

Hochschule Düsseldorf
Fachbereich Sozial- und Kulturwissenschaften

Bachelorarbeit zum Thema

**„Kultur für alle?“ – Möglichkeiten und Grenzen
der Teilhabe an kulturellen Angeboten für Familien
in Düsseldorf**

Erstprüferin: Prof. Maria Schleiner

Zweitprüfer: Alexander Flohé

Vorgelegt von:

Clara Siham Bergner

Matrikelnummer: XXXXXXXXXX

B.A. Sozialarbeit/Sozialpädagogik

SoSe 2023

Düsseldorf, den 7. Juni 2023

Inhaltsverzeichnis

Abkürzungsverzeichnis	1
Einleitung	2
Theoretischer Teil.....	4
1 Begriffsbestimmungen	4
1.1 Kultur und kulturelle Angebote	4
1.2 Teilhabe und Partizipation	5
1.3 Nichtnutzer*innen	6
2 Grundlagen der Publikumsforschung	7
2.1 Forschungsinteresse an Nichtnutzer*innen kultureller Angebote	8
2.2 Barrieren im Kulturbetrieb.....	9
3 Kultur im sozialen Kontext.....	11
3.1 Kulturosoziologische Theorien zum Nutzungsverhalten.....	11
3.1.1 Pierre Bourdieu.....	11
3.1.2 Gerhard Schulze.....	13
3.1.3 Gegenüberstellung und Relevanz	14
3.2 Cultural Studies	14
3.2.1 Verständnis von Kultur.....	16
3.2.2 Kultur als Teil des Alltags	18
3.2.3 Cultural Citizenship	19
3.2.4 Fazit	21
3.3 Kultur als Maßstab sozialer Inklusion in Deutschland.....	22
4 Biografische Aspekte des Nutzungsverhaltens.....	24
4.1 Familien im Kulturbetrieb.....	25
4.2 Relevanz kultureller und ästhetischer Erfahrung im Kindesalter.....	26
5 Überblick über die Angebote der Stadt Düsseldorf	28
Empirischer Teil.....	29
1 Forschungsdesign.....	29
1.1 Grundlagen der qualitativen Sozialforschung.....	29
1.2 Ethische Aspekte.....	30
1.3 Erhebungsmethode	31
1.4 Interviews	32
1.5 Fallauswahl.....	33
1.6 Auswertungsmethode.....	34
1.7 Reflektierendes Selbstinterview	35
2 Forschungsergebnisse	35
2.1 Nichtnutzerinnen	36

2.2 Nutzerin und Selbstreflexion.....	40
3 Diskussion und Interpretation	45
3.1 Möglichkeiten und Grenzen von kulturellen Angeboten in Düsseldorf.....	45
3.2 Relevanz kultureller Erfahrungen in der Biografie	50
3.3 Selbstreflexion	53
3.4 Kritik.....	54
Fazit	55
Literaturverzeichnis	58
Anhang	68
Selbstständigkeitserklärung	69

THESIS AM
FACHBEREICH SOZIAL- UND
KULTURWISSENSCHAFTEN
DER HOCHSCHULE DÜSSELDORF

Abkürzungsverzeichnis

BPB	Bundeszentrale für politische Bildung
DGSA	Deutsche Gesellschaft für Soziale Arbeit
Ebd.	Ebenda
Etc.	Etcetera
f.; ff.	Folgend
I1, I2, ...	Interview 1, Interview 2 ...
IP1, IP2, ...	Interviewpartnerin 1, Interviewpartnerin 2, ...
o.J.	Ohne Jahresangabe
SI	Selbstinterview
Vgl.	Vergleiche
z.B.	Zum Beispiel
Z.	Zeile

Einleitung

Der Gang ins Museum oder ins Theater gehört für viele Menschen zu den selbstverständlichen Erlebnissen der Kindheit. Tatsächlich ist der regelmäßige Besuch kultureller Einrichtungen jedoch nicht sehr verbreitet: Laut einer Untersuchung aus dem Jahr 2016 gehört rund die Hälfte der deutschen Bevölkerung zu den Nie-Besucher*innen kultureller Einrichtungen (Renz, 2016a, 66). Und auch aktuellere Publikationen halten fest, dass ein Großteil der Deutschen kulturelle Angebote nur selten oder nie nutzt (Tröndle, Awischus, 2019, 1).

Für Menschen, die kulturelle und künstlerische Erfahrung als festen Grundbaustein ihrer Kindheit und somit ihrer Identitätsentwicklung wahrgenommen haben, ist es häufig kaum nachvollziehbar, weshalb kulturelle Aktivität für einen so großen Teil der deutschen Bevölkerung anscheinend eine solch geringe Rolle spielt. Zudem bestehen in dieser Hinsicht viele Vorurteile. Die erläuterten Umstände tragen für die Soziale Arbeit eine besondere Relevanz, da die Förderung sozialer und somit kultureller Teilhabe als Kernaufgabe der Profession verstanden wird (Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V., 2022).

Diese Arbeit stellt die Frage nach den Möglichkeiten, aber auch nach den Grenzen kultureller Angebote für Familien in der Stadt Düsseldorf: Was müsste sich ändern, damit Familien diese Angebote nutzen? Darüber hinaus soll ein besonderer Blick auf die biografischen Erfahrungen mit Ästhetik und Kultur gelegt werden: Welche Auswirkung hat die biografische Erfahrung mit Kulturangeboten auf die spätere Einstellung diesen gegenüber? Die Perspektive der Menschen, die keine Kulturangebote nutzen, soll eingenommen werden. Da sich das Forschungsvorhaben dieser Arbeit auf Familien mit Kindern beschränkt, sind die Erfahrungen der Eltern mit Kultur in der Kindheit von besonderer Relevanz. Die Betrachtung dieser Perspektive kann nie vollends ohne den Filter des eigenen Blickwinkels erfolgen, weshalb im Rahmen dieser Arbeit eine Selbstreflexion über mein eigenes Verhältnis zu Kultur stattfindet. Darüber hinaus fließt somit auch der Blick auf die Thematik durch die Perspektive der Profession Soziale Arbeit ein.

Im Rahmen der Publikumsforschung wurden bereits einige Barrieren für die Nutzung kultureller Angebote festgehalten (Renz, 2016a, 68 ff.). Diese Faktoren wurden vielfach untersucht und bieten dementsprechend eine gute Grundlage zur Veränderung kultureller Angebote. Jedoch setzte sich die Publikumsforschung bislang wenig auf einer sozialwissenschaftlichen, nicht ökonomischen und qualitativen Ebene mit der Frage nach Barrieren auseinander (ebd., 63). Diese Lücke soll ansatzweise durch diese Arbeit gefüllt werden.

Die Kulturforschung und dabei besonders die aus Großbritannien stammenden Cultural Studies setzt sich unter anderem mit den sozialen Zusammenhängen hinter der Nutzung und Erzeugung von Kunst und Kultur auseinander (Moebius, 2012, 23). Es handelt sich dabei um ein junges Forschungsgebiet (Fischer, 2019, 40). Hier wird erstmals zwischen Kultur und Hochkultur unterschieden (Göttlich, 2001, 96). Darüber hinaus werden Kultur und ihre Produktion als etwas verstanden, was grundsätzlich allen Menschen gehört und offensteht (Williams, 1983, 45). Die Be- und Abwertung von Kunst und Kultur sowie ihren Nutzer*innen findet demnach keinen Platz (ebd.). Im deutschsprachigen Raum gibt es ebenfalls den Anspruch an die „Kultur für alle“ – erstmals vertreten durch Hilmar Hoffmann (BPB, o.J., 1).

Auch die biografischen Faktoren sollen Berücksichtigung finden. Hierbei wird sich besonders auf die Aneignung kultureller Kompetenzen durch Erfahrungen in der Kindheit bezogen sowie auf deren Auswirkungen auf das spätere Verhalten.

Diese Arbeit versucht somit, den Blickwinkel der Nichtnutzer*innen einzunehmen und die kulturellen Angebote hierdurch kritisch zu betrachten. Das Ziel ist es, diese Perspektive mitsamt ihrer biografischen Aspekte zu erfragen und sie vor dem Hintergrund der kulturellen Angebote in Düsseldorf kritisch mit der Perspektive der Nutzer*innen zu vergleichen. Hierzu werden zwei Mütter im Rahmen von qualitativen Interviews befragt, die sich selbst als Nichtnutzerinnen bezeichnen. Um den Vergleich herstellen zu können, wird darüber hinaus eine Mutter befragt, die sich selbst als häufige Nutzerin kultureller Angebote sieht. Da eine objektive Betrachtung der Thematik ohnehin praktisch unmöglich und immer durch die eigenen Erfahrungen geprägt ist, soll dieser Umstand nicht ignoriert, sondern Teil des Forschungsinteresses sein. Nicht nur die (Nicht-)Nutzerinnen werden hierüber befragt, sondern auch meine eigene Perspektive soll berücksichtigt werden. Dazu erfolgt eine persönliche Reflexion der eigenen Biografie und dem daraus resultierenden heutigen Nutzungsverhalten. Vor dem Hintergrund der allgemeinen Relevanz des aktuellen Diskurses zur sozialen Teilhabe und Partizipation ist es besonders interessant, die Kultur im Kontext sozialer Teilhabe zu betrachten. Dieser Aspekt lässt sich auch auf die Aufträge der Sozialen Arbeit beziehen.

Allgemein lässt sich festhalten, dass diese Arbeit die bestehende Forschung zu dem Thema der Nichtnutzung kultureller Angebote um einen tiefgehenden Einblick in die Perspektive der Nichtnutzer*innen sowie um einen biografischen Ansatz ergänzen möchte. Da es in dieser Hinsicht jedoch in großen Teilen noch an tiefgreifenderen Erkenntnissen fehlt, die im Rahmen der

Sozialforschung – und dementsprechend frei von ökonomischen oder Marketinginteressen – entstehen können, soll die vorliegende Arbeit im Ansatz einen derartigen Zugang schaffen. Darüber hinaus soll die eigene Perspektive ebenfalls erfolgreich hinterfragt und aufgegriffen werden.

Theoretischer Teil

1 Begriffsbestimmungen

Im Folgenden werden zum besseren Verständnis einige grundlegende, für die Arbeit relevante Begriffe definiert und abgegrenzt.

1.1 Kultur und kulturelle Angebote

Da der Begriff Kultur in unterschiedlichen wissenschaftlichen Kontexten verwendet wird, besteht keine einheitliche Definition dafür, was er beinhaltet und was nicht. Er wird jedoch geläufig im Alltag genutzt (Fischer, 2019, 40). Je nach Kontext werden damit unterschiedliche Dinge bezeichnet – exemplarisch kann sich der Begriff mal auf soziale Konstrukte, mal auf künstlerische oder literarische Arbeiten oder Angebote beziehen (ebd., 40 f.). Der Begriff der Kultur in sozialwissenschaftlichen Disziplinen beruft sich meist auf Ersteres, nämlich auf sozialtheoretische Definitionen (Ort, 2008, 25). Dabei steht ein „prozesshaft-funktionales Verständnis“ des Begriffs im Vordergrund, welches sich von anderen Modellen dadurch abhebt, dass es Kultur als flexibel und weniger statisch wahrnimmt (ebd.). Grob ausgedrückt lässt sich an dieser Stelle somit festhalten, dass es sich beim Kulturbegriff im sozialwissenschaftlichen Kontext um einen handelt, der sich in Teilen verändernde soziale Zusammenhänge meint.

Allerdings gibt es eine zweite Auffassung des Kulturbegriffs, die für das hier vertretene Forschungsinteresse eine besonders wichtige Rolle spielt. Da die vorliegende Arbeit sich mit der (Nicht-)Nutzung kultureller Angebote beschäftigt, ist es von besonderer Relevanz, den Kulturbegriff im Allgemeinen vom Begriff der kulturellen Angebote im Speziellen abzugrenzen und zu definieren. Die Nutzung von Kultur und ihren Angeboten kann nur untersucht werden, wenn klar ist, was überhaupt genutzt werden sollte.

Exemplarisch beschäftigt sich Thomas Renz in seiner Forschung intensiv mit der Frage nach den Gründen für die Nichtnutzung kultureller Angebote. Dabei hält er fest: „Eine Arbeit über Kultur muss diesen Begriff also für sich selbst definieren, ansonsten läuft sie Gefahr,

missverstanden zu werden“ (2016b, 15). Seinen Text schreibt Renz hauptsächlich aus kulturpolitischer Perspektive, weshalb der von ihm verwendete Kulturbegriff sehr pragmatisch gewählt ist (ebd.). Da seine Texte und Analysen jedoch das breite Feld der Nichtnutzer*innen-Forschung zumindest in Teilen gut strukturiert darstellen, ist es dennoch sinnvoll, daran anzulehnen und sich auf einige Forschungsgrundlagen seinerseits zu berufen.

Renz bezieht sich in seinem Text auf „öffentlich geförderte Kultur in Deutschland“ (ebd.) oder auch auf „öffentlich geförderte Kunst“ (ebd., 20). Da der Begriff der Kunst einer tiefgehenden Betrachtung mitsamt kunstphilosophischen Überlegungen bedarf, würde eine Eingrenzung an dieser Stelle einen für diese Arbeit zu großen Bogen spannen. Wichtig ist nur zu erwähnen, dass der Terminus „Kunst und Kultur“ im Rahmen dieser Arbeit häufig Verwendung findet, da die beiden Begriffe im öffentlichen und politischen Diskurs oft als Synonyme wahrgenommen werden.

In der vorliegenden Arbeit ist daher mit „kulturellen Angeboten“ die Gesamtheit der Angebote staatlich subventionierter Kultureinrichtungen in Düsseldorf gemeint. Besonderer Fokus soll dabei auf *Klassischen Kultureinrichtungen* liegen, wie beispielsweise Museen, Theater und Konzerthäuser (Mandel, 2018).

1.2 Teilhabe und Partizipation

Die Begriffe Teilhabe und Partizipation werden in vielen Kontexten synonym verwendet. Jedoch ist es – besonders vor dem Hintergrund der kulturellen Teilhabe bzw. Partizipation – von besonderer Relevanz, die beiden Begriffe voneinander abzugrenzen.

Teilhabe lässt sich je nach sozialpolitischem Handlungsfeld verschieden auslegen. Das Fachlexikon der Sozialen Arbeit definiert Teilhabe als das im Sozialrecht verankerte Recht auf „die Teilnahme am Leben in der Gemeinschaft“, das ein „Grundbedürfnis des täglichen Lebens“ darstellt (Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V., 2022). An dieser Stelle bezieht man sich also hauptsächlich auf die Teilhabe an Gemeinschaft – die kulturelle Teilhabe stellt auf rechtlicher Ebene sowie in vielen geisteswissenschaftlichen Theorien einen relevanten Teil der sozialen Teilhabe dar (vgl. Kapitel 3.3). Teilhabe lässt sich darüber hinaus schlecht messen, da es keine allgemeingültigen, disziplin- und handlungsfeldübergreifenden Kriterien für eine derartige Bewertung gibt (Bartelheimer et al., 2020, 15 f.).

Die Partizipation hängt eng mit der Teilnahme – also der Produktion und Rezeption von Kultur – zusammen (Mayrhofer, Zacharias, 1977, 309). Sie lässt sich grob als „die Mitbestimmung und Beteiligung von Betroffenen an allen Entscheidungen und Ereignissen“ definieren und gilt als „eine der wichtigsten Leitlinien der Kinder- und Jugendarbeit“ (Braun, Schorn, 2013/2012). In aktuellen Forderungen wird immer mehr auch die Partizipation an Kunst und Kultur verlangt. Somit gibt es ein Streben nach mehr als der „bloßen“ Teilhabe. Grund dafür ist, dass der Begriff der Partizipation nicht nur den Konsum von Kunst und Kultur einschließt, sondern auch das tatsächliche Schaffen dieser:

„Partizipation an Kultur kann unterschiedliche Reichweiten haben, von der Teilnahme als Besucher professioneller Kulturveranstaltungen über aktive künstlerisch-kulturelle Teilhabe als Amateur bis zur Mitbestimmung als interessierter Bürger über kulturpolitische Förderziele“ (Mandel, 2017/2016).

Somit geht Partizipation über die reine Teilhabe hinaus. Sie beinhaltet die Möglichkeit, selbst zu steuern und zu bestimmen sowie auf kultureller Ebene selbst zu kreieren.

1.3 Nichtnutzer*innen

Nicht nur der Kulturbegriff bedarf im Rahmen des in dieser Arbeit vorhandenen Forschungsvorhabens einer Klärung, sondern auch der Begriff der Nichtnutzer*innen oder Nichtbesucher*innen kultureller Angebote. Nach Thomas Renz ist auch dies – ähnlich wie die kulturellen Angebote – ein flexibler Begriff, der je nach Studie anders definiert wird (2016b, 124). Zum Thema Nichtbesucher*innen schreibt Allmanritter: „Eine genaue Beschreibung, wer Nichtbesucher*innen sind, wird immer davon abhängen, wie diese Begrifflichkeit genau gefasst wird“ (2019, 30). Eine allgemeine Formel zur Definition von Nicht-Besucher*innen stellt jedoch Renz auf: „Nicht-Besucher zeichnen sich dadurch aus, dass sie an einem definierten Ort, innerhalb eines definierten Zeitraumes, eine bestimmte Anzahl von Besuchen unterschritten haben“ (2016b, 124). Dementsprechend ist es möglich, diese Gruppe nicht immer nur durch eine „radikale Inaktivität“ zu definieren (ebd.), also das tatsächliche *Nie*-Besuchen kultureller Einrichtungen und Angebote. Stattdessen kann ein weniger strenger Maßstab genutzt werden.

Im Rahmen der vorliegenden Arbeit soll weniger ein konkreter Zeitraum mit einer Mindestanzahl von Besuchen definiert werden. Vielmehr geht es an dieser Stelle um eine Selbsteinschätzung, da sich diese Arbeit intensiv mit der subjektiven Perspektive der Nichtbesucher*innen beschäftigt. Die in diesem Kontext befragten Personen bezeichnen sich selbst als Nicht-Besucherinnen, ordnen sich dementsprechend auch in ihrem alltäglichen Leben dieser Gruppe zu.

Keine der Befragten besuchte über einen Zeitraum von fünf Jahren mehr als fünfmal eine kulturelle Einrichtung. Die Unterschreitung der Grenze des einmaligen Besuchs pro Jahr – in diesem Fall hochgerechnet – orientiert sich an dem sogenannten *KulturBarometer*, das durch Bevölkerungsbefragungen eine Statistik über die Besuche kultureller Einrichtungen erhebt (Allmanritter, 2019, 30). Hier zählt als Nichtbesucher*in jede Person, die weniger als einmal im Jahr eine kulturelle Einrichtung besucht (ebd.).

2 Grundlagen der Publikumsforschung

Publikumsforschung, im angloamerikanischen Raum auch *Audience Research* (Reussner, 2010, 8), meint hier die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit dem Publikum kultureller Angebote, welche immer mehr an Bedeutung gewinnt (ebd., 1). Die Besucher*innen-Forschung – und in gewissem Sinne jene über Nichtbesucher*innen – lässt sich der Publikumsforschung unterordnen (ebd.). Die Forschung über Kultur-Publika findet meist im Bereich des Kulturmanagements statt (Renz, 2016b, 89). In aktuelleren Studien lässt sich die Publikumsforschung jedoch auch in anderen, sozialwissenschaftlichen Disziplinen finden (ebd.).

Da es in dieser Arbeit hauptsächlich um die Nichtnutzer*innen-Forschung geht, sollte der Frage nachgegangen werden, inwiefern Nichtnutzer*innen zu dem Publikum kultureller Angebote zählen, da sie ja nun mal – wie bereits beschrieben – derartige Angebote nicht nutzen bzw. besuchen.

Zum einen ist es möglich, die Nichtnutzer*innen-Forschung im Kontext der vorliegenden Arbeit gänzlich separat von der Publikumsforschung zu betrachten. Sie beschäftigt sich schließlich mit den Menschen, die in diesem Sinne nicht dem erforschten Gegenstand, nämlich dem Publikum, angehören. Jedoch wird in der aktuellen Literatur zur Besucher*innenforschung auch diese Gruppe immer häufiger mitbetrachtet. Dies geschieht meist im Rahmen der sogenannten „spartenübergreifenden Besucherinnenforschung“ (Föhl, Glogner-Pilz, 2016, 177). Hierbei werden Nichtbesucher*innen auch als Teil des erreichbaren Publikums angesehen (ebd.).

Eine nähere Auseinandersetzung mit dem Publikumsbegriff klärt in Teilen auch darüber auf, weshalb die wissenschaftliche Zuwendung gegenüber der Nichtbesucher*innen ebenfalls unter dem Begriff der Publikumsforschung laufen kann.

Der Begriff des Publikums an sich wird in aktuellen Publikationen kritisch betrachtet. Es ist im Allgemeinen nicht von „dem Kulturpublikum“ die Rede (Winter, 2016, 37). Eine derartige Einteilung der Gesellschaft würde unterstellen, dass diejenigen, die nicht zu dem besagten Kulturpublikum gehören, keine Kultur besitzen (ebd.). Der Frage, wie Kultur und kulturelle Zugehörigkeit in das Konzept von kultureller Nutzung hineinspielen, wird in Kapitel 3 dieser Arbeit nachgegangen. Für den an dieser Stelle gegebenen Kontext ist es vorab relevant darzulegen, dass eine derartige Unterstellung für die Erforschung des Publikums und der Gesellschaft im Allgemeinen nicht förderlich wäre. Um die Einteilung in die Gruppe der Menschen „ohne Kultur“ zu vermeiden, wird in aktuellen Publikationen meist von mehreren, individuellen Zugehörigkeiten gesprochen, beispielsweise vom Sport- und Theaterpublikum (ebd.).

Im Rahmen dieses Kapitels soll eine Annäherung an die Gruppe der Nichtnutzer*innen stattfinden, indem der aktuelle Forschungsstand und bestehende Theorien dargelegt werden.

2.1 Forschungsinteresse an Nichtnutzer*innen kultureller Angebote

Das *KulturBarometer* zeigt an, wie häufig kulturelle Angebote in Deutschland genutzt werden (Allmanritter, 2019, 30). Stand 2019 zählen ca. 50% der Menschen in Deutschland zu der Gruppe der Nichtnutzer*innen, ca. 30 bis 35% sind Gelegenheitsnutzer*innen und ungefähr 5 bis 10% lassen sich als tatsächliche Vielbesucher*innen bezeichnen (ebd.). Auch Renz dokumentiert in seiner Metastudie aus dem Jahr 2016, die „mehr als 50 Besucherbefragungen und 22 öffentlich zugängliche Nicht-Besucherstudien im deutschen Raum gesichtet und in Bezug auf kulturelle Teilhabe der Bevölkerung sowie auf besuchsverhindernde Barrieren“ auswertet, dass ungefähr die Hälfte der deutschen Bevölkerung zu den Nichtbesucher*innen gehört (Renz, 2016a, 65). Auch die anderen beiden Gruppen ähneln sich stark in Zahlen, nur etwa 10% der Menschen in Deutschland zählen zu den Vielbesucher*innen, hier „Kernbesucher“ (ebd.) genannt. Zu den Gelegenheitsbesucher*innen zählen ungefähr 40% (ebd.).

