

ZUSAMMENFASSUNG, EMPFEHLUNGEN UND FORDERUNGEN

ZUSAMMENFASSUNG

„Was also der Mensch notwendig braucht, ist bloss ein Gegenstand, der die Wechselwirkung seiner Empfänglichkeit mit seiner Selbstthätigkeit möglich mache. Allein wenn dieser Gegenstand genügen soll, sein ganzes Wesen in seiner vollen Stärke und seiner Einheit zu beschäftigen; so muss er der Gegenstand schlechthin, die Welt seyn, oder doch (denn dies ist eigentlich allein richtig) als solcher betrachtet werden.“

Wilhelm von Humboldt

Kulturelle Bildung, verstanden als allgemeine Bildung in den Künsten, durch die Künste und auch zu den Künsten, bezieht sich als lebensbegleitender Prozess der Persönlichkeitsentwicklung auf wesentliche subjekt- und selbstbezogene Fähigkeiten, Fertigkeiten und Haltungen in der Wahrnehmung und Gestaltung der Welt. Kulturelle Bildung ist Bildung, individuelle Selbsttätigkeit. Sie funktioniert nicht nach berechenbaren Wenn-Dann-Beziehungen, sie kann nur unterstützt und gefördert werden. Alle organisierte Kulturelle Bildung trifft immer auf schon vorhandene individuell unterschiedliche Erfahrungen, Dispositionen und Präferenzen, die sich biografisch in den primären Lebenswelten der Familie und dem jeweiligen soziokulturellen Milieu bilden bzw. gebildet haben. Auditives, visuelles, taktiles, motorisches, olfaktorisches Wissen, Können, Interesse und Geschmack sind also immer schon in wesentlichen Grundzügen gegeben, bevor die organisierten Angebote überhaupt einsetzen.

Jedes Kind trifft von Anfang an auf Bewertungen der kulturellen Felder und Praktiken: Was als schön gilt, was als hässlich, was als angenehm oder unangenehm, was als wertvoll oder minderwertig, ist nicht eine Eigenschaft der Sache selbst, sondern eine Frage der Alltagspraktiken und Geschmacksbildungen. Entscheidend ist, wie der Einzelne damit umgehen kann,

welche Möglichkeiten er für eigene Interpretationen und Umgangsweisen zur Verfügung hat und wie er sie nutzen kann. Es gibt Wahrscheinlichkeiten, aber keine Determination. Bildungsprozesse sind individuell und unverfügbar – eben dies ist systematisch zu berücksichtigen.

Akteure wie Institutionen aus pädagogischer Praxis, Politik, Öffentlichkeit, Wissenschaft und Kunst treffen auf soziokulturelle Alltagswelten mit ihren jeweiligen kulturellen Dispositionen und Praxen. Ihre Aufgabe und ihr Ziel sind die Förderung der Kulturellen Bildung; selbstverständlich entwickeln und vertreten sie in diesem Zusammenhang auch – teilweise konkurrierende – Eigeninteressen. Dies geschieht nicht losgelöst von Bewertungen im gesellschaftlichen Kontext: Welche Bedeutung kann Kulturelle Bildung in der Konkurrenz der gesellschaftlichen Interessen gewinnen, kann sie sich gegen Alternativen durchsetzen, ihre Erwartungen realisieren? Was soll als vermittlungswert ausgezeichnet werden und wie soll und kann ein Vermittlungsprozess angeregt werden? Auswahlprozesse im Blick auf die Gegenstände und die Vermittlungsformen gehören notwendig zu diesen Aktivitäten. Dass diese Gemengelage durch historische und gesellschaftliche Entwicklungen immer wieder neu konturiert wird, ist selbstverständlich. Globalisierung, Migration, Digitalisierung mögen hier als Stichworte genügen.

Ein allgemeiner Fahrplan für Kulturelle Bildung lässt sich deshalb nicht erstellen. Sehr wohl aber lassen sich pädagogisch und politisch zu begründende Mindestanforderungen im Blick auf das Angebot benennen, das jedem Menschen gemacht werden muss, um seine kulturellen Dispositionen, sein Wissen, Können, seine Erfahrungen und seine Haltungen entwickeln und erweitern zu können. In diesem Zusammenhang spielt die Frage nach dem Gegenstand – Themen, Praktiken, Objekte, Felder, Ideen – eine zentrale Rolle. Denn wenn sich schon nicht berechnen lässt, was Bildungsprozesse ‚erfolgreich‘ macht, ist es umso viel-

versprechender, den Blick auf das zu richten, was Bildungsprozesse auslösen kann und Interesse weckt. Der Gegenstand, mit dem wir uns rezeptiv oder produktiv interessiert beschäftigen, bildet uns – und im Fall der Produktion bilden wir zugleich ihn.

