nachmittag für eine Ausweitung der Künstlerischen Therapien und kunstbasierten pädagogischen Angebote an Schulen nutzen wollen, müsste man folglich darauf achten, dass die Kooperation mit dem Schulkollegium gestärkt wird.

- **Nutzung von AGs**

Wenn es nicht anders möglich ist, können auch Arbeitsgemeinschaften (AGs) des erweiterten Freizeitangebotes an Schulen für eine Ausweitung genutzt werden. Die Durchführung der Projekte im Rahmen von AGs könne laut einigen Projektleitungen den positiven Effekt mit sich bringen, das soziale Miteinander zu fördern, da Kinder und Jugendliche mit gemeinsamen Interessen eigeninitiativ zusammenkommen. Eine Projektleitung betont jedoch, dass hier insbesondere die Schülerinnen und Schüler aus einem sozioökonomisch schwachen Umfeld nicht erreicht würden. Da diese Personen häufig einen erhöhten Bedarf an gesundheitlichen Präventionsangeboten zeigen, sei eine Einbindung in den Regelunterricht vorzuziehen.

Haltung der Schule und schulische Verankerung

Herausforderung: Solange es keine festen Strukturen inklusive einer beständigen Finanzierung für die Künstlerischen Therapien und kunstbasierte Pädagogik an Schulen gibt, sei die Einbindung in den Schulalltag stark abhängig vom Willen der Schulen und somit vom Engagement einzelner Schulleitungen und Lehrkräfte. Sollte es dabei bleiben, dass es keine festen Strukturen der Einbindung solcher Projekte gibt, dann kann die Ausweitung unter anderem an der fehlenden Bereitschaft der Schulen scheitern.

Ziel: Sensibilisierung der Schulen oder Aufnahme in die Schulcurricula

Lösungsansatz: Wenn es darum geht, ein flächendeckendes Angebot Künstlerischer Therapien und kunstbasierter Pädagogik an Schulen auszubauen und langfristig zu verankern, dann wäre es laut einer Wissenschaftlerin und einer Projektleitung aus den Künstlerischen Therapien und der kunstbasierten Pädagogik eine sinnvolle Maßnahme, die Integration solcher Arbeit im Schulcurriculum festzuhalten. Aktuell sei es sehr abhängig vom Engagement einzelner Lehrkräfte oder Schulleitungen, ob die Arbeit mittels der Methoden von Künstlerischen Therapien und kunstbasierter Pädagogik an Schulen stattfinde. Die feste Verankerung in der Schulentwicklung könne dem entgegenwirken.

Sollten die Künstlerischen Therapien und kunstbasierte Pädagogik nicht in die Schulcurricula aufgenommen werden, dann wäre eine weitere Möglichkeit, die Schulleitungen dafür zu sensibilisieren, dass sie große und flexible Handlungsspielräume besitzen und befugt sind, künstlerisch-therapeutische oder -pädagogische Projekte an ihren Schulen selbst zu initiieren. So erklärte eine Wissenschaftlerin aus den Künstlerischen Therapien, dass sie in einem vergangenen Projekt gemeinsam mit einer Lehrkraft erörterte, was bereits im Rahmen der Lehrpläne möglich sei. Sie gab zu bedenken, dass die Lehrpläne durchaus eine sehr intensive Einbindung künstlerisch-therapeutischer Elemente in den Unterricht erlauben und es nur das Wissen darüber und den Willen der Schule bräuchte, um diese auch umzusetzen. Diese Perspektive könnte von anderen Fachpersonen aus den Bereichen Künstlerischer Therapien und kunstbasierter Pädagogik genutzt werden, um den Schulen ihren Handlungsspielraum zu verdeutlichen und ihre Angebote an Schulen zu bringen.

Eine Projektleitung, die sowohl im künstlerisch-therapeutischen als auch im künstlerisch-pädagogischen Bereich angesiedelt ist, gab an, gute Erfahrungen damit gemacht zu haben, den Schulen erstmal kurze Projekte anzubieten, da man dadurch Vertrauen aufbauen kann. Die Schulen waren anschließend eher bereit, eine langfristige Einbettung zu unterstützen. Diese Vorgehensweise könnte von anderen als Vorbild genutzt werden, insbesondere dann, wenn es weiterhin keine festen Finanzierungsstrukturen gibt und sie auf das Engagement der Schulen angewiesen sind.

5.6 Fazit

In Kapitel 5 wurden die Daten aus drei Fokusgruppeninterviews ausgewertet. Die Interviews mit Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern, Projektleitungen und Schulleitungen sollten Einblicke in die gesundheitsfördernde Wirkung der Künstlerischen Therapien und kunstbasierten Pädagogik in Schulen bieten. Die Analyse betonte den Mehrwert der Projekte für die Gesundheit der Schülerinnen und Schüler und identifizierte Rahmenbedingungen und Qualitätsstandards für eine gesundheitsfördernde Durchführung und Ausweitung der Angebote an Schulen.

Aus Sicht der Interviewteilnehmerinnen und -teilnehmer fördern Künstlerische Therapien und kunstbasierte Pädagogik die psychische Gesundheit und die Persönlichkeitsentwicklung von Kindern und Jugendlichen, sie stärken Resilienz und Selbstwertgefühl und bieten einen Raum ohne Leistungsdruck, in dem emotionale und soziale Themen frei besprochen werden können. Zudem verbessern sie die sprachlichen Kompetenzen und die Lernatmosphäre an Schulen, indem sie soziale Kompetenzen und Empathie fördern. Die Zugänglichkeit für alle Schülerinnen und Schüler wird betont, da künstlerische Projekte keine Stigmatisierung verursachen und außerdem präventive Unterstützung bieten, besonders für marginalisierte Gruppen. Lehrkräfte gewinnen eine neue Perspektive auf ihre Schülerinnen und Schüler und es herrscht eine verbesserte Unterrichtsatmosphäre.

In der Analyse wurde deutlich, dass es bestimmte Bedingungen braucht, damit die Künstlerischen Therapien und die kunstbasierte Pädagogik an Schulen ihr volles Gesundheitspotenzial entfalten können. Künstlerische Therapien müssen von studierten Fachkräften durchgeführt werden. Für die erfolgreiche Integration der Künstlerischen Therapien und kunstbasierten Pädagogik in den Schulalltag sollten diese Angebote in den Schulalltag integriert werden. Klärende Gespräche zwischen Projektleitungen, Lehrkräften und Schulleitungen seien essenziell, um Erwartungen abzustimmen, eine bestmögliche Terminierung abzustimmen und den Nutzen der Projekte zu verdeutlichen. Zudem erwies es sich in einigen Projekten als positiv, die Angebote in den Vormittagsbereich der Schulzeit zu integrieren, da so alle Schülerinnen und Schüler erreicht werden können, und nicht nur diejenigen, die auch das Nachmittagsangebot nutzen.

Eine positive Wirkung auf die Gesundheit wird durch den Aufbau einer vertrauensvollen Beziehung zwischen Fachpersonen und den Kindern beeinflusst. Kurzzeitige Finanzierungen und verkürzte Projektlaufzeiten behindern jedoch den Aufbau dieser Beziehung und erschweren aussagekräftige Evaluationen. Am besten wäre es, wenn die künstlerische Arbeit zur Förderung der mentalen Gesundheit ein fester Bestandteil der schulischen Arbeit werden würde. Alternativ wird eine Mindestlaufzeit von einem Jahr empfohlen, um nachhaltige Gesundheitseffekte zu erreichen und zu evaluieren.

Die Effektivität der Projekte hängt zum Teil auch von praktischen Aspekten wie den genutzten Räumlichkeiten ab. Schulräume können mit negativen Assoziationen belegt sein, was die positive Wirkung der Künstlerischen Therapien und kunstbasierten Pädagogik mindern könnte. Ideal wären externe Räume, was aber in der Praxis in vielen Fällen organisatorisch und finanziell schwer umsetzbar sei. Klassenräume sollten daher umgestaltet werden. Wenn verfügbar, sollten nahegelegene Ateliers oder Gebäude auf dem Schulcampus genutzt werden, um eine positivere Umgebung zu schaffen. Zudem muss bei musikalischen Angeboten die Akustik der Räume beachtet werden und bei der bildnerischen Kunst müssen Waschbecken vorhanden sein und genug Lagerraum für Werke und Materialien.

Eine der größten Hürden ist die Sicherstellung einer dauerhaften und stabilen Finanzierung für das Fachpersonal und die entsprechende Ausstattung. Es wurden verschiedene Finanzierungsmodelle diskutiert, darunter die Einbindung ins Gesundheitssystem, der Ausbau der Finanzierung durch Kommunen oder

Ministerien sowie die Umwidmung schulischer Mittel. Hilfreich wäre die Einrichtung von Beratungsstellen zur Unterstützung bei der Finanzierung.

Für eine Ausweitung mangelt es aktuell an ausreichend qualifizierten Fachkräften, besonders im ländlichen Raum. Zudem ist die Entlohnung oft nicht attraktiv genug, um genügend Fachpersonal zu gewinnen. Um ausreichend Fachkräfte zu gewinnen, sollten feste Finanzierungsstrukturen und eine angemessene Entlohnung etabliert werden. Besonders im ländlichen Raum könnten Reisekosten übernommen werden, um Fachkräfte zu gewinnen. Außerdem müssten Qualitätsstandards für die Qualifikation des Personals definiert werden, da die Berufsbezeichnungen nicht geschützt sind.