Somit lässt sich also bereits zu Beginn dieses Kapitels festhalten, dass das Nichtbesuchen von kulturellen Angeboten eigentlich keine Rarität ist, sondern die Mehrheit der deutschen Personen nicht zu den Kern- bzw. Vielbesucher*innen zählt. Bei solch niedrigen Werten muss eher davon gesprochen werden, dass es sich bei den Kernbesucher*innen um eine kleine Gruppe von Menschen handelt.

Häufig wird die Forschung über Kulturnutzung von Kultureinrichtungen selbst aus marketingbedingten Gründen betrieben (Renz, 2016a, 63). Ziel ist es also, die Gruppe der Nichtbesucher*innen vor dem Hintergrund finanzieller Aspekte zu aktivieren. Das sozialwissenschaftliche, nicht ökonomische Interesse an Nichtbesucher*innen besteht hingegen erst seit Kurzem (ebd., 67). Es werden meist grundsatzgebundene Argumente genannt, die die Notwendigkeit der Erforschung begründen sollen, wie beispielsweise der Fakt, dass öffentlich geförderte Kultureinrichtungen aus Steuergeldern aller finanziert werden und somit von allen genutzt werden sollten (ebd., 2016b, 27). Im Rahmen der kulturpolitischen Entwicklungen der letzten Jahre wurden auch die sozialen sowie Bildungspotenziale von Kultur und Kunst betont (ebd., 32).

Innerhalb dieser Arbeit besteht das Forschungsinteresse an Nichtbesucher*innen vor einem Hintergrund der sozialen und politischen Ungleichheit. Ziel ist es nicht, nur die Gründe und Barrieren abzufragen, sondern vielmehr, einen tiefgehenden Einblick in die Perspektive der Nichtnutzer*innen zu erlangen.

2.2 Barrieren im Kulturbetrieb

Barrieren im Kulturbetrieb sind vielfältig. Sie existieren als Diskussionsthema besonders in Bezug auf Menschen mit einer körperlichen oder geistigen Behinderung (Braun, 2019, 34). Aber auch andere Faktoren spielen innerhalb der Zielgruppe, mit der sich beschäftigt wird, eine Rolle, wie z.B. die Migrationsgeschichte (vgl. Bücken, 2021/2020). Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich hauptsächlich mit dem kulturellen Nutzungsverhalten von Familien, wobei es nicht auszuschließen ist, dass die gerade genannten Faktoren einen Einfluss auf das Verhalten der befragten Personen haben. Jedoch ist es wichtig zu erwähnen, dass eine tiefgründige Auseinandersetzung mit einem der Themen losgelöst von der intersektionellen Struktur der Arbeit aufgrund der Tiefgründigkeit der Thematik nicht möglich ist.

Um die Gründe für die Nichtnutzung bzw. den Nichtbesuch kultureller Einrichtungen zu verstehen, sollten auch die Gründe für den Besuch angerissen werden. Als gängige Gründe werden in aktueller Literatur hauptsächlich inhaltliche Aspekte genannt (Karner, 2023, 5). Aber auch die ästhetische Erfahrung sowie Bildung spielen eine Rolle (ebd.). Darüber hinaus sind soziale Aspekte relevant, wie beispielsweise der Austausch mit anderen (ebd.).

Die Gründe für die Nichtnutzung im Zusammenspiel mit besuchsverhindernden Barrieren sind meist etwas komplexer. Bei dem Versuch, diese wissenschaftlich zu erfassen, werden sie häufig kategorisch definiert.

Mandel und Renz teilen die Gründe in drei Kategorien ein. Zum einen bestehen „subjektive, in der Situation des Einzelnen begründete Barrieren“ (2010, 3). Hierzu zählen beispielsweise mangelndes Interesse, mangelnde Zeit oder die Abstinenz einer geeigneten Begleitung (ebd.). Die zweite Kategorie trägt den Titel „subjektive, in der Biografie begründete Barrieren“ (ebd., 4). Diese Kategorie ist durch ihren biografischen Blickwinkel besonders interessant für das in dieser Arbeit vertretene Forschungsinteresse. Gründe in dieser Kategorie können schlechte Erfahrungen mit kulturellen Angeboten in der Schulzeit sein, aber auch eine fehlende Vermittlung von kulturellen bzw. ästhetischen Erfahrungen im Laufe der Biografie (ebd.). Auch eine mangelnde Vorbildung im Umgang mit Kunst wird hier als Grund verstanden (ebd.). Man kann an dieser Stelle feststellen, dass hier bereits Hypothesen über die Relevanz von biografischer Erfahrung mit Kunst und Kultur aufgestellt werden. Die letzte Kategorie lautet „Barrieren, die durch Art der Kommunikation und der Präsentation der Anbieter begründet sind“ (ebd.). Als hauptsächliche Barriere werden hier unattraktive und mangelnde Informationen über Kulturangebote genannt (ebd.), also in gewisser Weise eine unpassende Marketingstrategie der Kultureinrichtungen selbst.

Thomas Renz teilt die Barrieren im Rahmen der im vorherigen Kapitel bereits erwähnten Metastudie aus dem Jahr 2016 in zwei einfach gefasste Kategorien ein: Barrieren, die von der Person ausgehen, und Barrieren, die vom Angebot ausgehen (2016a, 67 ff.). Allmanritter kategorisiert die Barrieren etwas kleinschrittiger (2019, 32). Ihre Einteilung ist zudem aktueller (ebd.). Sie nennt Barrieren des Angebots (z.B. schlechter Service, schlechte Qualität), mangelnde Information, physische Zugangsbarrieren sowie andere persönliche Gründe (ebd.). Allmanritter hält zudem fest, dass sich die Relevanz bzw. der Stellenwert der aufgelisteten Barrieren je nach grundsätzlicher „Kulturaffinität“ unterscheidet (ebd.). Bei weniger „kulturaffinen“ Gruppen seien es primär soziale und subjektive Barrieren, die vom Besuch abhalten (ebd.). Der hier von ihr verwendete Begriff der „Kulturaffinität“ wird jedoch nicht weiter erläutert. Wie eine solche Affinität also entstehen soll, ist in diesem Kontext nicht klar.

Häufig wird auch der Eintrittspreis als Barriere vermutet, was nach Mandel und Renz jedoch meist nicht tatsächlich der Fall ist (2010, 4). Darüber hinaus ist anzumerken, dass der Inhalt des

Angebots bzw. dessen Format in keiner der Barrieren konkret als möglicher Grund für den Nicht-Besuch erwähnt wird, allerhöchstens die Vermittlung dieser (ebd., 3). Jedoch soll in der hier vorliegenden Arbeit auch dieser Aspekt betrachtet werden.

Es bleibt festzuhalten, dass sich die innerhalb dieser Einteilungen genannten Barrieren in ihren Inhalten größtenteils überschneiden. Einige der aufgeführten Barrieren haben jedoch einen besonderen Wert bzw. eine besondere Relevanz für die biografische und sozialwissenschaftliche Auseinandersetzung mit der Thematik – beispielsweise Aspekte, die mit der kulturellen Bildung sowie sozialen Strukturen zusammenhängen: Mandel beschreibt, dass vor allem Menschen mit hohen Bildungsabschlüssen regelmäßig Kultureinrichtungen besuchen (2017/2016). In den folgenden Kapiteln der vorliegenden Arbeit wird intensiver auf die Aspekte der Bildung und Biografie eingegangen.

3 Kultur im sozialen Kontext

Das folgende Kapitel zielt darauf ab, die Relevanz von Kultur und kulturellen Angeboten in den sozialen Rahmen einzuordnen, sowie zu hinterfragen, wer über welche kulturelle Macht verfügt. Hierzu werden die Grundsätze und das Kulturverständnis der Cultural Studies sowie Theorien der Kultursoziologie dargestellt. Darüber hinaus wird die Rolle kultureller Teilhabe für das in der deutschen Gesellschaft herrschende Verständnis von sozialem Miteinander und sozialer Teilhabe erkundet.

3.1 Kultursoziologische Theorien zum Nutzungsverhalten

Es existieren einige kultursoziologische Theorien darüber, warum und von wem Kultur (nicht) genutzt wird. In diesem Kapitel werden zwei für unterschiedliche Ansätze repräsentative, relevante Theorien dargestellt und vor dem Hintergrund des Themas verglichen.

3.1.1 Pierre Bourdieu

Pierre Bourdieu (1939-2002) nennt fünf essenzielle Begriffe, die das Verhalten gegenüber Kunst und Kultur erklären sollen: *Dekodierung*, *Habitus*, *Distinktion*, *kulturelles Kapital* und die *Illusio* (Tröndle, Awischus, 2019, 6).

Damit Kunstwerke verstanden werden können, müssen sie nach Bourdieu vom Individuum *dekodiert* werden (Bourdieu, 1997a, 307). Dieser Prozess kann bewusst wie auch unbewusst

passieren (ebd.). Jeder Mensch besitzt einen individuellen sogenannten *kulturellen Schlüssel*, der ihn dazu befähigt, die durch das Kunstwerk vermittelten *kulturellen Codes* zu verstehen (ebd.). Übersetzt werden könnte dies durch das notwendige kulturelle Verständnis, um bestimmte Artefakte und Kunstwerke einordnen und verstehen zu können – von Bourdieu auch als Kompetenz oder Rezeptionsvermögen bezeichnet (ebd.). Jedoch verfügt nicht jeder über den richtigen, passenden kulturellen Schlüssel, wodurch es im Umkehrschluss auch nicht jedem möglich ist, die Kunstwerke zu dekodieren (ebd.).

Besondere Relevanz trägt in Bezug hierauf der von Bourdieu genannte Begriff des *Habitus* (Weiß, 2009, 32). Dieser wird zum einen als *Erzeugungsprinzip*, zum anderen allerdings auch als *Klassifikationssystem* definiert (ebd.). Zum einen bezieht sich Bourdieu im Kontext des Erzeugungsprinzips auf die „schöpferischen, aktiven, inventiven Eigenschaften des Habitus“ (1997b, 62). Habitus meint in diesem Kontext die Handlungsformen des Individuums (Weiß, 2009, 32). Gleichzeitig fungiert der Habitus jedoch auch als Klassifikationssystem, das sich auf die „Regeln und Erfordernisse eines individuellen sozialen Ortes“ bezieht (ebd.). Somit trägt der Habitus dazu bei, den gesellschaftlichen Rahmen einzuordnen und das Individuum als „Zugehöriger einer sozialen Klasse erkennbar“ zu machen (Tröndle, Awischus, 2019, 7).

Der Konsum von Kunst und Kultur wird vom Individuum als kulturelle Praxis in seinen Habitus aufgenommen (ebd.). Durch diese Praxis kann das Subjekt *kulturelles Kapital* akkumulieren (ebd., 8). Dieses Kapital macht die Position im Sozialen erkennbar und lässt sich in andere *Kapitalsorten* umwandeln, etwa *ökonomisches* oder *soziales Kapital* (ebd.). Da Kultur nach Bourdieu Personen aus „oberen Bildungssphären“ anzieht, handelt es sich um das Sichtbarmachen einer gewissen Klassenzugehörigkeit (ebd., 7).

Im Kontext des Habitus und des kulturellen Kapitals spielt außerdem der Begriff des *Illusio* eine große Rolle (ebd., 8). Hierbei betont Bourdieu die Unterschiede zwischen „Echtem“ und „Imitiertem“, „wahrer Kultur“ und „Massenkultur“ (ebd.). Illusio beschreibt hier „das Spiel um den Anspruch [...] an eine bestimmte Wertigkeit des Kulturkonsums“ (ebd.). Gemeint ist also die Wechselwirkung zwischen dem Besuch kultureller Angebote aus tatsächlichem kulturellem Interesse und Verständnis versus die Motivation durch den Glauben, Kultur zu konsumieren sei eine „bessere“ Art und Weise zu handeln (ebd.). Bourdieu spricht darüber hinaus von einem *illusorischen Verständnis* von bestimmten Inhalten (1997a, 308). Damit ist ein falsches

Verständnis aufgrund der Wahl des falschen kulturellen Schlüssels gemeint, wobei jedoch die Überzeugung, über das richtige Verständnis zu verfügen, besteht (ebd.).

Es lässt sich festhalten, dass Bourdieu in seiner Theorie sehr klassenbezogen ist. Die Nutzung von Kultur hängt stark von sozialer Klasse und Bildungsgrad ab und dient dazu, derartige Strukturen aufrechtzuerhalten. Er sieht große Differenzen zwischen den Menschen, die Kultur nutzen, und denen, die dies nicht tun. Die Nichtnutzung hängt somit von einer Zugehörigkeit zu einer gewissen sozialen Klasse mit einem gewissen Bildungsgrad ab.

3.1.2 Gerhard Schulze

Gerhard Schulze bedient mit seiner Theorie weniger einen klassenorientierten Blickwinkel auf den Konsum von Kunst und Kultur, wodurch er Bourdieu auf theoretischer Ebene in gewisser Weise entgegensteht.

Nach Schulze besteht die gesellschaftliche Hierarchie, auf die sich Bourdieu beruft, durch die *Pluralisierung und Ausdifferenzierung* (Tröndle, Awischus, 2019, 12) sowie *einen Signifikanzverlust* der alten gesellschaftlichen Strukturen in ihrer ehemaligen Form nicht mehr (Schulze, 1997, 265). Auch in Bezug auf Kultur besteht keine Unterteilung in Hoch- und Trivialkultur mehr (Tröndle, Awischus, 2019, 12). Vielmehr lässt sich die aktuelle Form unserer Gesellschaft als eine Art *mehrdimensionales Schema* beschreiben, welches den Stand des Individuums nicht mehr durch „stereotype Standescharakteristika“ bestimmt (ebd.), sondern vielmehr durch den von ihm gewählten *Lebensstil* (Schulze, 1997, 265). Die verschiedenen in der Gesellschaft vertretenen Lebensstile befinden sich also nicht innerhalb eines hierarchischen Systems, sondern existieren nebeneinander und sind als gleichwertig zu betrachten (ebd.).

Durch diese Auffassung der Gesellschaft bezieht sich Schulze auf soziale *Milieus*, die sich durch Stil, Bildung und Alter voneinander unterscheiden (Schulze, 1997, 265). Schulze definiert sie außerdem als „Personengruppen, die sich durch gruppenspezifische Existenzformen und erhöhte Binnenkommunikation voneinander abheben“ (ebd., 174). Innerhalb dieser Gruppen entstehen unterschiedliche *ästhetische Codes* (Schulze, 2005, 143). Es existieren also verschiedene, durch ihre Ästhetik erkennbare, soziale Gruppen nebeneinander.

Der Besuch kultureller Angebote dient nach Schulze in diesem gesellschaftlichen Kontext nicht der Aufrechterhaltung und dem Ausdruck bestimmter sozialer Einteilungen, sondern vielmehr

der *Selbstaktualisierung* (Tröndle, Awischus, 2019, 13). Der Konsum von Kultur wird also hauptsächlich durch das eigene Interesse und den Ausdruck des Selbst erzeugt.

3.1.3 Gegenüberstellung und Relevanz

Die beiden dargestellten Theorien unterscheiden sich in der Annahme, wodurch Interesse an und die darauffolgende Nutzung von Kunst und Kultur generiert wird. Bourdieus Theorie zählt zu den sogenannten *Strukturmodellen*, welche die gesellschaftlichen Strukturen und soziale Klasse als ausschlaggebenden Faktor für kulturelle Nutzung benennen (Tröndle, Awischus, 2019, 13). Schulze hingegen schließt sich den Modellen des sozialen Milieus an, die eine derartige Einordnung in Hierarchien ablehnen (ebd.).

Festzuhalten bleibt, dass beide Ansätze sinnvoll sein können. Möglicherweise liegt die aktuelle Realität der Kulturnutzung mittig der beiden Theorien. Bourdieu spricht sich wertend gegenüber dem unterschiedlichen kulturellen Konsumverhalten aus. Die soziale Klasse spielt bei ihm eine erhebliche Rolle, wodurch derartige Bewertungen begünstigt werden. Es ist somit zu hinterfragen, inwiefern ein solch voreingenommener Blick auf die Thematik sinnvoll ist.

Ganz ausblenden lässt sich der Faktor der sozialen Zugehörigkeit jedoch nicht. Im weiteren Verlauf der Arbeit wird detailgetreuer auf diese Thematik eingegangen. Für die aktuelle Schlussfolgerung ist es jedoch relevant zu erwähnen, dass ein gänzlich wertungsfreier, milieu-orientierter Blick – wie etwa der von Schulze – Gefahr laufen kann, bestimmte Diskriminierungs- und Benachteiligungsstrukturen zu vernachlässigen. In der aktuellen Literatur besteht kein klarer Konsens, welcher Ansatz der richtige ist. Derartige Theorien sind zudem auch immer abhängig davon, in welcher Zeit und in welchem sozialen Rahmen sie entstanden sind (ebd.). Gerhard Schulzes Ansatz bietet hier einen moderneren Blick auf verschiedene soziale Gruppen im kulturellen Kontext. Abschließend ist jedoch mit Fokus auf die Forschungsthematik zu vermerken, dass die Theorien den Nichtbesucher*innen unterschiedliche Dinge unterstellen: Bourdieu den Zweck der Aufrechterhaltung sozialer Klasse, Schulze den Zweck der Selbstaktualisierung.

3.2 Cultural Studies

Die Cultural Studies haben ihre Wurzeln in Großbritannien (Moebius, 2012, 13). Aber auch im deutschsprachigen Raum wird der englische Ausdruck genutzt, da sich der Begriff *Cultural*

Studies nicht einfach mit *Kulturwissenschaften* übersetzen lässt (Hepp et al., 2009, 7). Vielmehr handelt es sich bei den Cultural Studies um eine eigene, transdisziplinäre Herangehensweise (ebd.). Entstanden sind sie nach dem Zweiten Weltkrieg als Antwort auf die in Großbritannien stattfindenden Umstrukturierungsprozesse zwischen sozialen und ökonomischen Klassen (ebd.). Als ihre Begründer gelten unter anderem Richard Hoggart (1918-2014) und Raymond Williams (1921-1988) (ebd.).

Die Themengebiete der Cultural Studies sind vielfältig. Nach Moebius beschäftigen sich die Cultural Studies mit „Fragen der Handlungsfähigkeit, Macht und Identitäten bis hin zu den Analysen der Medien, der Populärkultur, der Kommunikation, der Stile und der Subkultur“ (2012, 23). So fragen die Cultural Studies nach den „Sinn- und Bedeutungsgehalten von kulturindustriell erzeugten Produkten in der Alltagspraxis“, wobei der Alltagsbegriff eine besonders große Rolle spielt (Klein, 2016, 292).

Cultural Studies analysieren jedoch nicht nur auf kritische Weise Kultur und kulturelle Prozesse, sondern beschäftigen sich auch mit der Intervention in und Umstrukturierung von gesellschaftlichen Feldern (Winter, 2011, 9). „Radikaldemokratische Prinzipien“ gehören zu ihren Grundwerten (ebd.). Dementsprechend sind auch politische Aspekte Gegenstand der Cultural Studies. Sie beschränken sich innerhalb ihrer modernen politischen Ansprüche nicht nur auf Klassenunterschiede, sondern betrachten auch andere Formen der Diskriminierung und Unterdrückung, wie beispielsweise Rassismus oder Sexismus, die im Sinne der Cultural Studies nicht allein auf einen Klassenkonflikt zurückgeführt werden können (Moebius, 2012, 19). Darüber hinaus ist das Feld der Cultural Studies stark postkolonial geprägt (Klein, 2016, 292). Die Cultural Studies beabsichtigen somit politischen und gesellschaftlichen Wandel (Hardt, 2011, 61).

Winter schreibt Folgendes über die Absicht der Cultural Studies: „Sie sind weder an der empirischen Überprüfung abstrakter Propositionen noch an umfassenden erklärenden Modellen interessiert.“ (Winter, 2011, 9). Stattdessen gehe es darum, vor dem Hintergrund politischer Strukturen „das Singuläre“ zu erforschen (ebd.). Gemeint ist damit der hier mögliche Fokus auf das Individuelle. Trotz der beschriebenen Abwendung von „klassischen“ sozialtheoretischen Strukturen haben die Cultural Studies große Bezugspunkte sowohl zu den Sozial- als auch zu den Kulturwissenschaften (Göttlich, 2001, 16). Beide Bezugsdisziplinen werden von den Cultural Studies jedoch auch kritisch betrachtet und hinterfragt, weshalb sie sich keiner der beiden klar zuordnen lassen (ebd.).

Schlussendlich bleibt festzuhalten, dass die Cultural Studies sich durch ihre offene, interdisziplinäre Herangehensweise an gesellschaftliche und kulturelle Thematiken charakterisieren lassen (Göttlich, 2001, 18). Dieser Umstand macht kurze, konkrete Definitionsversuche schwierig (ebd.). Friedrich Krotz beispielsweise bezeichnet die Cultural Studies weniger als eigenständige wissenschaftliche Disziplin und mehr als „Denkschule“ (Hepp et al., 2009, 7). Raymond Williams selbst definiert die Aufgabe der Cultural Studies darin, „eine Klärung der Bedeutungen und Werte zu besorgen, die von einer bestimmten Lebensweise, einer bestimmten Kultur implizit oder explizit verkörpert werden“ (Williams, 1983, 45). Hierbei handelt es sich ebenfalls um eine sehr offene, nicht disziplingebundene Definition.

Da sich die Cultural Studies mit einer großen Bandbreite an Themen auseinandersetzen, muss erwähnt werden, dass nur die Bereiche der Herangehensweise bzw. Denkschule, die sich mit der kulturellen Nutzung auseinandersetzen, für diese Arbeit einen besonderen Wert tragen. In seinem Plädoyer beschreibt Hardt im Rahmen der Cultural Studies „die Bedeutung kultureller Institutionen als grundlegende Quelle der Gemeinschaftsbildung“ (2011, 67), was sich natürlich auf viele Institutionen erstreckt, kulturelle Einrichtungen jedoch miteinschließt.

Die Cultural Studies sind zudem als Disziplin für diese Arbeit relevant, da sie nicht – wie die oben bereits erläuterten Theorien – der kultursoziologischen Betrachtung der Thematik dienen, sondern einen neuen und progressiven Ansatz bieten, der die Rezeption und Reproduktion von Kultur auf für die vorliegende Forschung relevante Weise betrachtet.

3.2.1 Verständnis von Kultur

Um eingrenzen zu können, welche Relevanz die Kultur innerhalb der Cultural Studies trägt, ist es vorab wichtig, deren Kulturverständnis darzustellen.

