


Musikalisch-kulturelle Teilhabe als Prädiktor für allgemeine Lebenszufriedenheit: Sind Persönlichkeitsausprägungen bedeutsam?

Johannes Hasselhorn  · Valerie Krupp  · Hsin-Rui Lin  ·
Jacqueline Beisiegel · Reinhard Kopiez 

Eingegangen: 12. Juli 2021 / Überarbeitet: 14. März 2022 / Angenommen: 22. April 2022 / Online
publiziert: 30. Juni 2022
© Der/die Autor(en) 2022

Zusammenfassung Teilhabe an Musikkultur stellt eine zentrale Zieldimension musikpädagogischen Lehrens und Lernens dar. Gleichzeitig werden der musikalisch-kulturellen Teilhabe positive Wirkungen auf die allgemeine Lebenszufriedenheit von Kindern und Jugendlichen zugesprochen. Ausgehend vom Capability Approach wird empirisch geprüft, inwiefern sich die Teilhabe an Musikkultur in formalen und informellen Kontexten auf die domänenspezifische Lebenszufriedenheit in Musik sowie auf die allgemeine subjektive Lebenszufriedenheit auswirken. Zusätzlich werden die Persönlichkeitsmerkmale (Big Five) als Prädiktoren mit einbezogen, da diese als relevant für die Einschätzung der individuellen Lebenszufriedenheit gelten. Es kann gezeigt werden, dass Teilhabe an Musikkultur in formalen (nicht aber informellen) Kontexten die allgemeine subjektive Lebenszufriedenheit nur indirekt

Dr. Johannes Hasselhorn
Hochschule für Musik und Darstellende Kunst (HfMDK) Frankfurt am Main, Eschersheimer
Landstraße 29–39, 60322 Frankfurt am Main, Deutschland
E-Mail: johannes.hasselhorn@hfmdk-frankfurt.de

Prof. Dr. Valerie Krupp  · Jacqueline Beisiegel
Hochschule für Musik Mainz, Johannes Gutenberg-Universität Mainz,
Jakob-Welder-Weg 28, 55099 Mainz, Deutschland
E-Mail: krupp@uni-mainz.de

Jacqueline Beisiegel
E-Mail: beisiegel@uni-mainz.de

Hsin-Rui Lin · Prof. Dr. Reinhard Kopiez
Hanover Music Lab, Hochschule für Musik, Theater und Medien Hannover,
Seelhorststr. 3, 30175 Hannover, Deutschland

Hsin-Rui Lin
E-Mail: Hsin-ruilin@hmtm-hannover.de

Prof. Dr. Reinhard Kopiez
E-Mail: reinhard.kopiez@hmtm-hannover.de

über die domänenspezifische Lebenszufriedenheit in Musik positiv beeinflusst. Die Big Five-Persönlichkeitsfaktoren leisten einen zusätzlichen signifikanten Beitrag zur Aufklärung der Varianz allgemeinen und domänenspezifischen Lebenszufriedenheit.

Schlüsselwörter Capability Approach · Musikalisch-kulturelle Teilhabe · Persönlichkeit · Subjektives Wellbeing · Lebenszufriedenheit

Music-cultural participation as a predictor for subjective wellbeing: are personality traits significant?

Abstract Participation in musical culture is a central aim of music teaching and learning. At the same time, musical-cultural participation is said to have positive effects on the general life satisfaction of children and adolescents. Based on the capability approach, we empirically examine the extent to which participation in music culture in formal and informal contexts affects domain-specific life satisfaction in music as well as general subjective life satisfaction. In addition, personality traits (Big Five) are included as predictors, as they are considered relevant for the assessment of individual life satisfaction. It can be shown that participation in music culture in formal (but not informal) contexts positively influences general subjective life satisfaction only indirectly via domain-specific life satisfaction in music. The Big Five personality factors make an additional significant contribution to explaining the variance of general and domain-specific life satisfaction.

Keywords Capability Approach · Music-cultural participation · Personality · Subjective wellbeing · Life satisfaction

1 Einleitung

Teilhabe an Musikkultur stellt eine zentrale Zieldimension musikpädagogischen Lehrens und Lernens dar. Musikkultur kann dabei als ein Teil kulturellen Lebens aufgefasst werden, das durch Menschen geschaffen und genutzt wird. „Cultural participation is [...] not limited to the consumption of products that belong to the so-called ‚elite culture‘ but is part of daily life and contributes strongly to the quality of life of a given community“ (UNESCO Institute for Statistics 2012, S. 30). Nicht zuletzt basierend auf dem 2012 erschienen Leitfaden *Measuring cultural participation* (UNESCO Institute for Statistics 2012) findet sich die Aussage, kulturelle Teilhabe leiste einen Beitrag zu mehr Lebensqualität, in zahlreichen Publikationen zum Themenbereich kulturelle Bildung und Teilhabe. Gleichzeitig wird (musik-)kulturelle Teilhabe als wichtiger Einflussfaktor für die Persönlichkeitsentwicklung angesehen. So betont die deutsche Kultusministerkonferenz: „Kulturelle Bildung ist für die Persönlichkeitsentwicklung junger Menschen unverzichtbar. Sie verbessert die Bedingungen für eine gelingende Bildungsbiographie und ermöglicht den Erwerb kognitiver und kreativer Kompetenzen. Sie trägt zur emotionalen und sozialen Entwicklung aller Heranwachsenden und zu ihrer Integration in die Gemeinschaft bei und ist somit eine Grundbedingung gesellschaftlicher Teilhabe“ (KMK 2013, S. 2).

Weiter heißt es: „Kulturelle Aktivität korrespondiert zumeist mit Persönlichkeitsprofilen [...]: Kreativität, Aufgeschlossenheit für Neues, Teamfähigkeit, Leistungsbereitschaft, Disziplin – um nur einige zu nennen“ (KMK 2013, S. 7). Damit einher geht stets die Forderung nach mehr Teilhabegerechtigkeit. Die Formulierungen greifen auf, „was man in amtlichen Curricula und Richtlinien zur kulturellen Bildung in grosser (sic!) Fülle und Vielfalt finden kann“ (Rittelmeyer 2014, S. 17). Die Prüfung der Gültigkeit und Stärke der postulierten Zusammenhänge steht jedoch nach wie vor aus (Rittelmeyer 2014, S. 18).

Vor dem Hintergrund solcher Annahmen, die sich in kultur- und bildungspolitischen Diskursen häufig finden, verfolgt der vorliegende Beitrag das Ziel, aus musikpädagogischer Perspektive die unterstellten Zusammenhänge zwischen der Teilhabe an Musikkultur, Persönlichkeitsmerkmalen und der subjektiven Lebenszufriedenheit (*quality of life*) näher zu beleuchten. Konkret wird untersucht, inwiefern sich Teilhabe an Musikkultur in informellen und formalen Kontexten auf die subjektive Lebenszufriedenheit (domänenspezifisch in Musik als auch allgemein) auswirkt. In Anlehnung an Studien, die darauf verweisen, dass einige der Persönlichkeitsmerkmale des etablierten Big-Five-Modells (McCrae und Costa 1997) einen Einfluss auf die subjektiv wahrgenommene Lebensqualität haben (z. B. Abdullahi et al. 2020), untersuchen wir zudem nicht nur die Zusammenhänge von Teilhabe an Musikkultur und Persönlichkeit, sondern gehen wir bei unseren Analysen auch der Bedeutung beider Personeneigenschaften als Prädiktoren für allgemeine Lebenszufriedenheit nach. Als theoretischen Rahmen bedienen wir uns dabei in Anlehnung an Krupp-Schleußner (2016) des *Capability Approach* (dt. Befähigungsansatz, Sen 1979, 2012), einem gerechtigkeitsphilosophischen Ansatz, der Teilhabe und allgemeine Lebenszufriedenheit konzeptionell miteinander in Beziehung setzt und daraus Aussagen über Teilhabegerechtigkeit ableitet.

2 Theoretischer Hintergrund

Bei kultureller Teilhabe handelt es sich um ein komplexes Forschungskonstrukt. Seine Erfassung etwa beim Sozio-ökonomischen Panel (SOEP) oder in den PISA-Studien beschränkt sich jedoch auf Fragen nach der Teilnahme an Instrumentalunterricht oder anderen (non-)formalen Angeboten sowie auf die Rezeption von Hochkultur bzw. hochkulturelle Freizeitaktivitäten (Lehmann-Wermser und Krupp-Schleußner 2017; OECD 2014, S. 309) im Kontext von Ungleichheitsanalysen. Kulturelle Praxis ist in der Lebensrealität von Kindern und Jugendlichen jedoch deutlich komplexer. So stellt sich nicht nur die Frage ob, sondern auch welche kulturellen Praktiken sich positiv auf die Lebenszufriedenheit auswirken können und welche Bildungs- und Teilhabekontexte hier besonders relevant werden, denn diese sind oft unterschiedlich intensiv beispielsweise mit der Entwicklung von Kompetenz oder mit sozialem Eingebundensein in familiären und freundschaftlichen Kontexten verbunden. Vor diesem Hintergrund verstehen wir unter Teilhabe die gesamte Bandbreite möglicher musikbezogener Praktiken, in die Personen in formalen und informellen Kontexten involviert sein können und die einen wertvollen Beitrag zu deren Lebensführung leisten (Krupp-Schleußner 2016, S. 39). Solche Praktiken sind mehrdimensional

und historisch veränderlich und werden auf der Basis individueller Interessen mehr oder weniger selbstbestimmt und in sozialen Beziehungen realisiert (Bartelheimer 2007, S. 4). Dementsprechend existieren natürliche Abstufungen ungleicher Teilhabe (Bartelheimer 2007).

2.1 Capability Approach

Eine entsprechende Definition von Teilhabe liegt auch dem *Capability Approach* (CA) zugrunde. Dieser gerechtigkeitsphilosophische Ansatz widmet sich Fragen nach Teilhabegerechtigkeit auf der Basis des Konzeptes von Handlungsspielräumen (*capability*). Er wurde ursprünglich durch den indischen Ökonomen und Philosophen Amartya Sen als Gegenentwurf zu ressourcenbasierten bzw. distributiven Gerechtigkeitskonzeptionen entwickelt (Sen 1979, 2012; Robeyns 2017). Der Ansatz wird seitdem auch in den Bildungs- und Erziehungswissenschaften (z. B. Otto und Ziegler 2012) weiter ausgearbeitet und im Kontext der Teilhabeforschung eingesetzt.

Im Zentrum des Ansatzes steht die aristotelische Idee einer gelingenden Lebensführung für jedes Mitglied einer Gesellschaft. Ressourcen und Grundgüter sind hierfür zwar notwendig, aber noch nicht hinreichend (Sen 2012, S. 282): „[T]he capability approach is about freedom and the development of an environment suitable for human flourishing. Capability refers to what people are actually able to be and do, rather than to what resources they have access to. It focuses on developing people’s capability to choose a life that they have reason to value“ (Walker 2005, S. 103f.).

Der in Abb. 1 schematisch illustrierte Ansatz geht davon aus, dass Personen aufgrund von Rechten, Ressourcen, individuellen und gesellschaftlichen Umwandlungsfaktoren konkrete Handlungsspielräume (*capability*) und Freiheiten (*freedom*) zur Verfügung stehen, im Rahmen derer unterschiedliche Formen von Teilhabe (*functionings*) gewählt und realisiert werden können. Da individuelle Vorstellungen von Teilhabe per se ungleich sind, kann – so die Annahme – letztlich nur aus dem Ausmaß, in dem individuelle Teilhabeziele und tatsächliche realisierbare bzw. realisierte Teilhabe (*functionings*) konvergieren, bestimmt werden, wie sehr Personen eine subjektiv gelingende Lebensführung realisieren können (s. Abb. 1).