Die Durchführung in Kleingruppen ist für einen effektiven Einsatz therapeutischer Methoden notwendig, allerdings ist sie organisatorisch aufwendig und erfordert zusätzliche Ressourcen und Personal, die bei einer Ausweitung ohnehin schon knapp sind. Das Konzept der Schulintegrierten Kunsttherapie von Anita Gremmelspacher, bei dem die Schulklassen in Kleingruppen aufgeteilt werden, könnte als Modell dienen. Dies erfordert eine enge Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften, Schulsozialarbeit und externen Fachkräften.

Zusammenfassend zeigt das Kapitel, dass die erfolgreiche Durchführung und Ausweitung Künstlerischer Therapien und kunstbasierter Pädagogik in Schulen von einer positiven Einstellung und klaren Vorstellungen der Schule, ausreichend langen Laufzeiten, beständigen Finanzierungsstrukturen, passgenauen Räumlichkeiten und ausreichend Fachpersonal, insbesondere für eine Durchführung in Kleingruppen, abhängt. Durch gezielte Maßnahmen zur Verbesserung dieser Rahmenbedingungen kann der Mehrwert derartiger Arbeit maximiert werden.

6 Zusammenfassung mit Schlussfolgerungen

Ausgangslage: Anlass zur Durchführung der vorliegenden Studie waren die psychischen Belastungen bei Kindern und Jugendlichen, die in den letzten Jahren und insbesondere mit der Coronapandemie zugenommen haben. Diese Entwicklung verleiht dem Thema Gesundheitsförderung in Schulen neuen Aufwind. Schulen sind zwar keine Gesundheits-, sondern Bildungseinrichtungen, aber ein guter Gesundheitszustand ist eine unabdingbare Voraussetzung für gelungene Bildungsprozesse. Insofern müssten Schulen, um ihren Bildungsauftrag zu erfüllen, ein großes Interesse an präventiven Maßnahmen zur Aufrechterhaltung und Wiederherstellung der psychischen Gesundheit von Schülerinnen und Schülern haben.

Herausforderung: Für die Förderung der mentalen und psychischen Gesundheit bei Kindern und Jugendlichen reicht eine rein fachliche Vermittlung von Gesundheitswissen nicht aus. Es braucht neue Zugangswege, kreative Arbeitsmethoden und entsprechende Kompetenzen bei den Fachpersonen, die den Kindern und Jugendlichen Unterstützung bei der Bewältigung psychischer Herausforderungen sowie bei der Förderung der gesunden mentalen Entwicklung bieten. Künstlerische Therapien sowie kunstbasierte Pädagogik bieten hier Zugänge an, um Heranwachsende auch im schulischen Kontext zu erreichen und psychisch zu stärken.

Fokus der Studie: In dieser Studie lag der Fokus auf gesundheitsförderlichen Aspekten der kunstbasierten Methoden im emotionalen und psychosozialen Bereich. Es wurde vorausgesetzt, dass durch künstlerisch orientierte Zugänge durch Bildende Kunst, Musik, Tanz und Theater sowohl therapeutische als auch pädagogische Ziele erreicht werden können. Im Rahmen der Studie wurden die Wirkungen und die Wirksamkeit von Künstlerischen Therapien und kunstbasierter Pädagogik mit dem Schwerpunkt Gesundheitsförderung für Kinder und Jugendliche im schulischen Kontext erforscht. Es wurde untersucht, wie und von wem die künstlerisch-therapeutische und -pädagogische Arbeit aktuell in den Grundschulen sowie in der Sekundarstufe I in Deutschland zur Förderung der psychischen Gesundheit angeboten wird. Letztlich wurde analysiert, unter welchen Voraussetzungen und Rahmenbedingungen künstlerische Arbeitsmethoden zur Gesundheitsförderung von Schülerinnen und Schülern an mehr Schulen eingesetzt werden könnten.

Methodischer Ansatz: Im vorliegenden Bericht wurden im ersten Schritt, als Hintergrundinformationen für die weiteren Analysen, die Unterschiede und Gemeinsamkeiten Künstlerischer Therapien und kunstbasierter pädagogischer Arbeit und ihrer Bezugsdisziplinen im Bildungskontext dargestellt. Im zweiten Schritt wurden empirische Studien zur Wirkung und Wirksamkeit von Künstlerischen Therapien und kunstbasierten pädagogischen Methoden im Kontext Schule (Grundschule + Sekundarstufe I) zur Gesundheitsförderung bei Kindern und Jugendlichen identifiziert und analysiert. Anschließend wurden praktische Aspekte des Einsatzes von Künstlerischen Therapien und kunstbasierter Pädagogik in Grundschulen und der Sekundarstufe I an Schulen in Deutschland untersucht, um letztlich erörtern zu können, unter welchen Voraussetzungen die künstlerisch-therapeutische und -pädagogische Arbeit für die Förderung psychischer Entwicklung von Schülerinnen und Schüler im schulischen Kontext möglichst dauerhaft und flächendeckend eingesetzt werden könnte.

Die Leitfragen der Studie (siehe Kap. 2) konnten durch den Einsatz verschiedener Forschungsmethoden beantwortet werden. Im ersten Schritt wurde ein Scoping Review mit einer Analyse empirischer Studien zur Wirksamkeit von Künstlerischen Therapien und kunstbasierter Pädagogik für die Gesundheitsförderung bei Kindern und Jugendlichen im Bildungskontext durchgeführt. Daran anschließend erfolgte im zweiten Schritt eine Praxisrecherche und Versorgungsanalyse im schulischen Setting von Grundschule

und Sekundarstufe I. Im dritten Schritt wurden Expertinnen und Experten aus der Wissenschaft sowie Projektleitungen und Schulleitungen, die Praxiserfahrung mit Künstlerischen Therapien und kunstbasierter Pädagogik an Schulen haben, befragt.

In diesem abschließenden Kapitel wird nochmal zusammenfassend auf die Leitfragen der Studie eingegangen, wobei bei deren Beantwortung die Ergebnisse einzelner Arbeitsschritte, die in den Kapiteln 3–5 beschrieben worden sind, berücksichtigt werden.

1. Unterschiede und Gemeinsamkeiten Künstlerischer Therapien und kunstbasierter pädagogischer Arbeit im Bildungskontext

Künstlerische Therapien und kunstbasierte pädagogische Arbeit unterscheiden sich in ihrer Bezugsdisziplin und damit auch in ihren Methoden, Zielen und Wirkungen. Teilweise gibt es allerdings auch Überscheidungen: Sowohl in der Herangehensweise als auch in der Wirkung. In dieser Studie wurde untermauert, dass beide Zugänge die psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen fördern können. Es wurden Studien berücksichtigt, die künstlerische Zugänge in schulischen, präventiven und therapeutischen Kontexten untersuchten.

Die kunstbasierte pädagogische Arbeit ist in der Erziehungswissenschaft verankert und zielt auf die Förderung von Bildung, Persönlichkeitsentwicklung, sozialer Teilhabe und Selbstständigkeit ab. Sie wird vor allem in schulischen, außerschulischen und freizeitpädagogischen Kontexten eingesetzt und dient dazu, ein ästhetisches Verständnis, kreative Fertigkeiten, kritisches Denken und Empathiefähigkeit zu stärken. Dabei steht nicht die Behandlung einer Störung im Mittelpunkt, sondern die Entwicklung der gesamten Persönlichkeit. Kinder und Jugendliche können über künstlerische Prozesse Gefühle wahrnehmen, ausdrücken und reflektieren, verschiedene Perspektiven einnehmen sowie Selbstwirksamkeit erfahren.

Künstlerische Therapien hingegen verfolgen primär therapeutische Ziele und sind im medizinisch-psychologischen Feld angesiedelt. Sie dienen der Linderung psychischer oder psychosomatischer Belastungen, der Stabilisierung der Gesundheit oder der Förderung von Resilienz und Selbstfürsorge. Dabei kommen kreative Methoden häufig nonverbal zum Einsatz, was insbesondere Menschen zugutekommt, denen der sprachliche Ausdruck schwerfällt. Künstlerische Therapien arbeiten ressourcenorientiert und werden in unterschiedlichen Kontexten wie dem Gesundheitswesen, der Heilpädagogik oder der Rehabilitation angewendet. Sie sind professionell angeleitet und beziehen sich auf verschiedene disziplinäre Ursprünge, unter anderem die Psychoanalyse, Reformpädagogik und Kunst.

Trotz dieser Unterschiede gibt es zahlreiche Überschneidungen. Künstlerische Therapien und kunstbasierte pädagogische Arbeit nutzen beide kreative Ausdrucksformen wie Kunst, Musik, Theater, Tanz und Schreiben, um Entwicklungsprozesse und das Wohlbefinden von Menschen zu fördern. Im Zentrum beider Zugänge steht die ästhetisch-sinnliche Erfahrung und der kreative Schöpfungsprozess. Das künstlerische Medium wirkt dabei als ein vermittelndes „Drittes“ in der Interaktion zwischen Fachkraft und Klient bzw. Teilnehmenden. Beide Felder nutzen die Künste, um emotionale und soziale Kompetenzen zu fördern, Kommunikation zu verbessern und die Selbstwahrnehmung zu schulen.