Raymond Williams definiert Kultur als „a whole way of life“ oder auch übersetzt „eine ganze Lebensweise“ (Klaus, Zobl, 2020, 12). Somit begrenzt er das Auftreten von Kultur nicht nur auf die von ihm benannte *Hochkultur*, sondern sieht diese auch in „Institutionen und im ganz gewöhnlichen Verhalten“ (Williams, 1983, 45) sowie in „alltäglichen Gewohnheiten, Handlungen und Gegenständen (Klaus, Zobl, 2020, 12). Die Hochkultur wird von Williams teils auch als keine tatsächliche Kultur, sondern vielmehr eine Art fabrizierte Kultur beschrieben (Williams, 1958, 93 f.). Durch die von ihm hier erstmals vorgenommene Abgrenzung von (Alltags-) Kultur und Hochkultur wird klar, dass sein Kulturverständnis durchaus den Faktor der sozialen

Klasse miteinbezieht, ihn jedoch neu bewertet (Göttlich, 2001, 96). Die Alltagskultur wird als Gegensatz zur Hochkultur als „umfassende Praktik, die alltagskulturell reproduziert wird“ und „all jene Praktiken und Prozesse, die zur Entstehung bestimmter Werke und Produkte und ihre Bewertung als Kunst führen“ verstanden (Klaus, Zobl, 2020, 12). Durch diese neue Einordnung wird Kultur von ihren klassenbezogenen Implikationen getrennt, was für die Cultural Studies eine grundlegende Annahme darstellt.

Neben Raymond Williams hat sich auch Stuart Hall (1932-2014) mit der Frage auseinandergesetzt, was Kultur bedeutet und wie diese bewertet wird. Seine Überlegungen sind vor dem Hintergrund der Betrachtung des kulturellen Nutzungsverhaltens besonders interessant.

Nach Hall haben die Produzent*innen von Kunst und Kultur zwar eine besondere Macht darüber, zu entscheiden, was wie und wo veröffentlicht wird, jedoch sind in seiner Betrachtungsweise die Rezipient*innen diejenigen, die dem Hergestellten – in den Cultural Studies auch *Text* genannt (Krotz, 2009, 216) – durch ihre Reaktion den Wert und die Bedeutung zuweisen (Klein, 2016, 292). Dieser Umstand wird auch als „Prozess der Bedeutungszuschreibung“ definiert (ebd.). Im Rahmen dieses Prozesses spricht Hall von dem sogenannten *encoding* und *decoding* (vgl. Hall, 1999). Seine Theorie zu diesen beiden Begriffen besagt – stark vereinfacht – Folgendes: Es gibt keinen objektiven, allgegenwärtigen Inhalt eines kulturellen Textes bzw. Artefakts (Krotz, 2009, 216). Grund dafür ist, dass Deutungsweisen durch die in der Gesellschaft vorherrschenden Machtverhältnisse unterschiedlich sind. Somit lässt sich darauf schließen, dass nur stark homogene Gruppen von Menschen Texte gleich deuten (ebd.). Es gibt in der Gesellschaft unterschiedliche Sichtweisen auf Kunst und Kultur, die je nach Stellung andere Deutungshoheiten besitzen (ebd.). Das genannte encoding geschieht bei der Produktion von Kultur (ebd., 216 f.). Ähnlich wie Bourdieu geht Hall davon aus, dass die Produzent*innen kultureller Texte diese auf bestimmte Art und Weise „kodieren“ (ebd., 217). Anders als bei Bourdieu gibt es jedoch nicht nur einen „richtigen“ Weg, den Text zu deuten, sondern der ihm zugeschriebene Inhalt variiert je nach Rezipient*in (ebd., 216 f.). Diesen Prozess der Deutung meint Hall mit dem Begriff decoding (ebd., 217).

Ähnlich wie bei Bourdieu wird innerhalb der Cultural Studies auch davon ausgegangen, dass zwischen der sogenannten *Populär-* und *Hegemonialkultur* ein ständiger Konflikt besteht (ebd.). Populärkultur meint hierbei die innerhalb der Gesellschaft leitenden, kulturindustriellen Tendenzen – in gewisser Weise also auch Kultur, die dafür hergestellt wird, von dem Großteil

gemocht zu werden (Storey, 2017, 24). Deshalb wird Populärkultur von vielen häufig auch als minderwertige Kultur wahrgenommen (ebd.). Hegemonialkultur stellt dabei das Gegenteil dar (Krotz, 2009, 2017). Zwischen den beiden Kulturen besteht eine ständige Wechselwirkung, ähnlich wie bei dem von Bourdieu genutzten Begriff des Illusio (Tröndle, Awischus, 2019, 8).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass innerhalb der Cultural Studies zwischen Hochkultur, Populärkultur, Hegemonialkultur und der „normalen“ Alltagskultur unterschieden wird. Dabei haben die Rezipient*innen der Kultur die Fähigkeit, diese zu deuten und ihr somit ihren Gehalt sowie Wert zuzuschreiben. Darüber hinaus ist jeder durch die Alltagskultur (Re-)Produzent*in, aber auch Rezipient*in von Kultur. Kultur ist also keine Ausdrucks- und Konsumform, die einer bestimmten gesellschaftlichen und sozialen Klasse exklusiv zusteht. Jeder Mensch hat Kultur und nimmt allein durch seine Existenz daran teil. Somit wird den Nichtkonsument*innen von Hochkultur keine „Kulturlosigkeit“ unterstellt.

3.2.2 Kultur als Teil des Alltags

Alltagskultur lässt sich innerhalb der Kulturtheorie nicht nur auf die Cultural Studies zurückzuführen. Auch kultursoziologische Namen wie Simmel oder Lukács setzen sich mit dem Begriff des Alltags auseinander (Göttlich, 2015, 118).

Innerhalb der Cultural Studies wird die Kultur als Teil des Alltags jedoch als deutlich wichtiger bewertet (ebd., 121). Hierbei werden „die vielfältigen Praktiken [...], die sich in der Gegenwartskultur in den unterschiedlichen Lebens- und Kulturbereichen feststellen bzw. beobachten lassen“ grundlegend als die Essenz beschrieben, die den Alltag ausmacht (ebd.). Diese Definition knüpft an die bereits erläuterte Auffassung der Alltagskultur als Gegensatz zur Hochkultur an (Göttlich, 2001, 96). Auch Williams bezieht sich darüber hinaus auf den Alltag. Die bereits erläuterte „Kultur als ganze Lebensweise“ findet nach ihm in „alltäglichen Gewohnheiten, Handlungen und Gegenständen“ ihren Ausdruck (Klaus, Zobl, 2020, 12). Demnach werden jegliche Praktiken sowie materielle Objekte, die im Alltag stattfinden, als Teil dieser Kultur gewertet. Der Alltagsbegriff beinhaltet auch die (Re-)Produktion von Kultur und Kunst im Alltag – „doing culture“ bedeutet, Kultur „in Aktion“ zu praktizieren (Hörning, Reuter, 2004, 9 f.). Es handelt sich somit um keine passive Teilhabe an Kultur, sondern um einen aktiven Prozess des Teilnehmens verschiedener Gruppen innerhalb ihrer Alltagspraxis (ebd.).

An dieser Stelle könnte man somit annehmen, dass diese Definition von kulturellem und alltäglichem Handeln sich stark mit der Begrifflichkeit des Habitus – wie etwa bei Bourdieu – deckt. Jedoch werden nicht nur die Alltagspraxis oder „repetitive Routinen“ als Einfluss auf die kulturellen Handlungen erwähnt, sondern auch äußere kulturelle Einflüsse, wie beispielsweise die der *Populärkultur* (Göttlich, 2015, 121). Es existiert keine singuläre Theorie der Cultural Studies, die genau festhält, wo Alltagskultur beginnt und wo sie aufhört. Grundsätzlich kann man jedoch festhalten, dass diese beiden Faktoren – Alltagspraxis sowie Populärkultur – die Kultur als Teil des Alltags ausmachen (ebd.).

Die Herangehensweise an Kultur als Alltagspraxis öffnet auch für die Produktion sowie Vermittlung von Kunst, Medien und Kultur neue Möglichkeiten. Gaztambide-Fernández argumentiert exemplarisch, dass die Alltagskultur die Auffassung verschiedener Gruppen gesellschaftlicher Unterschiede ausdrückt und widerspiegelt, ohne sich dem Etikett der Künste zu fügen (2014, 55 f.), was als Ressource für fortschreitende Diskurse sowie Bildung genutzt werden kann (ebd., 77). Hinzu kommt, dass Kultur als Alltag die Partizipation an Kultur unumgänglich macht – Diskurse über Kunst und deren Wert finden nicht mehr innerhalb der traditionellen Grenzen von Kunst statt (ebd.). Somit verliert die Kultur ihre Etiketten – vielmehr wird sie durch ihre Herstellung definiert (ebd.). Hieraus lassen sich auch Konsequenzen für den Kulturbetrieb ziehen, da es somit nicht um das Aufrechterhalten des Rufes gehen sollte, sondern darum, die vielen verschiedenen sozialen Gruppen zu hören und ihnen Möglichkeiten zu bieten, ihre kulturellen Praktiken partizipativ erleben zu können.

Wichtig ist abschließend zu erwähnen, dass die hier dargestellte Einstellung der Cultural Studies gegenüber der (Re-)Produktion von Kultur zwar sinnvoll ist und einen weniger exklusiven Zugang verschafft, diese Auffassung jedoch in der Gesellschaft nicht als allgegenwärtig zu verstehen ist. Kulturelle Einrichtungen müssen diesen Prinzipien also nicht zwangsweise folgen.

3.2.3 Cultural Citizenship

Nach Marshall besteht *Citizenship* (oder übersetzt auch *Staatsbürgerschaft*) aus drei Dimensionen: zivile/individuelle, soziale und politische Rechte (Klaus, Zobl, 2020, 6; vgl. Marshall, 1992). Hierbei werden Teilhabeaspekte – wie beispielsweise das Recht auf gleiche Bildungschancen – der sozialen Dimension zugeordnet (Klaus, Lüneborg, 2004, 197). Bryan Turner ergänzte das Modell erstmals um die vierte Dimension der *Cultural Citizenship* (Klaus, Zobl, 2020, 6), wobei auch Renato Rosoldo häufig als einer der Erstbegründer der Theorie genannt

wird (Fehrmann, 2013, 16). Nach Turner ist unter Citizenship Folgendes zu verstehen: „a set of practices which constitute individuals as competent members of society“ (1994, 159). Es verfügt also jeder über sie, der durch bestimmte Praxen und Handlungen zu aktiver Teilhabe an der Gesellschaft befähigt ist. Diese Handlungen können politisch, juristisch und kulturell sein (Klaus, Zobl, 2020, 6). Wichtig ist dabei der Aspekt der Aktivität, da Mitglieder der Gesellschaft sich selbst durch die Teilnahme an sowie durch die Produktion von Kultur als solche konstituieren können (ebd.). *Cultural Citizenship* bezieht sich somit auf all die kulturellen Aspekte der Citizenship (ebd.). Dabei wird keine einheitliche Kultur vorausgesetzt, sondern unterschiedliche kulturelle Praktiken innerhalb verschiedener Gruppen werden berücksichtigt (ebd.).

Nach Renato Rosaldo besteht in der Anerkennung von Differenzen zwischen kulturellen Praxen die Essenz der Cultural Citizenship (1994, 57). Differenzen spielen allgemein eine große Rolle in diesem Konzept, das einen Blick auf Machtverhältnisse bestimmter Gruppen sowie Unterdrückung wirft: „[Cultural Citizenship] umfasst all jene kulturellen Praktiken, die sich vor dem Hintergrund ungleicher Machtverhältnisse entfalten und die kompetente Teilhabe an den symbolischen Ressourcen der Gesellschaft ermöglichen.“ (Klaus, Lüneborg, 2004, 200). Nach Turner beinhaltet Citizenship auch den Anspruch auf Gleichberechtigung (ebd., 198). Darüber hinaus argumentiert John Hartley – ähnlich wie Rosaldo –, dass Diskriminierungs- und Unterdrückungsstrukturen nicht überwunden werden können, wenn nicht auch Differenzen anerkannt werden, die unterschiedliche Ausgangsbedingungen für Individuen schaffen (ebd.).

Cultural Citizenship fokussiert sich also auch auf marginalisierte Gruppen und lehnt die Perspektive des weißen, männlichen, heterosexuellen Subjekts als Standard ab (Klaus, Zobl, 2020, 6). Néstor García Canclini setzt sich mit Cultural Citizenship besonders vor dem Hintergrund der Globalisierung auseinander. Auch er geht davon aus, dass Citizenship Aspekte wie „Gender, Ökologie und weitere“ beinhaltet (Hepp, 2009, 171).

Die konkrete Eingrenzung des Begriffs der Cultural Citizenship unterscheidet sich ganz im Sinne der Cultural Studies je nach Autor*in. Jedoch stimmen die meisten Darstellungen des Begriffs in zwei zentralen inhaltlichen Aspekten überein:

„Erstens wird die Bedeutung der kulturellen Praxen, der jeweiligen Interpretations- und Deutungsmuster, für die Teilhabe an der Gesellschaft betont und zweitens werden die damit aufgeworfenen Fragen des Zugangs zu den symbolischen Ressourcen unter Bedingungen struktureller Ungleichheiten fokussiert“ (Klaus, Lüneborg, 2004, 199).

Somit lassen sich folgende zentrale Aspekte der Cultural Studies festhalten: die Betrachtung kultureller (Re-)Produktion als zentraler Ausgangspunkt für gesellschaftliche Teilhabe sowie die Konzentration auf strukturelle Unterdrückung und ungleiche Bedingungen verschiedener kultureller und sozialer Gruppen.

Nach Graham Murdock ergibt sich aus dem Ansatz der Cultural Citizenship die Möglichkeit, auch für unterdrückte Gruppen gewisse Rechte einzufordern (Klaus, Zobl, 2020, 7). Jeder Mensch verfügt somit über vier Ansprüche: *Informationen, Erfahrungen, Wissen* und *Teilhabe* (ebd.). Diese Rechte sollen jedem Menschen die Grundlagen dazu bieten, politisch und gesellschaftlich zu partizipieren und eine gefestigte Identität zu entwickeln (ebd.).

Abschließend lässt sich festhalten, dass das Konzept der Cultural Citizenship den Aspekt der kulturellen Teilhabe für das soziale/gesellschaftliche Miteinander betont. Es wird ein Fokus auf die Relevanz von Kultur und kultureller Teilhabe für soziale bzw. gesellschaftliche Teilnahme gelegt (Klaus, Lüneborg, 2004, 196). Dabei wird der „Normperspektive“ des weißen, männlichen, heterosexuellen Blickwinkels nicht nachgegangen. Zudem beinhaltet die Cultural Citizenship ebenfalls einen partizipativen Aspekt, der Citizenship durch die Produktion von Kultur zugänglich macht. Hinzu kommt, dass die Cultural Studies durch die Möglichkeit des Einforderns bestimmter Rechte als Empowerment-Ansatz gesehen werden könnte, da sie die Handlungsmacht an diejenigen zurückgibt, denen sie einst entzogen wurde.

Fehrmann fordert vor dem Hintergrund der Cultural Citizenship den Anspruch an Kultureinrichtungen, die Bedingungen für Cultural Citizenship zu schaffen (2013, 16). Daraus lässt sich erschließen, dass auch klassische Kulturbetriebe Wege finden sollten, sich allen kulturellen Gruppierungen gegenüber zu öffnen bzw. sich als nutzbarer Ort für sie zu gestalten.

3.2.4 Fazit

Die Cultural Studies bieten durch ihren offenen Stil moderne, progressive und inklusive Überlegungen darüber, wer Kultur produziert, wer sie nutzt und inwiefern bestehende Machtverhältnisse dabei eine Rolle spielen. Hierdurch stehen sie zwar im Gegensatz zu den „klassischen“ kultursoziologischen Theorien, knüpfen aber stellenweise auch an sie an.

Da viele der aktuellen Veröffentlichungen zum Thema Nichtbesucher*innen sich stetig auf dieselben Erkenntnisse sowie Theorien beziehen, ist es sinnvoll, auch Ansätze der Cultural Studies zu betrachten. Durch die grundlegende Definition von Kultur als Alltag werden die

Einteilungen von Menschengruppen in „kultiviert“ sowie „unkultiviert“ vermieden. Diese grundlegende Herangehensweise ermöglicht es, die weiteren Strukturen der Unterdrückung sowie Diskriminierung in kultureller Hinsicht zu erfassen. Dabei werden derartige Strukturen nicht als bloßer Grund für das Nichtbesuchen kultureller Einrichtungen genannt, sondern in ihrer tatsächlichen Tragweite begriffen, wobei Differenzen nicht als negativ bewertet werden.

Die Cultural Studies gehen davon aus, dass Partizipation an Kultur unumgänglich ist, wodurch den klassischen Kultureinrichtungen in vielen Fällen ein eher unflexibler, passiver Charakter unterstellt wird.

Für diese Arbeit tragen die Überlegungen der Cultural Studies somit große Relevanz. Sie stellen das Pendant zu den starren, festgefahrenen Annahmen über Kultur und kulturelle Produktion dar und bieten auch innerhalb der Forschung die Möglichkeit eines wertungsfreien Zugangs.

3.3 Kultur als Maßstab sozialer Inklusion in Deutschland

Dieses Kapitel beschäftigt sich ergänzend zu den bisherigen Überlegungen mit der Relevanz kultureller Teilhabe für die soziale Teilhabe in Deutschland. Dabei wird ein kurzer Blick auf die bisherige Entwicklung sowie die aktuelle Lage geworfen.

Hilmar Hoffmann (1925-2018), ehemaliger deutscher Kulturpolitiker, nutzte den Slogan „Kultur für alle“ erstmals im Jahre 1979 (BPB, o.J., 1). Durch die Aufforderung sollte seine demokratische Auffassung von Kultur zum Ausdruck kommen: Kulturelle Angebote sollten von der gesamten deutschen Gesellschaft genutzt werden (ebd.). Darüber hinaus sollte der Slogan die – seines Erachtens nach – mangelnde Finanzierung der Kulturbetriebe und ihre Unfähigkeit, sich anzupassen, kritisieren (ebd.). Kulturbetriebe seien durch diese Faktoren davon bedroht, „in ihrer Vielfalt zu schrumpfen“ (ebd.). Hoffmanns zentrales Ziel war somit, Kultur zugänglich für alle Menschen zu machen – wobei Kultur hauptsächlich klassische Kulturangebote meint, jedoch auch für die damalige Zeit modernere Medien berücksichtigt, wie z.B. der Rundfunk (ebd., 2). Hoffmanns Forderungen beziehen sich dabei nicht auf die Nichtnutzer*innen, sondern auf die kulturellen Angebote selbst (Hoffmann, 1989, 138). Die Kultur sollte sich demnach ändern, wenn ihr Programm nicht mit den gesellschaftlichen Bedingungen vereinbar ist – und nicht die (Nicht-)Nutzer*innen (ebd.).

Hoffmann beschäftigt sich mit Kultur auch vor einem ökonomischen Hintergrund (ebd., 139). Ein rein ökonomisches Interesse von Politiker*innen an Kultur lehnt er ab, häufig werde Kultur politisch nur *instrumentalisiert* (ebd.). In seiner Rede vom November 1970 erklärt Hoffmann, Kultur sei „kein absoluter Wert, der an sich selbst gemessen werden kann, sondern nur an den gesellschaftlichen Entwicklungen, die sie bewirkt oder deren Bedingungen ihre Entfaltung unterworfen ist“ (Hoffmann, Kramer, 2013/2012). Zusammenfassend lässt sich Hoffmanns Haltung in folgendem Zitat festhalten: Kultur darf „weder bestehende Privilegien bestätigen noch unüberwindbare neue aufrichten“ (Hoffmann, 1979, 12).

Hilmar Hoffmanns Forderungen nach einer für alle zugänglichen Kultur haben bis heute Relevanz, auch wenn in der Auffassung vieler Autor*innen – auch nach Scheytt und Sievers – die „kulturelle Spaltung“ eher zu- als abgenommen hat (2010, 30). Jedoch hat sich das Ziel vieler Akteur*innen im kulturpolitischen Feld gewandelt. Hoffmanns erstmaliger Appell an die Kulturpolitik, jede*r sollte an Kultur *teilhaben* können, wandelt sich in aktuellen Diskursen zu einem Appell an kultureller *Teilnahme* – partizipative Ansätze werden gefordert (Keuchel, 2021).

Keuchel verändert den Slogan Hoffmanns exemplarisch zu „Kultur *mit* allen“ (ebd.). Es wird ein Wandel der Narrative, ein alternativer Blick von und auf Kultur gefordert (Patrizi, 2021). Im Zentrum der aktuellen Forderungen stehen milieu- und communityorientierte Konzepte (Mandel, 2017/2016). Kulturelle Bildung steht dabei als Zugangsschlüssel im Vordergrund, sozialraum- sowie zielgruppenspezifische Bildungsarbeit als Methode hierfür (Keuchel, 2021). Milieuspezifische Aspekte sollen dabei berücksichtigt werden (ebd.). Patrizi stellt exemplarisch ein Konzept nach Thomas Piketty dar, das jeden Menschen mit einem gewissen *kulturellen Startkapital* nach Bourdieu ausstatten soll (2021).

Grundsätzlich wird darüber hinaus gefordert, dass Kulturbetriebe den sozialen Ungleichheiten innerhalb der Gesellschaft entgegenwirken und die Unterschiede zwischen verschiedenen Gesellschaftsgruppen anerkennen (ebd.). Patrizi formuliert die hierdurch entstehenden Anforderungen an den Kulturbetrieb folgendermaßen: „Ein Kunstbetrieb, der alle Arten der Zusammenarbeit fördert, der eine Multiperspektivität ermöglicht und es erlaubt, an der Intersektionalität, also an der Verschränkung verschiedener Ungleichheit-generierender Strukturkategorien, mitzuwirken.“ (ebd.).

Es wird also im aktuellen Diskurs vielmehr Wert darauf gelegt, Kulturangebote flexibel und dynamisch zu gestalten, sowie Menschen als aktive Partizipierende zu mobilisieren. Darüber hinaus wird die kulturelle Bildung als Notwendigkeit für den Zugang zu kulturellen Angeboten betrachtet, die angepasst an das Milieu vermittelt werden soll. Es lässt sich feststellen, dass die Vielfalt zwischen den potenziellen Nutzer*innen hervorgehoben wird, aber auch die Toleranz gegenüber verschiedenen sozialen Gruppen. In den Cultural Studies innerhalb der Theorie der Cultural Citizenship werden die Wichtigkeit und die Rolle der kulturellen Teilhabe für die soziale Teilhabe betont. Die Dimension Kultur innerhalb der sozialen Teilhabe trägt allerdings auch in Deutschland Relevanz.

Artikel 27 der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte besagt Folgendes: „(1) Jeder hat das Recht, am kulturellen Leben der Gemeinschaft frei teilzunehmen, sich an den Künsten zu erfreuen und am wissenschaftlichen Fortschritt und dessen Errungenschaften teilzuhaben.“ Auch Artikel 15, Absatz 1 des UN-Sozialpaktes setzt voraus, dass die Vertragsstaaten das Recht eines jeden anerkennen, am kulturellen Leben teilzuhaben. Somit wird bereits die Wichtigkeit kultureller Teilhabe und auch deren Beitrag zur sozialen Teilhabe rechtlich festgehalten.