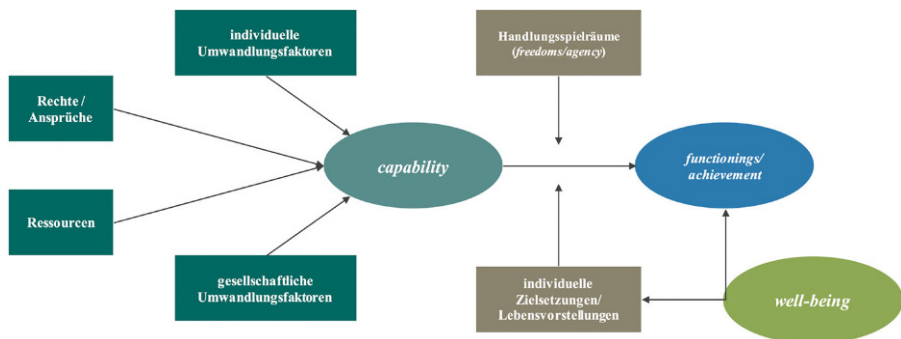


Abb. 1 Schematische Darstellung der Zusammenhänge des Capability Approach. (In Anlehnung an Bartelheimer 2007; Quelle: Krupp-Schleußner 2016, S. 91)

Operationalisiert wird dies über die allgemeine Lebenszufriedenheit und deren verschiedene domänenspezifische Facetten, die im Capability Approach undifferenziert als „Wellbeing“ konzeptualisiert sind und aus einer individuellen Perspektive heraus bestimmt werden: Gemeint ist damit die subjektive Zufriedenheit mit den eigenen Lebensbedingungen bzw. Handlungsspielräumen und der Lebensqualität „in the eye of the beholder“ (Veenhoven 2012, S. 64) und kann allgemein (*life satisfaction*) wie auch domänenspezifisch (*domain satisfaction*) bestimmt werden (Diener et al. 1999; Exenberger und Juen 2014; Veenhoven 2012). Die domänenspezifische Lebenszufriedenheit geht über die realisierten Teilhabeformen hinaus und beinhaltet, wie zufrieden Personen mit ihren Teilhabemöglichkeiten, sprich Handlungsspielräumen im jeweiligen Bereich sind. Bildungsinstitutionen kommt in diesem Ansatz die Aufgabe zu, Kindern und Jugendlichen eine große Bandbreite an Handlungsspielräumen zu eröffnen, damit selbstbestimmte Teilhabe als gewinnbringender Bestandteil der eigenen Lebensführung entdeckt werden kann. Domänenspezifische Lebenszufriedenheit und allgemeine Lebenszufriedenheit stellen im Capability Approach die entscheidenden Maße für die Einschätzung von Teilhabegerechtigkeit dar: Die Tatsache, dass ein Kind z. B. eines oder mehrere Instrumente spielt und damit objektiv musikalisch-kulturelle Teilhabe praktiziert, ist lediglich notwendige Voraussetzung für die Teilhabegerechtigkeit; hinzu kommen muss die subjektive Zufriedenheit mit individuellen Handlungsspielräumen. Somit liegt ein Gerechtigkeitsverständnis vor, dass sich nicht nur an der Verfügbarkeit von Ressourcen orientiert, sondern v. a. deren Konversion in Handlungsspielräume und Teilhabe sowie die subjektive Lebenszufriedenheit mit einbezieht (Robeyns 2017). Krupp-Schleußner (2016) erörtert dies am Beispiel des Programms *Jedem Kind ein Instrument* (heute *Jedem Kind Instrumente, Tanzen, Stimme*): Zunächst werden über das Programm Ressourcen in Form von Instrumenten und Musikunterricht bereitgestellt. Entscheidend ist dann aber, ob diese Ressourcen auf eine Art und Weise in qualitätsvolle Teilhabe umgewandelt werden können, sodass die Kinder diese spezifische Form musikalischer Praxis für sich selbst als erstrebenswert empfinden.

2.2 Teilhabe an Musikkultur und allgemeine und domänenspezifische Lebenszufriedenheit

Das Potenzial des Capability Approach für die musikpädagogische Forschung zeigte Krupp-Schleußner (2016, 2017) in zwei Studien auf. Sie entwickelte zunächst ein Modell der domänenspezifischen Lebenszufriedenheit für den Bereich der Teilhabe an Musikkultur und konnte anschließend anhand einer Studie mit Schülerinnen und Schülern aus siebten Klassen zeigen, dass die allgemeine Lebenszufriedenheit nur indirekt über die domänenspezifische Lebenszufriedenheit positiv durch die Teilhabe an Musikkultur (= Teilhabepotenzial) vorhergesagt wird. Dabei konnten 13 % der Varianz der domänenspezifischen Lebenszufriedenheit und 8 % der Varianz der allgemeinen Lebenszufriedenheit allein durch das musikbezogene Teilhabepotenzial aufgeklärt werden. Die Skala Teilhabepotenzial wurde mithilfe von 30 Items zu musikalisch-kulturellen Praktiken dichotom Rasch-skaliert modelliert (Krupp-Schleußner 2016, S. 156 ff.). Die allgemeine Lebenszufriedenheit wurde mithilfe einer leicht adaptierten Version eines einschlägigen Zufriedenheits-Index für Schulkinder (*Per-*

sonal Wellbeing-Index – School Children, Cummins und Lau 2005) erfasst. Weitere quantitative Studien zu Zusammenhängen von Teilhabe an Musikkultur und Lebenszufriedenheit, die mit ähnlichen Konstrukten arbeiten, existieren bislang nicht, wengleich Musik in ihrer Relevanz für Lebenszufriedenheit und *Happiness* zunehmend in den Fokus gerät, da beide Konstrukte als lernförderliche Faktoren im schulischen Kontext erachtet werden (Cuadrado 2019, S. 167). Den Rahmen hierfür bildet häufig der Ansatz der *positive psychology* (vgl. Seligmann et al. 2018). So verweisen Lee et al. (2017) beispielsweise auf die Relevanz der konkreten Ausgestaltung musikalischer Bildungsangebote in Schulen für das subjektive Wohlbefinden im Zusammenhang mit der Teilnahme an solchen Angeboten.

Weitere quantitative Studien befassen sich mit Zusammenhängen von musikalisch-kultureller Teilhabe und Wohlbefinden. Diese beziehen sich jedoch eher auf das psychologische Konstrukt von Wohlbefinden, das die Zufriedenheit mit äußeren Umständen jedoch außer Acht lässt und ausschließlich auf das emotionale Wohlbefinden abzielt (z. B. Lee et al. 2017; MacDonald 2013; Millar und Warwick 2019). In qualitativen Studien haben insbesondere Stephanie Pitts und Tia DeNora den Einfluss musikalischer Praxis auf die individuelle Lebensqualität beschrieben. Beide Autorinnen argumentieren, dass die allgemeine Lebenszufriedenheit einerseits das Ergebnis von Teilhabe, andererseits aber auch ein Motor für Teilhabe ist (DeNora 2013; Pitts 2009, 2012). Bislang unterscheiden die Studien nicht nach unterschiedlichen Bildungs- und Teilhabekontexten. Dies erscheint mit Blick auf die Erkenntnisse aus dem Bereich der Forschung zum Expertiseerwerb, zum informellen Musiklernen und zu veränderter musikalischer Praxis im Kontext der Digitalisierung als Desiderat, da sowohl die Aneignungsmechanismen als auch die sozialen Kontexte sich je nach Art der kulturellen Praxis durchaus deutlich unterscheiden.

2.3 Teilhabe und Persönlichkeit

Der Teilhabe an Kultur und insbesondere an Musikkultur werden traditionell (positive) persönlichkeitsbildende Wirkungen zugeschrieben. Diese Ansicht findet sich auch in vielen aktuell gültigen curricularen Dokumenten für den Musikunterricht an allgemeinbildenden Schulen. So heißt es beispielsweise im Kerncurriculum Hessen für die Primarstufe „[...] musikalische Kompetenzen sind daher unverzichtbar für die Entfaltung der Persönlichkeit“ (Hessisches Kultusministerium 2011, S. 11) und im niedersächsischen Kerncurriculum für die Sekundarstufe 1 „Im erfahrenden Erschließen von Musik [wird] zudem ... die individuelle Persönlichkeitsentwicklung gefördert“ (Niedersächsisches Kultusministerium 2017, S. 6). In Übereinstimmung mit der diesen Statements zugrunde liegenden Position stellt der Rat für Kulturelle Bildung fest: „Denn bei dem Plädoyer für eine Ausweitung des Kunst-, Musik- und Literatur-, Tanz- und Theaterunterrichts geht es um die Grundlagen der Persönlichkeitsentwicklung und der gesellschaftlichen Teilhabe, nicht zuletzt auch in beruflicher Hinsicht“ (Rat für Kulturelle Bildung e. V. 2020, S. 31).

Die wissenschaftliche Literatur stützt diese Aussagen bestenfalls bedingt (vgl. Rittelmeyer 2014). Empirisch eindeutige Belege für derartigen Aussagen gibt es zumindest bislang kaum. Musikpsychologische Forschung im Kontext des Expertiseansatzes (Hasselhorn und Knigge 2018) hat lediglich die Frage nach einer typischen

Musikerpersönlichkeit behandelt (vgl. für einen Überblick: Kemp 2005). So wird bei erheblichen individuellen Unterschieden auf Basis dieser Forschung die Persönlichkeit professioneller Musikerinnen und Musiker als eher introvertiert, unabhängig, gefühlsorientiert und emotional labil beschrieben (Oerter 2005, S. 229).

Für etwaige Beziehungen zwischen kultureller Teilhabe und Persönlichkeit auch unabhängig von musikalischer Expertise gibt es bislang kaum Befunde. Allerdings liegt mit dem Modell zu kultureller Partizipation als Feld der Person-Umwelt-Transaktion von Kröner (2013, S. 244) ein theoretischer Rahmen vor, der auf der Theorie des dynamischen Interaktionismus beruht. In Übereinstimmung mit psychologischen Analysen zum Big-Five-Modell (McCrae und Costa 1997) geht Kröner in diesem Modell davon aus, dass individuelle Persönlichkeitsunterschiede kulturelle Partizipation präzisieren, verweist aber auch auf die Notwendigkeit der Untersuchung von Wechselbeziehungen im Rahmen von Längsschnittstudien sowie auf den wünschenswerten Einsatz und die Entwicklung bereichsspezifischer Konstrukte und Skalen (Kröner 2013, S. 250 f.). Kröner et al. (2012) nehmen insbesondere auf die Big-Five-Dimension *Offenheit* Bezug und zeigen deren Assoziation mit der Partizipation an verschiedenen, (hoch-)kulturellen Freizeitaktivitäten (z. B. Kröner et al. 2012). Einige andere Studien gehen ebenfalls von statistischen Zusammenhängen zwischen musikalisch-kulturellen Aktivitäten und dem Persönlichkeitsmerkmal *Offenheit* aus, stets unbeantwortet bleibt jedoch die Frage der Kausalität (Fritzsche et al. 2011; Hille und Schupp 2014; Kraaykamp und van Eijck 2005; Kröner et al. 2008; Lehmann-Wermser und Krupp-Schleußner 2017). Lediglich Kröner et al. unternehmen erste längsschnittliche Untersuchungen auf der Basis des oben erwähnten Modells. Den Effekt von Offenheit auf kulturelle Aktivitäten (kulturelles Kapital) interpretieren sie als Selektionseffekt, da in der Freizeit Umwelten aufgesucht werden, die den jeweiligen Persönlichkeiten entsprechen (Kröner et al. 2008, S. 108).