In der praktischen Umsetzung in Schulen gehen Pädagogik und Therapie oft ineinander über. Therapie in der Schule ist zwar unter bestimmten Bedingungen möglich, unterliegt jedoch klaren gesetzlichen und institutionellen Rahmenbedingungen. Es wird zwischen therapienahen Angeboten im pädagogischen Bereich (wie Schulsozialarbeit oder heilpädagogischer Beratung) und medizinisch-therapeutischen Maßnahmen (wie Psychotherapie, Logopädie oder Ergotherapie) unterschieden, die bestimmte

Voraussetzungen erfordern. Künstlerisch-therapeutische Angebote nehmen hier eine Zwischenstellung ein. Sie sind meist ressourcenorientiert und können in Schulen als niedrigschwelliges, unterstützendes Angebot an der Schnittstelle zwischen Therapie und Pädagogik zur Förderung der Gesundheit eingesetzt werden. In Deutschland sind in Schulen vor allem Kunst- und Musiktherapeutinnen und -therapeuten tätig, vereinzelt auch Fachkräfte aus der Tanz- und Theatertherapie. International bestehen unterschiedliche Modelle: In Israel etwa sind künstlerische Therapien fest im Bildungssystem verankert und staatlich finanziert. In den USA und Großbritannien sind insbesondere theaterpädagogische und theatertherapeutische Ansätze weit verbreitet.

2. Wirkungen und Wirksamkeit Künstlerischer Therapien und kunstbasierter Pädagogik

Die Wirksamkeit künstlerischer Methoden im gesundheitlichen Bereich wird häufiger in Bezug auf Künstlerische Therapien als auf kunstbasierte Pädagogik erforscht. Im Rahmen Künstlerischer Therapien werden konkrete Ziele im gesundheitlichen Kontext genannt und angestrebt. Bei den künstlerisch-pädagogischen Projekten wird die Gesundheitsförderung, wenn überhaupt, oft als ein Teilziel oder sogar nur als Nebeneffekt definiert. Dementsprechend ist die empirische Literatur im therapeutischen Bereich deutlich umfassender als im Bereich kunstbasierter Pädagogik. Bei Letzterer basiert die Studienlage in der Regel auf hypothesengenerierender qualitativer Forschung, die noch nicht ausreichend durch quantitative Studien und die Einbindung von Kontrollgruppen untermauert wurde. Die Wirksamkeit Künstlerischer Therapien wird eher im medizinischen und selten im schulischen Kontext erforscht, weil die Künstlerischen Therapien nur selten in den Schulen durchgeführt werden.

Daher handelt es sich bei den gewonnenen Erkenntnissen nicht um empirisch belegte Wirksamkeiten, sondern um plausibilisierte Wirkannahmen basierend auf einer Vielzahl von einbezogenen empirischen Studien sowie den Aussagen der Expertinnen und Experten. Die postulierten Wirkungen, die in dieser Analyse wiederholt zum Vorschein traten, untermauern die Hypothese dieses Berichts, dass Künstlerische Therapien und kunstbasierte Pädagogik in einem positiven Zusammenhang mit der mentalen Gesundheit von Kindern und Jugendlichen stehen. Im Folgenden wird im Detail darauf eingegangen, welche Wirkungsweisen benannt und beschrieben wurden.

In einem umfangreichen Scoping Review der WHO (Fancourt und Finn 2019), in dem über 900 Publikationen berücksichtigt wurden, konnten zahlreiche Effekte von Kunst auf die Gesundheit festgehalten werden, die auch in weiteren Studien häufig thematisiert wurden. Dazu zählen die Förderung des Selbstwertgefühls, ein gesunder Umgang mit Emotionen, die Förderung des körperlichen Wohlbefindens, soziale Inklusion sowie positive Effekte auf die Aufmerksamkeit, die Konzentration und die Klassengemeinschaft. Weitere positive Effekte lassen sich in den Bereichen Stressreduktion (Martin et al. 2018; Brown et al. 2017; Clapp et al. 2019; Chong und Kim 2010; Hashemian et al. 2015), Persönlichkeitsentwicklung (Cohen-Yatziv und Regev 2019) und Freude (Behrens 2014) feststellen. In der WHO-Studie wurde explizit benannt, dass durch künstlerische Arbeit Resilienzfaktoren gestärkt werden.

Laut Wustmann (2005) haben alle künstlerischen Herangehensweisen gemeinsam, dass sie einen Fokus auf individuelle Potenziale und Ressourcen setzen, damit die psychische Widerstandskraft (Resilienz) gestärkt und somit Kinder und Jugendliche bei der Bewältigung von Entwicklungskrisen unterstützt werden. Dieser Fokus wird auch im Rahmen der Datenerhebung dieser Studie bekräftigt. Mehr als die Hälfte (13) der 22 im vierten Kapitel beschriebenen Projekte zielt explizit auf die Stärkung der mentalen und psychosozialen Gesundheit bzw. Resilienz ab. Da Resilienz oft mit Zielen wie der Förderung von Selbstwirksamkeit, Selbstbewusstsein und der Persönlichkeitsentwicklung einhergeht, fördern vermutlich alle

22 Projekte indirekt die Resilienz. Auch in den Fokusgruppen betonten die Befragten eine Förderung der Resilienz und psychischen Gesundheit der Schülerinnen und Schüler durch künstlerische Arbeit. Evaluationen der Projekte in Deutschland zeigen ebenfalls positive Wirkungen künstlerischer Arbeit auf die Resilienz bei Kindern und Jugendlichen.

Künstlerische Therapien und kunstbasierte pädagogische Projekte stärken das Selbstwertgefühl und helfen, Emotionen in ihrer psychologischen Komplexität besser zu reflektieren, sie zu regulieren, kreativ zu verarbeiten und sie mit anderen zu kommunizieren (Schulze-Stampa 2023; Huang et al. 2021; Clapp et al. 2019). Passend dazu formulierten die Projektleitungen in den Beschreibungen ihrer Projekte das Ziel, die Selbstwahrnehmung und damit auch die Selbstwirksamkeit zu stärken. Bei den musikalischen Gruppentherapien und musiktherapeutischen und pädagogischen Interventionen bei Vorschulkindern wird zusätzlich eine verbesserte Selbstkontrolle beobachtet (Chong und Kim 2010; Hashemian et al. 2015; Bentley et al. 2023). In zwei Studien konnte zudem bereits in kurzen Interventionen von fünf und zehn Wochen eine Reduktion von aggressivem Verhalten bei Kindern und Jugendlichen mit aggressiven Verhaltensauffälligkeiten und Lernschwächen festgestellt werden (Alavinezhad et al. 2014; Alam et al. 2022). Auch die interviewten Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler postulierten eine verbesserte Wahrnehmung der eigenen Bedürfnisse und Emotionen der Kinder und Jugendlichen und eine damit einhergehende verstärkte Affektregulation.

Tanztherapie hat positive Effekte auf die Eigenwahrnehmung und kann insbesondere Kindern helfen, die ein negatives Selbstbild haben, sich in ihrem Körper wohlzufühlen, sich freier zu bewegen und ein gesteigertes Selbstbewusstsein zu entwickeln, indem sie ihren Körper besser akzeptieren (Grogan et al. 2014; Willke 2013). Die Wirkungen werden von den befragten Expertinnen und Experten aus der Praxis bestätigt.

Künstlerische Therapieformen und kunstbasierte pädagogische Projekte zeigen in verschiedenen Studien positive Effekte auf soziale Kompetenzen und Gemeinschaftsgefühle bei Kindern und Jugendlichen. Demnach werden soziale Ängste verringert, Vertrauen und Mitgefühl gefördert sowie Einsamkeit reduziert (Huang et al. 2021; Clapp et al. 2019). In Studien zur musikalischen Gruppentherapie zeigte sich, dass die Arbeit an geteilten Zielen sowie das gemeinsame Musizieren den Zusammenhalt von Kindern und Jugendlichen befördern kann (Chong und Kim 2010; Hashemian et al. 2015; Welch et al. 2014). In wissenschaftlichen Arbeiten zur Tanztherapie, Dramatherapie sowie zur Theaterpädagogik wurde ein erhöhtes Einfühlungsvermögen beobachtet (Cofini et al. 2021; Berghs et al. 2022; Domkowsky 2011; Mortsch 2012). Weiterhin ließ sich ein gesteigertes Gefühl der sozialen Einbindung feststellen (Welch et al. 2014). Diese Verbesserungen wurden auch in den Fokusgruppen thematisiert, konkret wurde der Ausbau sozial-emotionalen Verhaltens von Schülerinnen und Schülern benannt: Sie seien hilfsbereiter, zeigten gegenüber ihren Peers einen sensibleren Umgang mit Gefühlen, Wünschen und Meinungen.

Einige der interviewten Projektleitungen und Personen aus der Wissenschaft unterstreichen zudem, dass künstlerisch-therapeutische und -pädagogische Projekte den Schülerinnen und Schülern zu einer besseren Konzentrationsfähigkeit verhelfen. Musiktherapeutische und -pädagogische Angebote für Vorschulkinder aus sozioökonomisch benachteiligten Milieus führten zu einer verbesserten Selbstregulation, die ihre Lernfähigkeit in verschiedenen Bereichen verbesserte, sodass das musiktherapeutische Angebot auch für Schulen empfohlen wurde (Bentley et al. 2023). Zudem gehen die interviewten Expertinnen und Experten von einer auflockernden Wirkung der Künstlerischen Therapien und kunstbasierten Pädagogik auf den restlichen Unterricht aus. In mehreren Studien wird berichtet, dass die Kunsttherapie eine positive Wirkung auf das Sozialverhalten im Klassenzimmer habe (McDonald und Drey 2018; Fancourt und Finn 2019). Ähnliches zeige sich auch in der Tanztherapie, sie trage zum sozialen Lernen und

zur Klassengemeinschaft bei, indem sie positive Interaktionen innerhalb der Schülergruppen fördere (Bender und Diederichs 2022; Kerber 2022).