Die Verknüpfung sozialer Teilhabe mit Kultur geht jedoch über rechtliche Hintergründe hinaus: Der soziale Status spielt auch in Deutschland eine Rolle. Damit wird häufigen Nutzer*innen eine andere soziale Stellung unterstellt als Nie-Nutzer*innen – und tatsächlich lassen sich innerhalb des Nutzungsverhaltens die größten Unterschiede zwischen sozialem Milieu, ökonomischem Status sowie Bildungsniveau der Familie verzeichnen (Mandel, 2017/2016). Ein höheres Einkommen und Bildungsniveau stehen dabei im Zusammenhang mit einer häufigen Nutzung von Kulturangeboten (ebd.).

Es lässt sich festhalten, dass ein Recht auf kulturelle Teilhabe allein nicht relevant für die soziale Teilhabe in Deutschland ist. Kulturelle Zugänglichkeit hängt noch immer stark mit der Möglichkeit sozialer Teilhabe – bedingt durch Faktoren wie Einkommen und Bildung (ebd.) – zusammen. Kultur stellt somit einen Zugang zur Gesellschaft dar, der nicht jedem ermöglicht bzw. der nicht von jedem genutzt wird.

4 Biografische Aspekte des Nutzungsverhaltens

In vielen bereits erwähnten Zusammenhängen wird beschrieben, dass kulturelles Nutzungsverhalten mit der vorhandenen kulturellen Bildung bzw. Erfahrung korreliert. Bei Bourdieu

handelt es sich z.B. um den *kulturellen Schlüssel* (Tröndle, Awischus, 2019, 6), Hall bezieht sich in diesem Kontext auf das *decoding* (Krotz, 2009, 217). Auch Birgit Mandel stellt dar, dass das Bildungsniveau stark mit dem kulturellen Nutzungsverhalten zusammenhängt (2017/2016).

In diesem Kapitel werden daher Theorien sowie der aktuelle Forschungsstand diesbezüglich erläutert. Die besondere Rolle von Familien im Kulturbetrieb wird dabei berücksichtigt. Ästhetische Praxis und kulturelle Bildung in der Kindheit werden fokussiert.

4.1 Familien im Kulturbetrieb

Bei der Betrachtung des Nutzungsverhaltens von Familien ist es wichtig anzuerkennen, dass diese eine besondere Stellung im Kulturbetrieb haben, da sie – wie auch andere Gruppen – eigene Ansprüche an die Kultureinrichtung stellen. Kinder werden darüber hinaus durch ihre Lautstärke und Aktivität im Setting kultureller Einrichtungen, beispielsweise im Museum, häufig als störend wahrgenommen (Zacharias, 2001, 165).

Da diese Umstände einen anderen Umgang mit dieser Zielgruppe notwendig machen, gibt es in Kultureinrichtungen häufig kulturpädagogische Angebote. Fuchs definiert die Kulturpädagogik als einen vielfältigen Bereich, der „unterschiedliche, spezielle Kulturpädagogiken“ beinhaltet, die sich durch verschiedene Gebiete oder Leitbegriffe auszeichnen, beispielsweise bezogen auf Kunstform oder Einsatzort (2015, 116 f). Die Vermittlung von Kunst und Kultur an Kinder steht allerdings überall im Vordergrund (ebd.). Fuchs hält jedoch fest, dass Praxis und Theorie in der Kulturpädagogik nicht immer einwandfrei miteinander einhergehen (ebd.).

Um durch kulturpädagogische Methodik die Familien und Kinder als Nutzer*innen zu gewinnen, existieren bereits einige besucher*innenorientierte Projekte, wie beispielsweise das Konzept des „Kindermuseums“, das seine Anfänge in Europa in den siebziger Jahren findet (König, 2002, 71). Diese Museen sind Orte der publikumsorientierten kulturellen Bildungsarbeit (ebd.). Kindermuseen werden durch ihre „konzeptionelle Herangehensweise und deren Umsetzung“ definiert, nicht etwa durch die Ausstellungsthemen oder -inhalte (ebd., 72). Außerdem bestehen in Deutschland weitere kulturpädagogische Ansätze, die häufig darauf bedacht sind, Kinder partizipativ einzubinden (Brill, 2018, 1). Es herrscht jedoch eine „Perspektivdifferenz“ zwischen erwachsenen Kulturpädagog*innen und Kindern, wodurch das Erstellen von geeigneten Angeboten schwierig sein kann (ebd.).

4.2 Relevanz kultureller und ästhetischer Erfahrung im Kindesalter

Um zu verstehen, welche Relevanz ästhetische sowie kulturelle Erfahrungen haben, ist es vorab wichtig, zusätzlich zur Kultur auch ästhetische Erfahrungen zu definieren. Schlicht gesagt bedeutet Ästhetik so etwas wie „sinnliche Wahrnehmung“ (Dietrich et al., 2013, 16). Ästhetik meint somit nicht nur künstlerische Erfahrungen, sondern ist ein weitläufiger Begriff, der sich auf verschiedene Felder beziehen kann (ebd., 9). Für diese Arbeit ist besonders die Erkenntnis nach Dietrich et al. relevant, wonach Ästhetik sich auch auf „allgemeinere Aspekte eines ästhetischen Ich-Verhältnisses bezieht“ (ebd.). Somit ist ästhetische Erfahrung sinnliche Erfahrung, die eine Bindung zwischen den umweltlichen Erfahrungen und dem Selbst herstellt (ebd.). Dietrich et al. schildern ebenfalls die Erkenntnis, dass besonders die emotionalen Bestandteile und Beziehungen zu ästhetischen Erfahrungen in der Kindheit wichtig für den späteren Bezug zu Kultur und Ästhetik sind (ebd., 14). Das Medium, das genau diese Erfahrung erzeugt (Musik, Literatur, bildende Kunst etc.) ist dabei weniger relevant (ebd.). Wichtig ist, dass durch die ästhetische Erfahrung ein Bezug zum eigenen Ich hergestellt wird (ebd., 15) – also eine emotionale, persönliche Bindung zur ästhetischen Dimension.

Nach Stojanov unterscheidet sich Bildung dadurch von Sozialisation und Erziehung, dass sie mit Erhalt und Aufbau von Wissen verbunden ist (2014, 206). Die ästhetische Bildung im Kindesalter geht jedoch über das reine Ansammeln von Wissen hinaus, da sinnliche und emotionale Erfahrung im Vordergrund steht (Park, 2022, 37). Es lässt sich festhalten, dass künstlerische Erfahrungen einen großen Mehrwert für die Entwicklung eines Kindes haben kann (Rittelmeyer, 2011, 21). Wichtig ist das Vorhandensein einer emotionalen Komponente, damit auch im späteren Leben ein Bezug vom Ich zur Erfahrung hergestellt werden kann (Dietrich et al., 2013, 14). Fehlt diese, fehlt auch in Teilen der Zugang zu ästhetischer und kultureller Erfahrung (ebd.).

Wie bereits erwähnt, geht ästhetische und kulturelle Bildung über die reine Wissensansammlung hinaus. Trotzdem spielt Lernen eine wichtige Rolle bei der Entwicklung von Fähigkeiten, die eine Auswirkung auf das Verhältnis zu Ästhetik, Kunst und Kultur haben (Braun, Schorn, 2013/2012). Braun und Schorn beziehen sich hierbei auf eine Definition des Lernens nach Göhlich: „Lernen bedeutet eine produktive Lebensbewältigung, in der die Reflexion von Erfahrungen in eine Veränderung der Handlungsmöglichkeiten, Deutungsmuster und Wertestrukturen des Individuums einmündet“ (ebd.; vgl. Göhlich, Zierfas, 2007). Somit wird dem Individuum auch im kulturellen Kontext durch die Reflexion der hier gesammelten Erfahrungen die

Möglichkeit eröffnet, neue Umgangsarten damit zu erlernen (Braun, Schorn, 2013/2012). Darüber hinaus hat das Lernen nach Braun und Schorn – im Gegensatz zu Stojanov – auch eine sozialisatorische Dimension (ebd.). Da Kinder sich besonders in den frühen Lebensjahren ihre Umgebung in großen Teilen auf eigene Initiative hin erschließen, spielt hier auch das Temperament bzw. die Anlage des Kindes eine Rolle (Czerwonka, Bilstein, 2022).

Mit diesem Verständnis des ästhetischen Lernprozesses erschließt sich, weshalb die Erfahrungen und Bildung im ästhetischen und kulturellen Bereich bereits in der Kindheit für das spätere Verhalten eine Rolle spielen. Max Fuchs geht an dieser Stelle von einer Art Wechselwirkung zwischen den gesammelten Erfahrungen und Kompetenzen (2014, 20) aus. Mangelnde *Rezeptionskompetenzen* – also Kompetenzen, die die Verarbeitung und Koordination der kulturellen und ästhetischen Erfahrung ermöglichen – führen dazu, dass kulturelle Angebote nicht genutzt werden (ebd.). Die nötigen Rezeptionskompetenzen können jedoch nur aufgebaut werden, indem Erfahrung gesammelt wird, die Angebote also besucht werden (ebd.).

Die Quantität der kulturellen Erfahrungen in der Kindheit und die Art der Erfahrungen werden maßgeblich durch die Erziehungsberechtigten festgelegt (Czerwonka, Bilstein, 2022). Familien werden hier als „Institutionen und Akteure kultureller Bildung“ bezeichnet (ebd.). Durch die Ressourcen sowie die Bedeutungszuschreibung kultureller Erfahrungen von Seiten der Familie wird das Maß an Kulturbesuchen in der Kindheit geprägt (ebd.). Wichtig ist dabei allerdings, dass Kinder auch unabhängig von ihren Erziehungsberechtigten kulturelles Interesse entwickeln und sich dieses deshalb auch in Teilen von ihnen getrennt entwickeln kann (Bilstein, 2017, 23).

Somit lässt sich festhalten, dass die frühe Begegnung mit Ästhetik und Kultur zu einem früheren Aufbau von Kompetenzen führt, die die Koordination der ästhetischen bzw. kulturellen Erfahrung möglich machen. Demzufolge spielt die frühe kulturelle Bildung für das spätere Nutzungsverhalten eine Rolle. Auch wenn kulturelles Interesse in Teilen unabhängig von der Familie entwickelt werden kann – die Ressourcen hierfür müssen gegeben sein. Biografische Erfahrung sowie dementsprechende vorhandene bzw. nicht vorhandene Kenntnisse und Fähigkeiten können aber auch als eigene Barriere gewertet oder zumindest als ausschlaggebender Faktor für einige der in den vorherigen Kapiteln bereits genannten Barrieren des Kulturbetriebs betrachtet werden.

5 Überblick über die Angebote der Stadt Düsseldorf

Unter der Überschrift „Hochkultur meets Subkultur“ bewirbt der Düsseldorf Tourismus die verschiedenen Angebote der „Kulturstadt Düsseldorf“ (Düsseldorf Tourismus, o.J.). Teilhaben kann an den vielfältigen Angeboten somit allem Anschein nach jeder. In dem vom Portal Musenkuss veröffentlichten Leitbild der Stadt Düsseldorf zur kulturellen Bildung wird festgehalten, dass kulturelle Bildung zu den zentralen Aufgaben der Stadt gehört – Ziel sei „die Schaffung von Zugängen und die Initiierung und Gestaltung von Selbstbildungsprozessen in der Auseinandersetzung mit kulturellen Leistungen und Werken sowie Gegenständen mit kultureller Bedeutung“ (Musenkuss, 2014). Kulturelle Bildung wird darüber hinaus als „offen zugänglich“ bezeichnet (ebd.).

Es folgt ein kurzer Überblick über die Angebote der Stadt Düsseldorf, die Kultur jeder Person näherbringen sollen:

Das Programm *Kunst – Kultur – Teilhabe* vom Kulturrat Düsseldorf unterstützt wohltätige und soziale Einrichtungen durch künstlerische Angebote (Landeshauptstadt Düsseldorf, 2023a). Der Fokus liegt hierbei auf Integration und Austausch sowie communityorientierte Werte, wie z.B. gemeinschaftliches Schaffen (ebd.).

MusenKuss ist ein Online-Portal des Kulturrats Düsseldorf, welches die Suche nach Kulturangeboten wie Workshops und weitere partizipative Angebote für alle Menschen erleichtern soll (Musenkuss).

Der Eintritt ist in einigen Museen an Sonntagen sowie zur letzten Öffnungsstunde kostenlos (Landeshauptstadt Düsseldorf, 2023b). Hierdurch, aber auch durch besondere Angebote am Sonntag, sollen vor allem Familien mit Kindern angesprochen und der Kulturbesuch für sie erleichtert werden (ebd.). Ermäßigte Eintritte sind wie vielerorts auch für z.B. Studierende oder behinderte Menschen, weitere Sonderkonditionen für den Besuch sind auf der Website der Stadt Düsseldorf einsehbar (Landeshauptstadt Düsseldorf, 2023c).

In Düsseldorf gibt es auch zielgruppenbezogene Angebote, die sich nicht in der Trägerschaft der Stadt befinden. Beispielsweise arbeitet der Verein *Akki – Aktion und Kultur mit Kindern e.V.* als freier Jugendhilfeträger in Form von spezifischen, teils stadtteilbezogenen Kulturangeboten für Kinder (Akki – Aktion und Kultur mit Kindern e.V., 2018). Vereine wie *Kulturliste*

Düsseldorf e.V. haben das Ziel, Kultur für alle Bürger*innen in Düsseldorf zugänglich zu machen (Kulturliste Düsseldorf e.V., 2023). Derartige Angebote arbeiten zwar teils mit Kultureinrichtungen der Stadt zusammen, engagieren sich jedoch von ihr unabhängig als Verein.

Empirischer Teil

1 Forschungsdesign

1.1 Grundlagen der qualitativen Sozialforschung

Innerhalb der qualitativen Sozialforschung sind viele Methoden und Ansätze mit verschiedenen Vor- und Nachteilen vorhanden, weshalb eine klare Definition schwierig ist. Flick et al. halten jedoch fest, dass qualitative Forschung den Anspruch habe, „Lebenswelten ‚von innen heraus‘ aus der Sicht der handelnden Menschen zu beschreiben. Damit will sie zu einem besseren Verständnis sozialer Wirklichkeit(en) beitragen und auf Abläufe, Deutungsmuster und Strukturmerkmale aufmerksam machen“ (2013, 14). Daraus ergibt sich, dass das Forschungsobjekt der qualitativen Sozialforschung die *Soziale Wirklichkeit* ist (Kegel, 2018, 44). Diese wird von jeder Person anders betrachtet und aufgefasst – die qualitative Sozialforschung versucht, diesen individuellen Blick nachzuvollziehen und die dadurch beschriebene jeweilige soziale Wirklichkeit zu rekonstruieren (ebd.). Grundlegend geht die qualitative Sozialforschung davon aus, dass es unterschiedliche Zugänge zur Wirklichkeit gibt, die sich je nach Person und Wahrnehmung unterscheiden (ebd., 45). Ziel ist es, diese Zugänge zu rekonstruieren – sie also in gewisser Weise nachzustellen – und sie somit zu verstehen. Mayring betont an dieser Stelle den Grundsatz der alltäglichen Umgebung innerhalb der qualitativen Sozialforschung (2016, 19). Der Forschungsgegenstand wird also nicht etwa in einem Labor oder Ähnlichem untersucht, sondern in seiner natürlichen Alltagsform betrachtet (ebd.).

Darauf aufbauend hält Strübing die Merkmale der qualitativen Sozialforschung folgendermaßen fest: Sie ist *qualitativ*, *rekonstruktiv* und *interpretativ* (2018, 2). Das behandelte Material – aufgezeichnete Daten in Form von exemplarischen Interviews oder Beobachtungen – bietet somit verschiedene Interpretationsmöglichkeiten (ebd.). Grund dafür ist die hier vorhandene Möglichkeit, die Daten nicht nur auf ihren faktischen Inhalt zu reduzieren, sondern die nach Strübing latenten *Sinnstrukturen* zu erfassen, die „dem Text nur in interpretativen Akten abzubringen sind“ (ebd.). Rekonstruktiv ist die qualitative Sozialforschung, da sie, wie bereits

erwähnt, die Soziale Wirklichkeit des Subjekts anhand der im Analyseverfahren festgehaltenen Komponenten rekonstruiert (ebd., 3).

Kergel hält zusammenfassend fest, dass Sozialforschung sich damit beschäftigt, „wie Individuen ihr eigenes Handeln im sozialen Kontext erleben, wie sie ihrem Handeln Sinn geben bzw. ob und ggf. warum sie ihr Handeln als richtig und wichtig betrachten und wie sie in sozialen Interaktionen Wirklichkeit interpretieren und konstruieren.“ (2018, 57).

Die qualitative Sozialforschung bietet sich für das in dieser Arbeit dargestellte Forschungsvorhaben aufgrund ihres wesentlichen Merkmals der Ergebnisoffenheit an (ebd.). Dadurch wird es möglich, andere Perspektiven einzunehmen und nachzuvollziehen. Im Gegensatz zur quantitativen Forschung lassen sich die erforschten Phänomene in ihrem Zusammenhang und ihrer Besonderheit nachvollziehen, anstelle einer allgemeinen Einordnung durch exakte Messung (Strübing, 2018, 4). Somit bietet die qualitative Forschung die Möglichkeit, individuelle Perspektiven zu betrachten, was für das hier dargestellte Forschungsvorhaben besonders wichtig ist.

1.2 Ethische Aspekte

Gerade wenn sich Forschung mit einer Thematik beschäftigt, die in der Gesellschaft vorherrschende Machtstrukturen betrachtet, ist es relevant, vorab die ethischen Aspekte des Forschungsvorhabens zu klären. Dies ist besonders vor dem Hintergrund des Ethikkodex der DGSA von Bedeutung. Dieser hält fest, dass die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit marginalisierten Gruppen eine zentrale Aufgabe der Forschung innerhalb der Sozialen Arbeit darstellt (DGSA, 2020, 3). Da sich das hier dargestellte Forschungsgebiet mit unterschiedlichen Faktoren beschäftigt, die sich unter anderem auf Unterschiede in Bildung oder Ressourcen innerhalb der Gesellschaft beziehen, spielen die ethischen Hintergründe folglich auch für diese Arbeit eine große Rolle.

Die zentralen wissenschaftsethischen Aspekte innerhalb der vorliegenden Forschung beziehen sich somit auf die Teilnehmerinnen der Studie. Vor der Durchführung des Forschungsvorhabens spielt besonders die angemessene Informationsgabe bezüglich des Forschungsgegenstandes eine große Rolle, da dies eine Voraussetzung für die *informierte Entscheidung* über eine Teilnahme an der Studie darstellt (Friedrichs, 2022, 349). Die Relevanz der informierten Einwilligung wird auch im Ethikkodex der DGSA festgehalten (DGSA, 2020, 6). Zudem wird hier die *Beteiligung* der Teilnehmer*innen am Forschungsprozess als wichtiger Faktor festgehalten

– die Teilnehmer*innen sollen also, soweit möglich, über den Forschungsprozess informiert werden (ebd., 5). Im Rahmen der vorliegenden Studie werden die Teilnehmerinnen daher vorab sofern möglich über den Inhalt und das Forschungsinteresse informiert.

Der Ethikkodex der DSGA hält zusätzlich das Prinzip der *minimalen Belastung und Risiken* für Studienteilnehmer*innen fest (2020, 4). Hierzu wird im vorliegenden Interviewprozess darauf aufmerksam gemacht, dass belastende Themen nur in dem Maße besprochen werden müssen, wie es den befragten Personen recht ist.

Nach und während der Erfassung von Daten ist der Aspekt der *Vertraulichkeit* unumgänglich (ebd., 8). Den Teilnehmerinnen der vorliegenden Studie wird eine Einwilligungserklärung vorgelegt, welche die genaue Verarbeitung der Daten erläutert. Außerdem werden Namen – sofern diese genannt werden – verfälscht.

Friedrichs nennt schließlich den Aspekt der *Nicht-Diskriminierung* – Forschende sollten offen für Kritik an ihrer Arbeit sein, auch wenn diese von den Teilnehmer*innen der Forschung kommt (2022, 357). Diese Haltung soll bei dem hier vorhandenen Forschungsprozess so gut wie möglich eingehalten werden. Auf eventuelle Kritik wird demnach eingegangen.

1.3 Erhebungsmethode

Zur Bearbeitung der vorliegenden Forschungsfrage wird die Methode des qualitativen, leitfadengestützten Interviews genutzt. Es handelt sich dabei um ein halbstrukturiertes oder teilstandardisiertes Interview, da dieses die Möglichkeit der besseren Anpassung an den Gesprächsfluss und somit eine größere Offenheit bietet (Renner, Jacob, 2020, 16). Darüber hinaus lässt sich das hier durchzuführende Interview am ehesten der Methode des problemzentrierten Interviews nach Witzel zuordnen, da es sich mit einer gesellschaftlichen Problematik beschäftigt (1985, 227). Die *Problematik* bezeichnet hier ein konkretes gesellschaftliches Problem, das vorab von der interviewenden Person durch Recherche erarbeitet wurde (Mayring, 2016, 68) – im Falle der vorliegenden Arbeit die biografischen Gründe für das Nichtbesuchen kultureller Angebote. Allerdings ist anzumerken, dass die Interviews durch ihren beabsichtigten freien und offenen Charakter nicht ganz in das Schema eines problemzentrierten Interviews einzuordnen sind. Inhaltlich bzw. thematisch lassen sie sich diesem jedoch zuordnen.

Ziel der Interviews ist es, im Sinne Mayrings einen offenen Gesprächsfluss zu erzeugen, bei dem der Fokus gemäß dem problemzentrierten Interview jedoch hauptsächlich auf der Thematik liegt bzw. dorthin zurückgeführt wird (ebd., 67). Nach Schirmer existieren zudem einige Prinzipien eines qualitativen Interviews (2009, 186). Für die vorliegenden Interviews scheinen besonders folgende Prinzipien relevant: Gesprächs- oder Erzählanalogue (ebd., 186), Offenheit (ebd., 189), keine Vorgaben oder Bewertungen (ebd.), keine Provokation (ebd., 190), keine Suggestivfragen (ebd.). Gesprächs- oder Erzählanalogue meint hierbei die Absicht, das Interview so nah wie möglich an einem normalen Gesprächsfluss zu gestalten (ebd., 186).

Die Interviews sollen in dieser Form stattfinden, da es sich nicht um einen „rein“ explorativen Forschungscharakter handelt (Mayring, 2016, 17). Dies ist durch die vorherige theoretische Auseinandersetzung mit dem Problem bedingt, die der Strukturierung und Einordnung der im Rahmen dieser Arbeit erhaltenen Ergebnisse dient (ebd.). Jedoch soll das Ziel der Arbeit, nämlich das Verstehen der anderen Perspektive, dabei nicht vernachlässigt werden. Somit entsteht ein dennoch offener Charakter der Interviews, der diesen Perspektivwechsel ermöglichen soll. Da die eigene Perspektive eine Rolle spielt, wird im Rahmen dieser Arbeit auch ein Selbstinterview durchgeführt. Genauer erläutert wird dieser Schritt in Unterkapitel 1.7.