Kinder, Jugendliche und überhaupt alle Menschen beschäftigen sich in der Regel mit denjenigen Gegenständen, die ihnen notwendig, nützlich, genussversprechend, schön oder angenehm erscheinen. Darüber hinaus geht es aber auch immer um Sinn und Sinnstiftung. Umso erstaunlicher, dass an den damit verbundenen Gegenständen so häufig vorbeigesehen wird. Weil es so schwer ist, über sie zu reden? Weil es nur noch um den distinguierten Genuss geht? Oder weil verborgene Mechanismen der Macht die kulturellen Reichtümer abschirmen?

Ziel dieser Denkschrift ist es, in Politik, Praxis, Öffentlichkeit und Wissenschaft ein Bewusstsein dafür zu wecken, dass die Gegenstände selbst, ihre Analyse, Auswahl und die Begründung dieser Auswahl, (wieder) mehr Aufmerksamkeit verdienen. Aus den Befunden lässt sich eine Reihe von Empfehlungen und konkreten Forderungen ableiten.

Befunde – Ausgangsdialosen

Besonders offensichtlich wird die Notwendigkeit zur Auseinandersetzung mit dem Gegenstand Kultureller Bildung – sowohl in quantitativer als auch qualitativer Hinsicht – in der Perspektive der folgenden Befunde:

Das Märchen von der Grundversorgung

In der Schule scheint eine tatsächliche Begegnung und Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen Gegenständen der Kulturellen Bildung in Form von qualifizierten Angeboten nicht hinreichend gegeben: Es gibt

keine gesicherte Grundversorgung. Häufig sind Angebote schlicht nicht vorhanden, der Unterricht in den künstlerischen Fächern findet nicht regelmäßig statt oder wird fachfremd erteilt. Von einem gesicherten und qualifizierten Angebot für alle Schüler kann keine Rede sein. Ob Theater, Tanz, Film, Fotografie und Video, Architektur und die neuen inter- und transdisziplinären Kunstformen einschließlich der Medienkünste im Unterricht oder in außerunterrichtlichen Angeboten vorkommen, hängt weitgehend von personellen und strukturellen Zufällen ab. Angebote in Arbeitsgemeinschaften oder im offenen Ganztagsbereich erreichen nicht alle Schüler und ihre Qualität ist nicht gesichert.

Das Gegenteil von Gerechtigkeit

Bei der Umsetzung des im Lehrplan vorgesehenen Angebots in Musik, bildender Kunst und Literatur zeigen sich starke Unterschiede zwischen den Schultypen. Die Studie „Jugend/Kunst/Erfahrung. Horizont 2015“¹ macht zwischen den Schulformen im Blick auf die Breite des Angebots, auf die Gewichtung einzelner Bereiche und auch auf die Qualität und Regelmäßigkeit besorgniserregende Ungleichheiten aus. Auch wenn die Situation in den Gymnasien alles andere als befriedigend ist, so ist sie doch im Durchschnitt besser als in den anderen Schularten der Sekundarstufe.

Das Verschwinden der Gegenstände

Die Frage nach konkreten Gegenständen in der Kulturellen Bildung trifft immer mehr auf eine Leerstelle – als sei es beliebig, an welchem Gegenstand ästhetische Erfahrung ermöglicht werden soll. In der kompetenzorientierten Bildungsdiskussion droht die Bedeutung der Inhalte und ihrer je spezifischen Qualitäten ganz in den Hintergrund zu rücken. Die Distanz gegenüber den Inhalten ist umso erstaunlicher, als Kompetenzen generell nur in Bezug auf konkrete Gegenstände erworben werden, schulisch wie in der außerschulischen Kulturellen Bildung. Sie ereignet sich gegenstandsbezogen, in den Kunstsparten oder ihren

Verbindungen. Kompetenzen sind also nicht losgelöst von Inhalten zu erwerben. In der Schule genauso wie in der außerschulischen Kulturellen Bildung werden die spezifischen Bildungspotenziale der Gegenstände kaum reflektiert und demzufolge nur ansatzweise ausgeschöpft.