Einige gesundheitsförderliche Effekte stimmen in allen vier künstlerischen Bereichen überein. Diverse Studien können aufzeigen, dass sowohl die Künstlerischen Therapien als auch die kunstbasierte Pädagogik positive Auswirkungen auf die psychische Gesundheit der Schülerinnen und Schüler haben und angst- und stressmindernde Wirkungen zeigen (Martin et al. 2018; Brown et al. 2017). In den Interviews wurde Stress nicht unmittelbar thematisiert, eine Projektleitung erwähnte jedoch, dass sich die Kinder und Jugendlichen oft in einem derartigen Angstzustand befänden, dass sie kaum in der Lage wären, am Unterrichtsgeschehen teilzunehmen, und dass sie erst durch die Kunsttherapie wieder in einen angstfreien Zustand versetzt werden würden. Zudem lässt sich der Bereich der Förderung der Emotionsregulation ebenso auf Stress beziehen.

Ein nicht zu vernachlässigendes Element Künstlerischer Therapien und kunstbasierter Pädagogik in Schulen ist das Empfinden von Freude. Befragte Expertinnen und Experten bezeichnen es in den Interviews als Erfüllung eines Grundbedürfnisses, das somit zuträglich für die Gesundheit sei.

Von der künstlerisch-therapeutischen und -pädagogischen Arbeit können bestimmte Zielgruppen im schulischen Kontext unter Umständen stärker profitieren als andere, bzw. entsteht bei den Gruppen ein zusätzlicher Nutzen. Ein Bereich, der in diesem Zusammenhang häufiger auftauchte, war die vulnerable Phase des Übergangs von der Grundschule in die Sekundarstufe I. Hier sei es besonders wichtig, Heranwachsende emotional zu stärken sowie Gruppenbildungsprozesse zu unterstützen (Kerber 2022). In der Praxisrecherche zeigte sich, dass einige Projekte genau an diesem Übergang angesiedelt sind und entweder in der letzten Grundschulklasse oder im ersten Jahrgang der weiterführenden Schule stattfinden. Die Projektleitungen begründeten das damit, dass die Schülerinnen und Schüler in dieser Entwicklungsphase gezielt gestärkt werden sollten.

In der Forschung zu Kunsttherapie und Kunstpädagogik zeigt sich, dass es besonders förderlich für die gesunde Entwicklung sei, wenn die Intervention in der Altersgruppe durchgeführt wird, die sich am Übergang zwischen Kindheit und Jugend befindet. Die Pubertät bringe Veränderungen mit sich, die mit einer Vulnerabilität für Ängste, depressive Verstimmungen und Ratlosigkeit einhergehen (Gaiss 2015). Eines der identifizierten musiktherapeutischen Projekte setzt genau aus diesem Grund bei Mädchen im Alter von elf bis zwölf Jahren an und setzt auf die Förderung des Selbstwertgefühls, um die Schülerinnen in dieser Phase zu unterstützen.

Die Ergebnisse aus dem Scoping Review und den Fokusgruppen zeigen, dass Kinder und Jugendliche aus sozioökonomisch benachteiligten Umfeldern sowie Schülerinnen und Schüler mit Migrationserfahrungen von den künstlerischen Angeboten besonders stark profitieren können.

Die Ergebnisse der Studie weisen auf positive Effekte der künstlerischen Arbeit in verschiedenen Bereichen hin, die nicht alle direkt gesundheitlicher Natur sind, z.B. im Bereich der sprachlichen Entwicklung, des sozialen Zusammenhalts oder der Konzentrationsfähigkeit. Insofern lässt sich die Frage nach der Wirksamkeit der künstlerischen Methoden zur Gesundheitsförderung der Kinder und Jugendlichen nicht direkt beantworten. An dieser Stelle ist aber nochmal hervorzuheben, dass Sozial- und Entwicklungsaspekte zur Gesundheit gehören. Ein Kind, das sich sprachlich nicht richtig ausdrücken kann, oder ein Jugendlicher, der sich sozial isoliert fühlt, können nicht als gesunde Personen bezeichnet werden. In dem Sinne sind die Wirkungen Künstlerischer Therapien und kunstbasierter Pädagogik in den angrenzenden Bereichen der kognitiven und sozialen Entwicklung für die Förderung der psychischen Gesundheit von Kindern und Jugendlichen ebenso relevant.

3. Verbreitung und Praxisaspekte Künstlerischer Therapien und kunstbasierter Pädagogik an Schulen in Deutschland

Künstlerische Therapien und kunstbasierte Pädagogik werden an Schulen in Deutschland bislang selten zur Förderung der Gesundheit eingesetzt. In der Regel werden die künstlerischen Angebote im Rahmen von befristeten Projekten den Schülerinnen und Schülern ausgewählter Jahrgänge angeboten. Sehr selten gehört die künstlerisch-therapeutische oder -pädagogische Arbeit zum Regelbetrieb der Schulen. Sie ist meistens nicht strukturell an Schulen verankert.

In der Studie wurden insgesamt 22 Projekte identifiziert, die über längere Zeiträume an Grundschulen oder in der Sekundarstufe I angeboten werden und entweder auf Künstlerischen Therapien oder auf künstlerischer Pädagogik mit einem Gesundheitsfokus beruhen. Die Analyse hat keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Es ist insbesondere davon auszugehen, dass viele Angebote keine Internetpräsenz aufweisen und daher im Rahmen der Recherche nicht erfasst werden konnten. Viele der ursprünglich 38 identifizierten Projekte wurden aus der Analyse ausgeschlossen, da sie an Förderschulen angesiedelt waren, und bei der Recherche lag der Schwerpunkt auf präventiver Gesundheitsförderung von Kindern und Jugendlichen ohne attestierte Auffälligkeiten.

Zwölf der 22 Projekte werden Grundschulkindern angeboten, 14 Projekte verfolgen einen therapeutischen Ansatz, sieben nutzen die Bildende Kunst als Mittel und sechs das Theaterspielen. Viele Projekte werden in einem Durchlauf für ein Jahr angeboten. In den meisten Projekten treffen sich die teilnehmenden Kinder und Jugendlichen einmal in der Woche für ein bis zwei Stunden. Bei den therapeutischen Angeboten wird häufig in kleinen Gruppen (4-8 Kinder) gearbeitet. In einigen Angeboten werden Künstlerische Therapien zusätzlich in Einzelsettings durchgeführt (beispielsweise im Projekt KufE), was laut einer Projektleitung im therapeutischen Bereich üblich sei. Die Verbreitung von Künstlerischen Therapien in Einzelsettings wurde jedoch nicht weitergehend beleuchtet, da es in der vorliegenden Studie darum ging Projekte zu identifizieren, die Künstlerische Therapien und kunstbasierte Pädagogik möglichst vielen Kindern und Jugendlichen an Schulen zugänglich machen. Somit wurden nur Angebote berücksichtigt, die mindestens kleinen Gruppen angeboten werden.

Die künstlerisch-pädagogischen Angebote in den von uns analysierten Projekten werden oft in Gruppen von 10 bis 20 Kindern durchgeführt. Bei etwa der Hälfte der Projekte findet ein Austausch mit den Lehrkräften statt. In einigen Projekten wird mit externen kulturellen Einrichtungen oder auch mit Hochschulen und anderen wissenschaftlichen Institutionen kooperiert. Trotz eines explizit benannten Gesundheitsfokus bei 13 Projekten gibt es kaum Kooperationen mit kommunalen Gesundheitssystemen. Lediglich ein Projekt arbeitet mit einem psychosozialen Netzwerk zusammen. Die Projekte sind häufiger in Großstädten als im ländlichen Raum angesiedelt. Die Hälfte der Projekte wird teils oder ganz durch verschiedene Stiftungen finanziert. Die Mehrheit der Projekte wird durch staatliche Institutionen und Programme gefördert.

4. Aspekte einer effektiven Ausweitung

In Anbetracht der von den interviewten Expertinnen und Experten beschriebenen und zum Teil empirisch belegten positiven Auswirkungen der künstlerisch-therapeutischen und -pädagogischen Arbeit auf die gesundheitlichen Kompetenzen, die Resilienz, das sozial-emotionale Verhalten und die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder und Jugendlichen ist es naheliegend, dass eine flächendeckende

Ausweitung der Arbeit mit künstlerischen Angeboten und einem Gesundheitsfokus die psychische Gesundheit der Kinder präventiv stärken würde.

Eine zentrale Hypothese dieses Berichts ist dementsprechend, dass die erfolgreiche Integration kunstbasierter Pädagogik und künstlerischer Therapien in den schulischen Kontext möglich ist. Die Praxisrecherche und Befragungen von Expertinnen und Experten haben gezeigt, dass die Ausweitung und Verfestigung dieser Angebote bestimmte Rahmenbedingungen erfordern. Diese Rahmenbedingungen werden im Folgenden zusammenfassend dargestellt, während die Details im vorherigen Kapitel beschrieben wurden.