2.4 Wellbeing und Persönlichkeit

Zusammenhänge zwischen subjektivem Wellbeing (Lebenszufriedenheit und Wohlbefinden) und individuellen Persönlichkeitsmerkmalen werden bereits seit Jahrzehnten untersucht, wobei meist eher geringe statistische Zusammenhänge berichtet wurden. Eine jüngere Metaanalyse kommt allerdings zu dem Ergebnis, dass die Zusammenhänge aufgrund von Vergleichen von Studien mit unterschiedlichen Messinventaren bislang systematisch unterschätzt wurden (Steel et al. 2008). Bezogen auf Big-Five-Persönlichkeitsinventare konnten dabei besonders starke Zusammenhänge zu den Persönlichkeitsdimensionen *Extraversion* und *Neurotizismus* (mittlere Effekte) gefunden werden (Steel et al. 2008). Auch für *Verträglichkeit* und *Gewissenhaftigkeit* zeigten sich kleine Zusammenhänge mit subjektivem Wellbeing, Bezüge zu *Offenheit* waren nicht eindeutig. Jüngere Studien berichten für *Extraversion* und *Neurotizismus* besonders hohe Prädiktionswerte für subjektives Wellbeing (z. B. Røysamb et al. 2018). Allerdings konnten sich in unterschiedlichen Situationen auch immer wieder andere Persönlichkeitsdimensionen als Prädiktoren für subjektives Wellbeing durchsetzen (z. B. Steel et al. 2008). Die schon von Lucas und Diener (2009, S. 95) aufgestellte Forderung, die genauen Wirkmechanismen dieser Zusammenhänge weiter zu erforschen, hat zu Untersuchungen verschiedener

domänenspezifischer Bereiche geführt, die im Wesentlichen zeigen, dass die Stärke der Zusammenhänge verschiedener Persönlichkeitsdimensionen mit dem subjektiven Wohlbefinden domänenspezifisch variieren. Zhang und Renshaw (2020) argumentieren am Beispiel von Collegestudierenden, dass es wichtig ist, für die detaillierte Analyse der Zusammenhänge von individuellen Persönlichkeitsmerkmalen und allgemeiner Lebenszufriedenheit auch domänenspezifische Instrumente mit einzubeziehen.

2.5 Zusammenfassung und kritische Einordnung

Aufgrund der unterschiedlichen Operationalisierungen der Konstrukte Teilhabe und Wellbeing in den zahlreichen dazu vorliegenden Studien sind die Studienergebnisse an vielen Stellen nur schwer miteinander vergleichbar. Hinzu kommt die Tatsache, dass Studien zur Teilhabe an Musikkultur sich auf sehr unterschiedliche Weisen Fragestellungen zu Teilhabegerechtigkeit und Transfereffekten widmen. Darüber hinaus existieren auch theoretisch unterschiedliche Perspektiven. Wengleich zwischen dem Capability-Modell (Krupp-Schleußner 2016) und dem Modell der Person-Umwelt-Transaktion (Kröner 2013) Berührungspunkte festgestellt werden können, fokussieren sie letztlich unterschiedliche Zieldimensionen: Während das Modell der Person-Umwelt-Transaktion aus sozialpsychologischer Sicht die Entwicklung der Persönlichkeit ins Zentrum stellt und diese in ihrer Interaktion mit der Umwelt betrachtet, möchte das Capability-Modell Aussagen über Lebenszufriedenheit treffen, die Hinweise auf Teilhabegerechtigkeit geben. Die Persönlichkeit stellt hier in ihrer Interaktion mit vielen anderen Faktoren, darin besteht die Parallele, ein Merkmal dar, das die individuellen Handlungsspielräume im Sinne eines individuellen Umwandlungsfaktors beeinflusst (Robeyns 2017, S. 46).

Trotz der vorliegenden Heterogenität an Ansätzen und Ergebnissen lässt sich insgesamt aus den vorliegenden Erkenntnissen ableiten, dass folgende Zusammenhänge vermutet werden können, deren kausale Richtung in Teilen noch zu bestimmen ist: Teilhabe an Musikkultur in einem weiten Sinne beeinflusst die allgemeine Lebenszufriedenheit, und zwar insbesondere dann, wenn auch die domänenspezifische Lebenszufriedenheit mit Blick auf die musikalischen Möglichkeiten hoch ist. Die musikalischen Möglichkeiten (*capability*) sind abhängig von einer Vielzahl an Faktoren, die in der Theorie des Capability Approach als Umwandlungsfaktoren bezeichnet werden. Darunter können auch Persönlichkeitsmerkmale gefasst werden. Fraglich ist, ob Teilhabe an Musikkultur im Jugendalter mit Persönlichkeitsmerkmalen assoziiert ist und falls ja, ob hier wechselseitige Beziehungen vorliegen. Persönlichkeitsmerkmale können zudem als Prädiktoren für Lebenszufriedenheit angenommen werden. Hieraus ergibt sich die Frage, inwiefern die Persönlichkeitsmerkmale und musikkulturelle Teilhabe sich ergänzende Anteile der Varianz von domänenspezifischer Lebenszufriedenheit in Musik und von allgemeiner Lebensqualität erklären können oder sich auf die dieselben Varianzanteile konzentrieren.

3 Fragestellung

Der vorliegende Beitrag untersucht konkret die folgenden Fragestellungen:

1. Welchen Effekt hat das individuelle Teilhabepotenzial auf die allgemeine Lebenszufriedenheit und auf die domänenspezifische Lebenszufriedenheit in Musik?
2. Wie hängt Teilhabe, ausdifferenziert nach formaler und informeller Teilhabe, mit der Persönlichkeit (Big-Five-Faktoren) zusammen?
3. Bleiben die Effekte von Teilhabe auf Lebenszufriedenheit stabil, wenn die individuellen Persönlichkeitsmerkmale – differenziert in die Ausprägungen der Persönlichkeit (Big-Five-Faktoren) – als Prädiktoren für Zufriedenheit in das Modell mit einbezogen werden?

Eine formale Darstellung der Modellannahmen, die sich aus den aufgeworfenen Fragestellungen ergeben, liefert Abb. 2.

4 Methode

4.1 Stichprobe

Im Rahmen des Projekts *Musik und Persönlichkeit*¹ wurden im Frühjahr 2019 Schülerinnen an 23 Schulen in Rheinland-Pfalz, Schleswig-Holstein und Niedersachsen mithilfe eines digitalen Fragebogens im Klassenverband befragt. Von den insgesamt 138 befragten Klassen wurden zum ersten Erhebungszeitpunkt 42 als Musikprofilklassen² unterrichtet. Der hier verwendete Analysedatensatz bezieht N=2847 Fälle mit ein. Weitere deskriptive Informationen können Tab. 1 entnommen werden. Die Stichprobe kann als repräsentativ hinsichtlich der Geschlechtsverteilung für die deutsche Schülerschaft an allgemeinbildenden Schulen angesehen werden, die Schüler:innen an Gymnasien sind in dieser Stichprobe gegenüber Schüler:innen an anderen Schulformen tendenziell überrepräsentiert (vgl. Statistisches Bundesamt 2022).

¹ Das Projekt Musik und Persönlichkeit – Bedingungen und Wirkungen musikalischer Bildungsangebote in Schulen wird vom Rat für Kulturelle Bildung e. V. im Rahmen des Forschungsfonds Kulturelle Bildung 2018–2022 gefördert. Es wird an der Hochschule für Musik Mainz und der Hochschule für Musik, Theater und Medien Hannover durchgeführt. Die Daten werden nach Abschluss des Projekts bei Forschungsdaten Bildung zur Verfügung gestellt.

² Bläser-, Streicher- oder Chorklassen mit erhöhtem Stundenanteil im Fach Musik. Zusätzlich zum Musikunterricht im Klassenverband, der i. d. R. mit Instrumenten erfolgt, erhalten die Schüler:innen Instrumentalunterricht in Kleingruppen.

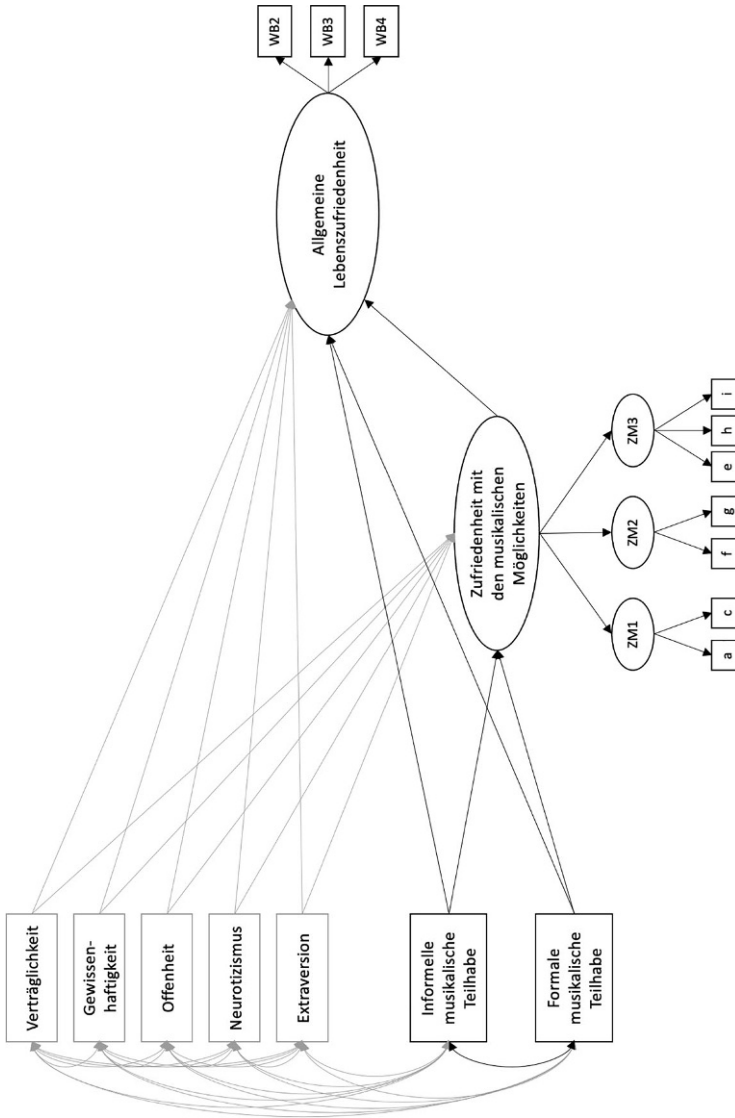


Abb. 2 Theoretisches Modell zur Vorhersage von allgemeiner subjektiver Lebenszufriedenheit durch domänenspezifische Lebenszufriedenheit und musikalisch-kulturelle Teilhabe (*schwarze Pfade*, Modell 1) unter Berücksichtigung der Big-Five-Dimensionen (zusätzlich *graue Pfade*, Modell 2)

Tab. 1 Stichprobenverteilung nach Geschlecht, Schultyp und Klassenstufe

Geschlecht	<i>Männlich</i>	<i>Weiblich</i>	<i>k. A.</i>
	1054 (39,5 %)	1323 (49,6 %)	470 (16,5 %)
Schultyp	<i>Gymnasium</i>	<i>Andere Schulform</i>	
	2134 (75,0 %)	713 (25,0 %)	
Klassenstufe	<i>Klasse 5</i>	<i>Klasse 6</i>	<i>Klasse 7</i>
	917 (32,2 %)	991 (34,8 %)	939 (33,0 %)
Gesamtstichprobe	2847		