Die verpassten Begegnungen

Obwohl die Mehrzahl der Jugendlichen kulturell aktiv ist und Kunst und Musik für jeweils rund ein Drittel der Schüler zu ihren Lieblingsfächern gehören, nehmen eben diese Fächer, so die Ergebnisse von „Jugend/Kunst/Erfahrung“, für einen Großteil der Jugendlichen in der Schule einen eher geringen Stellenwert ein. Wie passt das zusammen? Hängt es wirklich nur am Nebenfach-Status dieser Fächer? Offenbar gelingt es vielen Lehrern selbst dann nicht, das Notwendige, Nützliche, Genussversprechende, Schöne oder Angenehme der Gegenstände Kultureller Bildung sichtbar zu machen, wenn diese im Unterricht vorkommen. Hier wird auch ein starker Geschlechter-Bias deutlich: Mädchen interessieren sich sehr viel mehr für Kultur als Jungen und sie nehmen entsprechende Angebote häufiger wahr. Dass die Jungen so wenig erreicht werden, stellt eine direkte Anfrage an die Qualität des Unterrichts. Die Studie „Jugend/Kunst/Erfahrung“ belegt zudem, dass vom vorhandenen Reichtum der – vielfach öffentlich geförderten – deutschen Musik- und Theaterkultur und Kunstszenen bei Jugendlichen aus bildungsfernen Elternhäusern fast nichts ankommt. Weder begleiten ihre Eltern sie erkennbar in Kunstaustellungen oder klassische Konzerte noch gleichen jene Schulformen, die diese Gruppe statisch gesehen am häufigsten besucht, dieses Manko aus. Defizite gibt es aber auch an den Gymnasien: Der Besuch von klassischen Konzerten oder Opern hat auch hier Seltenheitswert. Die Schule erscheint für viele Jugendliche als Ort verpasster Gelegenheiten und Begegnungen. Versäumt wird dabei der produktive Streit über das Ästhetische der Gegenstände.

Die unhinterfragten Kanones

Ständig wird kanonisiert. Trotz der scheinbar offenen, freien und unregelmäßigen Praxis, in der Angebote Kultureller Bildung entwickelt werden, befinden wir uns tatsächlich in permanenten Kanonisierungsprozessen, in einer stabilen Praxis der Fixierung kultureller Normativität und der Bildung von Stereotypen – aber diese Prozesse geschehen eher ‚naturwüchsig‘ als reflektiert. Insbesondere bei den politisch festzulegenden verbindlichen Kanones besteht eine Kluft zwischen der Rhetorik der Ohnmacht – es ließen sich in einer globalisierten Welt keine Verbindlichkeiten mehr festlegen – und der Praxis, genau dies eben doch zu tun und auch tun zu müssen. In der Kulturellen Bildung wird zu wenig zwischen empirischen, normativen und verbindlichen Kanones unterschieden. Viel von dem, was mit den normativen Kanonisierungsprozessen und der verbindlichen Kanonbildung in Verbindung gebracht wird, bezieht sich auf Institutionen und Instanzen in Kultur, Bildung, Wissenschaft, Öffentlichkeit und Politik. Tatsächlich finden diese Diskurse aber vor dem Hintergrund empirischer Kanonisierungen im Alltagsleben – auch der Bildungsinstitutionen – statt. Ob und inwieweit z. B. die aus der offenen Jugend- und Erwachsenenbildung bekannten Prinzipien der Partizipation und Adressatenorientierung auch für die Kulturelle Bildung in der Schule geeignet und brauchbar sind, bleibt dabei eine offene und brisante Frage.

¹ Rat für Kulturelle Bildung (2015): Jugend/Kunst/Erfahrung. Horizont 2015. Studie: Kulturverständnis, kulturelle Interessen und Aktivitäten von Schülerinnen und Schülern der 9. und 10. Klassen an allgemeinbildenden Schulen. Begegnungsmöglichkeiten und Erfahrungen mit den Künsten, Essen. Die Studie ist eine Umfrage des Instituts für Demoskopie Allensbach (IfD), die auf der Initiative und Konzeption des Rates für Kulturelle Bildung basiert. Beauftragt und getragen wurde die Studie durch den Stiftungsverbund Rat für Kulturelle Bildung e. V. und gefördert durch die Stiftung Mercator. Online verfügbar unter „Publikationen“ auf der Homepage des Rates für Kulturelle Bildung: <http://www.rat-kulturelle-bildung.de/index.php?id=59> (letzter Zugriff: 11.08.2015).