- Die Schulen mit ihren Schulleitungen und Lehrkräften müssen über die Zielsetzung und Vorgehensweise bei der Arbeit mit künstlerischen Methoden informiert werden. Bei der angestrebten strukturellen Verankerung der Arbeit muss gemeinsam mit den Schulen über mögliche Lösungen diskutiert und entschieden werden.
- Im Laufe der künstlerisch-therapeutischen und -pädagogischen Arbeit ist der Austausch mit den Schullehrkräften wichtig. Dabei ergeben sich Unterschiede zwischen den künstlerisch-pädagogischen und -therapeutischen Angeboten. Bei pädagogischen Herangehensweisen ist ein kontinuierlicher und enger Austausch mit den Lehrkräften wünschenswert. Im therapeutischen Setting ist die Arbeit im sicheren, geschützten Raum wichtig und viele Inhalte sollten in diesem geschützten Raum zwischen den Teilnehmenden und den Therapeutinnen und Therapeuten bleiben. Allgemeine Informationen zum Prozessverlauf und zu Entwicklungen bei den Kindern und Jugendlichen können dennoch vermittelt werden.

- Die gesundheitlichen Ziele bei der künstlerisch-therapeutischen und -pädagogischen Arbeit können am besten erreicht werden, wenn die Arbeit mit diesen Methoden fest an den Schulen verankert und nicht nur in Projektform angeboten wird.
- Künstlerische Arbeit benötigt passende Räumlichkeiten. Die Räume müssen spezifische Beschaffenheiten für die verschiedenen Kunstformen aufweisen. Im Bereich Musik wäre das eine gute Akustik, im Bereich Bildende Kunst braucht es viel Stauraum für die Werke und Arbeitsmaterialien sowie ein Waschbecken und Böden, die gut gereinigt werden können, im Bereich Tanz und Theater muss es sich um angemessen große Räume handeln.
- Künstlerische Therapien erfordern häufiger Arbeit in kleineren Gruppen, in den Interviews wurde betont, dass therapeutische Methoden in kleinen Gruppen besser umzusetzen seien, es gibt jedoch auch therapeutische Angebote an denen größere Gruppen teilnehmen. Bei den künstlerisch-pädagogischen Methoden kann mit größeren Gruppen gearbeitet werden, wobei die Gruppengröße auch hier an die Gruppendynamik und -zusammensetzung angepasst werden sollte.
- Die Durchführung der Arbeit mit Künstlerischen Therapien erfordert in einem entsprechenden Studium erworbenes Fachwissen sowie praktische Erfahrung mit der Methodik therapeutischer Arbeit im Bildungskontext. Im Bereich der künstlerischen Pädagogik wurde im Rahmen der Interviews betont, dass es in Angeboten außerschulischer Organisationen vor allem pädagogisches Wissen und eine geeignete pädagogische Haltung brauche, die eine bewertungsfreie Kommunikation mit den Kindern und Jugendlichen ermögliche und Entfaltungsräume für die Teilnehmenden eröffne.
- Für die Verankerung der künstlerisch-therapeutischen und -pädagogischen Arbeit an Schulen in Deutschland braucht es eine dauerhafte Finanzierung. Therapie in der Schule ist zwar unter

bestimmten Bedingungen möglich, unterliegt jedoch klaren gesetzlichen und institutionellen Rahmenbedingungen. Die Ausweitung Künstlerischer Therapien an Schulen wäre einfacher, wenn Krankenkassen sie als Präventionsangebot anerkennen würden.

- Zudem könnte die Finanzierung über Kommunen ausgebaut werden. Eine Möglichkeit bestünde darin, für die künstlerisch-therapeutische und -pädagogische Arbeit eine ähnliche Finanzierungsstruktur wie die der Schulsozialarbeit zu etablieren. Auf der ministerialen Ebene wäre eine Anknüpfung an Programme wie z.B. das Startchancen-Programm oder „Kultur macht stark" möglich. Letztlich könnte im Rahmen der schulischen Autonomie eine Umwidmung im schulischen Budget vorgenommen werden, damit die Gelder in die künstlerische Arbeit und damit in die Gesundheitsförderung fließen.
- Wenn man über eine flächendeckende Ausweitung des Angebots Künstlerischer Therapien und kunstbasierter Pädagogik an Schulen nachdenkt, dann ist davon auszugehen, dass zunächst zu wenig externes Fachpersonal vorhanden sein wird, um den Bedarf zu decken. Wenn eine stabile Finanzierung der Arbeit des Fachpersonals an Schulen gewährleistet wird, wäre es möglich, nach bestimmter Zeit die erforderlichen Fachkräfte zu finden. Es wurden bereits viele Fachkräfte im klinischen Bereich ausgebildet, die bei einer besseren Bezahlung Interesse an der Arbeit im schulischen Kontext hätten. Notwendige Ausbildungsstrukturen sind ebenso vorhanden.
- Künstlerische Methoden für die Gesundheitsförderung sollen im Regelbetrieb der Schule verankert und nicht nur als Freizeitangebot der Schulen verstanden werden. Obwohl eine Einbindung der Angebote am Vormittag grundsätzlich effektiver wäre, sei auch eine Einbindung am Nachmittag nicht per se problematisch. Die Einbindung am Nachmittag müsse aber mit einer intensiven Kooperation mit der Schule einhergehen, was erfahrungsgemäß vormittags eher der Fall ist. Eine zusätzliche Chance für die Ausweitung und die Integration in den schulischen Alltag ergibt sich aus der gesetzlich vorgesehenen Ausweitung des Ganztagsbetriebes, die dazu führen wird, dass mehr Kinder die Nachmittagsangebote nutzen werden. Um die Abhängigkeit vom Engagement einzelner Schulleitungen oder Lehrkräfte zu minimieren, wäre es empfehlenswert, künstlerische Arbeit zur Gesundheitsförderung in die Schulcurricula zu überführen.
- Für die Ausweitung der künstlerischen Arbeit zur Gesundheitsförderung an Schulen in Deutschland braucht es weitere Forschung. Bis jetzt gibt es nur wenige Studien in diesem Bereich. Dabei sollten jeweils die Besonderheiten, aber auch Gemeinsamkeiten unterschiedlicher künstlerischer Einsätze berücksichtigt werden.
- Eine flächendeckende Implementierung von Künstlerischen Therapien und kunstbasierter Pädagogik an Schulen zur präventiven Gesundheitsförderung bedarf einer umfassenden Strategie. Diese Strategie muss finanzielle Absicherung, genügend Personal, organisatorische Anpassungen und das Engagement der Schulen umfassen. Es ist empfehlenswert, dass eine solche Strategie in Kooperation und im Austausch mit allen Beteiligten entwickelt wird, das heißt mit den Vertreterinnen und Vertretern der Schulen sowie der Künstlerischen Therapien und künstlerischen Pädagogik, mit Forschenden, bildungspolitischen Entscheidungsträgerinnen und Entscheidungsträgern sowie Kindern, Jugendlichen und ihren Eltern.

Literaturverzeichnis

Abs, Hermann Josef; Stecher, Ludwig; Knoll, Katrin; Obsiadly, Magdalena; Ellerichmann, Marie (2017): Entwicklung Kultureller Bildung in Schule durch das Modellprogramm "Kulturagenten für kreative Schulen" 2013-2015. DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation. Frankfurt am Main. Online verfügbar unter https://www.pedocs.de/volltexte/2017/14637/pdf/MatBild_Bd35.pdf, zuletzt geprüft am 26.04.2024.

Alam, Faten Hasan; Atia, Merfat M.; Hassan, Reda A.; Rashed, Nagwa I.; Elrazek, Fatma.A (2022): Effectiveness of Art Therapy on Aggressive Behavior and Self-Esteem Among Children with Learning Disorders. In: *Egyptian Journal of Health Care* (13/2), S. 2080–2096. Online verfügbar unter https://ejhc.journals.ekb.eg/article_284878_93495e94bb65aa85f6068269a38a4ace.pdf.

Alavinezhad, Ramin; Mousavi, Masoumeh; Sohrabi, Nadereh (2014): Effects of Art Therapy on Anger and Self-esteem in Aggressive Children. In: *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 113, S. 111–117. DOI: 10.1016/j.sbspro.2014.01.016.

Bacia, Ewa; Kummer, Benjamin; Klingemann, Jakob (2023): Evaluation des gut:gehen Programms der Walter Blüchert Stiftung. Online verfügbar unter https://www.fibs.eu/fileadmin/user_upload/Literatur/Lectures/Gut-gehen_Abschlussbericht.pdf, zuletzt geprüft am 26.04.2024.

Baumann, Eva; Greiner-Döchert, Fraziska; Rauschenbach, Anna-Lina; Saalbach, Henrik; Schmitz, Julia; Sichma, Angelika (2024): Deutsches Schulbarometer Befragung von Schüler:innen. Ergebnisse von 8- bis 17-Jährigen und ihren Erziehungsberechtigten zu Wohlbefinden, Unterrichtsqualität und Hilfesuchverhalten. Hg. v. Robert Bosch Stiftung.

Becker, Rolf (2011): Entstehung und Reproduktion dauerhafter Bildungsungleichheiten. In: Rolf Becker (Hg.): Lehrbuch der Bildungssoziologie. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 87–138.

Behrens, Claudia (2014): Gestalten, Tanzen und Darstellen aus Schülerperspektive. Eine empirische Studie aus handlungstheoretischer Sicht. 1. Aufl. s.l.: ATHENA Verlag (Pädagogik, v.21).

Belity, Irit; Regev, Dafna; Snir, Sharon (2017): Supervisors' perceptions of art therapy in the Israeli education system. In: *International Journal of Art Therapy* 22 (3), S. 96–105. DOI: 10.1080/17454832.2016.1245766.

Bender, Susanne; Diederichs, Else (Hg.) (2022): Tanztherapie mit Kindern und Jugendlichen mit Entwicklungsstörungen. Ernst Reinhardt Verlag. München: Ernst Reinhardt Verlag.