Tab. 2 Mittelwerte und Standardabweichungen der Items der Teilhabeskalen

Skala/Item	<i>M (SD)</i>
<i>Teilhabe formal/non-formal</i>	
Hast du im Moment Unterricht auf einem oder mehreren Musikinstrumenten und/oder im Gesang? ^a	0,53 (0,50)
Profilklasse ^a	0,29 (0,46)
Teilnahme an einer oder mehreren Musik-AGs ^a	0,24 (0,43)
Instrument/e spielen ^b	1,58 (1,63)
Warst du jemals mit deinen Eltern in einem klassischen Konzert? ^a	0,31 (0,46)
Warst du jemals mit deinen Eltern im Ballett? ^a	0,22 (0,41)
Warst du jemals mit deinen Eltern in der Oper? ^a	0,19 (0,39)
Warst du jemals mit deinen Eltern in einem Musical? ^a	0,60 (0,49)
Im Chor singen ^a	0,14 (0,35)
Im Orchester spielen ^a	0,11 (0,32)
In einer Band spielen ^a	0,05 (0,23)
Bei Events oder speziellen Gelegenheiten Musik machen (z. B. im Rahmen von religiösen Festen) ^a	0,20 (0,40)
<i>Teilhabe informell</i>	
Singen, Rappen, Beatboxen ^b	1,62 (1,72)
Tanzen, Tanzsport, Ballett ^b	0,65 (1,20)
Musik selbst erfinden (mit der Stimme oder einem Instrument) ^b	1,17 (1,49)
Musik mit dem Smartphone/Tablet/Computer machen ^b	0,94 (1,46)
Musikvideos im Internet schauen (z. B. auf YouTube) ^b	2,13 (1,55)
Musikempfehlungen für Freunde posten/verschicken (z. B. in sozialen Netzwerken oder WhatsApp) ^b	0,78 (1,27)
Musik oder Musikvideos selbst ins Internet stellen ^b	0,15 (0,63)
Was machst du, wenn du dir ein neues Lied beibringen willst und du dafür keine Noten hast? Ich ...	
... nutze Videos im Internet (z. B. auf YouTube), um das Lied nachzuspielen) ^c	1,91 (1,39)
... suche im Internet nach Anleitungen zum Nachspielen, Noten oder Liedtexten ^c	1,76 (1,38)
... spiele/singe zum Original mit ^c	2,01 (1,45)

Skalenniveaus:

^aDichotom (ja/nein)^b5-stufige Likert-Skala, 0 = *seltener oder nie* – 4 = *jeden Tag*^c5-stufige Likert-Skala, 0 = *nie* – 4 = *immer*

Tab. 3 Mittelwerte, Standardabweichungen und Reliabilitätswerte des BFI-K-KJ

	Skala	<i>M</i> (<i>SD</i>)	Cronbachs α
1	Neurotizismus (5 Items)	1,82 (0,78)	0,72
2	Extraversion (3 Items)	2,37 (1,03)	0,83
3	Verträglichkeit (5 Items)	2,97 (0,62)	0,64
4	Offenheit (7 Items)	2,73 (0,60)	0,71
5	Gewissenhaftigkeit (6 Items)	2,37 (0,68)	0,69

Selbsteinschätzungen, 5-stufige Likert-Skala, 0 = *trifft überhaupt nicht zu* – 4 = *trifft voll und ganz zu*

4.2 Variablen und Skalen

4.2.1 *Teilhabe formal/informell (Teilhabe Potenzial)*

In Anlehnung an Krupp-Schleußner (2016) wurden mittels IRT-Modellierung unter Verwendung des R-Pakets *mirt* zwei Skalen zur Abbildung des Teilhabepotenzials der befragten Schülerinnen und Schüler gebildet. Die Skala *Teilhabe (formal)* umfasst 12 Items ($ER^3=0,61$; vgl. Tab. 2), die Skala *Teilhabe (informell)* setzt sich aus 10 Items zusammen ($ER=0,72$; vgl. Tab. 2). Die beiden Skalen stellen Subskalen zu einem Generalfaktor innerhalb eines bifaktoriellen IRT-Modells dar. Das Messmodell zeigt gute Model-Fit-Parameter (Multidimensional Item Response Modelling: $RMSEA=0,04$, $TLI=0,97$, $CLI=0,98$). Für die Analysen fließen die Personenparameter (EAP-Schätzer) der beiden Subskalen als manifeste Werte in das Strukturgleichungsmodell ein.

4.2.2 *Big-Five Inventory*

Das Big-Five Inventory stellt ein Standarderhebungsinstrument zur Erfassung der Persönlichkeitsfaktoren Offenheit, Gewissenhaftigkeit, Extraversion, Neurotizismus und Verträglichkeit dar. Verwendet wurde in der vorliegenden Studie die Kurzversion für Kinder und Jugendliche (BFI-K-KJ, Kupper et al. 2019; Selbsteinschätzung). Die insgesamt 26 Items werden auf einer fünfstufigen Likert-Skala beantwortet (0 = *trifft überhaupt nicht zu* bis 4 = *trifft voll und ganz zu*). Die Subskalen wurden in Anlehnung an Kupper et al. (2019) gebildet und fließen aus diesem Grund und aus Gründen der Sparsamkeit im Modell als manifeste Variablen in das Strukturgleichungsmodell ein. Die Skalenstatistiken sind in Tab. 3 zusammengestellt.

4.2.3 *Allgemeine Lebenszufriedenheit*

Die allgemeine Lebenszufriedenheit wurde in Anlehnung an Krupp-Schleußner (2016) erfasst. Grundlage ist der *Personal Wellbeing Index* (Cummins und Lau 2005), der in einer adaptierten Variante auch für die Altersgruppe der 12–16-Jährigen eingesetzt werden kann (Casas et al. 2012). Die allgemeine Lebenszufriedenheit wird für

³ ER = Empirical Reliability oder Person Separation Reliability (analog zu Cronbachs α in der klassischen Testtheorie, vgl. Adams 2005, S. 165).

Tab. 4 Mittelwerte, Standardabweichungen und standardisierte Gewichte des Messmodells für allgemeine Lebenszufriedenheit

	Item	<i>M (SD)</i>	β
1	Wie zufrieden bist du momentan, alles in allem, mit deinem Leben?	2,77 (1,21)	0,83
2	Wie zufrieden bist du mit deinen familiären Beziehungen? (Eltern, Geschwister usw.)	2,96 (1,26)	0,78
3	Wie zufrieden bist du mit deinen freundschaftlichen Beziehungen (in und außerhalb der Schule)?	3,09 (1,20)	0,71

5-stufige Likert-Skala, 0 = *sehr unzufrieden* – 4 = *sehr zufrieden*, saturiertes Messmodell
 Modell-Fit: $\chi^2 = 0,00$, $p < 0,000$; $RMSEA = 0,00$; $CFI = 1,00$; $TLI = 1,00$; $SRMR = 0,0$

Tab. 5 Mittelwerte, Standardabweichungen und standardisierte Gewichte des Messmodells für das domänenspezifische Wellbeing (Zufriedenheit mit musikalischen Möglichkeiten: ZmMM)

	Item	<i>M (SD)</i>	Faktor	β
a	Wenn es um Musik geht, bin ich, alles in allem, mit meinen Möglichkeiten zufrieden	2,65 (1,21)	1	0,76
c	Ich kann mich ausreichend mit Musik beschäftigen (hören, darüber lesen, Instrumentalspiel ...)	2,85 (1,22)	1	0,66
f	Ich bin mit meinem Wissen über Musik zufrieden	2,85 (1,11)	2	0,77
g	Ich bin mit meinem musikalischen Können zufrieden	2,81 (1,18)	2	0,81
e	Ich kann so viele Konzerte besuchen, wie ich möchte	1,69 (1,33)	3	0,39
h	Meine Schule bietet für mich genau die richtigen musikalischen Angebote an	2,09 (1,41)	3	0,55
i	Ich finde außerhalb der Schule genau die richtigen musikalischen Angebote für mich	2,03 (1,40)	3	0,62

5-stufige Likert-Skala, 0 = *trifft überhaupt nicht zu* – 4 = *trifft voll und ganz zu*
 Modell-Fit: $\chi^2 = 30,49$, $p < 0,005$; $RMSEA = 0,03$; $CFI = 0,99$; $TLI = 0,99$; $SRMR = 0,01$

den vorliegenden Beitrag mithilfe von 3 Items erfasst. Die allgemeine Lebenszufriedenheit wird mithilfe der drei Items im Strukturgleichungsmodell latent modelliert (Itemstatistik und Ladungen, s. Tab. 4). Das latente Messmodell ist vollständig saturiert.

4.2.4 Domänenspezifische Lebenszufriedenheit in Musik: Zufriedenheit mit musikalischen Möglichkeiten

Die domänenspezifische Zufriedenheit in Musik wird in Anlehnung an Krupp-Schleußner (2016) mithilfe von 9 Items erfasst. Das latente Messmodell stellt ein Faktormodell zweiter Ordnung mit drei Faktoren und Generalfaktor dar ($\chi^2 = 30,49$, $p < 0,005$; $RMSEA = 0,03$; $CFI = 0,99$; $TLI = 0,99$; $SRMR = 0,01$)⁴.

⁴ Sämtliche Pfad- und Strukturgleichungsmodelle wurden mit *MPlus 7* berechnet.

Das Modell wird vollständig in die statistischen Analysen übernommen, die Items und die Zuordnung zu den Faktoren sind Tab. 5 zu entnehmen.⁵

4.3 Methoden der Datenauswertung

Zur Beantwortung der Fragestellungen wurden zwei Modelle im Strukturgleichungsansatz unter Verwendung der Software MPlus 7 spezifiziert. Dabei wurde das *Maximum-Likelihood*-Verfahren zugrunde gelegt. Fehlende Werte wurden mittels des in MPlus implementierten *Full Information Maximum Likelihood*-Verfahrens (FIML) behandelt (vgl. Enders 2010).

In einem ersten Schritt wurden die Messmodelle der latent modellierten Lebenszufriedenheit-Variablen geprüft (s. oben). Anschließend wurde entsprechend der theoretischen Herleitung und in Übereinstimmung mit Krupp-Schleußner (2016) ein erstes Strukturmodell zur Klärung der Fragestellung 1 berechnet sowie drei Detailvarianten dieses Modells miteinander verglichen. Um die Zusammenhänge zwischen Teilhabe und Persönlichkeit (Fragestellung 2) abzuschätzen, wurden anschließend manifeste Korrelationen zwischen den Variablen dieser beiden Konstrukte berechnet. Abschließend wurde, um die ergänzenden Effekte der Persönlichkeitsfaktoren (Fragestellung 3) untersuchen zu können, das erste Strukturmodell um diese fünf manifest berechneten Variablen ergänzt. Die beiden Modelle werden im Folgenden mit Blick auf die Fragestellungen ausgewertet.

Tab. 6 Mittelwerte, Standardabweichungen und Interkorrelationen manifesten Modellvariablen

			1	2	3	4	5	6	7
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>r</i> (<i>p</i>)						
1	Formale Teilhabe	0,00	0,78	–	–	–	–	–	–
2	Informelle Teilhabe	0,00	0,85	–0,09 (<0,01)	–	–	–	–	–
3	Verträglichkeit	2,97	0,62	0,06 (0,01)	0,13 (<0,01)	–	–	–	–
4	Gewissenhaftigkeit	2,37	0,68	0,09 (<0,01)	–0,06 (<0,01)	0,13 (<0,01)	–	–	–
5	Offenheit	2,73	0,60	0,16 (<0,01)	0,14 (<0,01)	0,40 (<0,01)	0,29 (<0,01)	–	–
6	Neurotizismus	1,82	0,78	–0,07 (<0,01)	0,15 (<0,01)	–0,04 (0,05)	–0,29 (<0,01)	0,04 (0,07)	–
7	Extraversion	2,37	1,03	0,03 (0,11)	0,07 (<0,01)	0,14 (<0,01)	0,03 (0,07)	0,07 (<0,01)	–0,28 (<0,01)

Statistisch signifikante Korrelationen sind fett gedruckt

⁵ Die vergleichsweise niedrigen Faktorladungen auf Faktor 3 verweisen darauf, dass diese drei Items für Schüler:innen dieser Altersgruppe womöglich schlechter einschätzbar sind als die restlichen Items. Dennoch klären die beiden Items insgesamt mit $R^2 = 0,72$ einen hohen Anteil der Varianz des dritten Faktors auf ($R^2_{F1} = 0,00$ (Varianz im Modell fixiert); $R^2_{F2} = 0,58$).