EMPFEHLUNGEN UND FORDERUNGEN

Vor dem hier skizzierten Hintergrund richtet der Rat für Kulturelle Bildung die folgenden Empfehlungen und Forderungen an Politik, Praxis und Öffentlichkeit – im Verweis auf aktuell notwendige Aktivitäten.

I Adressiert: Praxis und Öffentlichkeit

Den Gegenständen gerecht werden: Verständigung über ‚Was ist was?‘

Was ist was? – Die aufmerksame Erfassung der spezifischen Bildungspotenziale der Gegenstände erweist sich als wesentliche Ressource und Inspirationsquelle zur Qualitätssteigerung in der Kulturellen Bildung. Dazu bedarf es einer differenzierten Betrachtung und präzisen Beschreibung. Um diese Betrachtungen und Beschreibungen zu kommunizieren und zu vertiefen, müssen sich alle Beteiligten um eine gemeinsame Sprache bemühen: Produzierende und Rezipierende, Kinder, Jugendliche und Erwachsene, Künstler, Pädagogen und Kulturvermittelnde. Es müssen daher in der Entwicklung von Programmen, bei der Gestaltung von Angeboten und in der Konkurrenz um Ressourcen geeignete Formen der Darstellung und Verständigung entwickelt werden, um die Qualitäten der Gegenstände diskutier- und verhandelbar zu machen.

Begründete Auswahl statt Gleich-Gültigkeit von allem

Der Akt der Auswahl offenbart nicht nur die subjektive Entscheidungsfähigkeit des Einzelnen oder einer Gruppe, sondern auch deren Bedürfnisse und Weltdeutungsmuster. Er lässt zugleich Rückschlüsse auf Strukturen von Macht und Herrschaft zu. Eine Auswahl aus der Vielfalt zu treffen, verleiht den jeweiligen Gegenständen eine Bedeutung und stellt sie damit zur Diskussion. Für die Kulturelle Bildung bedeutet das, bereits die Gegenstände selbst, ihre Auswahl und die Begründung dieser Auswahl als Anlass von Reflexion zu nehmen, um der Gleich-Gültigkeits- und Beliebigkeitsfalle zu entgehen.

Gegenstände müssen Teil des Qualitätsdiskurses werden

Jenseits organisatorischer, pädagogischer, personeller und struktureller Rahmenbedingungen kann Kulturelle Bildung nur gelingen, wenn der Gegenstand auch geeignet ist, bildungswirksam zu sein. Denn es geht immer um Bildungspotenziale. Deshalb sind Analyse, Auswahl und Begründung der Auswahl der Gegen-

stände essenziell. Alle drei Aspekte müssen grundlegender Teil des Qualitätsdiskurses werden. An dieser Stelle kommt den Fachverbänden der Kulturellen Bildung besondere Bedeutung zu; Interessenvertretung beinhaltet auch eine inhaltliche Verantwortung für die jeweiligen Gegenstände. Im Zuge von Qualitätsdebatten und -entscheidungen ist daher auch eine kritische Reflexion über die Gegenstände erforderlich.

Repräsentanz gewährleisten, offene Verständigungsprozesse ermöglichen

Die Gegenstände Kultureller Bildung sollten einen Bezug zu den Lebenswelten der jeweiligen Adressaten aufweisen; entsprechende Bildungspotenziale sind in der lebensweltlichen Nähe oder auch in bewusster Differenz zu suchen, um Kompetenzen zu stärken und neue Herausforderungen für die Bildung zu setzen; es ist häufig das herausfordernd Andere, Fremde, das den Anstoß zur Bildung gibt. Zu berücksichtigen sind dabei immer Fragen nach der gesellschaftlichen Repräsentanz. Vor dem Hintergrund divergierender Lebensentwürfe muss jede Diskussion um die Gegenstände sich auf die intersubjektive Verständigung beziehen und dabei insbesondere interkulturelle Perspektiven berücksichtigen. Die jeweiligen Motivationen, Interessen und Perspektiven, die bei der Analyse und Auswahl der Gegenstände Kultureller Bildung im Hintergrund stehen, müssen systematisch einbezogen werden. Gerade bei kulturpolitischen Entscheidungen bedarf es einer sensiblen Verständigung zwischen den beteiligten Individuen, Gruppen und Institutionen. Dieser demokratisch-pluralistische Verständigungsprozess sollte stets eine regulative Idee sein.