Bengel, Jürgen.; Strittmatter, Regine.; Willmann, Hildegard. (2001): Was erhält Menschen gesund? Antonovskys Modell der Salutogenese – Diskussionsstand und Stellenwert. Hg. v. BzGA. Köln.

Bentley, Laura A.; Eager, Rebecca; Savage, Sally; Nielson, Cathy; White, Sonia L. J.; Williams, Kate E. (2023): A translational application of music for preschool cognitive development: RCT evidence for improved executive function, self-regulation, and school readiness. In: *Developmental science* 26 (5), e13358. DOI: 10.1111/desc.13358.

Berghs, Marij; Prick, Anna-Eva J. C.; Vissers, Constance; van Hooren, Susan (2022): Drama Therapy for Children and Adolescents with Psychosocial Problems: A Systemic Review on Effects, Means, Therapeutic Attitude, and Supposed Mechanisms of Change. In: *Children (Basel, Switzerland)* 9 (9). DOI: 10.3390/children9091358.

Bilz, Ludwig (2021): Psychische Gesundheit als Ziel schulischer Bildung. In: Martin Goldfriedrich und Klaus Hurrelmann (Hg.): Gesundheitsdidaktik. Weinheim: Beltz Juventa.

Bilz, Ludwig; Sudeck, Gorden; Bucksch, Jens; Klocke, Andreas; Kolip, Petra; Melzer, Wolfgang et al. (Hg.) (2016): Schule und Gesundheit. Weinheim und Basel: Belz Verlag. Online verfügbar unter https://www.ciando.com/img/books/extract/3779944588_lp.pdf.

Bock, Freia de; Dietrich, Martin; Rehfuess, Eva Annette (2021): Evidenzbasierte Prävention und Gesundheitsförderung 1: Verständnis. Hg. v. Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung, zuletzt aktualisiert am 15.11.2021, zuletzt geprüft am 21.12.2023.

Bokoch, Rebecca; Hass-Cohen, Noah (2021): Effectiveness of a School-Based Mindfulness and Art Therapy Group Program. In: *Art Therapy* 38 (3), S. 117–126. DOI: 10.1080/07421656.2020.1807876.

Boudon, Raymond (1974): Education, Opportunity, and Social Inequality. Changing prospects in Western society. New York: John Wiley & Sons.

Brown, Eleanor D.; Garnett, Mallory L.; Anderson, Kate E.; Laurenceau, Jean-Philippe (2017): Can the Arts Get Under the Skin? Arts and Cortisol for Economically Disadvantaged Children. In: *Child development* 88 (4), S. 1368–1381.

Calmbach, Marc; Flaig, Bodo; Gaber, Rusanna; Gensheimer, Tim; Möller-Slawinski, Heide; Schleer, Christoph; Wisniewski, Naima (2024): Wie ticken Jugendliche? SINUS-Jugendstudie 2024. Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland. Bonn.

Campbell, M.; Fitzpatrick, R.; Haines, A.; Kinmonth, A. L.; Sandercock, P.; Spiegelhalter, D.; Tyrer, P. (2000): Framework for design and evaluation of complex interventions to improve health. In: *BMJ (Clinical research ed.)* 321 (7262), S. 694–696. DOI: 10.1136/bmj.321.7262.694.

Carpente, John A. (2017): Investigating the Effectiveness of a Developmental, Individual Difference, Relationship-Based (DIR) Improvisational Music Therapy Program on Social Communication for Children with Autism Spectrum Disorder. In: *MTPERS* (35/2), 160-174. DOI: 10.1093/mtp/miw013.

Chong, Hyun Ju; Kim, Soo Ji (2010): Education-oriented Music Therapy as an after-school program for students with emotional and behavioral problems. In: *The Arts in Psychotherapy* 37 (3), S. 190–196.

Clapp, Laura A.; Taylor, Emily P.; Di Folco, Simona; Mackinnon, Victoria L. (2019): Effectiveness of art therapy with pediatric populations affected by medical health conditions: a systematic review. In: *Arts & health* 11 (3), S. 183–201.

Cofini, Vincenza; Cianfarani, Azzurra; Cecilia, Maria R.; Carbonelli, Anna; Di Giacomo, Dina (2021): Impact of dance therapy on children with specific learning disability: a two-arm cluster randomized control study on an Italian sample. In: *Minerva pediatrics* 73 (3), S. 243–250. DOI: 10.23736/S2724-5276.18.05249-0.

Cohen-Yatziv, Liat; Regev, Dafna (2019): The effectiveness and contribution of art therapy work with children in 2018 -what progress has been made so far? A systematic review. In: *International Journal of Art Therapy* 24 (3), S. 100–112.

Cortina, Melissa A.; Fazel, Mina (2015): The Art Room: An evaluation of a targeted school-based group intervention for students with emotional and behavioural difficulties. In: *The Arts in Psychotherapy* 42, S. 35–40.

Dartsch, Michael; Knigge, Jens; Niessen, Anne; Platz, Friedrich; Stöger, Christine (2018): Handbuch Musikpädagogik. Grundlagen - Forschung - Diskurse. Münster, New York: Waxmann (UTB Musikpädagogik, 5040).

Deutsche Gesellschaft für Künstlerische Therapieformen e. V.: Künstlerische Therapien. Hg. v. Deutsche Gesellschaft für Künstlerische Therapieformen e. V. Online verfügbar unter https://dgkt.de/kuenstlerische-therapien/, zuletzt geprüft am 08.01.2024.

Dohmen, Dieter; Hurrelmann, Klaus (Hg.) (2021): Generation Corona. Wie Jugendliche durch die Pandemie benachteiligt werden: Beltz Juventa.

Domkowsky, Romi (2006): Die Wirkung des Theaterspielens auf junge Menschen. In: *Zeitschrift für Theaterpädagogik* (22/48), S. 35–42.

Domkowsky, Romi (2011): Theaterspielen - und seine Wirkungen. Doctoralthesis. Universität der Künste Berlin.

Domkowsky, Romi; Walter, Maik (2012): Was kann Theater? Ergebnisse empirischer Wirkungsforschung. In: *Scenario* VI (1), S. 104–127. DOI: 10.33178/scenario.6.1.7.

Dumont, Hanna; Maaz, Kai; Neumann, Marko; Becker, Michael (2014): Soziale Ungleichheiten beim Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I: Theorie, Forschungsstand, Interventions- und Fördermöglichkeiten. In: *Z Erziehungswiss* 17 (S2), S. 141–165. DOI: 10.1007/s11618-013-0466-1.

Duncker, Heinfried; Hampe, Ruth; Wigger, Monika (Hg.) (2018): Kreative Lernfelder. Künstlerische Therapien in Kultur- und Bildungskontexten. Verlag Karl Alber. Originalausgabe. Freiburg, München: Verlag Karl Alber (Kultur - Kunst - Therapie - Ideengeschichte und Praxis, Band 3).

Edwards, Brydne M.; Smart, Eric; King, Gillian; Curran, C. J.; Kingsnorth, Shauna (2020): Performance and visual arts-based programs for children with disabilities: a scoping review focusing on psychosocial outcomes. In: *Disability and rehabilitation* 42 (4), S. 574–585.

Epp, Kathleen Marie (2008): Outcome-Based Evaluation of a Social Skills Program Using Art Therapy and Group Therapy for Children on the Autism Spectrum. In: *Children & Schools* 30 (1), S. 27–36.

Fadel, Charles; Bialik, Maya; Trilling, Bernie (2017): Die vier Dimensionen der Bildung. Was Schülerinnen und Schüler im 21. Jahrhundert lernen müssen. Hamburg: Verlag ZLL21 e.V.

Fancourt, Daisy; Finn, Saoirse (2019): What is the evidence on the role of the arts in improving health and well-being? A scoping review. In: *NJACH* (1), S. 77–83.

Fancourt, Daisy; Steptoe, Andrew (2019): Effects of creativity on social and behavioral adjustment in 7- to 11-year-old children. In: *Annals of the New York Academy of Sciences* 1438 (1), S. 30–39. DOI: 10.1111/nyas.13944.

Frydman, Jason S.; Hyman, Sarah; Caputo, Sydney (2022): Creative arts therapy in the United States school system: An integrative systematic review of empirically evaluated interventions from the past decade. In: *Psychology in the Schools* 59 (3), S. 535–556.

Fuchs, Michael Peter (2017): Hengstenberg Spiel- und Bewegungspädagogik. Pädagogische Ansätze auf einen Blick. 1. Auflage. Freiburg im Breisgau: Verlag Herder.

Gaiss, Simone (2015): Kunstpädagogik und Kunsttherapie. Entwicklungsförderung zwischen Kindheit und Jugend anhand sinnlicher Wahrnehmung und ästhetisch-bildnerischer Erfahrung. Dissertation: Herbert Utz Verlag (Wissenschaft, 28).

Ginman, Karolina; Anttila, Eeva; Juntunen, Marja-Leena; Tiippana, Kaisa (2022): Classroom-Integrated Movement and Music Interventions and Children's Ability to Recognize Social Interaction Based on Body Motion. In: *Education Sciences* 12 (914). Online verfügbar unter https://doi.org/10.3390/educsci12120914.

Grogan, Sarah; Williams, Alison; Kilgariff, Sarah; Bunce, Jill; Heyland, Johanne Simone; Padilla, Talia et al. (2014): Dance and body image: young people's experiences of a dance movement psychotherapy session. In: *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health* 6 (2), S. 261–277. DOI: 10.1080/2159676X.2013.796492.