Tab. 7 Modell-Fit-Indizes für die Modelle 1a, 1b und 1c

	Chi ²	<i>p</i>	df	RMSEA	CFI	TLI	SRMR	# freie Parameter
<i>Modell 1a</i>	309,158	<0,01	49	0,043	0,968	0,957	0,029	41
<i>Modell 1b</i>	298,819	<0,01	47	0,043	0,969	0,957	0,027	43
<i>Modell 1c</i>	302,322	<0,01	48	0,043	0,969	0,957	0,028	42

Die Modelle unterscheiden sich hinsichtlich der Pfadrestriktionen in Bezug auf Pfade von den Teilhabefacetten auf allgemeine Lebenszufriedenheit. In Modell 1a sind beide Pfade auf 0 gesetzt, in Modell 1b werden beide Pfade frei geschätzt, in Modell 1c wird lediglich der Pfad von informeller Teilhabe frei geschätzt

5 Ergebnisse

Vor der hypothesengeleiteten Auswertung wurden die manifest verwendeten Modellvariablen deskriptiv überprüft, es wurden keine Auffälligkeiten identifiziert (vgl. Tab. 6).

5.1 Fragestellung 1: Teilhabe und Lebenszufriedenheit

Zur Beantwortung der ersten Forschungsfrage zum Zusammenhang zwischen Teilhabe, domänenspezifischer Zufriedenheit in Musik und allgemeiner Lebenszufriedenheit wurden entsprechend der theoretischen Überlegungen drei Modelle spezifiziert. Die Modelle beinhalten alle eine Korrelation der beiden Teilhabefacetten sowie direkt angenommene Pfade von den Teilhabefacetten zur domänenspezifischen Zufriedenheit in Musik und von dort zur allgemeinen Lebenszufriedenheit. Modell 1a beinhaltet darüber hinaus keinerlei weitere zugelassenen Pfade und stellt damit eine Modellierung im streng hierarchischen Sinne dar, da jeweils nur Zusammenhänge auf derselben Ebene und Pfade auf die nächsthöhere Ebene zugelassen werden. Dem gegenüber werden in Modell 1b zusätzlich direkte Pfade von den beiden Teilhabefacetten auf allgemeine Lebenszufriedenheit zugelassen. Beide Modelle weisen gute Fit-Indizes auf (vgl. Tab. 7). Ein Chi²-Differenzentest zeigte, dass das Modell 1b die Daten signifikant besser repräsentiert ($\Delta Chi^2 = 10,34$, $p < 0,01$). Da der frei geschätzte direkte Pfad von formaler musikalischer Teilhabe auf allgemeine Lebenszufriedenheit im Modell 1b (vgl. Abb. 3) nicht das Signifikanzniveau von 0,05 erreichte, wurde zusätzlich ein Modell 1c spezifiziert, in dem dieser Pfad auf 0 festgelegt wurde, alle weiteren Modellparameter waren zwischen den Modellen 1b und 1c identisch. Auch Modell 1c erreichte gute Fit-Indizes (vgl. Tab. 7). Ein weiterer Chi²-Differenzentest zeigte allerdings auch hier die bessere Passung des Modells 1b zu den Daten ($\Delta Chi^2 = 3,50$, $p = 0,04$). Das Modell 1b (Abb. 3) wurde daher für die weiteren Analysen und Interpretationen herangezogen.

Alle erwarteten Pfade konnten sich in Modell 1b durchsetzen. Einzige Ausnahme bildet der nicht signifikante, aber frei geschätzte Pfad von formaler musikalischer Teilhabe auf allgemeine Lebenszufriedenheit. Für beide Teilhabedimensionen konnten Suppressionseffekte auf die allgemeine subjektive Lebenszufriedenheit identifiziert werden. Erwartungsgemäß sind die Ladungen der beiden Teilhabeespekte auf Zufriedenheit mit den musikalischen Möglichkeiten deutlich stärker als die tenden-

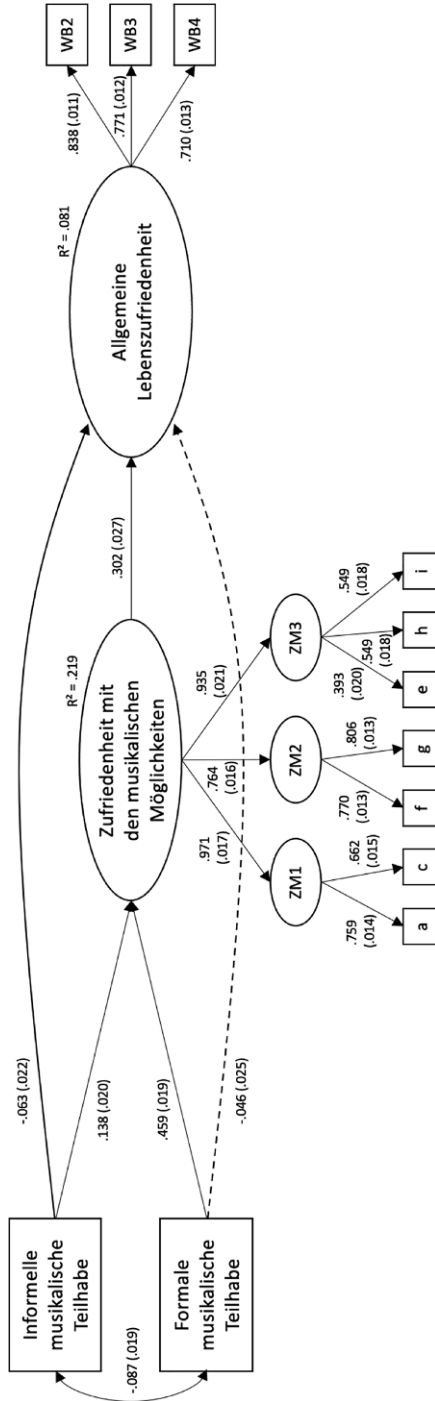


Abb. 3 Strukturmodell zur Beantwortung von Fragestellung 1 mit standardisierten Pfadkoeffizienten (Standardfehlern). (Nicht signifikante Pfade sind gestrichelt)

ziell negativen Ladungen der direkten Pfade auf die allgemeine Lebenszufriedenheit. Auffällig ist hierbei, dass die formale Teilhabe erheblich stärkere Ladungen aufweist als die informelle Teilhabe. Die indirekten Effekte über die domänenspezifische Lebenszufriedenheit sind in beiden Fällen positiv ($\beta=0,14$, $p<0,01$ für formal und $\beta=0,04$, $p<0,01$ für informell), sodass in Kombination mit den direkten Effekten lediglich für die formale Teilhabe mit $\beta=0,09$ ($p<0,01$) ein auch statistisch signifikanter totaler Effekt entsteht. Der kombinierte Effekt von informeller Teilhabe auf allgemeine Lebenszufriedenheit erreicht keine statistische Signifikanz ($\beta=-0,02$, $p=0,33$). Das Modell klärt insgesamt 21,9% der Varianz der domänenspezifischen Lebenszufriedenheit sowie 8,1% der Varianz der allgemeinen Lebenszufriedenheit auf. Damit können die Ergebnisse von Krupp-Schleußner (2016) unter Berücksichtigung der Erweiterung durch die Differenzierung der individuellen Teilhabe in zwei unterschiedliche Teilaspekte repliziert werden. Durch diese Ausdifferenzierung der Teilhabevariablen konnte zusätzliche Varianz aufgeklärt werden.

5.2 Fragestellung 2: Zusammenhänge von Teilhabe und Persönlichkeitsfaktoren

Um die Zusammenhangsstruktur zwischen den Teilhabefacetten und den Persönlichkeitsfaktoren in den Blick nehmen zu können, wurden die manifesten Korrelationen der deskriptiven Ergebnisse (vgl. Tab. 6) herangezogen. Aus den Ergebnissen geht hervor, dass verschiedene Zusammenhänge zwischen den Teilhabefacetten und den Persönlichkeitsfaktoren existieren. Dabei können die gefundenen Zusammenhänge innerhalb der Persönlichkeitsfaktoren größtenteils als erwartbar eingestuft werden (vgl. Borkenau und Ostendorf 2008; Roloff Henoch et al. 2016). Lediglich die Zusammenhänge zwischen Offenheit und Verträglichkeit sowie zwischen Offenheit und Gewissenhaftigkeit fallen in der vorliegenden Stichprobe unerwartet größer aus als in anderen Studien, die allerdings auch in der Regel höhere Altersgruppen beforschen.

Die beiden Teilhabefacetten korrelieren erwartbar leicht negativ miteinander ($r=-0,09$, $p<0,01$). Darüber hinaus zeigen sich für beide Facetten unterschiedliche Korrelationsmuster mit den Persönlichkeitsfaktoren. Die formale Teilhabe an Musikkultur korreliert signifikant mit Verträglichkeit ($r=0,06$, $p=0,01$), Gewissenhaftigkeit ($r=0,09$, $p<0,01$), Neurotizismus ($r=-0,07$, $p<0,01$) und Offenheit ($r=0,16$, $p<0,01$). Trotz der Signifikanz sind diese Korrelationen allerdings als verschwindend gering einzuschätzen. Ausnahme bildet der Faktor Offenheit. Somit bestätigt sich hier vor allem die Bedeutung des Zusammenhangs zwischen formaler Teilhabe und dem Persönlichkeitsmerkmal Offenheit. Informelle Teilhabe korreliert hingegen signifikant mit Extraversion ($r=0,07$, $p<0,01$), Verträglichkeit ($r=0,13$, $p<0,01$), Gewissenhaftigkeit ($r=-0,06$, $p<0,01$), Neurotizismus ($r=0,15$, $p<0,01$) und Offenheit ($r=0,14$, $p<0,01$). Während die Korrelation des Faktors Offenheit mit beiden Teilhabedimensionen ähnlich hoch ausfällt, fallen hier zusätzlich die Zusammenhänge mit Verträglichkeit und Neurotizismus auf. Beide Korrelationen befinden sich im inhaltlich relevanten Bereich und fallen darüber deutlich höher aus als im Zusammenhang mit formaler Teilhabe. Es zeigt sich also grundsätzlich, dass die Persönlichkeitsprofile mit Blick auf die Big Five-Faktoren in den beiden Teilhabedimensionen unterscheiden.