Forderung → Der Rat für Kulturelle Bildung empfiehlt eine systematische Förderung der Kommunikationsstrukturen und -gelegenheiten zwischen Kunst, Bildung, Politik, Öffentlichkeit und Adressaten. Dies ist eine Aufgabe, die nur im Zusammenwirken von Staat und Zivilgesellschaft bewältigt werden kann. Die politische Ebene wird dazu aufgefordert, überregional und regional entsprechende reale und virtuelle Foren zu schaffen, die professionell moderiert werden (Räte für Kulturelle Bildung auf nationaler, föderaler und kommunaler Ebene). Empfohlen wird darüber hinaus ein nationales Qualitätsinstitut für die Kulturelle Bildung, das Forschung, Entwicklung, Fortbildung und Beratung auf höchstem Niveau vereint und als Motor der Weiterentwicklung fungieren kann.

II Adressiert: Bund, Länder und Kommunen

Als Teil des Menschenrechts auf Bildung müssen Staat und Politik, Bund, Länder und Gemeinden, Bildungsverwaltungen und Finanzverwaltungen ihre politische Verantwortung für die Sicherung Kultureller Bildung akzeptieren. Der Rat erinnert deshalb noch einmal, anknüpfend an frühere Empfehlungen und Forderungen, an die Prämissen und Konsequenzen, die daraus für Kulturelle Bildung folgen.

Anerkennung von Beteiligungsrechten

Alle Kinder und Jugendlichen haben das Recht auf eine qualifizierte einführende Begegnung und Auseinandersetzung mit den Künsten, auch der Gegenwart. Dazu gehören Musik, bildende Kunst, Literatur, Theater, Tanz, Film, Fotografie und Architektur wie auch die neuen inter- und transdisziplinären Kunstformen, einschließlich der Medienkünste. Alle Kinder und Jugendlichen haben darüber hinaus das Recht auf eine qualifizierte Auseinandersetzung mit den Künsten, die in ihren jeweiligen soziokulturellen Herkunftskontexten gepflegt wurden bzw. werden. Alle Kinder und Jugendlichen haben das Recht auf eine interessenbezogene Vertiefung in den sie besonders interessierenden Künsten.

Diese Rechte werden eingelöst als Recht auf rezeptive und produktive Angebote in der frühkindlichen und vorschulischen Bildung, als Recht auf für Rezeption und Produktion qualifizierenden Fachunterricht in der Schule sowie als Recht auf ein umfassendes Angebot außerschulischer Kultureller Bildung. Im Sinne des lebenslangen Lernens muss sich dies fortsetzen durch eine Sicherung entsprechender Angebote in der Erwachsenenbildung.

Sicherung der Grundversorgung

Diese Bildungsmöglichkeiten sind im Sinne einer Grundversorgung mit Kultureller Bildung zu sichern. Sie müssen im Elementarbereich beginnen und sich in der Primar- und Sekundarstufe der Schule fortsetzen. Die Garantie eines gleichen und gleichwertigen Angebots bleibt eine der wichtigsten politischen Aufgaben. Dazu ist eine Verankerung der Kulturellen Bildung im Elementarbereich ebenso erforderlich wie die Sicherung und der Ausbau der Angebote in den künstlerischen Schulfächern und den außerunterrichtlichen kulturellen Angeboten der Schule. Weiterhin müssen bestehende und grundlegende Strukturen des non-formalen Bereichs gesichert und ausgebaut werden (Musikschulen, Jugendkunstschulen, Soziokulturelle Zentren, Volkshochschulen, offene und verbandliche kulturelle Jugendarbeit etc.). In den Kultureinrichtungen, von den Bibliotheken bis zu den Theatern, Museen und Konzerthäusern, muss Kulturelle Bildung als zentraler Bestandteil ihrer jeweiligen Standardaufgabe verankert und gesichert werden. Dazu gehört auch die Unterstützung des kostenfreien bzw. kostengünstigen Besuchs von Kultureinrichtungen durch Kinder und Jugendliche.

