

6.1 Bedeutung und Wirkung von kultureller Bildung in der Lebensperspektive Das Konzept lebenslangen Lernens Das Konzept lebenslangen Lernens will die bisher stark segmentierten Bildungsbereiche verzahnen und Vorschulbildung, schulische Bildung, Berufsbildung, Hochschulbildung sowie allgemeine und berufliche Weiterbildung zu einem kohärenten, das heißt aufeinander aufbauenden und vor allem durchlässigen Gesamtsystem zusammenführen (Bundesministerium für Bildung und Forschung¹). Zu übergreifenden Konzepten fehlt es aber bislang an einer etablierten Struktur. In Deutschland bedarf es hier noch immer einer quantitativ wie qualitativ nachhaltigen Verbesserung. Als Problem stellt sich dabei insbesondere die rigide Abgrenzung der verschiedenen Ressorts – Kulturpolitik, Bildungspolitik, Jugendpolitik – sowohl auf kommunaler als auch auf Landes- und Bundesebene dar. Erfreulicherweise wird diese vorherige strikte Trennung zurzeit im Zuge der Entwicklung der Ganztagschule teilweise überwunden. Es besteht zwar eine ausgebaute Infrastruktur kultureller Bildung. Angefangen von den Musikschulen, den Jugendkunstschulen, den Medienwerkstätten, museums- und theaterpädagogischen Angeboten, Musikvereinen, Theatergruppen, Kinder- und Jugendmuseen bis hin zu den Angeboten an Volkshochschulen, Familienbildungsstätten usw. Diese Infrastruktur wird vornehmlich von den Kommunen, teilweise von den Ländern und zu einem kleinen Teil vom Bund finanziert. In der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung sind 50 bundesweit agierende Fachverbände, Institutionen und Landesvereinigungen kultureller Jugendbildung aus den Bereichen Musik, Spiel, Theater, Tanz, Rhythmik, bildnerisches Gestalten, Literatur, Fotografie, Film und Video, neue Medien und kulturpädagogische Fortbildung zusammengeschlossen. Dennoch klaffen Sonntagsreden und Alltagshandeln dabei fast nirgendwo so eklatant auseinander wie in der kulturellen Bildung². Führende Akteure aus allen Gesellschaftsbereichen zögern nicht, sich immer wieder zu der Bedeutung der kulturellen Bildung für den Einzelnen und die Gesellschaft insgesamt zu bekennen, konkrete Folgen für die Praxis der kulturellen Bildung bleiben hingegen immer noch zu häufig aus. Es besteht ein Missverhältnis von Theorie und Praxis: Die Akteure der kulturellen Bildung (zum Beispiel „Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e. V.“ – BKJ, „Deutscher Kulturrat e. V.“, „Kulturpolitische Gesellschaft e. V.“, „Deutscher Städtetag“, die „Bundesakademien für Kulturelle Bildung e. V.“, „Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung“ – BLK) haben sich seit mehreren Jahrzehnten auf theoretischer Ebene und in Modellversuchen eingehend mit dem Thema befasst und fundierte Konzepte vorgelegt. Von Ausnahmen abgesehen scheint es dennoch so, dass der Alltag der meisten Schulen und vieler Kulturinstitutionen noch nicht durch eine verbreitete Praxis kultureller Bildung bestimmt ist. Exemplarisch sei der häufige Unterrichtsausfall vor allem bei den Schulfächern Musik und Kunst genannt.