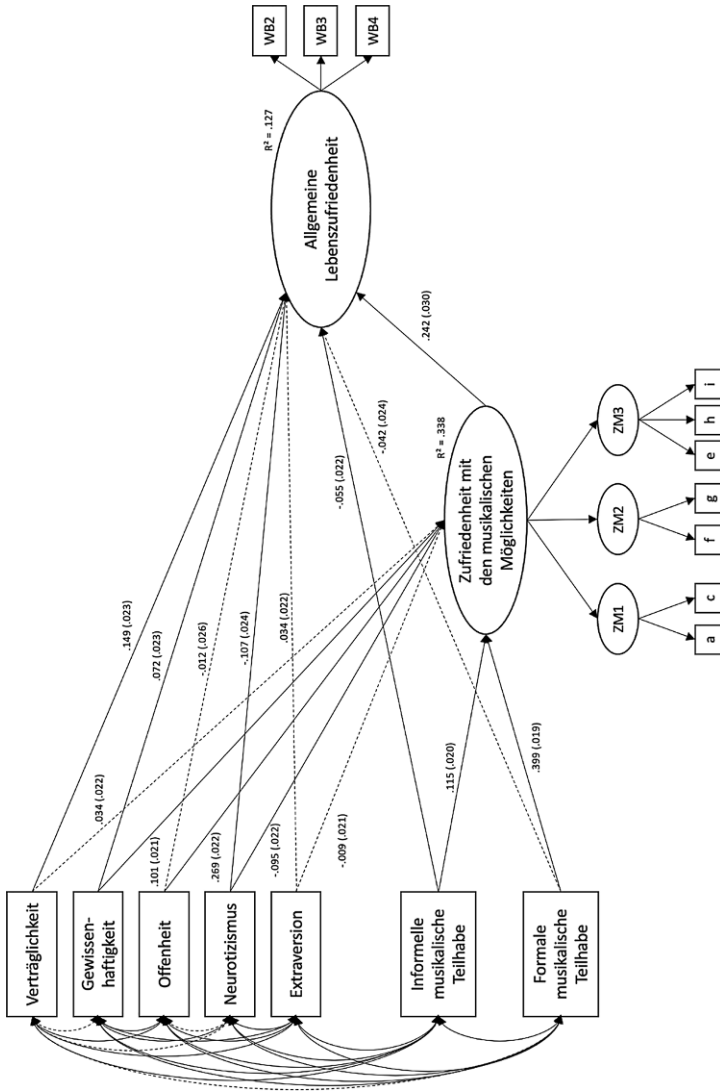


Abb. 4 Strukturmodell zur Beantwortung von Fragestellung 3 mit standardisierten Pfadkoeffizienten (Standardfehlerm). (Die Pfadkoeffizienten der Messmodelle unterscheiden sich nur marginal von denen in Abb. 3. Die Korrelationskoeffizienten können Tab. 6 entnommen werden. Nicht signifikante Pfade sind gestrichelt)

Tab. 8 Direkte und indirekte Effekte (standardisierte Koeffizienten) der untersuchten Teilhabefacetten und Persönlichkeitsfaktoren auf allgemeine Lebenszufriedenheit

Prädiktor	Totaler Effekt			Direkter Effekt			Indirekter Effekt über Zufriedenheit mit musikalischen Möglichkeiten		
	Beta	SE	p	Beta	SE	p	Beta	SE	p
Formale Teilhabe	0,071	0,028	0,010	-0,056	0,032	0,082	0,127	0,018	<0,001
Informelle Teilhabe	-0,033	0,026	0,207	-0,067	0,026	0,011	0,034	0,007	<0,001
Verträglichkeit	0,260	0,039	<0,001	0,246	0,038	<0,001	0,014	0,009	0,125
Gewissenhaftigkeit	0,147	0,035	<0,001	0,109	0,035	0,002	0,037	0,009	<0,001
Offenheit	0,091	0,042	0,030	-0,020	0,044	0,649	0,111	0,017	<0,001
Neurotizismus	-0,172	0,032	<0,001	-0,142	0,032	<0,001	-0,030	0,008	<0,001
Extraversion	0,032	0,022	0,151	0,034	0,022	0,124	-0,002	0,005	0,684

Statistisch signifikante Schätzer sind fett gedruckt

5.3 Fragestellung 3: Einfluss der Persönlichkeitsfaktoren auf das Gesamtmodell

Zur Prüfung der dritten Forschungsfrage wurden aufbauend auf dem Modell 1b entsprechend des theoretischen Modells (vgl. Abb. 4) die Big-Five-Faktoren als mit Teilhabe korrelierte Prädiktoren für die domänenspezifische und die allgemeine Lebenszufriedenheit für eine weitere Modellspezifizierung einbezogen. Dabei wurden Korrelationen aller Persönlichkeitsfaktoren untereinander sowie mit den Teilhabefacetten zugelassen. Außerdem wurden Pfade von den Persönlichkeitsfaktoren sowohl auf die domänenspezifische Zufriedenheit als auch auf die allgemeine Lebenszufriedenheit geschätzt. Dieses Modell 2 erreichte gute Fit-Indizes ($\chi^2 = 516,573$, $df = 87$, $p < 0,001$, $RMSEA = 0,042$, $CFI = 0,951$, $TLI = 0,935$, $SRMR = 0,027$). Das Ladungsmuster zwischen den Teilhabefacetten, der domänenspezifischen und der allgemeinen Lebenszufriedenheit blieb im Vergleich zu Modell 1b weitgehend stabil, insbesondere blieben signifikante Pfade signifikant. Die absoluten geschätzten Koeffizienten nahmen in ihrer Stärke erwartungsgemäß leicht ab, dies geschah jedoch gleichmäßig. Die Varianzaufklärung in den beiden latent modellierten Zufriedenheitsvariablen nahm gegenüber Modell 1b deutlich zu. So konnten in Modell 2 33,8 % der Varianz der domänenspezifischen Zufriedenheit in Musik und 12,7 % der Varianz der allgemeinen Lebenszufriedenheit aufgeklärt werden.

Sowohl für die Teilhabefacetten als auch für die Persönlichkeitsfaktoren wurden anschließend direkte, indirekte und totale Effekte auf die allgemeine Lebenszufriedenheit berechnet (vgl. Tab. 8). Die Effekte aus Modell 1b bleiben auch in Modell 2 dahingehend stabil, dass trotz der weiterhin bestehenden Suppressionseffekte ein statistisch signifikanter Einfluss von formaler Teilhabe auf allgemeine Lebenszufriedenheit besteht, der insbesondere auf den indirekten Effekt über die domänenspezifische Zufriedenheit zurück geht. Direkte und indirekte Effekte von informeller Teilhabe

auf allgemeine Lebenszufriedenheit heben sich gegenseitig auf, sodass insgesamt kein statistisch signifikanter totaler Effekt festgestellt werden kann. Die allgemeine Lebenszufriedenheit hängt demnach deutlich stärker von der formalen als von der informellen musikalischen Teilhabe ab.

In Bezug auf die untersuchten Persönlichkeitsfaktoren stellt sich ein heterogenes Bild dar. Die Faktoren Gewissenhaftigkeit und Neurotizismus zeigen beide totale Effekte, die vor allem auf direkte Effekte zurück gehen und durch kleinere indirekte Effekte leicht verstärkt werden (vgl. Tab. 8). Bei der Verträglichkeit zeigt sich der stärkste totale Effekt, der allerdings nahezu ausschließlich auf den direkten Effekt zurück geht. Extraversion hat in diesem Modell keinen statistisch signifikanten Einfluss auf allgemeine Lebenszufriedenheit. Das Merkmal Offenheit hingegen verfügt über einen totalen Effekt, der nahezu vollständig auf den indirekten Effekt über die musikspezifische Zufriedenheit modelliert wird, ein zusätzlicher direkter Effekt setzte sich im Modell nicht durch.

6 Diskussion und Fazit

Das Hauptziel dieser Studie bestand darin, die Bedeutung individueller musikalisch-kultureller Teilhabe in formalen und informellen Bereichen für die allgemeine Lebenszufriedenheit bei Jugendlichen unter Berücksichtigung der Big Five-Persönlichkeitsfaktoren herauszuarbeiten. Den theoretischen Rahmen hierfür lieferte der Capability Approach, der Zusammenhänge von Teilhabe und subjektiver Lebenszufriedenheit beschreibt und es somit ermöglicht, Teilhabegerechtigkeit jenseits ressourcenbasierter Argumente zu beurteilen. Die vorliegenden Analysen bestätigen, dass sich kulturelle Teilhabe als Prädiktor für allgemeine subjektive Lebenszufriedenheit auch weitgehend unabhängig von Persönlichkeitseigenschaften eignet, wobei die Effekte größtenteils durch die Zufriedenheit mit den musikalischen Möglichkeiten mediiert werden. Dabei wurde festgestellt, dass die Prädiktion vor allem auf die formale kulturelle Teilhabe zurückgeht. Informelle Teilhabe konnte insgesamt keinen signifikanten Beitrag zur Gesamtaufklärung leisten, kleine positive und negative direkte und indirekte Effekte hoben sich hier gegenseitig auf.

Dieses Hauptergebnis in der Differenzierung zwischen den unterschiedlichen Bereichen musikalisch-kultureller Teilhabe ist von besonderer Bedeutung für pädagogische Kontexte. Obwohl der allgemeinbildende Musikunterricht darauf ausgerichtet sein sollte, Schülerinnen und Schülern zu ermöglichen, selbstständig und eigenverantwortlich ohne professionelle Anleitung auch über die Schule hinaus musikalisch aktiv zu sein, scheinen genau jene Kontexte musikalisch-kultureller Teilhabe, in denen dies ausgelebt werden kann, keinerlei Einfluss auf die domänenspezifische und allgemeine Lebenszufriedenheit zu haben. Vielmehr sind es die formalen Angebote wie Instrumentalunterricht, Konzertbesuche und Musizieren unter professioneller Anleitung, die über die Zufriedenheit mit den musikalischen Möglichkeiten zur allgemeinen subjektiven Lebenszufriedenheit beitragen. Dies liegt möglicherweise in dieser speziellen Altersgruppe begründet. Schülerinnen und Schüler sind zu Beginn der weiterführenden Schule in der Regel sowohl in ihrer persönlichen Entwicklung als auch hinsichtlich ihrer Teilhabe an Kultur (oder darüber hinaus) noch nicht so

weit fortgeschritten, dass sie sich unabhängig von signifikanten Anderen oder Peers eigene Tätigkeiten ohne externen Rahmen selbstbestimmt bewerten und daraus Zufriedenheit für sich ziehen könnten. In diesem Alter sollten aber Strategien zu einem solchen selbstbestimmten Handeln bereits angelegt werden, möglicherweise stellen sich dann entsprechende Modellzusammenhänge in einer älteren Stichprobe anders dar.

Hinsichtlich der Persönlichkeitsmerkmale kann gezeigt werden, dass die beiden Teilhabebereiche unterschiedlich stark mit den Persönlichkeitsfaktoren korrelieren, während lediglich Offenheit mit beiden Teilhabebereichen etwa gleich stark zusammenhängt. Insgesamt zeigt sich dadurch die Tendenz, dass verschiedene Teilhabebereiche mit unterschiedlichen Persönlichkeitsprofilen assoziiert sind. Wenngleich die Effekte hier als klein zu bezeichnen sind, so korreliert doch insbesondere der Faktor Neurotizismus stärker mit der informellen Teilhabe. Eine mögliche Erklärung hierfür liegt darin, dass im informellen Bereich sowohl sozialen Aspekten als auch Leistungsaspekten weniger Bedeutung zukommt. Solche Kontexte werden womöglich von Personen mit einer höheren Neigung zu neurotischem Verhalten eher aufgesucht und diese Persönlichkeitseigenschaft könnte durch die Spezifika solcher Betätigungen über die Zeit auch verstärkt werden. Dass im informellen Bereich auch das Merkmal Verträglichkeit höher ausgeprägt zu sein scheint, ist erwartungskonform: In informellen Settings findet der musikalische Austausch im Wesentlichen mit Peers statt und es ist ein hohes Maß an Hilfsbereitschaft und Kooperationsbereitschaft erforderlich. Dies passt zu informellen Musikpraxen, wie sie beispielsweise Folkestad (2006) oder Godau (2017) beschreiben.

Die Erkenntnis, dass sich in unterschiedlichen Teilhabebereichen unterschiedliche Persönlichkeitsprofile andeuten, kann in bestehende Forschung zu Teilhabe und Persönlichkeit eingeordnet werden. Die gefundenen Daten entsprechen dem Ansatz, dass Jugendliche solche Bereiche kultureller Aktivität aufsuchen, die ihrer Persönlichkeit entsprechen (Kröner et al. 2008, S. 108). Es bleibt aber gerade bezogen auf die untersuchte Altersgruppe und die hier auffälligen Persönlichkeitsdimensionen Gewissenhaftigkeit, Offenheit, Neurotizismus und Verträglichkeit die Frage bestehen, ob die dauerhafte Beschäftigung in diesen Bereichen kultureller Aktivität ihrerseits wieder Veränderungen bzw. Entwicklungen der individuellen Persönlichkeitsstrukturen befördert.