1.4 Interviews

Für alle Interviews wird derselbe Leitfaden genutzt. Wichtig ist bei der Erstellung, dass der Leitfaden aus einfachen, kurzen und eindeutigen Fragen besteht (Renner, Jacobs, 2020, 48). Um dies zu ermöglichen, werden für viele gestellte Fragen einige Nachfragen notiert, die zu einer ausführlicheren Beantwortung führen sollen. Die Eindeutigkeit wird nach Renner und Jacobs unter anderem dadurch gesichert, dass Fragen sich auf nur einen Aspekt beziehen (ebd.). Auch dies wird bei der Erstellung der Fragen berücksichtigt.

Der hier genutzte Leitfaden beinhaltet drei Phasen, da er nicht zu stark strukturiert sein soll (Schirmer, 2009, 187). Die erste oder nach Schirmer et al. auch *offene* Phase leitet das Interview mit einer offenen Eingangsfrage ein (ebd.). Hierzu dient im vorliegenden Leitfaden der Erzählimpuls zu Beginn, der danach fragt, wie das aktuelle Besuchsverhalten von der befragten Person aktuell beschrieben werden würde. Nach Schirmer et al. dient die zweite Phase dazu, Inhalte zu erfragen und zu vertiefen. Die interviewende Person hat hier die Möglichkeit, den Gesprächsverlauf inhaltlich zu steuern (ebd.). Die dritte Phase dient der Nachfrage: Am Ende

können somit Fragen gestellt werden, die noch nicht in den natürlichen Gesprächsfluss gepasst haben (ebd.).

Zudem wurde der vorliegende Leitfaden in Themenblöcke eingeteilt, die den späteren Abgleich mit der Theorie bzw. den Vergleich der Aussagen erleichtern soll, sowie *Assoziationshilfen* genutzt – etwa Beispiele, Konkretisierungen oder Nachfragen – die zugunsten der Aufrechterhaltung des Gesprächsflusses das Gegenüber an bestimmte Aspekte erinnern oder zum Teilen bestimmter Inhalte anregen soll (Renner, Jacob, 2020, 60). Der Interviewleitfaden lässt sich im Anhang unter Punkt 1 finden.

Die Transkription findet unter Einhaltung vorab erstellter Transkriptionsregeln statt. Diese orientieren sich an der *inhaltlich-semantischen* Transkription nach Dresing und Pehl (2018, 21 f.), bei der Wort-für-Wort transkribiert wird (2018, 21 f.). Hier wurde übernommen, dass Wortschleifungen sowie Dialekte zur besseren Lesbarkeit geglättet werden (ebd.). Aber auch Aspekte zur Transkription von Gläser und Laudel wurden berücksichtigt (2010, 193). Nichtverbale sowie paraverbale Äußerungen werden dann transkribiert, wenn sie wichtig für die wissenschaftliche Deutung des Erzählten sein könnten (ebd. 193 f.). Die Transkriptionslegende beinhaltet Kennzeichnungen bestimmter Punkte innerhalb des Transkripts und lässt sich im Anhang unter Punkt 2.1 finden. Die hier verwendeten Kennzeichnungen sind in Teilen angelehnt an die Transkriptionsregeln nach Korten (o.J.).

1.5 Fallauswahl

In der qualitativen Sozialforschung spielt die Repräsentativität der Fallauswahl nach Schreier weniger eine Rolle (2010, 141). Vielmehr bietet sich eine *absichtsvolle* oder *bewusste* Stichprobenziehung an, bei der die Aussicht auf Erkenntnisgewinn bezüglich der Forschungsfrage besonders hoch ist (ebd.).

Für die vorliegende Forschungsarbeit werden die befragten Personen im Rahmen der *gezielten Auswahl von Fällen* ausgewählt (ebd., 246). Es handelt sich um Mütter, die sich selbst als Nichtbesucher*innen von Kulturangeboten bezeichnen, sowie eine Mutter, die von sich selbst behauptet, regelmäßig Kulturangebote zu nutzen. Dass es sich ausschließlich um Mütter handelt, ist nicht beabsichtigt, sondern Zufall. Die Fallauswahl findet auf diese Weise statt, da bei Menschen, die offen zugeben, keine Kulturangebote mit ihrer Familie zu nutzen, die

Bereitschaft, ehrlich und offen über das Thema zu sprechen, vermutlich höher ist. Da sich diese Arbeit insbesondere auf Angebote der Stadt Düsseldorf bezieht, sind alle Befragten hier wohnhaft.

1.6 Auswertungsmethode

Die qualitative oder auch *qualitativ-orientierte* Inhaltsanalyse nach Mayring (2022, 19) eignet sich für die Auswertung der erhobenen Daten in Form der Interviews besonders gut. Mayring zielt darauf ab, durch seine Verfahren das Nacherleben der erforschten Perspektive zu ermöglichen (ebd., 17). Hierdurch entsteht eine gewisse Offenheit, die jedoch trotzdem gewisse Einordnungsmöglichkeiten bietet (ebd.). Diese Umstände sind für die Forschungsabsicht des Perspektivwechsels besonders vorteilhaft.

Die qualitativ-orientierte Inhaltsanalyse nach Mayring besteht aus mehreren Schritten: Als Erstes findet die Bestimmung des Ausgangsmaterials statt (ebd., 53). Darauf folgt die konkrete Fragestellung, die durch die Analyse beantwortet werden soll (ebd., 57). Somit ist das Ziel der hier dargestellten Analyse, folgende Forschungsfragen zu beantworten: Was müsste sich ändern, damit Familien mehr kulturelle Angebote in Düsseldorf nutzen? Welche Auswirkung hat die biografische Erfahrung mit Kulturangeboten auf die spätere Einstellung diesen gegenüber?

Darauf folgt die Bestimmung der konkreten Analysetechnik (ebd., 60). Dabei stehen mehrere Verfahren zur Auswahl. In diesem Fall wird sowohl die *Zusammenfassung* oder induktive Auswertungsmethode (ebd., 70) als auch die *Strukturierung* oder deduktive Auswertungsmethode (ebd., 96) genutzt. Gemäß der Strukturierung wird in der vorliegenden Arbeit vorab ein theoriegeleiteter Kategorienleitfaden erstellt, der aus Oberkategorien besteht, die sich alle auf einer *Nominalebene* befinden, also in ihrer Relevanz gleich gewichtet werden (ebd.). Darauf folgt hier die Ergänzung des Kategoriensystems durch die induktive Vorgehensweise. Dazu werden Kodiereinheiten festgelegt (ebd.), welche den Oberkategorien thematisch bereits zugeordnet wurden. Diese werden nun gemäß Mayrings Vorgehensweise auf ihren Inhalt reduziert und paraphrasiert (ebd.). Abschließend folgen die Generalisation, Reduktion und Selektion der Paraphrasen, bei der sich doppelnde bzw. inhaltlich irrelevante Paraphrasen gekürzt werden (ebd., 70). Hierdurch entstehen nun Kategorien, die sich den Oberkategorien unterordnen lassen und auf die der Inhalt analysiert wird (ebd.). Die vollständige Kategorientabelle inklusive Unterkategorien sowie Kodierregeln befindet sich im Anhang unter Punkt 4.1.

Durch diese Form der Auswertung lässt sich der Inhalt der erhobenen Daten zwar in die dargestellte Theorie einordnen, jedoch bietet sie auch die Möglichkeit, den Inhalt die Kategorien bestimmen zu lassen, wodurch die notwendige Offenheit gegeben ist.

1.7 Reflektierendes Selbstinterview

Da es um einen Perspektivwechsel gehen soll, ist es relevant, die eigene Perspektive zu begreifen. Deshalb werde ich den Interviewleitfaden im Rahmen eines reflektierenden Selbstinterviews ebenfalls beantworten. Dazu wird das Interview ebenfalls aufgenommen und genauso ausgewertet, wie die anderen auch. Auf diese Weise kann die eigene Perspektive in die Forschung eingebaut werden. Jedoch wird im Auswertungsteil zusätzlich ein besonderer Blick auf diese Selbstreflexion geworfen. Ziel der Forschung soll es somit in diesem Fall nicht sein, die Thematik frei von eigenen Voreinstellungen zu betrachten. Vielmehr soll die eigene Perspektive Teil der Forschung werden – diese gänzlich zu ignorieren ist ohnehin nahezu unmöglich. Um dies darzustellen, wird an entsprechenden Stellen in die Ich-Form gewechselt.

In der Forschung besteht häufig der Anspruch, Erkenntnisse objektiv und so unabhängig von der forschenden Person wie möglich darzustellen (Breuer, 2010, 42). Die Methode der partizipativen Forschung ermöglicht es nach Breuer jedoch, den Einfluss der forschenden Person nicht als *Störgröße* zu behandeln, sondern sie als erkenntnisbringend zu betrachten (ebd., 43). Subjektivität wird hiermit Teil der Forschung (ebd.). Im Falle der vorliegenden Arbeit soll die eigene Perspektive nicht nur anerkannt werden, sondern selber Teil des Forschungsgegenstands sein. Die Forschungsneutralität soll somit nicht das einzige Ziel sein, sondern in Teilen abgelegt werden.

Wichtig zu beachten ist dabei, dass durch die vorangegangene Recherche bezüglich der Thematik durchaus Wissen vorhanden ist, über das die anderen Interviewpartnerinnen (im Folgenden wird für die befragten Personen kein Gendersternchen genutzt, da es sich um als sich weiblich identifizierende Personen handelt) nicht verfügen.

2 Forschungsergebnisse

Im Folgenden werden die kategorienbasierten inhaltlichen Auswertungen der Interviews dargestellt. Die Darstellung der Ergebnisse erfolgt dementsprechend strukturiert nach Kategorie.

Dabei wird zusätzlich die Einteilung in Nichtnutzerinnen und Nutzerinnen vorgenommen. Um die Ergebnisdarstellung übersichtlicher und kompakter zu gestalten, werden die Ergebnisse des Selbstinterviews unter dem Punkt 2.2 Nutzerinnen aufgeführt. Die Oberkategorien werden im ersten Unterkapitel jeweils vorab erläutert. Die Unterkategorien lassen sich diesen unterordnen, beziehen sich somit auf Aspekte, die der Kategoriendefinition entsprechen. Interpretation und Einordnung der Ergebnisse mit Hinblick auf die Forschungsfragen folgen im nächsten Kapitel.

2.1 Nichtnutzerinnen

K1 Barrieren

In dieser Oberkategorie geht es um Faktoren, die als Barrieren bzw. als am Kulturbesuch hemmend wahrgenommen werden. Sowohl die Nutzerin als auch die Nichtnutzerinnen äußerten trotz unterschiedlichen Nutzungsverhaltens Barrieren. Auch im Selbstinterview wurden Barrieren genannt.

K1.1 Preise

Von beiden befragten Personen werden die Kosten von Kulturbesuchen als Barriere genannt, die Preise werden als zu hoch betrachtet (I2, Z. 48 f.; I3, Z. 301-207). Dabei betont IP3 die Eintrittspreise als besonders große Barriere, da weitere – für den Besuch notwendige – Begleitpersonen zusätzlich kosten:

„Also das heißt immer zwei Eintritte. Mindestens. Und dann sagt die Schwester, ja, ich will auch mitkommen und dann sind es schon mal drei. Und dann sagt der eine: Ich will auch noch mitkommen. Dann sind es schon mal vier. Also, das ist schon ähm ...“ (I3, Z. 320 ff.).

K1.2 Zeit

Mangelnde Zeit wird als Barriere nur von IP2 genannt (I2, Z. 71). Die Nutzung von Kulturangeboten ohne Kinder oder Familie wird durch die von ihnen beanspruchte Zeit als nicht möglich angesehen: „Bisher noch nicht. Also ich glaube, wenn die jetzt älter werden, kriegt man ja auch wieder (...) Freiheit“ (I2, Z. 90 f.).

K1.3 Interesse

Den Faktor des mangelnden Interesses sprechen beide Interviewpartnerinnen an. Das eigene mangelnde Interesse an bestimmten klassischen kulturellen Angeboten hindert am Kulturbesuch (I2, Z. 18 f.; I3, Z. 366 ff.). IP2 nennt zusätzlich das nicht vorhandene Interesse bzw. die mangelnde Motivation von Seiten der Kinder, Kulturangebote zu nutzen: „Und daher, ähm, meine Kinder, wenn ich denen das jetzt vorschlage, die hätten da auch keine Lust zu.“

(I2, Z. 23 f.). Von IP3 wird an keiner Stelle im Interview ein Mangel an Interesse von Seiten der Kinder als Barriere genannt, nur die eigene Abneigung gegenüber bestimmten klassischen Angeboten (I3, Z. 366 ff.).

K1.4 Inhalt/Form des Angebots

Sowohl IP2 und IP3 nennen Beispiele klassischer Angebote, die inhaltlich und durch ihre Form nicht ansprechend für sie sind. IP2 nennt hier als Beispiel eine Monet-Ausstellung (I2, Z. 231-234). IP3 nennt das Format der Oper (I3, Z. 339 ff.). Zur formellen bzw. äußerlichen Gestaltung des Angebots äußert sich IP3 in Bezug auf ihren Sohn:

„Genau. Also ich glaube auch, dass für den Ben eher das Ruhige besser wäre, auf der einen Seite, weil er ja sowieso schon sehr unruhig ist und wenn er ja natürlich jetzt im – äh, also er mag Lautstärke zum Beispiel nicht so stark“ (I3, Z. 57 ff.).

Somit sind Angebote durch ihre starken Reize für das Kind in einigen Situationen nicht gut geeignet, was einen Besuch erschwert. IP2 spricht im Kontext der formellen Gestaltung von Angeboten darüber, dass diese nicht zu voll sein sollten (I2, Z. 199 f.). Darüber hinaus sollten Angebote möglichst nicht zu „leselastig“ sein (I2, Z. 204).

K1.5 Kinder

Beide befragten Mütter nennen die Kinder betreffende Faktoren als hemmend am Kulturbesuch, allerdings aus unterschiedlichen Gründen: IP2 spricht darüber, dass die bereits erwähnte ablehnende Haltung der Kinder gegenüber kulturellen Angeboten Grund dafür ist, dass derartige Angebote nicht besucht werden (I2, Z. 23 f.). IP3 nennt ablehnendes Verhalten von Seiten des Kindes nicht als Barriere. Vielmehr spricht sie von dem unruhigen und auffälligen Verhalten des Sohnes im kulturellen Setting: „Ähm, ich muss aber ganz ehrlich gestehen, dass ich ein bisschen durch Bens Verhalten in Anführungsstrichen – also er ist ja doch ein äh auffälliges Kind – einfach ein bisschen Sorge habe, dass ähm er zu unruhig ist“ (I3, Z. 20 ff.). Somit wird Sorge darüber geäußert, dass das Verhalten des Kindes nicht angepasst genug für den Besuch kultureller Angebote ist.

K2 Besuchsgründe

Diese Kategorie bezieht sich auf Faktoren, die als Grund für den Besuch kultureller Angebote genannt werden. Dabei kann es sich sowohl um Aspekte handeln, die in der Vergangenheit bereits den Grund für den Besuch bestimmter Angebote dargestellt haben, als auch um Aspekte, die von der Befragten als fördernd wahrgenommen werden.

K2.1 Interesse

Obwohl sich beide Befragten als Nichtbesucherinnen bezeichnen, bestehen durchaus spezifische kulturelle Interessensfelder. So nennt IP2 beispielsweise Geschichte oder Stadtgeschichte als Interesse, die sich in kulturellen Angeboten wiederfinden lässt (I2, Z. 230 ff.). IP3 spricht von einer Affinität für Musicals und Theater (I3, Z. 81-86). Das Interesse der Kinder wird von IP2 an keiner Stelle als Besuchsgrund genannt. IP3 benennt das große Interesse und die Motivation des eigenen Kindes jedoch ebenfalls als Grund für den Kulturbesuch: „Also er mag ja sowieso gerne irgendwie überall hin. [...] Ja klar, das ist halt ein Kind. Also die wollen das schon sehen. Und auch ausprobieren, ja“ (I3, Z. 100 ff.).

K2.2 Bildung/Wissensförderung und K2.3 Image

Beide Faktoren wurden weder in I2 noch in I3 angesprochen.

K2.4 Inhalt/Form des Angebots

In beiden Interviews wird aufgegriffen, dass partizipative Angebote das Besuchsinteresse fördern (I2, Z. 261; I3, Z. 48-55). IP3 begründet dies dadurch, dass derartige Angebote für ihr aktives Kind besser geeignet sind und sie sich somit wohler fühlen kann (ebd.). IP2 empfindet zudem ein vorstrukturiertes, verpflichtendes Angebot als förderlich – beispielsweise als Geschenk (I2, Z. 83-86). Darüber hinaus betont IP2 den Wunsch nach einer Begleitung, die dazu motiviert, Kulturangebote zu nutzen (I2, Z. 146 f.).

K3 Kulturverständnis

Diese Kategorie bezieht sich auf das persönliche Verständnis von Kultur und kulturellen Angeboten der Befragten sowie auf deren Assoziationen mit dem Thema.

K3.1 Persönliche Definition von kulturellen Aktivitäten

IP2 und IP3 benennen beide unterschiedliche Freizeitaktivitäten als kulturelle Aktivitäten (I2, Z. 110 f.; I3, Z. 203-207.). IP2 nennt als Beispiele schöpferische Aktivitäten, bei denen die Kinder selbst etwas herstellen, wie z.B. Apfelpressen (I2, Z. 119 f.) oder Schmieden (ebd., Z. 110 f.). IP3 spricht in diesem Kontext besonders viel über Aktivitäten des Alltags, die nach ihrer Auffassung eine eigene Kultur darstellen, beispielsweise das gemeinsame Besuchen des Fußballplatzes: „Also das – also er geht halt viel mit auf den Fußballplatz, natürlich. Ist halt irgendwie auch eine Kultur. Also er ist viel draußen“ (I3, Z. 210 f.) oder über das regelmäßige Essengehen:

„Also das machen wir zum Beispiel auch. Ähm, dass wir zwischendurch sagen, wir nehmen – also wir gehen generell so einmal im Monat immer Essen und dann nehmen wir ihn halt zwischendurch einfach mit. Das ist halt ja auch so eine Art Kultur“ (ebd., Z. 220-223).

Dadurch wird auch Routine als Kultur angesprochen (ebd.).

K3.2 Assoziationen

IP2 assoziiert mit Kultur „[...] Kunst. Geschichte. Musik, so.“ (I2, Z. 41). Es werden darüber hinaus keine konkreteren als diese klar hervorgehobenen Assoziationen mit Kulturangeboten geäußert. IP3 bezieht sich auf das Kulturpublikum, erklärt, Kulturnutzer*innen gäben viel Geld für Kultur aus und wollten diese in Ruhe genießen, ohne viel Aktivität (I3, Z. 161-168).

K4 Soziale Aspekte

Diese Kategorie beinhaltet Aussagen über Faktoren, die soziale Aspekte im Zusammenhang mit der Kulturnutzung erläutern.

K4.1 Nutzungsverhalten des sozialen Umfelds

Das Nutzungsverhalten des eigenen sozialen Umfelds wird von beiden Nichtnutzerinnen unterschiedlich beschrieben. Die Kontakte von IP2 nutzen laut eigenen Angaben ebenfalls keine Kulturangebote, „weil die auch alle in dem gleichen drin sind, entweder nicht das Geld dafür haben oder auch die Zeit nicht dafür haben.“ (I2, Z. 96 f.). IP3 spricht davon, viele Kontakte – gerade andere Eltern – zu haben, die Kulturangebote nutzen, nennt dabei als Beispiel jedoch keine klassischen Kulturangebote, sondern z.B. Aufenthalte in der Natur (I3, Z. 105-108).

K4.2 Meinung anderer

Sowohl IP2 als auch IP3 sagen aus, die Meinung anderer über Art und Häufigkeit des Kulturbesuchs spiele keine Rolle für sie (I2, Z. 139-142; I3, Z. 129-133). IP2 lacht sogar darüber, als Banausin bezeichnet zu werden (I2, Z.139-242).

K5 Persönliche Zufriedenheit

In dieser Kategorie geht es um Aspekte, die die eigene Zufriedenheit der Befragten mit ihrem Nutzungsverhalten betreffen.

Beide Nichtnutzerinnen würden gerne mehr Kulturangebote nutzen (I2, Z. 158 f.; I3, Z. 136 ff.). IP2 betont an dieser Stelle erneut den Wunsch nach einer Begleitung: „[...] also ich bräuchte

glaube ich jemanden, der mich mitzieht, der sagt, komm, lass doch mal auch dahingehen ...“ (I2, Z. 146 f.). IP3 wünscht sich in diesem Kontext mehr Mut zum Kulturbesuch (I3, Z. 138).

K6 Biografie

Diese Kategorie bezieht sich auf Beschreibungen und Einschätzungen bezüglich der kulturellen und ästhetischen Erfahrungen in der Kindheit.

K6.1 Nutzungsverhalten der Familie in der Kindheit

IP2 beschreibt das Nutzungsverhalten der Eltern in ihrer Kindheit als mäßig, im Urlaub sei es exemplarisch zu Museumsbesuchen gekommen (I2, Z. 156 ff.), sie sei jedoch nicht mit vielen Museumsbesuchen aufgewachsen (ebd., Z. 18 f.). Die Familie von IP3 nutzte nach eigenen Angaben nahezu gar keine klassischen Kulturangebote in ihrer Kindheit (I3, Z. 254 f.).

K6.2 Kulturelle/ästhetische Erfahrung in der Kindheit

Beide Nichtnutzerinnen erklären, dass sie keine besonders prägenden positiven Erfahrungen in der Kindheit mit Kulturangeboten gemacht haben, auch nicht im schulischen Kontext (I2, Z. 54-58; I3, Z. 264 f.). Negative Erfahrungen sind jedoch vorhanden (I2, Z. 49 ff.; I3, Z. 259-262). IP3 nennt jedoch eine besonders negative Erfahrung:

„Ja, doch, da waren wir mal im Theater. Also das, da kann ich mich schon erinnern, dass wir mal, äh, Romeo und Julia gesehen haben, die neue Inszenierung, zum Beispiel. [...] Also da kann ich mich noch dran erinnern, weil das total schrecklich war“ (I3, Z. 259-262).

K6.3 Auswirkungen auf heutiges Verhalten

Beide Nichtnutzerinnen gehen davon aus, dass die damaligen Erfahrungen bzw. nicht vorhandenen Erfahrungen Auswirkungen auf ihr heutiges Verhalten haben (I2, Z. 18 f.; I3, Z. 374). IP3 geht davon aus, dass ihre Liebe zu Musicals tief in ihrer Jugend verankert ist (I3, Z. 332-339). Darüber hinaus glaubt sie, sich in der Kulturlandschaft durch die mangelnde Erfahrung weniger schlecht orientieren zu können: „Also ich denke, dass, wenn wir das natürlich früher öfter gemacht hätten, dass ich, äh, heute viel mehr und anders schauen würde nach Angeboten und sowas“ (I3, Z. 289-294).

2.2 Nutzerin und Selbstreflexion

K1 Barrieren

K1.1 Preise

Es wird von IP1 betont, dass Preise keine Barriere darstellen (I1, Z. 76). Im Selbstinterview erwähne ich die Preise nicht.