³ Es ist allerdings anzuerkennen, dass im Zuge der Entwicklung der Ganztagschule die kulturelle Bildung an Bedeutung gewonnen hat. In der Mehrzahl der Länder wurden Kooperationsvereinbarungen mit den Trägern der kulturellen Bildung geschlossen. Da die Infrastruktur der musikalischen Bildung durch ein sehr umfassendes Netz an Musikschulen im Vergleich zu den anderen künstlerischen Sparten besonders gut ausgebaut ist, wurden besonders viele Kooperationsvereinbarungen im Bereich der musikalischen Bildung geschlossen. Diese Defizite sind keine Petitesse, denn Kultur vermittelt sich nicht von selbst. Dafür sind die Formen und Zusammenhänge, die sich in der Kunst zum Teil in Jahrhunderten entwickelt haben, zu komplex: „Kinder müssen Kultur trainieren und auf der spannenden Entdeckungsreise zu Kunst und Kultur an die Hand genommen werden.“⁴ Daher ist es wichtig, junge Menschen nicht nur als das „Kulturpublikum von morgen“ zu begreifen. Sie sind auch das Publikum und die Partner von heute. Diese Auf-

1 Vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), www.bmbf.de/de/411.php, (Stand: 9. Juli 2007). 2 Zur Bezeichnung des in diesem Kapitel zu behandelnden Gegenstandes sind unterschiedliche Termini gebräuchlich. Friedrich Schiller wirkte Ende des 18. Jahrhunderts begriffsprägend mit seinen Briefen „Über die ästhetische Erziehung des Menschen“. Daneben wurden und werden „Kulturelle Bildung“, „musische Bildung“, „musischkulturelle Bildung“,

„ästhetische Bildung“ oder „künstlerische Bildung“ verwendet. Zudem gibt es spartenspezifische Begriffe (wie musikalische, theatrale oder Medienbildung). Im Folgenden wird ausschließlich von „Kultureller Bildung“ gesprochen, weil sich dieser Begriff seit den 70er-Jahren des letzten Jahrhunderts weitgehend durchgesetzt hat. Kulturelle Bildung wird zumeist als Allgemeinbildung verstanden, die mit kulturpädagogischen Methoden (also etwa mittels Tanz, Musik, Theater, Bildender Kunst, Rhythmik, aber auch mit Hilfe der neuen elektronischen Medien) vermittelt wird. Vgl. Fuchs (2005), S. 2. Für eine ausführliche Darstellung der gesamten Begrifflichkeit vgl. Gutachten zum Thema „Bestandsaufnahme und Sekundäranalyse aktueller Materialien zur kulturellen Bildung im Kontext kulturpolitischer Anforderungen“, (Gutachten Kulturelle Bildung), S. 11. (Kommissionsdrucksache 15/495a) 3 Vgl. Gutachten Kulturelle Bildung, S. 112 (Kommissionsdrucksache 15/495a); Zacharias (2005), S. 56. 4 Pfeiffer-Poensgen (2006), S. 6. Drucksache 16/7000 – 378 – Deutscher Bundestag – 16. Wahlperiode gabe stellt sich neben den Eltern, die in erster Verantwortung für den Lernprozess ihrer Kinder stehen, allen, den Kulturinstitutionen, den Einrichtungen der kulturellen Bildung, der Schule und den staatlichen Ebenen. Das Elternhaus hat im Prinzip die beste Möglichkeit, die erforderliche Voraussetzung zu schaffen. Diese ist bei jedem Erwachsenen die Eigenverantwortung für und die Bereitschaft zum lebenslangen Lernen, das heißt das formale, nichtformale und informelle Lernen an verschiedenen Lernorten. Bund und Länder haben in der Bund-LänderKommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung 2004 eine „Strategie für Lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland“ beschlossen, um das Lernen aller Bürger in allen Lebensphasen und Lebensbereichen, an verschiedenen Lernorten und in vielfältigen Lernformen anzuregen und zu unterstützen.⁵ Die Teilnahme am „Lebenslangen Lernen“ ist jedoch in Deutschland noch in zu großem Umfang vom Bildungsmilieu und der familiären Prägung mitbestimmt und die Teilhabe in unserer Gesellschaft dadurch nach wie vor ungleich.