In der vorliegenden Stichprobe zeigt sich darüber hinaus, dass sich der Persönlichkeitsfaktor Offenheit nicht nur in der Ausübung künstlerischer, also hochkultureller Aktivitäten zeigt, sondern auch bei anderen kulturellen Aktivitäten, die in Studien bislang weniger beleuchtet wurden. Im Einklang mit Studien wie beispielsweise von Kröner et al. (2008) wurde auch in dieser Stichprobe kein direkter Effekt von Offenheit auf Lebenszufriedenheit gefunden, allerdings durchaus ein indirekter Effekt über die domänenspezifische Zufriedenheit. Hier zeigt sich also, dass die Berücksichtigung domänenspezifischer Zufriedenheitsbereiche das Erkenntnisniveau erheblich erweitern kann (vgl. Zhang und Renshaw 2020). Dass es eher andere Persönlichkeitsmerkmale sind, die dazu führen, dass Jugendliche sich in informellen Kontexten verorten, ist eine wichtige Erkenntnis, da diese Faktoren hier stärker zum Vorschein kommen als im formalen Bereich. Dies spricht dafür, grundsätzlich alle Persönlichkeitsfacetten in Studien zur Teilhabe mit einzubeziehen. Ob sich wechselseitige

Effekte zwischen den Persönlichkeitsmerkmalen und den ausgeübten Teilhabeformen zeigen, bleibt im Rahmen von Längsschnittstudien zu untersuchen.

Drei Persönlichkeitsfaktoren zeigten direkte Einflüsse auf die allgemeine Lebenszufriedenheit (Verträglichkeit, Gewissenhaftigkeit und Neurotizismus), indirekte Effekte über die domänenspezifische Lebenszufriedenheit in Musik finden sich für Gewissenhaftigkeit, Neurotizismus und Offenheit. Insbesondere die Erkenntnisse zu den indirekten Effekten ergänzen die bisherigen Erkenntnisse zum Zusammenhang von Persönlichkeit und aufgesuchten Teilhabekontexten: Wenn Kinder bzw. Jugendliche Teilhabemöglichkeiten haben, die sie wertschätzen, dann korrespondieren die Teilhabemöglichkeiten offenbar mit bestimmten Persönlichkeitsmerkmalen, sodass letztere dort auch zur Entfaltung gebracht und ausgelebt werden können. Im Zusammenhang mit Musik zeigte sich bisher häufig v. a. Offenheit als wichtiges Persönlichkeitsmerkmal bei Schülerinnen und Schülern (Butkovic et al. 2015; Corrigan et al. 2013; Kröner et al. 2008; Rose et al. 2019; Swaminathan und Schellenberg 2020). Dies kann auch hier bestätigt werden und darin liegt möglicherweise eine echte Besonderheit der spezifischen Domäne Musik.

Auf theoretischer Ebene kann festgehalten werden, dass sich das Modell von Krupp-Schleußner (2016) bewährt hat. Geht man davon aus, dass allgemeine subjektive Lebenszufriedenheit ein Faktor höherer Ordnung ist, dem verschiedene domänenspezifische Dimensionen untergeordnet sind, dann legt diese Studie nahe, dass bei der hier untersuchten Schülerpopulation etwa 8 % der Varianz im allgemeinen Wellbeing durch musikspezifische Zufriedenheit und musikalisch-kulturelle Teilhabe erklärt werden können. Durch die Hinzunahme von Persönlichkeitsfaktoren kann diese Aufklärungsrate noch einmal auf 12,7 % erhöht werden. Die Berücksichtigung der Persönlichkeitsfaktoren ist in diesem Zusammenhang inhaltlich sinnvoll, da Personen mit unterschiedlichen Persönlichkeitsmerkmalen Situationen unterschiedlich beurteilen und entsprechend auch anders handeln, sich also auch in unterschiedlichen kulturellen Kontexten verorten. Die indirekten Effekte von formaler Teilhabe und den Persönlichkeitsmerkmalen auf die allgemeine Lebenszufriedenheit über das domänenspezifische Wellbeing zeigen dies deutlich. Dies lässt den Schluss zu, dass die formale musikalisch-kulturelle Teilhabe auch unabhängig von der Persönlichkeitsausprägung Unterschiede in der allgemeinen subjektiven Lebenszufriedenheit erklären kann. Die Berücksichtigung der Persönlichkeitsausprägung kann die Varianzaufklärung aber noch einmal in einem kleineren, aber wichtigen Umfang verbessern. Die Zusammenhänge verweisen auf mögliche differentielle Effekte, die die Bedeutung der Gestaltung vielfältiger musikbezogener Angebote herausstellen, die vielfältige Interessen und damit auch Persönlichkeitsstrukturen ansprechen. Für die weitere Aufklärung der Varianz des domänenspezifischen Wellbeings können und sollten jedoch noch weitere Variablen, wie z. B. Einstellungen und Überzeugungen, Einflüsse von Peers, motivationale Faktoren, Selbstkonzept oder Selbstwirksamkeit mit einbezogen werden (vgl. Kröner 2013; Krupp-Schleußner 2017; Krupp-Schleußner und Lehmann-Wermser 2018).

Der hier deutlich sichtbare Vorteil formaler Teilhabe gegenüber informeller Teilhabe in Bezug auf die allgemeine subjektive Lebenszufriedenheit ist potenziell ein wichtiges Argument dafür, möglichst vielen Kindern und Jugendlichen vielfältige musikalisch kulturelle Angebote im Kontext von Schule (oder Musikschule) zu ma-

chen. Dies entspricht auch den Ergebnissen einer Studie von Lee et al. (2017), die zusammenfassend resümieren, „that tailored music and relationship-centred music programs in schools not only increase skills and abilities of the students, but also improve the psychosocial well-being of the students and the community“ (S. 1). Dies schließt auch nicht aus, dass in Angeboten im formalen Kontext kulturelle Praktiken aufgegriffen werden, die eher als informell einzustufen sind. So konnten Beisiegel und Krupp (2021) zeigen, dass jenseits von Ressourcen und Peers v. a. auch die Art der Musik, die in Musik-AGs gemacht wird, entscheidend dazu beiträgt, ob Kinder die schulischen Musik-AGs besuchen (vgl. auch Smolarczyk et al. 2021). Nach wie vor finden sich potenziell an dieser Stelle implizite Exklusionsmechanismen, indem insbesondere solche Praktiken Einzug in den schulischen AG-Bereich finden, die im Bourdieu'schen Sinne der legitimen Kultur zuzuordnen sind. Diese sprechen Kinder mit bestimmten Persönlichkeits- und Interessenprofilen vermutlich weniger an.

Dabei ist zu beachten, dass die Angebote für die Schülerinnen und Schüler nicht nur im Sinne von Ressourcen vielfältig sein sollten, sondern vor allem auch qualitativ hochwertig und inhaltlich vielfältig sein müssen, damit vorhandene Ressourcen in Formen der Teilhabe konvertiert werden können, die Schülerinnen und Schüler für sich selbst wertschätzen können und die ihrer Persönlichkeitsstruktur entsprechen. Hinsichtlich solcher und weiterer Prozessmerkmale auf der Angebotsebene besteht weiterer Forschungsbedarf.

Je mehr es Schülerinnen und Schülern ermöglicht wird, individuelle Teilhabeziele zu entwickeln und je mehr Möglichkeiten zur Verfügung stehen, diese zu realisieren, desto höher ist die domänenspezifische Lebenszufriedenheit in Musik. Relevant ist an dieser Stelle die Passung der Teilhabeziele mit den realisierbaren Möglichkeiten. Dass ähnliche Zusammenhänge für andere Teilhabebereiche, z. B. Sport, Schauspiel oder Digitale Medien, bestehen, ist zu vermuten, müsste jedoch im Rahmen weiter gehender Studien untersucht werden.

Wellbeing, operationalisiert als Lebenszufriedenheit, ist im Capability Approach ein zentraler Indikator für die Beurteilung von Teilhabegerechtigkeit (Robeyns 2017). Wenn also sichtbar wird, dass (a) unterschiedliche Teilhabeangebote von Kindern mit unterschiedlichen Persönlichkeitsprofilen wahrgenommen werden und dass (b) die allgemeine Lebenszufriedenheit v. a. dann steigt, wenn auch die domänenspezifische Lebenszufriedenheit steigt, dann muss sichergestellt werden, dass Angebote in Musik die vielfältigen Interessen von Kindern und Jugendlichen aufgreifen, sodass sie zu relevanten Bezugspunkten werden können. So kann die individuell bedeutsame Teilhabe an musikalischen Angeboten zu einer höheren Lebenszufriedenheit führen, welche dann wiederum zum Motor für die langfristige Teilhabe an Musikkultur werden kann (vgl. DeNora 2013; Pitts 2009, 2012). Hier wäre ebenfalls im Kontext von Längsschnittstudien zu untersuchen, ob Teilhabe und Lebenszufriedenheit sich über die Zeit gegenseitig beeinflussen.

6.1 Limitationen

Die hier vorgestellten Ergebnisse sind anhand querschnittlicher Daten von Jugendlichen aus den Klassenstufen 5 bis 7 gewonnen worden. Inwiefern über eine Prädiktion von kultureller Teilhabe auf allgemeine Lebenszufriedenheit tatsächlich von einem

kausalen Einfluss gesprochen werden kann, sollte anhand längsschnittlicher Daten geprüft werden. Es ist zudem anzunehmen, dass die gefundenen Zusammenhänge nicht altersinvariant sind, sondern sich mit steigendem Alter auch verändern können. Eine Ausweitung der Datengrundlage in dieser Hinsicht wäre daher wünschenswert.

Förderung Dieser Artikel ist im Rahmen des Projekts „Musik und Persönlichkeit – Bedingungen und Wirkungen musikalischer Bildungsangebote in Schulen“ entstanden, das im Forschungsfonds Kulturelle Bildung 2018–2022 vom Rat für Kulturelle Bildung e. V. gefördert wurde.

Funding Open Access funding enabled and organized by Projekt DEAL.

Open Access Dieser Artikel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Die in diesem Artikel enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.

Weitere Details zur Lizenz entnehmen Sie bitte der Lizenzinformation auf <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>.

Interessenkonflikt J. Hasselhorn, V. Krupp, H.-R. Lin, J. Beisiegel und R. Kopiez geben an, dass kein Interessenkonflikt besteht.

Literatur

- Abdullahi, A. M., Orji, R., Rabi, A. M., & Kawu, A. A. (2020). Personality and subjective well-being: towards personalized persuasive interventions for health and well-being. *Online Journal of Public Health Informatics*, 12(1), e1. <https://doi.org/10.5210/ojphi.v12i1.10335>.
- Adams, R. J. (2005). Reliability as a measurement design effect. *Studies in Educational Evaluation*, 31, 162–172. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2005.05.008>.
- Bartelheimer, P. (2007). *Politik der Teilhabe. Ein soziologischer Beipackzettel*. Bonn: Friedrich Ebert Stiftung.
- Beisiegel, J., & Krupp, V. (2021). Barrieren der Teilhabe. Was Schüler*innen davon abhält außerunterrichtliche musikalische Bildungsangebote an Schulen wahrzunehmen. In V. Krupp, A. Niessen & V. Weidner (Hrsg.), *Wege und Perspektiven musikpädagogischer Forschung* (Musikpädagogische Forschung, Bd. 42, S. 97–116). Münster: Waxmann.
- Borkenau, P., & Ostendorf, F. (2008). *NEO-FFI. NEO-Fünf-Faktoren-Inventar nach Costa und McCrae. Manual* (2. Aufl.). Göttingen: Hogrefe.
- Butkovic, A., Ullén, F., & Mosing, M. A. (2015). Personality related traits as predictors of music practice: Underlying environmental and genetic influences. *Personality and Individual Differences*, 74, 133–138. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.10.006>.
- Casas, F., Bello, A., González, M., & Aligué, M. (2012). Personal well-being among spanish adolescents. *Journal of Social Research and Policy*, 3(2), 19–45.
- Corrigall, K. A., Schellenberg, E. G., & Misura, N. M. (2013). Music training, cognition, and personality. *Frontiers in Psychology*, 4, Article 222. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2013.00222>.
- Cuadrado, F. (2019) Music and Talent: An experimental project for personal development and well-being through music. *International Journal of Music Education*, 37(1), 156–174. <https://doi.org/10.1177/0255761418794720>.
- Cummins, R. A., & Lau, A. L. D. (2005). *Personal Wellbeing Index—School* (3. Aufl.). Melbourne: Centre of Quality of Life Research, Deakin University.