K1.2 Zeit

IP1 beschreibt Kulturangebote als „Zeitfresser“ (I1, Z. 77 f.). Somit wird Zeit als Barriere genannt, jedoch geht IP1 nicht näher darauf ein. Mangelnde Zeit wird jedoch von mir auch im Selbstinterview erwähnt, da diese aufgrund anderer Verpflichtungen limitiert ist (SI, Z. 6-8). Dieser Aspekt wird als größter Grund dafür betitelt, weshalb ich aktuell nicht mehr Kulturangebote nutzen kann (ebd., Z. 62-64).

K1.3 Interesse

IP1 erklärt, dass durchaus eine ablehnende Haltung bzw. nicht vorhandenes Interesse von Seiten des einen Kindes besteht: „[...] der Ältere interessiert sich nicht so richtig dafür, also der macht das mit, weil es einfach ähm – also der findet das jetzt auch nicht schlimm, mit uns durch ein Museum zu gehen, aber da fehlt die Leidenschaft glaube ich einfach“ (I1, Z. 60-63). Das grundlegende Interesse an kulturellen Angeboten als Barriere wird im Selbstinterview nicht von mir angesprochen.

K1.4 Inhalt/Form des Angebots

IP1 spricht darüber, dass von Seiten des einen Sohnes ein mangelndes Verständnis für klassische Kulturangebote bzw. Kunst besteht (I1, Z. 60-64). Darüber hinaus mangelt es teils von Seiten der IP1 an Verständnis für sehr moderne oder abstrakte Kunst, wodurch diese den Kindern nicht erklärt werden kann (ebd., Z. 256-262).

Im Selbstinterview beziehe ich mich besonders auf den konkreten Inhalt der Kulturangebote. Darstellungen, die nicht mit den eigenen Auffassungen und Werten vereinbar sind – oder Eigenschaften meiner Person verallgemeinern – wirken für mich als Barriere:

„[...] beispielsweise als Frau fühle ich mich jetzt in zum Beispiel Ausstellungen, wo sehr viele ältere Bilder hängen von nackten Frauen, wo Frauen halt sehr objektiviert dargestellt werden, wo es irgendwie nur um den Körper geht und so ein bisschen dieser männliche Blick auf den Körper, das, da fühl ich mich halt eher unwohl“ (SI, Z. 44-47).

Formell wird es von mir als unvoreilhaft wahrgenommen, wenn Angebote sehr monoton gestaltet sind (ebd., Z. 96-104).

K1.5 Kinder

Das bereits genannte ablehnende Verhalten des Kindes gegenüber Kultur wird als Barriere genannt, da Kulturbesuche so teils nur als Kompromiss stattfinden können (I1, Z. 78 ff.). Im Selbstinterview spielen Kinder keine Rolle.

K2 Besuchsgründe

K2.1 Interesse

IP1 beschreibt ihren jüngeren Sohn als stark kulturinteressiert: „Und äh mein jüngerer Sohn, der ist einfach auch sehr kulturbegeistert einfach, also der ist auch selbst in der Kunstschule und ist da auch mit Ausstellungen dann schon dabei und der interessiert sich da sehr für. Darstellende Kunst, genau“ (I1, Z. 52 ff). Durch die eigenen Hobbys entsteht bei dem Sohn also großes Interesse.

Im Selbstinterview nenne ich ein großes persönliches Interesse als Besuchsgrund, das nach eigener Auffassung schon immer vorhanden war, da Kulturangebote schon immer „auf natürliche Art und Weise“ ansprechend waren (SI, Z. 16).

K2.2 Bildung/Wissensförderung

Neue Erfahrungen werden in I1 und im Selbstinterview als Besuchsgrund genannt (I1, Z. 171 ff.; SI, Z. 22 ff.). Auch die persönliche Weiterentwicklung hierdurch spielt in beiden Interviews eine Rolle (I1, Z. 171 f.; SI, Z. 27-32). Darüber hinaus wird die dahingehende Bildung von IP1 nicht nur als Aufgabe von Schule wahrgenommen (ebd., Z. 186 ff.). Sozialer Austausch wird von IP1 ebenfalls in diesem Kontext erwähnt (ebd., Z. 170 f.).

K2.3 Image

Das Image wird von IP1 nicht als Besuchsgrund genannt. Im Selbstinterview wird das eigene Image in gewisser Weise jedoch von mir als Grund erwähnt. Es ist mir wichtig, dass andere Menschen über mein Interesse an Kultur Bescheid wissen:

„Aber wenn ich jetzt so aktiv mir vorstelle, ich wüsste, ähm andere Leute denken, dass ich da so gar nichts für übrig hab und dass ich da gar kein Interesse daran habe, dann fände ich das schon blöd. Also ich glaube, es ist mir schon bis zu einem gewissen Grad wichtig, dass andere Leute das vielleicht über mich wissen“ (SI, Z. 150-153).

K2.4 Inhalt/Form des Angebots

Der Einbau digitaler bzw. virtueller Medien, die aktiv genutzt werden, wird von IP1 als sehr förderlich wahrgenommen: „Und diese virtuelle Kunst, also die hat jetzt auch zum Beispiel meinen Älteren angezogen, der hat da einen wahnsinnigen Spaß dran, tatsächlich.“ (I1, Z. 93 f.).

Auch die Vermittlung von Kultur an Kinder sollte laut IP1 digital stattfinden (ebd., Z. 288-283). Darüber hinaus wird die formelle Gestaltung der Angebote als sinnvoll empfunden, da es sich laut IP1 um eine leichte Freizeitbeschäftigung handele, die keinen großen Aufwand beinhalte (ebd., Z. 115 f.).

Im Selbstinterview wird auch hier die Vereinbarkeit der gezeigten Inhalte mit den eigenen Wertvorstellungen sowie Ansprüchen an Repräsentation von mir angesprochen. Inhalte, die diesen entsprechen, empfinde ich als attraktiver:

„Also ich finde prinzipiell bei Angeboten ist es für mich wichtig, dass – also, wie bereits schon gesagt, dass ich, dass ich mich irgendwie nicht – hm (...) also, dass ich mich gesehen fühle, dass ich mich halt auch repräsentiert fühle und äh mich da irgendwie mit identifizieren kann“ (SI, Z. 71-74).

K3 Kulturverständnis

K3.1 Persönliche Definition von kulturellen Angeboten

IP1 betont, „es muss nicht immer dieses Kunst drüberstehen“ (I1, Z. 149). Jedoch sei es wichtig, dass durch die Aktivitäten die bereits erwähnten neuen Erfahrungen gesammelt werden können (ebd., Z. 149 f.). Als Beispiel nennt IP1 den Ausbruch aus der Routine (ebd., Z. 189-192) durch bestimmte Freizeitaktivitäten wie einem Fahrradwettbewerb (ebd., Z. 166-170).

Freizeitaktivitäten werden auch im Selbstinterview von mir als kulturelle Erfahrungen bezeichnet, wie exemplarisch klettern (SI, Z. 193-195). Besonders betone ich im Selbstinterview jedoch meinen Fokus auf den künstlerischen Ausdruck durchs Tanzen und die hiermit verknüpfte Zugehörigkeit zu einer kulturellen Szene – in diesem Fall der Hip-Hop-Szene (ebd., Z. 84-100).

K3.2 Assoziationen

Konkret nennt IP1 die Assoziation mit Kultur, diese „geht ja in alle Richtungen und entwickelt sich so stark weiter einfach“ (I1, Z. 255 f.). Kultur wird somit von IP1 als komplexes, sich weiterentwickelndes Medium wahrgenommen.

Im Selbstinterview werden von mir hier die bereits genannten neuen Erfahrungen als Assoziation erwähnt (SI, Z. 22 ff.) und die Anregung zur Diskussion bzw. zum Nachdenken durch Kultur (ebd., Z. 24-32).

K4 Soziale Aspekte

K4.1 Nutzungsverhalten des sozialen Umfelds

Einige Freunde werden von IP1 als aktive Begleiter im Kulturbesuch beschrieben (I1, Z. 110 f.). Auch im Selbstinterview beschreibe ich meine Freunde und Familie als kulturinteressiert (SI, Z. 132-138).

K4.2 Meinung anderer

Über das eigene Nutzungsverhalten wird von IP1 nicht aktiv mit anderen gesprochen, die Meinung der anderen darüber als unwichtig empfunden (I1, Z. 128 f.). Wie bereits in der Kategorie Image aufgegriffen, wird im Selbstinterview von mir erwähnt, dass das Wissen anderer über mein Kulturinteresse wichtig für mich ist: „Ähm ich glaube ich würde lügen, wenn ich sagen würde nein, also, das ist mir gar nicht wichtig“ (SI, Z. 142 f.).

K5 Persönliche Zufriedenheit

IP1 bezeugt, mit dem eigenen Nutzungsverhalten sehr zufrieden zu sein (I1, Z. 138). Auch im Selbstinterview wird Zufriedenheit mit meinem aktuellen Nutzungsverhalten von mir ausgedrückt (SI, Z. 173-175).

K6 Biografie

K6.1 Nutzungsverhalten der Familie in der Kindheit

In der Kindheit hat IP1 wenig klassische Kultur mit den Eltern genutzt: „Aber ich kann mich jetzt nicht an so diese Kunstaktionen erinnern, die ich jetzt mit meinen Kindern mache. Oder in normale Kunstausstellungen zu gehen, das haben wir nicht gemacht, nein“ (I1, Z. 202 ff.).

Im Selbstinterview wird von mir erklärt, dass ich besonders durch meine Großeltern und Eltern viele Kulturangebote in meiner Kindheit nutzte (SI, Z. 29-132) und diese über viel Wissen in diesem Bereich verfügten (ebd., Z. 246-52).

K6.2 Kulturelle/ästhetische Erfahrungen in der Kindheit

In beiden Interviews werden besonders positive, prägende kulturelle Erfahrungen in der Kindheit genannt. Ebenfalls werden in beiden Interviews zwei Arten der Erfahrung angesprochen. Zum einen wird die passive Erfahrung in der Rolle der Zuschauerin genannt. So sprechen die Nutzerin und ich von Theaterstücken, die uns als Kind sehr begeisterten (SI, Z. 264-270; I1, Z. 246): „[das] visualisiert zu bekommen, die ganze Geschichte, genau, nochmal drin zu sein“. 2Aber auch eine aktive künstlerische, schöpfende Erfahrung wird von uns beiden genannt. IP1 spricht hier über eine Ballettaufführung (I1, Z. 233-238), im Selbstinterview spreche ich über

eine partizipative Erfahrung im Museum (SI, Z. 281-290). Die Selbstwirksamkeit durch diese Aktivitäten wird als besonders schön beschrieben (ebd.; I1, 233-238).

Im Selbstinterview beschreibe ich auch meine Bewunderung für die Kulturschaffenden (SI, Z. 232-238). Aber auch negative Erfahrungen benenne ich im Selbstinterview (ebd., Z. 264-270).

K6.3 Auswirkungen auf heutiges Verhalten

Die Nutzerin und ich gehen beide davon aus, dass diese Erfahrungen unser heutiges Verhalten prägen (I1, Z. 249 ff.; SI, Z. 289 f.). IP1 denkt, dass positive Erfahrungen mit klassischer Kultur der Grund dafür sind, weshalb sie ihren Kindern genauso schöne Erfahrungen mit Kultur bieten möchte (I1, Z. 250 f.).

3 Diskussion und Interpretation

Nun sollen die dargestellten Ergebnisse der Interviews mit der Theorie verknüpft und mit Hinblick auf die Forschungsfragen interpretiert werden. Diese lauten wie bereits erwähnt: Was müsste sich ändern, damit Familien Kulturangebote häufiger nutzen? Welche Auswirkung hat die biografische Erfahrung mit Kulturangeboten auf die spätere Einstellung diesen gegenüber?

3.1 Möglichkeiten und Grenzen von kulturellen Angeboten in Düsseldorf

An dieser Stelle steht die Forschungsfrage im Fokus, was sich ändern müsste, damit Familien Kulturangebote häufiger nutzen. Um diese Frage beantworten zu können, wird sich zuerst mit den Möglichkeiten der Angebote befasst. Diesbezüglich ist besonders die Kategorie der Besuchsgründe und die interessenfördernden Aspekte interessant. Hier wird sich hauptsächlich auf Aussagen der Nutzerin und der Selbstreflexion bezogen, da hier die meisten Besuchsgründe genannt wurden.

Die Kategorie 2.4 Inhalt/Form des Angebots ist sehr aufschlussreich darüber, was bei Kulturangeboten als attraktiv empfunden wird. Einen Hauptpunkt stellt die Partizipation dar. Das aktive Wirken in Kulturangeboten wird in allen Interviews als wichtig und attraktiv bezeichnet (I1, Z. 82 f.; I2, Z. 55 f.; I3, I3, Z. 48-55; SI, Z. 288 f.). Diese Angebote wirken darüber hinaus inklusiv und kinderfreundlich, da IP3 erläutert, sich in einem aktiven Umfeld mit ihrem Sohn sicherer zu fühlen (I3, Z. 237 f.). Also konkretes Beispiel für ein solches Angebot in Düsseldorf

wird von IP1 ein Kunstprojekt genannt, in dem Kunstwerke mit dem eigenen Handy gescannt und virtuell betrachtet werden können (I1, Z. 82 f.). Partizipation hat also für alle interviewten Personen einen sehr hohen Stellenwert – besonders in Bezug auf die Kulturnutzung mit Kindern. In den Cultural Studies wird die Partizipation an Kultur als unumgänglich beschrieben, jede*r ist automatisch (Re-)Produzent*in von Kultur (Klaus, Zobl, 2020). Das aktive *Teilnehmen* an Angeboten in Kulturinstitutionen kann demnach ebenfalls als Ausdruck der Inhalte des eigenen kulturellen Erlebens dienen.

Der konkrete Inhalt des Angebots knüpft hier an das von IP1 beschriebene Angebot an. Angebote, die Inhalte aus den Lebenswelten der Kinder darstellen, werden positiv empfunden (I1, Z. 101, I2, Z. 266 f.). Im Selbstinterview spreche ich ebenfalls darüber, dass die gezeigten Inhalte mit persönlichen Werten einhergehen sollten (SI, Z. 43-52). Somit ist es für mich von besonderer Relevanz, dass ich mich mit dem Gezeigten identifizieren kann. In dem Selbstinterview bestätige ich, dass es bereits Angebote von Künstler*innen gibt, die diesen Ansprüchen nachkommen (Z. 52-59). Es lässt sich festhalten, dass die Vereinbarkeit der gezeigten Inhalte mit der persönlichen Lebensrealität verknüpfbar sein müssen. Man könnte an dieser Stelle argumentieren, dies könne mit nicht vorhandenen *Rezeptionskompetenzen* nach Max Fuchs (2014, 20) für andere Angebote zusammenhängen. Oder etwa mit der nicht vorhandenen Möglichkeit, durch den eigenen *kulturellen Schlüssel* im Sinne Bourdieus Angebote, die Neues oder Unbekanntes bringen, zu entschlüsseln (Tröndle, Awischus, 2019, 6). Jedoch soll hier die Annahme vertreten werden, dass der persönliche Bezug zu den dargestellten Werken eine Rolle spielt, da sie somit eine Relevanz für die eigene Identität tragen – beispielsweise durch den Einsatz von unterschiedlichen Medien wie exemplarisch Smartphones. Es besteht bei diesen Angeboten die Möglichkeit, die dargestellten Inhalte auf das eigene Leben, die eigene Person zu übertragen. Und genau hierdurch besteht die Möglichkeit, positive kulturelle Erfahrungen zu sammeln und sich einen Zugang zu verschaffen. Es mangelt hier also keineswegs an Komplexität oder Kompetenz.

Die Deutung, das *decoding*, des Werkes bzw. Textes, findet nach Hall je nach sozialer Gruppe unterschiedlich statt (Krotz, 2009, 216). Die Inhalte werden durch den Filter der eigenen Lebensrealität interpretiert (ebd.). Die Rezipient*innen sind diejenigen, die dem Text durch ihre Deutung und Interaktion Bedeutung zuschreiben (Klein, 2016, 292). Auch hieraus erschließt sich, dass einem Text, der Inhalte mit Bezug zur Lebensrealität des Einzelnen trägt, mehr Bedeutung zugemessen wird. Durch den offenen Kulturbegriff der Cultural Studies lässt sich hier

argumentieren, dass bedeutungsreiche Inhalte geschaffen werden können, wenn die alltäglichen kulturellen Erlebnisse des Individuums in kulturellen Texten und Artefakten wiedergefunden werden können.

Großes Potenzial in den Angeboten sieht IP1 auch in der Freizeitgestaltung. Laut ihr sind die Kulturangebote in Düsseldorf ohne viel Aufwand als leichte Freizeitaktivität nutzbar (I1, Z. 174-177). Im Allgemeinen wird das Kulturangebot in dieser Hinsicht von ihr gelobt (ebd.). Somit lässt sich festhalten, dass die Angebote von der regelmäßigen Nutzerin als sehr niedrigschwellige Freizeitaktivität wahrgenommen wird. Darüber hinaus wird erwähnt, dass Kulturangebote besonders aufgrund der persönlichen Entwicklung durch neue Erfahrungen genutzt werden (I1, Z. 171 f.; SI, Z. 22 ff.). Somit ist die Weiterbildung bzw. Wissensförderung auch für die Kinder an dieser Stelle ebenfalls von Bedeutung.

Die Barrieren spielen für die Betrachtung der Grenzen von Kulturangeboten eine Rolle. Hierbei wird als große Barriere von den Nichtnutzerinnen der Eintrittspreis genannt (I2, Z. 48 f.; I3, Z. 301-307). Interessant ist hierbei, dass dieser Aspekt nach Renz und Mandel in der Regel keine große Rolle spielt (2010, 4). Möglicherweise dient er als vorgeschobener Grund? Dabei scheint es in den Interviews so, als sei dies eine tatsächliche Sorge der Nichtnutzerinnen. Besonders IP3 empfindet die hohen Preise für Begleitpersonen als problematisch (I3, Z. 320 ff.). Es lässt sich festhalten, dass somit die Annahme durchaus existiert, Kulturangebote seien zu teuer. I3 erklärt, Kulturnutzer*innen würden viel Geld dafür bezahlen, ihren Interessen nachgehen zu können (ebd., Z. 161-168).

Auch die mangelnde Zeit wurde als große Barriere genannt. Außer in Interview 3 kam dieser Faktor in fast allen Interviews vor (I1, Z. 77 f.; I2, Z. 71; SI, Z. 6 ff.). Es wird von der Stadt Düsseldorf in dieser Hinsicht auf Websites etc. auf kein zeitschonendes Angebot verwiesen. Die Angebote werden im Allgemeinen als sehr zeitintensiv wahrgenommen.

Der Aspekt des Interesses bezieht sich sowohl auf das eigene mangelnde Interesse als auch auf das der Kinder. IP1 äußert das Gefühl, diese werden durch die Vermittlung und den Inhalt der Angebote nicht erfolgreich abgeholt (I1, Z. 101-104). Bestimmte Inhalte mancher Angebote werden nicht verstanden, beispielsweise Inhalte sehr alter oder abstrakter Kunstformen (ebd., Z.156-262). Hier lässt sich auch auf den mangelnden Bezug zur eigenen Lebenswelt bzw. Identität verweisen. Darüber hinaus wird die Problematik erläutert, dass Inhalte, die nicht

verstanden werden, somit auch nicht an Kinder herangetragen bzw. diesen erklärt werden können (ebd.). Dies stellt ein zusätzliches Hindernis dar.

Als Barriere wird von IP2 auch die mangelnde Begleitung genannt (I2, Z. 85). Das soziale Umfeld nutzt ebenfalls keine Kultur, was sich insofern auswirkt, dass keine Begleitung vorhanden ist, die Kulturangebote mitnutzt und von der IP2 an Kultur herangeführt werden kann (ebd., Z. 45 f.). Dabei wird im sozialen Kontext die Meinung der anderen von allen Interviewpartnerinnen als unwichtig empfunden (I1, Z. 128 f.; I2, Z. 139-142; I3, Z. 129-133). Natürlich besteht hier die Möglichkeit, dass die befragten Personen dies nicht zugeben möchten. Im Selbstinterview bestätige ich, dass es mir durchaus wichtig ist, dass andere von meinem Kulturinteresse wissen (Z. 141 f.). Näher wird hierauf im folgenden Unterkapitel eingegangen. Aus den Aussagen kann man jedoch schließen, dass die von Bourdieu aufgestellte These, Kulturnutzung zielt auf das Sammeln von *sozialem Kapital* und Prestige ab (Tröndle, Awischus, 2019, 8) an dieser Stelle für die befragten Mütter eher nicht zutrifft. Vielmehr lässt sich Schulzes milieubezogene Theorie (ebd., 2019, 13) bestätigen, da Kulturangebote somit nur genutzt werden (würden), um Interessen nachzugehen, die unabhängig von sozialem Status existieren.

Letztlich bestehen auf die Kinder bezogene Barrieren: Zum einen wirkt sich mangelndes Interesse von Seiten der Kinder – wie bereits erwähnt – besonders hemmend auf die Kulturnutzung aus. Darüber hinaus kann aber auch das Verhalten von Kindern im kulturellen Setting als unpassend empfunden werden. IP3 spricht davon, dass Kultureinrichtungen oft nicht ausgelegt sind auf das „auffällige“ Verhalten ihres Sohnes (I3, Z. 20 ff.). Somit ist an dieser Stelle das Gefühl vorhanden, Kultureinrichtungen seien einfach kein Ort für lautes, unruhiges und aktives Verhalten von Kindern bzw. nur für „angepasste“ Kinder tauglich. Zacharias beschreibt, dass die klassischen Angebotsformen dazu führen, dass kindliches Verhalten tatsächlich häufig als störend wahrgenommen werden kann (2001, 165). Hierbei bleibt jedoch zu erwähnen, dass Angebote sich seit 2001 durchaus weiterentwickelt haben.

Die Frage, was sich konkret ändern müsste bzw. was dies für Kulturangebote bedeutet, kann mithilfe der dargestellten Zusammenhänge nun in Zügen beantwortet werden.

Prinzipiell fällt auf, dass auch bei den Nichtnutzerinnen durchaus Interesse an bestimmten Kulturangeboten besteht, z.B. geschichtlichen Themen und Angeboten (I2, Z. 5 ff.). Hier könnte argumentiert werden, dass alle Angebote – somit auch jene, die nicht ins Schema der

klassischen Kultur fallen – als solche beworben werden sollten. So lässt sich auch ein Bezug zu Inhalten und Identität herstellen. Wie bereits erläutert, besteht ein größeres Interesse an Angeboten mit Inhalten, die an die eigene Lebenswelt anknüpfen und auf diesem Wege Interesse wecken sowie die Möglichkeit bieten, einen Bezug zur eigenen Person herzustellen. Da die milieubezogenen Ansätze (Tröndle, Awischus, 2019, 13) darüber hinaus bezüglich der Hintergründe von Kulturnutzung im Rahmen der Interviews am passendsten erscheinen, lässt sich darauf schließen, dass hier besonders milieu- oder communitybezogene Angebote sinnvoll wären. Das in Teil 1, Kapitel 5 beschriebene Projekt *Kunst – Kultur – Teilhabe* bietet einen derartigen Ansatz bereits für einige Menschen mit dem Schwerpunkt Integration an (Landeshauptstadt Düsseldorf, 2023a). Angebote, die sich wie diese in anderen Communitys bewegen und möglicherweise nicht zwingend einem Wohlfahrtszweck dienen sollen, könnten somit sinnvoll sein. Da sich innerhalb der Cultural Studies besonders auf bestimmte kulturelle Communitys und Gruppen bezogen wird, besteht laut ihnen der Auftrag, verschiedene soziale Gruppen in ihrer eigenen Kultur wertzuschätzen (Klaus, Zobl, 2020, 2). Wie bereits im entsprechenden Kapitel beschrieben, kann hieraus der Anspruch an Kultureinrichtungen abgeleitet werden, allen Menschen den Raum zu bieten, ihre kulturellen Praktiken zu produzieren sowie zu konsumieren. Durch communityorientierte Konzepte, die partizipativ wirken bzw. Teilnahme ermöglichen, ist dies realistisch.