⁶ Hier liegen nicht nur aus gesamtwirtschaftlicher Sicht unausgeschöpfte Wachstumspotenziale brach. Lebenslanges Lernen ist auch die Voraussetzung für gesellschaftliche Partizipation und kulturelle Teilhabe, das heißt für eine aktive Rolle bei der Mitgestaltung unserer Gesellschaft.⁷ Allgemeines, politisches und kulturelles Lernen vermittelt den Menschen Grundorientierungen und Kompetenzen, damit sie den gesellschaftlichen Wandel auch in der privaten Lebenswelt konstruktiv mitgestalten können. Daraus erwachsen Interesse und Befähigung zu bürgerschaftlichem Engagement. In der Bürgergesellschaft müssen, worauf die unabhängige Kommission zur „Finanzierung Lebenslangen Lernens“⁸ zu Recht hingewiesen hat, diese zivilgesellschaftlichen Tugenden eingeübt und erlernt werden und in diesem Sinne bürgerschaftliches Engagement zu einem besonderen Lernfeld werden.⁹ „Es sind nicht nur die tiefgreifenden Neuerungen in der Arbeitswelt, die regelmäßig nach neuen und Anpassung der vorhandenen Qualifikationen verlangen. Auch im lebensweltlichen Raum vollziehen sich Entwicklungen, deren Aneignung und Bewältigung neue Kenntnisse und Kompetenzen voraussetzen. Zu nennen sind die Technisierung des Alltags, die Fülle der auf das Individuum zuströmenden Informationen und neuen Möglichkeiten der Informationsverarbeitung und Bildaufbereitung, die Pluralisierung von Lebensweisen, das Zusammenleben in einer multikulturellen Gesellschaft bis hin zu den Anforderungen im Umgang mit Institutionen und die Wahrnehmung von Ehrenämtern und anderen Formen des bürgerschaftlichen Engagements. Zu nennen ist ebenso die wachsende Bedeutung der Sprachen und der Länderkunde im Hinblick auf Geschichte, Kunst, Kultur, Wirtschaft und Politik in einem zusammenwachsenden Europa, denn die Akzeptanz der kulturellen Pluralität in Europa gedeiht nur auf der Basis des Wissens darum.“¹⁰ Letzteres lässt sich auch auf die globale Zusammenarbeit ausweiten. Die Anforderungen der Wissensgesellschaft und die geschilderten gesellschaftspolitischen Herausforderungen – zusätzlich erweitert um die Bedeutung des demografischen Wandels – erfordern, neben der arbeitsmarkt- und berufsbezogenen Bildung die Dimensionen einer Kultur- und Bildungsgesellschaft in den Blick zu nehmen. Die Praxis der schulischen und außerschulischen kulturellen Bildung hängt auch von politischen Weichenstellungen ab. Insofern

ist das neu aufgekommene Interesse der (Kultur-)Politik an der kulturellen Bildung eine erfreuliche Entwicklung, die Hoffnung für die Zukunft macht, dass das konstatierte Umsetzungsdefizit nun behoben werden kann. Das tut Not, denn: „In Deutschland werden die Chancen ästhetischer Bildung bisher nicht ausreichend genutzt!“¹¹

6.1.1 Bedeutung und Wirkung kultureller Bildung Die Wirkungsforschung zur kulturellen Bildung hat vor allem in den zurückliegenden Jahren auf dem Gebiet der Neurowissenschaften große Fortschritte erzielt. Jedoch wurden auch schon in den 70er-Jahren zentrale Effekte der kulturellen Bildung auf den Menschen betont. Damals definierte die Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung im Ergänzungsplan „Musisch-kulturelle Bildung“ zum Bildungsgesamtplan von 1973 Kulturelle Bildung wie folgt: „Musisch-kulturelle Bildung weckt schöpferische Fähigkeiten und Kräfte des Menschen im intellektuellen und emotionalen Bereich und stellt Wechselbeziehungen zwischen diesen Fähigkeiten und Kräften her. Sie spricht alle