- DeNora, T. (2013). *Musical asylums: wellbeing through music in everyday life*. New York: Routledge.
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: three decades of progress. *Psychol. Bull.*, *125*, 276–302. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.125.2.276>.
- Enders, C. K. (2010). *Applied missing data analysis*. New York: Guilford.
- Exenberger, S., & Juen, B. (2014). *Well-being, resilience and quality of life from children's perspectives. A contextualized approach*. Heidelberg: Springer.
- Folkestad, G. (2006). Formal and informal learning situations or practices vs formal and informal ways of learning. *British Journal of Music Education*, *23*(02), 135. <https://doi.org/10.1017/S0265051706006887>.
- Fritzsche, E. S., Kröner, S., & Pfeiffer, W. (2011). Chorknaben und andere Gymnasiasten – Determinanten musikalischer Aktivitäten an Gymnasien mit unterschiedlichen Schulprofilen. *Journal for Educational Research Online*, *3*(2), 94–118. <https://doi.org/10.25656/01:5624>.
- Godau, M. (2017). *Gemeinsam allein: Klassenmusizieren mit Populärer Musik. Eine systemisch-konstruktivistische Grounded Theory über Prozesse selbstständigen Lernens von Gruppen mit informellen Lernmethoden im schulischen Musikunterricht*. Münster: LIT.
- Hasselhorn, J., & Knigge, J. (2018). Kompetenz und Expertise. In M. Dartsch, J. Knigge, A. Niessen, F. Platz & C. Stöger (Hrsg.), *Handbuch Musikpädagogik* (S. 197–206). Münster: Waxmann.
- Hessisches Kultusministerium (2011). *Bildungsstandards und Inhaltsfelder. Das neue Kerncurriculum für Hessen. Primarstufe. Musik*. Wiesbaden: Hessisches Kultusministerium.
- Hille, A., & Schupp, J. (2014). How learning a musical instrument affects the development of skills. *Economics of Education Review*, *44*, 56–82. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2014.10.007>.
- Kemp, A. (2005). Persönlichkeit von Musikern. In R. Oerter & T. H. Stoffer (Hrsg.), *Spezielle Musikpsychologie* (S. 245–278). Göttingen: Hogrefe.
- KMK (2013). Empfehlungen der Kultusministerkonferenz zur kulturellen Kinder- und Jugendbildung. Beschluss vom 1.2.2007, erweiterte Fassung 2013. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Themen/Kultur/2007_02_01-Empfehlung-Kulturelle_Bildung.pdf. Zugegriffen: 1. Juli 2021.
- Kraaykamp, G., & van Eijk, K. (2005). Personality, media preferences, and cultural participation. *Personality and Individual Differences*, *38*(7), 1675–1688. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2004.11.002>.
- Kröner, S. (2013). Kulturelle Partizipation bei Jugendlichen als Feld der Person-Umwelt-Transaktion. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, *16*(2), 233–256. <https://doi.org/10.1007/s11618-013-0432-y>.
- Kröner, S., Lüdtke, O., Maaz, K., Trautwein, U., & Köller, O. (2008). Wer geht ins Theater? Künstlerisches Interesse und Offenheit für Erfahrung als Prädiktoren für Veränderungen kultureller Partizipation in der Emerging Adulthood. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, *40*(2), 100–110. <https://doi.org/10.1026/0049-8637.40.2.100>.
- Kröner, S., Vock, M., Robitzsch, A., & Köller, O. (2012). Highbrow cultural activities, social background, and openness in lower-secondary level students. *Journal for educational research online*, *4*(2), 3–28. <https://doi.org/10.25656/01:7479>.
- Krupp-Schleußner, V. (2016). *Jedem Kind ein Instrument? Teilhabe an Musikkultur vor dem Hintergrund des capability approach*. Münster: Waxmann.
- Krupp-Schleußner, V. (2017). „Kopfhörer rein, Welt aus.“ Individuelle Perspektiven auf musikalisch-kulturelle Teilhabe vor dem Hintergrund des capability approach. In A. Cvetko & C. Rolle (Hrsg.), *Musikpädagogische Forschung* (Bd. 3, S. 85–102). Münster: Waxmann.
- Krupp-Schleußner, V., & Lehmann-Wermser, A. (2018). An instrument for every child: a study on long-term effects of extended music education in German primary schools. *Music Education Research*, *20*(1), 44–58. <https://doi.org/10.1080/14613808.2016.1249361>.
- Kupper, K., Krampen, D., Rammstedt, B., & Rohrmann, S. (2019). Kurzversion des Big Five Inventory für Kinder und Jugendliche (BFI-K J): Adaptation und Validierung eines deutschsprachigen Selbstbeurteilungsinventars zur Erfassung grundlegender Persönlichkeitsfaktoren im Kindes- und Jugendalter. *Diagnostica*, *65*, 86–96. <https://doi.org/10.1026/0012-1924/a000216>.
- Lee, J., Krause, A. E., & Davidson, J. W. (2017). The PERMA well-being model and music facilitation practice: preliminary documentation for well-being through music provision in Australian schools. *Research Studies in Music Education*, *39*(1), 73–89. <https://doi.org/10.1177/1321103X17703131>.
- Lehmann-Wermser, A., & Krupp-Schleußner, V. (2017). *Jugend und Musik. Eine Studie zu den musikalischen Aktivitäten Jugendlicher in Deutschland*. Gütersloh: Bertelsmann.
- Lucas, R. E., & Diener, E. (2009). Personality and subjective well-being. In E. Diener (Hrsg.), *The science of well-being* (S. 75–102). Heidelberg: Springer.
- MacDonald, R. A. R. (2013). Music, health, and well-being: a review. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, *8*(1), 1–13. <https://doi.org/10.3402/qhw.v8i0.20635>.

- McCrae, R. R., & Costa Jr., P. T. (1997). Personality trait structure as a human universal. *American Psychologist*, 52(5), 509–516. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.52.5.509>.
- Millar, O., & Warwick, I. (2019). Music and refugees' wellbeing in contexts of protracted displacement. *Health Education Journal*, 78(1), 67–80. <https://doi.org/10.1177/0017896918785991>.
- Niedersächsisches Kultusministerium (2017). *Kerncurriculum für das Gymnasium. Schuljahrgänge 5–10. Musik*. Hannover: Niedersächsisches Kultusministerium.
- OECD (2014). PISA 2012 Technical Report. <http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisa2012technicalreport.htm>. Zugegriffen: 1. Juli 2021.
- Oerter, R. (2005). Musikalische Begabung. In R. Oerter & T. H. Stoffer (Hrsg.), *Spezielle Musikpsychologie* (S. 207–244). Göttingen: Hogrefe.
- Otto, H.-U., & Ziegler, H. (2012). Erziehung und der Befähigungsansatz – Capability Approach. In U. Sandfuchs, W. Melzer, B. Dühlmeier & A. Rausch (Hrsg.), *Handbuch Erziehung* (S. 38–42). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Pitts, S. (2009). Roots and routes in adult musical participation: investigating the impact of home and school on lifelong musical interest and involvement. *British Journal of Music Education*, 26(3), 241–256. <https://doi.org/10.1017/S0265051709990088>.
- Pitts, S. (2012). *Chances and choices: exploring the impact of music education*. Oxford: University Press.
- Rat für Kulturelle Bildung e. V. (2020). *Auf den Punkt I/III. Kulturort Schule. Bildungspolitische Handreichung*. Essen: Rat für Kulturelle Bildung e. V.
- Rittelmeyer, C. (2014). Bildende Wirkungen künstlerischer Erfahrungen? Ein Einblick in Resultate, Probleme und Perspektiven der Forschung. In G. Hamer (Hrsg.), *Wechselwirkungen* (S. 15–28). München: kopaed.
- Robeyns, I. (2017). *Wellbeing, freedom and social justice. The capability approach re-examined*. Open Book Publishers.
- Roloff Henoch, J., Klusmann, U., Lüdtke, O., & Trautwein, U. (2016). Berufliche Selbstregulation im Hochschulstudium: Der Zusammenhang mit Persönlichkeit und subjektivem Wohlbefinden. *Unterrichtswissenschaft*, 44(1), 25–39.
- Rose, D., Bartoli, A. J., & Heaton, P. (2019). Formal-informal musical learning, sex and musicians' personalities. *Personality and Individual Differences*, 142(1), 207–213. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.07.015>.
- Røysamb, E., Nes, R. B., Czajkowski, N. O., & Vassend, O. (2018). Genetics, personality and wellbeing. A twin study of traits, facets and life satisfaction. *Scientific reports*, 8(1), 1–13. <https://doi.org/10.1038/s41598-018-29881-x>.
- Seligmann, M. (2017). PERMA and the building blocks of well-being. *The Journal of Positive Psychology*, 13(4), 333–335. <https://doi.org/10.1080/17439760.2018.1437466>.
- Sen, A. (1979). Equality of what? *Tanner lectures on human values*, 1, 195–220. http://culturability.fondazioneunipolis.org/wp-content/blogs.dir/1/files_mf/1270288635equalityofwhat.pdf. Zugegriffen: 1. Juli 2021.
- Sen, A. (2012). *Die Idee der Gerechtigkeit* (2. Aufl.). München: dtv.
- Smolarczyk, K., Wiebnet, V., Birnbaum, L., & Kröner, S. (2021). The effects of setting and music on the intention to participate in out-of-school music classes: An experimental video vignette study. *Psychology of Music*. <https://doi.org/10.1177/03057356211000124>.
- Statistisches Bundesamt (2022). Statistik der allgemeinbildenden Schulen. <https://www-genesis.destatis.de/genesis/online?operation=previous&levelindex=1&step=1&titel=Ergebnis&levelid=1646254631567&acceptscookies=false#abreadcrumb>. Zugegriffen: 1. Juli 2021.
- Steel, P., Schmidt, J., & Shultz, J. (2008). Refining the relationship between personality and subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 134(1), 138–161. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.134.1.138>.
- Swaminathan, S., & Schellenberg, E. G. (2020). Musical ability, music training, and language ability in childhood. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 46(12), 2340–2348. <https://doi.org/10.1037/xlm0000798>.
- UNESCO Institute for Statistics (2012). *Measuring cultural participation*. Montreal: UNESCO-UIS.
- Veenhoven, R. (2012). Happiness, also known as life satisfaction and subjective wellbeing. In K. C. Land, A. C. Michalos & J. M. Sirgy (Hrsg.), *Handbook of social indicators and quality of life research* (S. 63–77). Heidelberg: Springer.
- Walker, M. (2005). Amartya sen's capability approach and education. *Educational Action Research*, 13(1), 103–110. <https://doi.org/10.1080/09650790500200279>.
- Zhang, D. C., & Renshaw, T. L. (2020). Personality and college student subjective wellbeing: A domain-specific approach. *Journal of Happiness Studies*, 21(3), 997–1014. <https://doi.org/10.1007/s10902-019-00116-8>.