Bezüglich der Teilnahme und Partizipation bestehen innerhalb der Interviews – wie geschildert – einige Aufforderungen. Die partizipativen Angebote werden besonders positiv vor dem Hintergrund der Kulturnutzung mit Kindern aufgefasst. Somit lässt sich schlussfolgern, dass Angebote, die kulturpädagogisch agieren und Kindern Raum bieten, sie selbst zu sein, positiv wirken. Dabei ist wichtig festzuhalten, dass besonders betont wird, dass nicht nur Kinder mit „angepasstem“, gesellschaftlich als „normal“ bewerteten Verhalten sich in diesen Räumen wohlfühlen sollten. IP3 schildert mehrmals, Kultur aus genau diesem Grund nicht zu nutzen (I3, Z. 20 ff. etc.). Ansätze wie die des *Kindermuseums*, das besucher*innenorientiert auf Kinder zugeschnitten ist, könnten hier sinnvoll sein (König, 2002, 71). Es sollte also allen Kindern ermöglicht werden, partizipativ an den Angeboten teilnehmen zu können – auch wenn Angebote sich bereits als kindergerecht beschreiben, sollten keine Grenzen gesetzt sein.

Es lässt sich festhalten, dass viele der genannten Barrieren sich den in der Forschung genannten Arten von Barrieren zuordnen lassen. Da Allmanritters Einordnung der Barrieren am aktuellsten ist, scheint es sinnvoll, diese zu betrachten. Besonders wichtig sind im Kontext dieser Arbeit

folglich die von Allmanritter eingeteilten Barrieren des Angebots – Inhalt und Form – sowie andere persönliche Gründe (2019, 32).

Darüber hinaus ist festzuhalten, dass das Nutzungsverhalten des sozialen Umfelds eine große Rolle spielt, da dieses wie von IP1 berichtet unterstützend wirken kann (I1, Z. 131 f.), jedoch auch durch ein nicht vorhandenes Kulturinteresse hemmend wirkt (I2, Z. 96 f.).

Im Allgemeinen sollte der Besuch für Familien niedrigschwelliger gestaltet werden. So wäre es exemplarisch von Vorteil, wenn es Angebote geben würde, die als weniger zeitintensiv wahrgenommen werden – etwa durch reduzierte Wartezeiten oder kleineren Umfang. Darüber hinaus wäre es sinnvoll, Informationen über eintrittsfreie Angebote weiter an die Zielgruppe heranzutragen. IP2 spricht immer wieder den Wunsch nach Begleitung an (I2, Z. 85). Auch dies könnte durch Angebote ermöglicht werden, die niedrigschwellig und partizipativ gestaltet sind. Dort könnte ein Austausch stattfinden, wodurch Begleitpersonen gefunden werden könnten.

3.2 Relevanz kultureller Erfahrungen in der Biografie

An dieser Stelle soll der Fokus besonders auf die Forschungsfrage nach der Rolle von kulturellen bzw. ästhetischen Erfahrungen in der Kindheit und deren Auswirkungen auf das spätere Verhältnis zu Kulturangeboten gerichtet werden. Hierzu wird vor allem die Oberkategorie K6 Biografie betrachtet.

Es ließe sich annehmen, eine regelmäßige Kulturnutzung der Familie in der Kindheit sei ausschlaggebend dafür, dass im späteren Leben ein positives Verhältnis zu Kulturangeboten besteht. Betrachtet man dies vor dem Hintergrund der von Max Fuchs begründeten Wechselwirkung zwischen kultureller Nutzung und kulturellen Rezeptionskompetenzen (2014, 20), liegt es nahe, dass diese in der Kindheit gesammelt werden und somit zu einem hohen Maß an Kulturnutzung führen. Damit wäre auch eine Menge an kultureller und ästhetischer Erfahrung in der Kindheit geboten. Die Interviews lassen jedoch in Teilen auf etwas anderes schließen.

Nach Park sind sinnliche und emotionale Erfahrungen die Grundlagen der ästhetischen Bildung in der Kindheit (2022, 37). Dabei ist besonders wichtig, dass erlernt wird, einen Bezug zwischen der ästhetischen Erfahrung und dem eigenen Ich herzustellen (Dietrich et al., 2013, 14). In den Interviews werden unterschiedliche Erfahrungen mit Kultur und Ästhetik in der Kindheit geschildert. IP1 berichtet exemplarisch, in der Kindheit wenig Kultur mit der Familie genutzt

zu haben (I1, Z. 179), jedoch einige wenige, besonders schöne und emotionale Erfahrungen gesammelt zu haben (ebd., Z.233-238). Heutzutage ist hier eine regelmäßige Kulturnutzung vorhanden. IP2 berichtet, als Kind gelegentlich Kultur genutzt zu haben (I2, 156 ff.), dabei jedoch eher keine positiven Erfahrungen gemacht zu haben (ebd., Z. 49 ff.). Heutzutage nutzt sie keine Kulturangebote. Es lässt sich beobachten, dass die Quantität der Kulturerfahrungen in der Kindheit weniger relevant zu sein scheint als die Qualität dieser.

Die erfolgreiche Herstellung der Beziehung zwischen der eigenen Identität bzw. dem Ich und den ästhetischen Inhalten von Kulturangeboten passiert, wie bereits erläutert, auf sinnlicher und emotionaler Ebene. Sind derartige Erfahrungen vorhanden, werden solche als sehr positiv in Erinnerung behalten (I1, Z. 233-238; SI, Z. 271 f.). Dies wirkt motivierend für die Zukunft, da die Bewältigung der Aufgabe des Einordnens der Erfahrungen erfolgreich abgeschlossen wurde und somit gewisse Rezeptionskompetenzen vorhanden sind. Dieser konkrete Bezug auf die eigene Person wird als sehr emotional und tiefgehend beschrieben:

„Und das habe ich ähm (...) ganz, also ganz positiv in Erinnerung behalten, dieser ganz künstlerische Aspekt war dadrin, einfach so und dieses mit anderen Menschen zusammen und – das auf jeden Fall und eben diese Theaterstücke, die ich in der Grundschule besucht habe in Freiburg. In welchem Theater das war, weiß ich nicht, aber das hat mich ähm sehr beeindruckt tatsächlich, ja“ (I1, Z. 234-238).

Interessant ist an dieser Stelle auch, dass – wie bereits erwähnt – sowohl von IP1 als auch von mir zwei Arten der kulturell bzw. ästhetisch prägenden Erfahrung genannt werden: zum einen die aktive, schöpferische Erfahrung und zum anderen die passive Erfahrung. Diese Dualität in Erfahrung wird von den anderen nicht geschildert. Hier lässt sich feststellen, dass die aktive, schöpferische ästhetische Arbeit somit möglicherweise den Bezug auf das Ich erleichtern kann.

IP3 berichtet, dass sie sich wünschen würde, sie hätte in ihrer Kindheit mehr Kulturnutzung erlebt, um sich aktuell in der Kulturlandschaft besser navigieren zu können (I3, Z. 289-294). Dies zeugt davon, dass Aspekte der Orientierung und des Wissens über die Art und Weise, wie Kultur genutzt wird, durch Erfahrungen in der Kindheit durchaus wichtig sein können.

Bereits wenige positive Erfahrungen führen offensichtlich zur Möglichkeit, die Verbindung und Übertragung der ästhetischen Inhalte auf das eigene Ich durchzuführen. Somit wird dies erlernt und ein positiver Bezug hergestellt, der später zu einer höheren Nutzung führen kann. Natürlich wirkt hier unterstützend, wenn eine Navigation durch die Kulturlandschaft durch viel Erfahrung erleichtert wird. Jedoch kann auch eine regelmäßige, aber nicht emotionalisierende Kulturnutzung in der Kindheit dazu führen, dass diese später nicht mehr genutzt wird. Den

Zusammenhang zwischen dem Ich und der Erfahrung herzustellen, gelingt besonders durch aktive, schöpferische ästhetische Erfahrungen, wodurch partizipative Angebote sinnvoll werden.

Darüber hinaus ist die von Bilstein aufgestellte These, dass sich das kulturelle Interesse durchaus autonom und unabhängig von dem der Familie entwickeln kann (2017, 37), hierdurch weitgehend bestätigt. Das Interesse von IP1 an Kultur hat sich exemplarisch trotz des geringen Interesses der Eltern (I1, Z. 211 f.) stark entwickelt. Hier spielt möglicherweise das eigene Temperament sowie auch die persönlichen, von den Eltern unabhängigen Auffassungen von Kultur und ästhetischen Erfahrungen eine Rolle.

Die Kulturdefinitionen der befragten Personen variieren. Es lässt sich jedoch festhalten, dass durchaus alltagspraktische Aktivitäten als kulturelle Erlebnisse eingestuft werden, auch Beispiele aus der Kindheit, wie z.B. das Campen, werden genannt (I3, Z. 276 ff.). Somit findet die im Rahmen der Cultural Studies etablierte Alltagskultur (Göttlich, 2001, 121) nach Auffassung der interviewten Personen in ihrem Erleben statt.

Abschließend lässt sich festhalten, dass Aspekte wie Bildungsniveau, soziale Schicht etc. in Statistiken und in der Realität im Rahmen der Kulturnutzung eine Rolle spielen (Mandel 2017/2016). Jedoch scheint es beim Aspekt der kulturellen Erfahrung in der Kindheit eher um emotionale Erfahrungen als um „klassische“ Bildungserfahrungen zu gehen. Es reicht – bezieht man sich auf die oben erläuterten Aspekte – möglicherweise ein einziges positives und prägendes Erlebnis in der Kindheit, um ausreichend Motivation für eine spätere regelmäßige Kulturnutzung zu stiften. IP1 spricht hier exemplarisch davon, ihren Kindern genauso schöne Erlebnisse bieten zu wollen (I1, Z. 250 f.). Dieser Faktor knüpft an den Bezug kultureller Angebote zu der eigenen Lebenswelt an. Denn wenn Angebote es schaffen, nah an die Wahrnehmung und Identität des Individuums heranzukommen, wirken sie ansprechender und erleichtern den Bezug zum Ich.

Für die kulturellen Angebote in Düsseldorf bedeutet dies nach wie vor, dass besonders für Kinder Angebote geschaffen werden müssen, die ihrer Lebenswelt entsprechen. Da auch alltagskulturelle Erfahrungen dabei eine Rolle spielen, könnte versucht werden, diese in Kulturangebote zu integrieren. In kulturpädagogischem Kontext wäre es sinnvoll, viel Wert auf die Förderung der Beziehung zwischen Identität und Angebot zu legen.

3.3 Selbstreflexion

Durch die Selbstreflexion habe ich in erster Linie gemerkt, wie privilegiert mein Verhältnis zur Kultur ist. Durch die schiere Menge an Angeboten, die ich in meiner Kindheit nutzen durfte, wäre es schwer gewesen, keine einzige positive Erfahrung zu machen. Deshalb würde ich sagen, dass ich prädestiniert dafür war, in gewisser Weise immer ein positives Verhältnis zu Kulturangeboten zu haben – was ein riesiges Privileg in meinem Leben darstellt.

Dass die Zeit und das Geld in meiner Familie für die Kulturnutzung immer vorhanden waren, ist mir ebenfalls durch dieses Projekt besonders vor die Augen gehalten worden. Obwohl ich es mir vorher bestimmt nicht eingestanden hätte, ist mir doch aufgefallen, mit welchem privilegierten Blick ich vorher auf dieses Thema geschaut habe. In gewisser Weise hat die Selbstverständlichkeit, mit der Kultur immer in meinem Leben vorhanden war, ein gewisses Unverständnis dafür ausgelöst, diese nicht zu nutzen. Durch die Recherche und besonders den Vergleich meines Interviews mit denen der Nichtnutzerinnen ist mir jedoch bewusst geworden, dass die finanziellen und sozialen Umstände in meinem Leben überhaupt erst die Möglichkeit erschaffen haben, so regelmäßig Kulturangebote zu nutzen.

Darüber hinaus ist mir aufgefallen, wie viele Möglichkeiten überhaupt in Kulturangeboten stecken. Durch das Reflektieren der Angebote, die ich in meiner Kindheit nutzen durfte, bin ich mir sicher, dass für die meisten Menschen Angebote geschaffen werden können, in denen sie sich wiederfinden. Jedoch ist es wichtig zu beachten, dass dies nicht in der Form der Angebote meiner Kindheit stattfinden muss, denn Kultur bedeutet nicht gleich Hochkultur oder gar klassische Kultur. Den Interviewpartnerinnen dabei zuzuhören, wie sie über andere schöne Erfahrungen sprechen, die für sie als kulturelle Erfahrungen zählen, war ein sehr interessantes Erlebnis. Hierbei und auch bei meiner eigenen Reflexion darüber wurde mir klar, wie dynamisch und wandelbar Kultur sein kann – und wie persönlich und vielfältig die Definition dieser ist.

Ich muss jedoch auch festhalten, dass ich überrascht bin, als Einzige darüber gesprochen zu haben, dass die Meinung anderer Menschen über mein kulturelles Nutzungsverhalten schon eine gewisse Wichtigkeit für mich trägt. Darüber zu sprechen, dass ich durchaus Wert darauf lege, dass mein Umfeld darüber Bescheid weiß, löste ein eher ungutes Gefühl in mir aus.

Mir bleibt die Frage: Wie viel ist wahres Interesse und wie viel ist die Erwartungshaltung an mich selbst?

3.4 Kritik

Im Folgenden werden einige inhaltliche sowie methodische Aspekte der vorliegenden Arbeit kritisch betrachtet und eingeordnet.

Zu Beginn lässt sich argumentieren, dass die Vielfältigkeit der Forschungsfragen den Bogen der Forschung möglicherweise zu weit spannt. Es wäre vorteilhaft gewesen, sich exemplarisch nur auf die Frage nach der Rolle biografischer Erlebnisse zu konzentrieren, um hier tiefer in die Materie eintauchen zu können. Die Beschäftigung mit den Grenzen und Möglichkeiten von Kulturangeboten ist zwar durchaus auch in diesem Zusammenhang sinnvoll, jedoch sind viele der genannten Aspekte in der aktuellen Forschung zu diesem Thema bereits bekannt. Darüber hinaus wurden als Schlussfolgerung viele Forderungen vertieft, die bereits an Kultureinrichtungen gestellt werden, wie exemplarisch der Ruf nach mehr partizipativer, communityorientierter Arbeit (Mandel, 2017/2016). Jedoch konnten durch die Interviews ein individueller Bezug und eine individuelle Notwendigkeit hergestellt werden.

Betrachtet man die angewandten Methoden, fallen auch hier einige Verbesserungsmöglichkeiten auf. Zum einen wäre es sinnvoll gewesen, die Fragen konkret auf Angebote der Stadt Düsseldorf zuzuschneiden. Dadurch, dass alle Teilnehmerinnen in Düsseldorf leben, lässt sich zwar annehmen, dass diese hauptsächlich hier ihre Erfahrungen sammeln – es wird sich auch teilweise von ihnen explizit auf Angebote in dieser Stadt bezogen –, jedoch wären einige konkrete Nachfragen dazu sinnvoll gewesen. Darüber hinaus fällt auf, dass es sich in Teilen durchaus schwierig gestaltet hat, im Leitfaden des Interviews einen konkreten Bezug zu den Hintergründen der Cultural Studies herzustellen – dies geschah nur durch Fragen nach persönlichen Definitionen von Kultur, die sich nur zum Teil den theoretischen Aspekten dieses Feldes zuordnen ließen.

Die Auswertung hätte durch eine rein induktive Kategorienbildung offener gestaltet werden können. Die bei der Auswertung entstandenen Ergebnisse lassen sich durch die kleinere Menge an betrachteten Fällen schlechter generalisieren bzw. auf die Allgemeinheit beziehen als bei quantitativen Studien. Jedoch ist dies auf der Kehrseite sehr förderlich für die Offenheit und den im Rahmen dieser Arbeit angestrebten Perspektivwechsel.

Abschließend ist zu erwähnen, dass es sich in vielen Teilen dieser Arbeit um Bezugsfelder handelt, die noch relativ jung sind, wodurch sich die Literaturrecherche teilweise als

herausfordernd herausstellt. Besonders wichtig ist dies für das hier durchgeführte Selbstinterview, das – wie bereits erwähnt – nicht auf einer wissenschaftlichen Anleitung beruht, da diese nicht existiert. Dies ist bei der Betrachtung der Ergebnisse zu beachten.

Fazit

Der Fokus der vorliegenden Forschungsarbeit liegt auf der Beantwortung zweierlei Forschungsfragen: Was müsste sich ändern, damit Familien Kulturangebote in Düsseldorf häufiger nutzen? Welche Auswirkung hat die biografische Erfahrung mit Kulturangeboten auf die spätere Einstellung diesen gegenüber? Dabei wird ein besonderer Fokus auf die biografischen Umstände und deren Bedeutung für das spätere Nutzungsverhalten gelegt mit dem Ziel, eine Art Perspektivwechsel durchzuführen. Um sinnvoll mit der eigenen unumgänglichen Voreingenommenheit bezüglich der Thematik umzugehen, findet eine Selbstreflexion der eigenen Biografie, des eigenen Nutzungsverhaltens und der eigenen Annahmen und Einstellungen zu der Thematik statt.

Die Grenzen und Möglichkeiten von Angeboten in Düsseldorf dienen zur Beantwortung der ersten Forschungsfrage. Kulturangebote beinhalten prinzipiell Barrieren, die auch in der Forschung bereits häufig genannt wurden, wie Zeit oder Preise (Mandel, Renz, 2010, 3). Ziel sollte immer sein, diese abzubauen, besonders mit dem Blick auf Familien. Es bestehen in Düsseldorf bereits viele Angebote, die Teilhabe und Teilnahme fördern sollen, beispielsweise in Bezug auf Eintrittspreise. Auf Angebote wie diese sollte mehr aufmerksam gemacht werden. Darüber hinaus ist es gerade für Familien mit Kindern wichtig, dass Angebote Räume schaffen, in denen sich *alle* Kinder wohlfühlen können. Dies gelingt besonders durch besucher*innenorientierte und partizipative Projekte, wie z.B. das Konzept des Kindermuseums (König, 2002, 71). Wichtig ist, dass Angebote auch in anderer Hinsicht niedrigschwelliger gestaltet werden, große Punkte für die hier befragten Personen sind exemplarisch zeitschonende Angebote (I2, Z. 71; I3, Z. 77 f.) sowie Angebote, die sozialen Austausch ermöglichen bzw. neue Kontakte herstellen könnten, um Begleitung zu finden (I2, Z. 146 f.).

Die Frage nach der Auswirkung von biografischen Aspekten lässt sich durch die dargestellten Ergebnisse ebenfalls beantworten. Besonders wichtig ist hierbei, dass emotionale und positive Erfahrungen in der Kindheit später zu größerem Interesse und Motivation zur Nutzung von Kulturangeboten führen können. Die regelmäßige kulturelle Aktivität der Familie sowie deren

Einstellungen gegenüber Kultur spielen dabei zwar eine Rolle, jedoch findet die eigene Entwicklung des kulturellen Interesses in großen Teilen auch autonom statt (Bilstein, 2017, 23). Dabei emotionalisieren besonders schöpferische, ästhetische Erfahrungen, die ein eigenes Wirken ermöglichen und somit den Bezug von den Inhalten auf das eigene Ich erleichtern. Hierdurch entstehen Kompetenzen, die im weiteren Leben in der Kulturnutzung relevant sind. Die Häufigkeit der Erfahrungen spielt dabei möglicherweise nur eine nebensächliche Rolle. Die bloße häufige Kulturnutzung im Kindesalter kann es erleichtern, sich später in der Kulturlandschaft zu orientieren. Jedoch führt sie nicht unbedingt dazu, dass auch ein intrinsisches Interesse entsteht. Hierdurch lässt sich die Relevanz von partizipativen Angeboten unterstreichen. Wichtig ist auch, dass Angebote der eigenen Lebenswelt entsprechen, damit ein schneller persönlicher Bezug hergestellt werden kann. Kombiniert mit der schöpferischen, selbstwirksamen Erfahrung aktiver und partizipativer Angebote kann dies sehr förderlich sein.

Vor dem Hintergrund der Selbstreflexion ist ein Perspektivwechsel stellenweise ermöglicht worden. Durch den Vergleich der eigenen Perspektive mit der von Nichtnutzerinnen wurde klar, wie privilegiert das eigene Verhältnis zu Kultur sowie auch der Blick auf Nichtnutzer*innen ist. Zudem wurde hier aufgezeigt, wie viele unterschiedliche Formen Kultur und Ästhetik haben können und wie individuell die Bedeutungszuschreibung ist. Zudem wurde das Hinterfragen der eigenen Motivation für den Kulturbesuch durch das Selbstinterview angeregt.

Die Auffassung von dem, was Kultur ist und was Kultur bedeutet, ist sehr vielfältig. Somit werden auch – im Sinne der Cultural Studies – Alltagserfahrungen sowie Freizeitaktivitäten durchaus auch als ästhetische und kulturelle Erfahrungen wahrgenommen (Göttlich, 2001, 6). Berücksichtigt wird dieser Aspekt primär nicht innerhalb der Kulturosoziologie, sondern in den Cultural Studies (ebd.). Möglicherweise wäre die wertungsfreie Betrachtung von Kultur und deren (Re-)Produzenten dieses Feldes als grundsätzlicher Blickwinkel sinnvoll, eine Art Grundsatz, nach dem Kultureinrichtungen handeln. So könnten vielfältigere, wertschätzende und partizipative Angebote entstehen, welche die Grenzen klassischer Kultur verschieben. Auf diese Weise kann auch der Fokus weniger auf Kommerz und mehr auf die tatsächliche Repräsentation der Interessen aller Bürger*innen gelegt werden. Kulturosoziologische Theorien sind dabei im eingeschränkten Maß auch relevant.