Kooperationen strukturell fördern

Es ist Aufgabe der Länder, für gute rechtliche und finanzielle Rahmenbedingungen der Kooperation zwischen Bildungs- und Kulturinstitutionen zu sorgen, etwa im Blick auf die Ganztagschule. Dazu ist eine gesetzliche Verpflichtung der Kulturinstitutionen, Kulturelle Bildung anzubieten und gemeinsame Formate mit den Bildungsinstitutionen zu entwickeln, dringend erforderlich.

Forderung → Der Rat für Kulturelle Bildung fordert Bund, Länder und Kommunen auf, entsprechend ihrer jeweiligen Aufgaben und Zuständigkeiten dafür zu sorgen, dass in der Praxis Kultureller Bildung quantitativ ausreichende und inhaltlich qualifizierte Angebote über die Lebensspanne hinweg gemacht werden können. Die Diskrepanz zwischen einer Rhetorik des guten Willens und der Realität muss durch nachprüfbar wirksame Instrumente überbrückt werden. Für die nötige Personalausstattung müssen ausreichende finanzielle Mittel bereitgestellt werden. Ebenso müssen für eine qualitativ hochwertige und quantitativ ausreichende Aus- und Fortbildung die entsprechenden Strukturen gesichert bzw. bei Bedarf neu geschaffen werden. Darüber hinaus müssen Bund, Länder und Kommunen gesetzliche Grundlagen zur Absicherung der Kooperationen zwischen Kultur- und Bildungsinstitutionen schaffen.

III Adressiert: Länder

Stellenwert ästhetischer Erfahrung stärken

Ästhetische Wahrnehmung, Erfahrung und Praxis stellen einen Weltzugang eigener Art dar. Anhand des Umgangs mit den Gegenständen Kultureller Bildung wird dieser Zugang eröffnet. Daher dürfen diese Gegenstände als Ausgangspunkt von Allgemeinbildung im Bildungssystem nicht weiter marginalisiert werden. Vielmehr sind die künstlerischen Fächer auch in ihrer Bedeutung für die formale Qualifikation, für Abschlüsse und Übergänge dringend aufzuwerten. Musik, Kunst und Theater sollen in allen Bundesländern für Abschlüsse in der Sekundarstufe I genutzt sowie als Prüfungsfach im Abitur gewählt werden können. Darüber hinaus sollte im Rahmen von AGs, Projekten etc. Raum geschaffen und genutzt werden, um auch Begegnungen mit den Künsten zu ermöglichen, die nicht durch die künstlerischen Fächer repräsentiert sind. Die tatsächliche Situation der künstlerischen Fächer und Bereiche (Unterrichtsausfall, fachfremder Unterricht etc.) muss systematisch beobachtet (Monitoring) und auf dieser empirischen Grundlage weiterentwickelt werden.

Lehrerbildung ausbauen

Die Länder müssen die Lehrerbildung in den künstlerischen Fächern für alle allgemeinbildenden Schularten sichern und ausbauen. Für Musik, Kunst und Theater müssen an den beteiligten wissenschaftlichen und künstlerischen Hochschulen entsprechende Studiengänge ausgebaut bzw. neu eingerichtet werden; in der zweiten Phase der Lehrerbildung sind entsprechende Ausbildungskapazitäten zu schaffen. In der Ausbildung der Deutsch- und der Fremdsprachenlehrer müssen die Belletristik sowie das literarische Schreiben in den Mittelpunkt rücken. Darüber hinaus müssen alle Lehrer in der Ausbildung mit der Bedeutung ästhetischer Erfahrung für die Entfaltung des Menschen vertraut gemacht sowie bei der Entwicklung ihrer Darstellungs- und Gestaltungsfähigkeiten gefördert werden (performative Lehrerbildung).

Fortbildung für alle Vermittler institutionalisieren

Die Länder müssen die Fortbildung für alle Vermittlergruppen (Lehrer, Kulturpädagogen der verschiedenen Sparten, Künstler) systematisch ausbauen, auch in der Kooperation zwischen den Hochschulen, den Fortbildungsinstitutionen und der Praxis. Dabei muss Theater, Tanz, Film, Fotografie, Architektur und Medienkünsten als Bereichen, die üblicherweise nicht als Schulfächer unterrichtet werden, besondere Aufmerksamkeit gelten.