Menschen, in jedem Alter, in jeder Schicht, gesund, behindert oder krank, an. Sie ist selbst da noch wirksam, wo menschliche Sprache versagt. Insbesondere will musischkulturelle Bildung den Einzelnen und den Einzelnen in der Gemeinschaft – zu einer differenzierten Wahrnehmung der Umwelt anregen und sein Beurteilungsvermögen für künstlerische oder andere ästhetische Erscheinungsformen des Alltags fördern. Dies gilt sowohl gegenüber Kunst-5 werken wie auch gegenüber Formen der Werbung, der Vgl. Schlussbericht der Kommission „Finanzierung Lebenslangen Lernens“. (Bundestagsdrucksache 15/3636) 6 Ebd. 7 Ebd. 8 Ebd. 9 Die Ergebnisse der Enquete-Kommission „Zukunft des Bürgerschaftlichen Engagements“ zeigen zudem, dass Qualifizierungsmaßnahmen in der Weiterbildung eine moderne, immaterielle, zum Teil auch geldwerte Form der Anerkennung des Engagements darstellt, die direkt an das Bedürfnis nach Selbstentfaltung, Persönlichkeitsentwicklung und Mitgestaltung anknüpft. 10 Unterrichtung durch die Bundesregierung vom 3. August 2004: Bericht der unabhängigen Expertenkommission „Finanzierung Lebenslangen Lernens“ – Der Weg in die Zukunft. (Bundestagsdrucksache 15/3636) 11 „Hamburger Erklärung“ des 2. Kongresses der Initiative „Kinder zum Olymp“ der Kulturstiftung der Länder und der PwC-Stiftung, S. 1, www.lab-concepts.de/pdf/HHErklärungZeitung.pdf, (Stand: 14. November 2007) Vgl. auch Zacharias (2005), S. 57. Deutscher Bundestag – 16. Wahlperiode – 379 – Drucksache 16/7000 Industrieproduktion, der Mode, der Unterhaltungsmusik, der Trivilliteratur und der Medienprogramme, deren spezifischer Eigenwert zu erkennen ist. – zu eigen- und nachschöpferischen Tätigkeiten hinführen. Diese Tätigkeiten tragen zur Entfaltung von Begabungen, Neigungen und Fähigkeiten bei und vermitteln Befriedigung und Freude am Tun, fördern kommunikative Verhaltensweisen und erleichtern soziale Bindungen. Voraussetzung hierfür ist das Erlernen künstlerischen Ausdrucks durch Stimme, Mimik und Gestik des Menschen sowie durch Instrumente und Materialien. – in seiner intellektuellen Bildung vervollständigen. Die Angebote musisch-kultureller Bildung ergänzen einander. So setzt musisch-kulturelle Tätigkeit Einüben und Können von Techniken voraus; intellektuelle Bildung wird durch musisch-kulturelle Inhalte und Methoden vertieft. – in seiner Persönlichkeitsbildung und -entfaltung fördern, ihn harmonisieren und zur Selbstverwirklichung führen.“¹² Diese Erkenntnisse haben bis heute Gültigkeit. Neuere Erkenntnisse der Neurowissenschaften legen nahe, dass Emotionalität und nicht die Kognition das zentrale Steuerungsmedium des Menschen zu sein scheint. Lernen erfolgt lustbetont, das Denken kommt erst durch die Schulung der Sinne in Gang. Zahlreiche wissenschaftliche Forschungen der Neurobiologie, der Psychologie und Pädagogik haben seit den 80er-Jahren nachgewiesen, dass die passive wie die aktive Beschäftigung mit Musik, bildender Kunst und Tanz zu einer höheren Strukturierung des Gehirns und damit zu einer differenzierteren Wahrnehmung und Verarbeitung von Informationen führt. Kunst hat als kulturelle Fertigkeit zumeist eine derart hohe Komplexität, dass sie die Möglichkeiten des Gehirns nach heutigen Erkenntnissen am weitestgehenden beansprucht. Beschäftigung mit Kunst führt zu einer Stimulierung der Neuroplastizität. Eine hohe Neuroplastizität ist Voraussetzung für eine hohe Kreativität. Eine ganzheitliche Bildung, die Musik, Bewegung und Kunst einbezieht, führt, wenn diese Komponenten im richtigen Verhältnis stehen, im