Abschließend lässt sich die Frage, ob Hilmar Hoffmanns Forderungen nach der Kultur für alle nachgekommen wurde, eher mit einem Nein beantworten. Arbeiten wie die vorliegende wollen

jedoch dazu beitragen, eine Teilnahme an Kultur für all diejenigen zu schaffen, die teilnehmen möchten. Gegenseitiges Verständnis kann dabei als Schlüssel dienen, der Kulturangebote für mehr Menschen und Communitys öffnet. Die vorliegende Forschungsarbeit zeigt, dass in Zukunft das Hinterfragen der Voreinstellungen und das Zuhören eine wichtigere Rolle bei der Gestaltung von Kulturangeboten spielen sollten. Die Menschen sollten dabei im Mittelpunkt stehen, und zwar nicht als bloße Konsument*innen, sondern auch als Produzent*innen von Kultur. Angebote sollten *communityorientiert*, *partizipativ* und *familienfreundlich* gestaltet werden.

THESIS AM
FACHBEREICH SOZIAL- UND
KULTURWISSENSCHAFTEN
DER HOCHSCHULE DÜSSELDORF

Literaturverzeichnis

- Akki – Aktion und Kultur mit Kindern e.V. (2018). *Über Akki*. Verfügbar unter <https://www.akki-ev.de/uber-akki/>. Zugriff am 15.05.2023.
- Allmanritter, V. (2019). Wer kommt nicht? Nichtbesucher*innen als Themenfeld für Kultur-einrichtungen. *Kultur weiter Denken. Das Magazin von Kultur Management Network*, Nr.148, September 2019, S. 29-37.
- Bartelheimer, P.; Behrisch, B.; Daßler, H.; Dobslaw, G.; Henke, J. und Schäfers, M. (2020). *Teilhabe – eine Begriffsbestimmung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Bilstein, J. (2017). Agenturen und Generatoren. Familien und Kulturelle Bildung. In: Rat für Kulturelle Bildung (Hrsg.), *Eltern/Kinder/Kulturelle Bildung. Horizont 2017*. Essen: Selbstverlag.
- Bourdieu, P. (1997a). Elemente zu einer soziologischen Theorie der Kunstwahrnehmung. In J. Gerhards (Hrsg.), *Soziologie der Kunst: Produzenten, Vermittler und Rezipienten* (S. 307-336). Opladen: Westdeutscher Verlag GmbH.
- Bourdieu, P. (1997b). Zur Genese der Begriffe Habitus und Feld. In P. Bourdieu, M. Steinrück (Hrsg., 2011), *Der Tote packt den Lebenden. Schriften zu Politik und Kultur 2* (S. 59-78). Hamburg: VSA.
- Braun, E. (2019). Rahmenbedingungen gelingender inklusiver Kultureller Bildung im außerschulischen und innerschulischen Bereich. In I. Henning; S. Sauer und K. Witte (Hrsg.), *Kreativität grenzenlos!? Inner- und außerschulische Expertisen zu inklusiver kultureller Bildung*. Bielefeld: transcript Verlag.
- Braun, T. und Schorn, B. (2013/2012). *Ästhetisch-kulturelles Lernen und kulturpädagogische Bildungspraxis*. Kubi-online – kulturelle Bildung online. Verfügbar unter <https://www.kubi-online.de/node/3219>. Zugriff am 26.03.2023.
- Breuer, F. (2010). Wissenschaftstheoretische Grundlagen qualitativer Methodik in der Psychologie. In Mey, G. und Mruck, K. (Hrsg.), *Handbuch qualitative Forschung in der Psychologie* (S. 35-49). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Brill, S. (2018). Wie Kinder sich ein Museum erschließen. *Widerstreit Sachunterricht, Nr. 24*. Verfügbar unter https://opendata.uni-halle.de/bitstream/1981185920/94404/1/sachunterricht_volume_0_5599.pdf. Zugriff am 22.04.2023.
- Bücken, S. (2021/2020). Zur Dringlichkeit einer rassismuskritischen Perspektive für die Kulturelle Bildung in der Migrationsgesellschaft. Kubi-online – Kulturelle Bildung online. Verfügbar unter <https://www.kubi-online.de/artikel/zur-dringlichkeit-einer-rassismuskritischen-perspektive-kulturelle-bildung>. Zugriff am 25.05.2023.
- Bundeszentrale für politische Bildung (o.J.). „Kultur für alle“. *Hilmar Hoffmanns Plädoyer für ein breites Kulturverständnis*. Tele-Visionen. Fernsehgeschichte Deutschlands in West und Ost. Verfügbar unter https://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/PuF_KB_18_Kultur%20f%2B%2Br%20alle.pdf. Zugriff am 10.04.2023.
- Czerwonka, S. und Bilstein, J. (2022). Familien als Kulturräume der Kindheit: Eine Befragung von Eltern zur Bedeutung und Praxis Kultureller Bildung. Kubi-online – kulturelle Bildung online. Verfügbar unter <https://www.kubi-online.de/artikel/familien-kulturräume-kindheit-befragung-eltern-zur-bedeutung-praxis-kultureller-bildung>. Zugriff am 25.05.2023.
- Deutsche Gesellschaft für Soziale Arbeit (2020). *Forschungsethische Prinzipien und wissenschaftliche Standards für die Forschung der Sozialen Arbeit. Forschungsethikkodex der DGSA*.
- Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. (2022, Hrsg.). *Fachlexikon der Sozialen Arbeit*. 9. Auflage. Baden-Baden: Nomos.
- Dietrich, C., Krinninger, D. & Schubert, V. (2013). *Einführung in die Ästhetische Bildung*. 2. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Dresing, T. & Pehl, T. (2018). *Praxisbuch Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende* (8. Auflage). Marburg: Eigenverlag.
- Düsseldorf Tourismus (o.J.). *Kunst und Kultur in Düsseldorf*. Verfügbar unter <https://www.duesseldorf-tourismus.de/erleben/kunst-und-kultur>. Zugriff am 15.05.2023.

- Fehrmann, S. (2013). Wir können auch anders – „Cultural Citizenship“ als Herausforderung Kultureinrichtungen einer vielfältigen Gesellschaft. In *The Living Archive: Kulturelle Produktionen und Räume*. Berlin: Heinrich Böll Stiftung.
- Fischer, P. (2019). Der Kulturbegriff der Cultural Studies – ein Konzept, das Fragen generiert. In A. Hlukhovich; B. Bauer; K. Beuter; K. Lindner und S. Vogt (Hrsg.), *Kultur und Kulturelle Bildung: interdisziplinäre Verortungen – Lehrerinnen- und Lehrerbildung – Perspektiven für die Schule* (S. 39-58). Bamberg: University of Bamberg Press.
- Flick, U., von Kardorff, E. & Steinke, I. (2013). Was ist qualitative Forschung? Einleitung und Überblick. In U. Flick, E. v. Kardorff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch* (S. 11-29). Reinbek bei Hamburg: Rowolth.
- Föhl, P. S. und Glogner-Pilz, P. (2016). Spartenübergreifende Kulturpublikumsforschung. In P. Glogner-Pilz und P. S. Föhl (Hrsg.), *Handbuch Kulturpublikum. Forschungsfragen und -befunde* (S. 175-206). Wiesbaden: Springer VS.
- Friedrichs, J. (2022). Forschungsethik. In N. Baur und J. Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung*. 3. Auflage (S. 349-358). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Fuchs, M. (2014). Elfenbeinturm oder menschliches Grundrecht? Kulturnutzung als soziale Distinktion versus Recht auf kulturelle Teilhabe. In B. Mandel & T. Renz (Hrsg.), *Mind The Gap? Zugangsbarrieren zu kulturellen Angeboten und ein kritischer Diskurs über Konzeptionen niedrigschwelliger Kulturvermittlung* (S. 16-22). Hildesheim: Institut für Kulturpolitik. Stiftung Universität Hildesheim.
- Fuchs, M. (2015). Kulturpädagogik und kulturelle Bildung. Eine symboltheoretische Grundlegung. In M. Fuchs, T. Braun & W. Zacharias (Hrsg.), *Theorien der Kulturpädagogik* (S. 114-137). Weinheim: Beltz Juventa.
- Gaztambide-Fernández, R. A. (2014). Auf dem Weg zu einer neuen Vision für die kulturelle Produktion der Bildung. In G. Hamer (Hrsg.), *Wechselwirkungen. Kulturvermittlung und ihre Effekte* (S. 51-86). München: koaped.

- Gläser, J. & Laudel, G. (2010). *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse* (4. Auflage). Wiesbaden: Springer.
- Göttlich, U. (2001). Zur Epistemologie der Cultural Studies in kulturwissenschaftlicher Absicht: Cultural Studies zwischen kritischer Sozialforschung und Kulturwissenschaft. In U. Göttlich, L. Mikos und R. Winter (Hrsg.), *Die Werkzeugkiste der Cultural Studies. Perspektive, Anschlüsse und Interventionen*. Bielefeld: transcript Verlag.
- Göhlich, M. & Zirfas, J. (2007). *Lernen. Ein pädagogischer Grundbegriff*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Hall, S. (1999). Kodieren/Dekodieren. In R. Bromley, U. Göttlich und C. Winter (Hrsg.), *Cultural Studies. Grundlagentexte zur Einführung* (S. 92-111). Lüneburg: Zu Klampen.
- Hardt, H. (2011). Wozu Cultural Studies? In R. Winter (Hrsg.), *Die Zukunft der Cultural Studies. Theorie, Kultur und Gesellschaft im 21. Jahrhundert* (S.59-74). Bielefeld: transcript.
- Hepp, A. (2009). Néstor García Canclini: Hybridisierung, Deterritorialisierung und „cultural citizenship“. In A. Hepp, F. Krotz und T. Thomas (Hrsg.), *Schlüsselwerke der Cultural Studies* (S. 165-175). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hepp, A.; Krotz, F. und Thomas, T. (2009). Einleitung. In A. Hepp, F. Krotz und T. Thomas (Hrsg.), *Schlüsselwerke der Cultural Studies* (S. 7-20). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hoffman, H. (1979). *Kultur für alle. Perspektiven und Modelle*. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag.
- Hoffmann, H. (1989). „Kultur für alle“ und die „neuen Freunde“ der Kultur. In H. Münkler und R. Saage (Hrsg.), *Kultur und Politik. Brechungen der Fortschrittsperspektive heute* (S. 138-142). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Hoffman, H. und Kramer, D. (2013/2012). *Kultur für alle. Kulturpolitik im sozialen und demokratischen Rechtsstaat*. Kubi-online – Kulturelle Bildung online. Verfügbar unter

<https://www.kubi-online.de/artikel/kultur-alle-kulturpolitik-sozialen-demokratischen-rechtsstaat>. Zugriff am 10.04.2023.

Hörning, K. und Reuter, J. (2004). Doing Culture: Kultur als Praxis. In K. Hörning und J. Reuter (Hrsg.), *Doing Culture. Neue Positionen zum Verhältnis von Kultur und sozialer Praxis* (S. 9-15). Bielefeld: transcript.

Karner, M. (2023). Zukunftsvisionen zur Neuausrichtung von klassischen Kulturbetrieben. Eine empirische Untersuchung zu Besuchsgründen, -barrieren und Wünschen der Generationen Y und Z. *Medienimpulse. Beiträge zur Medienpädagogik*, Jg. 16, Nr. 1.

Kergel, D. (2018). *Qualitative Bildungsforschung. Ein integrativer Ansatz*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Keuchel, S. (2021). *Kultur für alle! – Kultur mit allen? Zu den Chancen milieübergreifender kultureller Bildungsarbeit*. Kubi-online – Kulturelle Bildung online. Verfügbar unter <https://www.kubi-online.de/artikel/kultur-alle-kultur-allen-den-chancen-milieuebergreifender-kultureller-bildungsarbeit>. Zugriff am 12.04.2023.

Klein, G. (2016). Kultur. In Korte, H. und Schäfers, B. (Hrsg.), *Einführung in die Hauptbegriffe der Soziologie*, 9. Auflage (S. 277-302). Wiesbaden: Springer VS.

Klaus, E. und Lüneborg, M. (2004). Cultural Citizenship. *M&K Medien & Kommunikationswissenschaft*. Jahrgang 52, Heft 1. Baden Baden: Nomos.

Klaus, E. und Zobl, E. (2020). Kritische kulturelle Produktion im Kontext von Cultural Studies und Cultural Citizenship. *Participate. Kultur aktiv gestalten*. 11. Ausgabe. Verfügbar unter <https://www.p-art-icipate.net/?p=10526&view-all=1>. Zugriff am 05.04.2023.

König, G. (2002). *Kinder- und Jugendmuseen. Genese und Entwicklung einer Museumsgattung. Impulse für besucherorientierte Museen*. Opladen: Leske + Budrich.

- Korten, L. (o.J.). *Transkriptionsregeln und Beispieltranskript*. Münster: Westfälische Wilhelms-Universität Münster. Verfügbar unter https://www.uni-muenster.de/imperia/md/content/idmi/lk_transkript.pdf. Zugriff am 25.05.2023.
- Krotz, F. (2009). Stuart Hall: Encoding/Decoding und Identität. In A. Hepp, F. Krotz und T. Thomas (Hrsg.), *Schlüsselwerke der Cultural Studies* (S. 210-223). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Kulturliste Düsseldorf e.V. (2023). *Spot on! Die Kulturliste Düsseldorf stellt sich vor*. Verfügbar unter <https://kulturliste-duesseldorf.de/dummy-ueber-uns/verein/>. Zugriff am 15.05.2023.
- Landeshauptstadt Düsseldorf (2023a). *Kunst – Kultur – Teilhabe*. Verfügbar unter <https://www.duesseldorf.de/kulturamt/kulturelle-bildung/kunst-kultur-teilhabe>. Zugriff am 15.05.2023.
- Landeshauptstadt Düsseldorf (2023b). *Familiensonntag und Happy Hour in Düsseldorfer Museen*. Verfügbar unter <https://www.duesseldorf.de/kunst-und-kultur/freier-eintritt-in-museen>. Zugriff am 15.05.2023.
- Landeshauptstadt Düsseldorf (2023c). *Sonderkonditionen für Museumsbesuche*. Verfügbar unter <https://www.duesseldorf.de/kulturamt/kultur-duesseldorf/oeffnungszeiten-und-sonderkonditionen>. Zugriff am 15.05.2023.
- Mandel, B. und Renz, T. (2010). *Barrieren der Nutzung kultureller Einrichtungen. Eine qualitative Annäherung an Nicht-Besucher*. Hildesheim: Universität Hildesheim, Institut für Kulturpolitik.
- Mandel, B. (2017/2016). *Audience Development, Kulturelle Kulturentwicklungsplanung, Community Building, Konzepte zur Reduzierung der sozialen Selektivität des öffentlich geförderten Kulturangebots*. Kubi-online – kulturelle Bildung online. Verfügbar unter <https://www.kubi-online.de/artikel/audience-development-kulturelle-bildung-kulturentwicklungsplanung-community-building>. Zugriff am 26.03.2023.
- Mandel, B. (2018). *Kulturvermittlung in klassischen Kultureinrichtungen: Ambivalenzen, Widersprüche und Impulse für Veränderung*. Kubi-online – kulturelle Bildung online.

Verfügbar unter <https://www.kubi-online.de/artikel/kulturvermittlung-klassischen-kultureinrichtungen-ambivalenzen-widersprueche-impulse>. Zugriff am 23.05.2023

Marshall, T. H. (1992). *Bürgerrechte und soziale Klassen. Zur Soziologie des Wohlfahrtsstaates*. Frankfurt/Main: Campus.

Mayrhofer, H. und Zacharias, W. (1977). *Projektbuch Ästhetisches Lernen*. Reinbek: Hamburg.

Mayring, P. (2016). *Einführung in die qualitative Sozialforschung*. 6. Auflage. Weinheim: Beltz Verlag.

Mayring, P. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. 13. Auflage. Weinheim: Beltz.

Moebius, S. (2012). Cultural Studies. In S. Moebius (Hrsg.), *Kultur. Von den Cultural Studies bis zu den Visual Studies. Eine Einführung* (S. 13-33). Bielefeld: transcript Verlag.

Musenkuss (2014). *Über uns*. Verfügbar unter <https://www.musenkuss-duesseldorf.de/ueber-uns>. Zugriff am 15.05.2023.

Ort, C.-M. (2008). Kulturbegriffe und Kulturtheorien. In A. und V. Nünning (Hrsg.), *Einführung in die Kulturwissenschaften* (S. 19-33). Weimar: Verlag J. B. Metzler Stuttgart.

Park, A. (2022). *Die Arbeit am Ausdruck. Zur ästhetischen Dimension von Bildung. Eine artikulationstheoretische Annäherung*. Bielefeld: transcript Verlag.

Patrizi, L. (2021). *1.000 Stunden pro Kopf – Impulse für mehr Gerechtigkeit in Kunst und Kultureller Bildung*. Kubi-online – kulturelle Bildung online. Verfügbar unter <https://www.kubi-online.de/artikel/1-000-stunden-kunst-pro-kopf-impulse-mehr-gerechtigkeit-kunst-kultureller-bildung>. Letzter Aufruf am 12.04.2023.

Rittelmeyer, C. (2011). *Warum und wozu ästhetische Bildung? Über Transferwirkungen künstlerischer Tätigkeiten. Ein Forschungsüberblick*. Oberhausen: ATHENA-Verlag.

- Renner, K.-H. und Jacob, N.-C. (2020). *Das Interview. Grundlagen und Anwendung in Psychologie und Sozialwissenschaften*. Berlin: Springer Nature.
- Renz, T. (2016a). Nicht-Besucher im Kulturbetrieb. Ein Überblick des aktuellen Forschungsstands und ein Ausblick auf praktische Konsequenzen der Publikumsforschung in Deutschland. In B. Mandel (Hrsg.), *Teilhabeorientierte Kulturvermittlung. Diskurse und Konzepte für eine Neuausrichtung des öffentlich geförderten Kulturlebens* (S. 61-79). Bielefeld: Transcript Verlag.
- Renz, T. (2016b). *Nicht-Besuchersforschung. Die Förderung kultureller Teilhabe durch Audience Development*.
- Reussner, E. M. (2010). *Publikumsforschung für Museen. Internationale Erfolgsbeispiele*. Bielefeld: transcript Verlag.
- Rosaldo, R. (1994). Cultural Citizenship in San José. *PoLAR: Political and legal Anthropology Review*. Volume 17, Issue 2.
- Scheytt, O. und Sievers, N. (2010). Kultur für Alle! *Kulturpolitische Mitteilungen. Zeitschrift für Kulturpolitik der kulturpolitischen Gesellschaft*. Nr. 130. Heft III/2010.
- Schirmer, D. (2009). *Empirische Methoden der Sozialforschung*. Paderborn: Wilhelm Fink GmbH & CO Verlags-KG.
- Schreier, M. (2010) Fallauswahl. In G. Mey und K. Mruck (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie* (S. 238-251). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Schulze, G. (1997). *Die Erlebnisgesellschaft. Kultursoziologie der Gegenwart*. Frankfurt: Campus Verlag.
- Schulze, G. (2005). The Experience Market. In J. Sundbo & S. Flemming (Hrsg.), *Handbook on Experience Economy* (S. 98-121). Cheltenham: Edward Elgar.

- Stojanov, K. (2014). Bildung: Zur Bestimmung und Abgrenzung eines Grundbegriffs der Humanwissenschaften. *Erwägen–Wissen–Ethik. Forum für Erwägungskultur*, 25(2), S. 203–212.
- Storey, J. (2017). Was ist Populärkultur? In T. Kühn und R. Troschitz (Hrsg.) *Populärkultur. Perspektiven und Analysen* (S. 19-40). Bielefeld: transcript Verlag.
- Strübing, J. (2018). *Qualitative Sozialforschung. Eine komprimierte Einführung*. 2. Auflage. Berlin: Walter de Gruyter GmbH.
- Tröndle, M. & Awischus, L. (2019). Besucher und Nichtbesucher. In M. Tröndle (Hrsg.), *Nicht-Besucherbeforschung. Audience Development für Kultureinrichtungen* (S. 1-35). Wiesbaden: Springer VS.
- Turner, B. S. (1994): Postmodern Culture/Modern Citizens. In: Bart van Steenberg (Hrsg.): *The Condition of Citizenship*. London/Thousand Oaks/New Delhi: Sage, S. 153-168.
- Williams, R. (1958). Culture is ordinary. In R. Williams (1989), *Resources of Hope: Culture, Democracy, Socialism* (S. 3-14). London: Verso.
- Williams, R. (1983). *Innovationen. Über den Prozeßcharakter von Literatur und Kultur*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Weiß, R. (2009). Pierre Bourdieu: Habitus und Alltagshandeln. In A. Hepp, F. Krotz und T. Thomas (Hrsg.), *Schlüsselwerke der Cultural Studies* (S. 3-46). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Winter, C. (2016). Kulturpublikum – theoretische Verortungen. In P. Glogner-Pilz und P. S. Föhl (Hrsg.), *Handbuch Kulturpublikum. Forschungsfragen und -befunde* (S. 35-74). Wiesbaden: Springer VS.
- Winter, R. (2011). Cultural Studies – Jetzt und in der Zukunft. In R. Winter (Hrsg.), *Die Zukunft der Cultural Studies. Theorie, Kultur und Gesellschaft im 21. Jahrhundert* (S. 7-14). Bielefeld: transcript Verlag.

Witzel, A. (1985). Das problemzentrierte Interview. In G. Jüttemann (Hrsg.), *Qualitative Forschung in der Psychologie. Grundfragen, Verfahrensweisen, Anwendungsfelder* (S. 227-255). Weinheim: Beltz.

Zacharias, W. (2001). *Kulturpädagogik. Kulturelle Jugendbildung. Eine Einführung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

THESIS AM
FACHBEREICH SOZIAL- UND
KULTURWISSENSCHAFTEN
DER HOCHSCHULE DÜSSELDORF

Anhang

(befindet sich auf digitalem Träger)

Anhang 1: Interviewleitfaden

Anhang 2: Interviewtranskripte

Anhang 2.1: Transkriptionslegende

Anhang 2.2: Interview 1

Anhang 2.3: Interview 2

Anhang 2.4: Interview 3

Anhang 2.5: Selbstinterview

Anhang 3: Einwilligungserklärung

Anhang 4: Interviewauswertung

Anhang 4.1: Kategorientabelle mit Unterkategorien

Anhang 4.2: Themenmatrix

THESIS AM
FACHBEREICH SOZIAL- UND
KULTURWISSENSCHAFTEN
DER HOCHSCHULE DÜSSELDORF

Selbstständigkeitserklärung

Hiermit versichere ich, dass ich meine Bachelorthesis zum Thema: „Kultur für Alle? – Möglichkeiten und Grenzen der Teilhabe an kulturellen Angeboten für Familien in Düsseldorf“ selbstständig verfasst und keine anderen Hilfsmittel, als die angegebenen benutzt habe. Alle Stellen, die von Autor*innen wörtlich oder sinngemäß übernommen sind, habe ich durch Angabe von Quellen als Zitat kenntlich gemacht. Die Arbeit wurde bisher weder in Teilen noch insgesamt einer anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht.

Ich bin damit einverstanden, dass ein Exemplar meiner Bachelorthesis zur Einsicht ausgelegt wird.

Düsseldorf, 05.06.2023

Ort, Datum

Unterschrift

THESIS AM
FACHBEREICH SOZIAL- UND
KULTURWISSENSCHAFTEN
DER HOCHSCHULE DÜSSELDORF