Hasenbein, Lisa (2025): Fachebeitrag: Mehr als „nicht krank sein": Mentale Gesundheit von Jugendlichen verstehen und stärken. Hg. v. Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. Online verfügbar unter https://www.bkj.de/magazin/mentale-gesundheit-von-jugendlichen-verstehen-und-staerken/, zuletzt geprüft am 23.07.2025.

Hashemian, Peyman; Mashoogh, Norouz; Jarahi, Lida (2015): Effectiveness of Music Therapy on Aggressive Behavior of Visually Impaired Adolescents. In: *JBBS* 05 (03), S. 96–100.

Heisig, Julia; Scharf, Ivana; Schönfeld, Heide; Schleicher, Andreas (2020): Kunstlabore: Für mehr Kunst in Schulen! Ein Ratgeber zur Qualität künstlerischer Arbeit in Schulen. Bielefeld: transcript Verlag (Pädagogik).

Hetényi, Heike (2014): "Musiktherapeutische Arbeit an sächsischen Mittelschulen". Entwicklung eines Konzeptes für verhaltensauffällige Kinder und Jugendliche. Saarbrücken: AV Akademikerverlag (Reihe Gesellschaftswissenschaften).

Ho, Ping; Tsao, Jennie C. I.; Bloch, Lian; Zeltzer, Lonnie K. (2011): The impact of group drumming on social-emotional behavior in low-income children. In: *Evidence-based complementary and alternative medicine : eCAM* 2011, S. 250708. DOI: 10.1093/ecam/neq072.

Hochreutener, Sandra Lutz (2014): Musiktherapie im pädagogischen Kontext. In: *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik* 20, 3. Online verfügbar unter https://www.musictherapy.ch/fileadmin/daten/printmedien/lutz_szh_03_5_2014.pdf.

Huang, Chuan-Yung; Su, Hui; Cheng, Siew-May; Tan, Chee-Seng (2021): The effects of group art therapy on adolescents' self-concept and peer relationship: A mixed-method study. In: *New directions for child and adolescent development* 2021 (179), S. 75–92. DOI: 10.1002/cad.20435.

Hurrelmann, Klaus; Fichtner, Sarah (2022): Welche pädagogischen Konsequenzen hat die Pandemie? In: *Pädagogik* (4), S. 33–38.

Hurrelmann, Klaus; Richter, Matthias (2016): Gesundheits- und Medizinsoziologie. Weinheim und Basel.

Hüther, Gerald (2004): Die Macht der inneren Bilder. Wie Visionen das Gehirn, den Menschen und die Welt verändern. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Isah, Usman; Siyasiya, Anas Adamu (2022): Effect of art therapy on examination anxiety among public senior school students in Jigawa State Nigeria. In: *Jigawa Journal of Educational Research (JJER)* (1/1). Online verfügbar unter https://www.researchgate.net/publication/368470026_EFFECT_OF_ART_THERAPY_ON_EXAMINATION_ANXIETY_AMONG_PUBLIC_SENIOR_SECONDARY_SCHOOL_STUDENTS_IN_JIGAWA_STATE_NIGERIA.

Karatay, Gülnaz; Gürarslan Baş, Nazan; Karatay, Mahmut (2023): The Effect of the Creative Drama Activities on Shyness, Self-Esteem, and Mental Well-Being. In: *AJHMS* 10 (2), S. 115–128. DOI: 10.30958/ajhms.10-2-3.

Kerber, Clara (2022): Klasse werden - Tanztherapeutische Methoden in der Schulsozialarbeit. In: Susanne Bender und Else Diederichs (Hg.): Tanztherapie mit Kindern und Jugendlichen mit Entwicklungsstörungen. München: Ernst Reinhardt Verlag, S. 160–173.

Kim, Jinah; Wigram, Tony; Gold, Christian (2008): The effects of improvisational music therapy on joint attention behaviors in autistic children: a randomized controlled study. In: *Journal of autism and developmental disorders* 38 (9), S. 1758–1766.

Klein, Markus; Schindler, Steffen; Pollak, Reinhard; Müller Walter (2010): Soziale Disparitäten in der Sekundarstufe und ihre langfristigen Entwicklung. In: Jürgen Baumert, Kai Maaz und Ulrich Trautwein (Hg.): Bildungsentscheidungen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 47–73.

Koch, Sabine C.; Bräuninger, Iris (Hg.) (2006): Advances in dance/movement therapy. Theoretical perspectives and empirical findings. Berlin: Logos-Verl.

Kühn, Lisa Maria (2022): Tanztherapie mit Jugendlichen als Methode der Schulsozialarbeit. In: Susanne Bender und Else Diederichs (Hg.): Tanztherapie mit Kindern und Jugendlichen mit Entwicklungsstörungen. München: Ernst Reinhardt Verlag, S. 174–194.

Kultusministerkonferenz (Hg.) (2015a): Empfehlungen zur Arbeit in der Grundschule. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 02.07.1970 i. d. F. vom 11.06.2015.

Kultusministerkonferenz (Hg.) (2015b): Ganztagsschulen in Deutschland. Bericht der Kultusministerkonferenz vom 03.12.2015.

Mahat, Aayushi; Pal, Ranjana; Sanam, Adrita; Farhana, Ajmeri; Barman, Banani; Alam, Monira et al. (2023): Effectiveness Of Art Therapy On Level Of Anxiety Among School Going Children In Selected School, Siliguri. In: *International Journal of Creative Research Thoughts (IJCRT)* (11/7). Online verfügbar unter https://www.researchgate.net/publication/372767667_Effectiveness_Of_Art_Therapy_On_Level_Of_Anxiety_Among_School_Going_Children_In_Selected_School_Siliguri.

Martin, Lily; Oepen, Renate; Bauer, Katharina; Nottensteiner, Alina; Mergheim, Katja; Gruber, Harald; Koch, Sabine C. (2018): Creative Arts Interventions for Stress Management and Prevention-A Systematic Review. In: *Behavioral sciences (Basel, Switzerland)* 8 (2).

McDonald, Alex; Drey, Nicholas J. (2018): Primary-school-based art therapy: a review of controlled studies. In: *International Journal of Art Therapy* 23 (1), S. 33–44.

MCGorry, Patrick D.; Mei, Christina: Dalal, Naeem; Alvarez-Jimenez, Mario; Blakemore, Sarah-Jayne; Browne, Vivienne (2024): The Lancet Psychiatry Commission on youth mental health. In: *The Lancet Psychiatry* 11, S. 731–774.

Meis, Mona-Sabine; Mies, Georg-Achim (Hg.) (2018): Künstlerisch-ästhetische Methoden in der Sozialen Arbeit. Kunst, Musik, Theater, Tanz und digitale Medien. Unter Mitarbeit von Rudolf Bieker. 2., aktualisierte Auflage. Stuttgart: Kohlhammer Verlag.

Mendelson, Jenna; White, Yasmine; Hans, Laura; Adebari, Richard; Schmid, Lorrie; Riggsbee, Jan et al. (2016): A Preliminary Investigation of a Specialized Music Therapy Model for Children with Disabilities Delivered in a Classroom Setting. In: *Autism research and treatment* 2016, S. 1284790. DOI: 10.1155/2016/1284790.

Menebröcker, Erika; Jordan, Anne-Katrin (2014): „Durch Musik zur Sprache“- Ein integratives musiktherapeutisches Förderprojekt in der Grundschule. Online verfügbar unter https://www.uni-muenster.de/imperia/md/content/musikpaedagogik/musiktherapie/pdf-dateien/abschlussbericht_durch_musik_zur_sprache_03012014.pdf, zuletzt geprüft am 26.04.2024.

Merz, Anna Lioba (2017): Tanzpädagogik als Teil der kulturellen Bildung in der Grundschule. Verdeutlicht am Projekt "Learning by Moving". 1. Auflage. Norderstedt: Books on Demand.

Montgomery, Alexandra (2018): Anxiety Reducing Drawing Activities in Secondary Education. Moore College of Art & Design, Philadelphia, PA. Online verfügbar unter http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED585255.pdf.

Mortsch, Alice (2012): Inwiefern bietet Theaterpädagogik Jugendlichen mit psychosozialem Förderungsbedarf eine Entwicklungsmöglichkeit im Bereich sozialer Kompetenzen? Diplomarbeit.

Moula, Zoe; Powell, Joanne; Karkou, Vicky (2020): An Investigation of the Effectiveness of Arts Therapies Interventions on Measures of Quality of Life and Wellbeing: A Pilot Randomized Controlled Study in Primary Schools. In: *Frontiers in psychology* 11.

Müller, Anna (2025): Fachbeitrag: Freiräume, Gemeinschaft, Resilienz: Über die Potenziale Kultureller Bildung für die Mentale Gesundheit. Hg. v. Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. Online verfügbar unter https://www.bkj.de/magazin/freiraeume-gemeinschaft-resilienz-ueber-die-potenziale-kultureller-bildung-fuer-die-mentale-gesundheit/, zuletzt geprüft am 23.07.2025.

Munz, Anke; Jürgensen, Sylvia B. (2012): Kohärente Identität erproben-seelische Gesundheit fördern. In: *Forum für soziale Psychiatrie*. Online verfügbar unter https://www.kerbe.info/wp-content/uploads/2012/12/2012_4_internet.pdf#page=13.