Vergleich zu anderen Lernsystemen bei gleicher Informationsdichte des Unterrichts für den Lernenden zu höherer Allgemeinbildung. Gleichzeitig werden höhere Kreativität, bessere soziale Ausgeglichenheit, höhere soziale Kommunikationsfähigkeit, höhere Lernleistungen in den nichtkünstlerischen Fächern (Mathematik, Informatik), bessere Beherrschung der Muttersprache und allgemein bessere Gesundheit erreicht. Durch kulturelle Bildung werden grundlegende Fähigkeiten und Fertigkeiten erworben, die für die Persönlichkeitsentwicklung des jungen Menschen, die emotionale Stabilität, Selbstverwirklichung und Identitätsfindung von zentraler Bedeutung sind: Entwicklung der Lesekompetenz, Kompetenz im Umgang mit Bildsprache, Körpergefühl, Integrations- und Partizipationskompetenz und auch Disziplin, Flexibilität, Teamfähigkeit. Mit kultureller Bildung werden Bewertungs- und Beurteilungskriterien für das eigene und das Leben Anderer sowie für die Relevanz des erworbenen Wissens gewonnen. Es geht darum, „Wissen in werte- und handlungsorientiertes Verstehen zu überführen“¹³. Kulturelle Bildung erschöpft sich nicht in der Wissensvermittlung, sondern sie ist vor allem auch Selbstbildung in kulturellen Lernprozessen. Sie fördert soziale Handlungskompetenz und Teilhabe und qualifiziert den Menschen für neue gesellschaftliche Herausforderungen: Indem kulturelle Bildung die Möglichkeit bietet, sich interkulturelle Kompetenzen anzueignen, fördert sie die Verständigung zwischen Kulturen im In- und Ausland, baut Vorbehalte von Kindern und Jugendlichen vor dem „Fremden“ ab und verbessert die gegenseitige Akzeptanz in hohem Maße. Da die demografischen Entwicklungen verlässliche Bedingungen für soziale Biografien nicht mehr in gleichem Maß wie früher formulierbar erscheinen lassen, kommt der Stärkung individueller Kompetenz für gelingende Lebensentwürfe erhöhte Bedeutung zu. Kulturelle Bildung liefert einen grundlegenden Beitrag hierzu.¹⁴ Neben diesen Wirkungen auf die Persönlichkeit des Einzelnen hat kulturelle Bildung auch einen Effekt für die Kultur selbst, insbesondere für die Künstler sowie die Kultureinrichtungen: Sie sorgt für die Nachwuchsbildung sowohl auf der Publikumsseite als auch unter den Kulturschaffenden. Ungeachtet dieser Erkenntnisse der Wirkungsforschung bleibt die Herausforderung, das Handlungsfeld „Kulturelle Bildung“ stärker in Wissenschaft und Forschung zu verankern. Die Evaluation und Erforschung kultureller Bildung wird in der Regel von den Praktikern selbst geleistet. Es mangelt im Übrigen an validen Daten der Kulturstatistik. Abgesehen von der Musikschulstatistik fehlen fundierte Statistiken zur kulturellen Bildung. Weder die kulturellen Bildungsaktivitäten noch die staatlichen Ausgaben für kulturelle Bildung können vollständig dargestellt werden.¹⁵

6.1.2 Die rechtlichen Rahmenbedingungen kultureller Bildung in Deutschland

Die Zuständigkeit für die kulturelle Bildung liegt bei den Ländern. Sie haben die Verantwortung für das allgemeine Schulwesen und zusammen mit den Kommunen für die