Forderung → Der Rat für Kulturelle Bildung fordert die Länder auf, Daten zum Unterrichtsausfall und zum fachfremd erteilten Unterricht zu erheben und zu veröffentlichen. Die Bedeutung der künstlerischen Fächer und Bereiche für die formale Qualifikation muss erhöht werden. In diesem Zusammenhang ist die Verteilungsgerechtigkeit der ungleichen Ausstattung und der nicht gleichwertigen Angebote der verschiedenen Schularten zu beheben: Ein quantitativer und qualitativer Ausbau des Angebots Kultureller Bildung ist in allen Schularten, insbesondere in allen nicht-gymnasialen Sekundarschulen, dringend erforderlich. Die Länder müssen für bessere Aus- und Fortbildungsmöglichkeiten in den Fächern und Bereichen der Kulturellen Bildung sorgen.

IV Adressiert: Länder und Kommunen

Angebot und Qualität Kultureller Bildung in der Ganztagschule sichern

An der prekären Situation, dass der Betrieb der Offenen Ganztagschule weiterhin nur durch Honorarkräfte höchst unterschiedlicher Qualifikation aufrecht gehalten werden kann, hat sich wenig geändert. Das hat Folgen für die Vermittlung und die Bildungsprozesse. Ob und in welcher Qualität hier Kulturelle Bildung geschehen kann, ist weitgehend von Zufällen abhängig. Zwar richtet sich im Diskurs in diesem Bereich in jüngster Zeit eine größere Aufmerksamkeit auf die Aufklärung über die Rahmenbedingungen der Offenen Ganztagschule und die Professionalisierung des Personals, aber in der Praxis scheint sich bisher wenig zu ändern. Hier herrscht offenbar nach wie vor der ökonomische Imperativ der Wahl des günstigsten Anbieters.

Forderung → Der Rat für Kulturelle Bildung fordert die Sicherung einer Qualitätskontrolle im Zwischenbereich der Offenen Ganztagschule sowie die Entwicklung von Fortbildungen, die bezogen auf die jeweilige Aufgabe im Bildungssystem eine hohe fachliche und pädagogische Kompetenz miteinander verbinden. Die Frage der Zuständigkeiten der Länder und Kommunen bedarf in diesem gesamten Bereich dringend einer Klärung.

V Adressiert: Kommunen

Kommunale Bildungslandschaften weiterentwickeln

Entwicklungsprozesse in Familien anzustoßen ist eine Aufgabe, die nur in der gemeinsamen Anstrengung vieler Partner vor Ort gelingen kann. Somit gilt es, die kommunalen Bildungslandschaften dahingehend auszubauen und zu stärken, dass nicht nur Anbieter des formalen und non-formalen Bereichs ihre spezifischen Angebote Kultureller Bildung stärker aufeinander beziehen. Um Familien bei der Ausgestaltung ihrer jeweiligen kulturellen Lebenswirklichkeit unterstützend begleiten zu können, muss der soziokulturelle Bereich verstärkt in die Bemühungen um die Verankerung Kultureller Bildung einbezogen und auch die Erwachsenenbildung gestärkt werden.

Recht auf Kulturelle Bildung im elementarpädagogischen Bereich verwirklichen

Im elementarpädagogischen Bereich gibt es trotz einschlägiger Programmatik keine Sicherheit für qualifizierte Kulturelle Bildung in den verschiedenen Sparten. Angesichts der einzigartigen Bildungspotenziale, die der Umgang mit den Gegenständen Kultureller Bildung eröffnet, müssen alle Kinder in Einrichtungen und Feldern der frühkindlichen und vorschulischen Bildung eine qualifizierte Erstbegegnung und Auseinandersetzung mit den verschiedenen Künsten erhalten.

Forderung → Der Rat für Kulturelle Bildung fordert die Kommunen auf, den Aufbau regionaler Bildungslandschaften insbesondere unter dem Aspekt Kultureller Bildung voranzutreiben. Ein besonderer Schwerpunkt muss dabei auf der Verbindung elementar- und familienpädagogischer Perspektiven liegen.

IMPRESSUM

Herausgeber

Rat für Kulturelle Bildung e. V.
Huysseallee 78-80
45128 Essen
Tel.: 0049 (0)201 / 89 94 35-0
Fax: 0049 (0)201 / 89 94 35-20
info@rat-kulturelle-bildung.de
www.rat-kulturelle-bildung.de

Gestaltung

PBLC Büro für visuelle Kommunikation
Zeiseweg 9
22765 Hamburg
www.pblcdsgn.de

© Rat für Kulturelle Bildung e. V., Essen 2015