Neugebauer, Martin (2010): Bildungsungleichheit und Grundschulempfehlung beim Übergang auf das Gymnasium: Eine Dekomposition primärer und sekundärer Herkunftseffekte / Educational Inequality and Teacher Recommendations at the Transition to Upper Secondary School: A Decomposition of Primary and Secondary Effects of Social Origin. In: *Zeitschrift für Soziologie* 39 (3), S. 202–214. DOI: 10.1515/zfsoz-2010-0303.

Niederreiter, Lisa (2021): Kunst, Bildung und Bewältigung. Kunsttherapie in pädagogischer und psychosozialer Praxis. 1. Auflage. Stuttgart: W. Kohlhammer Verlag.

Oster, Jörg (2014): Berufsgruppenanalyse Künstlerische Therapeutinnen und Therapeuten (BgA-KT): Ergebnisbericht. Ulm. Online verfügbar unter https://oparu.uni-ulm.de/server/api/core/bitstreams/914d9f70-7e3f-4cd8-a499-7e6a2c52a380/content, zuletzt geprüft am 23.07.2025.

Peter, Felix (2023): Schulen als Resilienzzentren. In: *Pädagogische Führung* 35 (1), S. 206–210.

Quinlan, Rosalind; Schweitzer, Robert D.; Khawaja, Nigar; Griffin, Jane (2016): Evaluation of a school-based creative arts therapy program for adolescents from refugee backgrounds. In: *The Arts in Psychotherapy* 47, S. 72–78. DOI: 10.1016/j.aip.2015.09.006.

Ratnik, Marika; Rüütel, Eha (2019): The Field of Work of the School Art Therapist and Its Unique Potential for the School's Support Team. In: *Problems of Education in the 21st Century* (77/1), S. 142–155. Online verfügbar unter http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1344148.pdf.

Reiß, Franziska; Kaman, Anne; Napp, Ann-Kathrin; Devine, Janine;. Li, Lydia Y. (2023a): Epidemiologie seelischen Wohlbefindens von Kindern und Jugendlichen in Deutschland. Ergebnisse aus 3 Studien vor

und während der COVID-19-Pandemie. In: *Bundesgesundheitsblatt, Gesundheitsforschung, Gesundheitsschutz* (66), S. 727–735.

Reiß, Franziska; Napp, Ann-Kathrin; Erhart, Michael; Devine, Janine; Dadaczynski, Kevin; Kaman, Anne; Ravens-Sieberer, Ulrike (2023b): Perspektive Prävention: Psychische Gesundheit von Schülerinnen und Schülern in Deutschland. In: *Bundesgesundheitsblatt, Gesundheitsforschung, Gesundheitsschutz* 66 (4), S. 391–401. DOI: 10.1007/s00103-023-03674-8.

Rittelmeyer, Christian (2011): Warum und wozu ästhetische Bildung? Über Transferwirkungen künstlerischer Tätigkeiten : ein Forschungsüberblick. 1. Auflage. Oberhausen: Athena (Pädagogik, Band 15).

Rooney, Maeve (2020): Trauma-Informed Approaches in the Art Room to Promote Empowerment in Students with Emotional and Behavioral Disorders. Master Thesis. Moore College of Art & Design, Philadelphia, PA.

Rousseau, Cécile; Benoit, Maryse; Gauthier, Marie-France; Lacroix, Louise; Alain, Néomée; Rojas, Musuk Viger et al. (2007): Classroom drama therapy program for immigrant and refugee adolescents: a pilot study. In: *Clinical child psychology and psychiatry* 12 (3), S. 451–465. DOI: 10.1177/1359104507078477.

Ruttner-Vicht, Gregor (2021): Die Wirkung von Theaterpädagogik. In: *#schule verantworten* (2), S. 177–180. DOI: 10.53349/sv.2021.i2.a78.

Schulze, Constanze (2019): Evidenzbasierter Forschungsbedarf in der Kunsttherapie: Entwicklung eines Modells und Manuals zur systematischen Beschreibung und Untersuchung von Interaktionsphänomenen in Gruppen (IiGART). In: Monika Ankele, Céline Kaiser und Sophie Ledebur (Hg.): Aufführen – Aufzeichnen – Anordnen. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, S. 257–270.

Schulze-Stampa, Constanze (2023): Künstlerische Therapien. Allgemeine Informationen. Hg. v. Wissenschaftliche Fachgesellschaft für Künstlerische Therapien e.V. Online verfügbar unter http://wfkt.de/schwerpunkte/kuenstlerische-therapien/, zuletzt geprüft am 02.04.2023.

Schwenk, Mara (2022): “Spielraum Musik” – Musiktherapie im Setting eines sonderpädagogischen Bildungs- & Beratungszentrums mit Förderschwerpunkt Lernen: “Spielraum Musik” – Musiktherapie im Setting eines sonderpädagogischen Bildungs- & Beratungszentrums mit Förderschwerpunkt Lernen: Expert*inneninterviews. Bachelorarbeit. SRH Hochschule Heidelberg.

Shakarov, Iris; Regev, Dafna; Snir, Sharon; Orkibi, Hod; Adoni-Kroyanker, Michal (2019): Helpful and hindering events in art therapy as perceived by art therapists in the educational system. In: *The Arts in Psychotherapy* 63, S. 31–39.

Sinapius, Peter (2010): Ästhetik therapeutischer Beziehungen. Therapie als ästhetische Praxis. Zugl.: Bremen : European Graduate School,, Diss., 2010. Aachen: Shaker-Verl. (Berichte aus der Philosophie).

Snir, Sharon; Regev, Dafna; Keinan, Vered; Abd El Kader-Shahada, Hiba; Salamey, Abir; Mekel, Dalia et al. (2018): Art therapy in the Israeli education system – a qualitative meta-analysis. In: *International Journal of Art Therapy* 23 (4), S. 169–179.

Stegemann, Thomas (2016): Künstlerische Therapien mit Kindern und Jugendlichen. München: Ernst Reinhard.

Thomas, Brett Alex (2018): Potential Impacts of Art Education Learning Environments for Students Whom Experience Specific Learning Disabilities in the Development of Executive Functioning: A Case Study of Three Individuals. M.A. Thesis. Moore College of Art & Design, Philadelphia, PA. Online verfügbar unter http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED585195.pdf.

Uhrlau, Katrin (2002): Bildnerisches Gestalten als Therapie in der Schule. Teilw. zugl.: Berlin, Freie Univ., Examensschr., 1993. Hamburg: Kovač (Schriften zur pädagogischen Psychologie, 6).

Uttley, Lesley; Stevenson, Matt; Scope, Alison; Rawdin, Andrew; Sutton, Anthea (2015): The clinical and cost effectiveness of group art therapy for people with non-psychotic mental health disorders: a systematic review and cost-effectiveness analysis. In: *BMC psychiatry* 15, S. 151. DOI: 10.1186/s12888-015-0528-4.

Welch, Graham F.; Himonides, Evangelos; Saunders, Jo; Papageorgi, Ioulia; Sarazin, Marc (2014): Singing and social inclusion. In: *Frontiers in psychology* 5, S. 803. DOI: 10.3389/fpsyg.2014.00803.

WHO (2020): Verfassung der Weltgesundheitsorganisation vom 22. Juli 1946. Hg. v. WHO. Geneva.

WHO (2022): Mental Health. Hg. v. Weltgesundheitsorganisation.

Wichelhaus, Barbara (2011): Kunsttherapie in der Kindertherapie. In: Harald Gruber und Barbara Wichelhaus (Hg.): Kunsttherapie mit Kindern und Jugendlichen. Aktuelle Bezüge aus klinischen und sozialen Anwendungsfeldern ; Sammelband zur Tagung am 1.10.2010, Alanus-Hochschule. Berlin: EB-Verl., S. 9–30.

Williams, Kate E. (2018): Moving to the Beat: Using Music, Rhythm, and Movement to Enhance Self-Regulation in Early Childhood Classrooms. In: *IJEC* 50 (1), S. 85–100. DOI: 10.1007/s13158-018-0215-y.

Willke, Elke (2013): Tanztherapie. Theoretische Kontexte und Grundlagen der Intervention. 1. Aufl., 2. Nachdr. Bern: Huber (Gesundheitsberufe, ganzheitliche Körpertherapien).

Wölfl, Andreas (2021): TrommelPower – eine musiktherapeutische Projektmethode zur Gewaltprävention. In: T. Stegemann und E. Fitzthum (Hg.): Kurzlehrbuch Musiktherapie Teil II. Wiener Beiträge zur Musiktherapie. Wien: Praesens, S. 349–366.

Wößmann, Ludger; Schoner, Florian; Freundl, Vera; Pfaehler, Franziska (2024): Ungleiche Bildungschancen: Ein Blick in die Bundesländer. Hg. v. IFO Institut.

Wustmann, Corinna (2005): Die Blickrichtung der neueren Resilienzforschung. Wie Kinder Lebensbelastungen bewältigen. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 51 (2), S. 192–206. Online verfügbar unter https://www.pedocs.de/volltexte/2011/4748/pdf/zfpaed_2005_2_wustmann_blickrichtung.

Zeevi, Liat Shamri; Regev, Dafna; Guttmann, Joseph (2018): The Efficiency of Art-Based Interventions in Parental Training. In: *Frontiers in psychology* 22 (9). DOI: 10.3389/fpsyg.2018.01495.

Zyga, Olena; Russ, Sandra W.; Meeker, Heather; Kirk, Jodi (2018): A preliminary investigation of a school-based musical theater intervention program for children with intellectual disabilities. In: *Journal of intellectual disabilities : JOID* 22 (3), S. 262–278. DOI: 10.1177/1744629517699334.