12 Scheuerer (2003), S. 24f. 13 Vgl. dazu das Projekt „Schlüsselkompetenzen durch Kulturelle Bildung“ der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. (BKJ), www.bkj-remscheid.de/index.php?id=146, (Stand: 27. Juli 2007). 14 Vgl. schriftliche Stellungnahme des Deutschen Kulturrates zum Thema „Kulturelle Bildung – eine Herausforderung durch den demografischen Wandel“ vom 4. Oktober 2006. (Kommissionsdrucksache 16/199) 15 Vgl. Wissenschaftliche Dienste des Deutschen Bundestages (2005b), S. 6. Drucksache 16/7000 – 380 – Deutscher Bundestag – 16. Wahlperiode Ausgestaltung der Infrastruktur von Musikschulen, Jugendkunstschulen und Bibliotheken. Die Förderung der kulturellen Kinder- und Jugendbildung ist gesetzlich in den Jugendfördergesetzen verankert. Sie beziehen sich auf das gesamte Feld der Kinder- und Jugendförderung und damit auf alle künstlerischen Sparten. Die meisten Länder haben bisher keine gesetzlichen Regelungen zu den Einrichtungen der außerschulischen kulturellen Bildung erlassen, sondern fördern diese mithilfe von Richtlinien. Ausnahmen bilden die Musikschulgesetze in Brandenburg und Sachsen-Anhalt. Einfachgesetzliche Regelungen zu den Musikschulen existieren außerdem in Bayern und Baden-Württemberg.¹⁶ Die Regelungen zu den Jugendkunstschulen in Nordrhein-Westfalen finden sich in § 10 Kinder- und Jugendfördergesetz. Darin wird die kulturelle Jugendarbeit als einer von neun Schwerpunkten der Kinder- und Jugendarbeit herausgestellt. Auf Bundesebene stellt das Kinder- und

Jugendhilfegesetz (KJHG) die gesetzliche Grundlage für die Kompetenz des Bundes für die kulturelle Bildung dar. Es handelt sich dabei um eine Rahmengesetzgebung des Bundes, die durch die Länder mittels eigener Landesgesetze ausgefüllt, ergänzt und erweitert wird. Diese Regelungen finden sich im Achten Buch des Sozialgesetzbuches (SGB VIII). Der Regelungsbereich des Kinder- und Jugendhilfegesetzes im SGB VIII erstreckt sich auch auf die politische und kulturelle Jugendbildung. In § 1 SGB VIII ist das Bildungsziel formuliert, Kinder und Jugendliche zur Teilhabe am gesellschaftlichen Leben zu befähigen. § 11 SGB VIII verankert die kulturelle Bildung als Element der außerschulischen Jugendbildung. Auf der Grundlage von § 83 SGB VIII fördert das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) im Rahmen des sogenannten Kinder- und Jugendplan des Bundes (KJP) länderübergreifende Aktivitäten in der Jugendhilfe sowie bundeszentrale Träger, Initiativen und Projekte.¹⁷ Im Rahmen des Kinder- und Jugendplans des Bundes fließen rund 7 Mio. Euro an die Träger der kulturellen Jugendbildung. Im Übrigen kommt den Ländern gemäß § 82 SGB VIII die Verpflichtung zu, die Tätigkeit der Träger der öffentlichen und freien Jugendhilfe und die Weiterentwicklung der Jugendhilfe anzuregen und zu fördern.¹⁸ Diese Regelungen tragen den Forderungen in Artikel 31 der UN-Kinderrechtskonvention Rechnung, die die kulturelle Förderung von Kindern festschreibt. Die UN-Kinderrechtskonvention hat keine unmittelbaren rechtlichen Wirkungen. Sie verpflichtet lediglich den Gesetzgeber, das Recht entsprechend den Forderungen des UN-Übereinkommens anzupassen. Der Bund hat in der Vergangenheit auf der Grundlage von Artikel 91b Grundgesetz an Modellversuchen mitgewirkt.¹⁹ Im Zuge der ersten Stufe der Föderalismusreform ist Artikel 91b Grundgesetz verändert worden, sodass auf dieser Rechtsgrundlage nun keine gemeinsamen Bund-Länder-Modellprojekte mehr möglich sind.²⁰ Es gibt jedoch Stimmen, die dem Bund auch weiterhin das Recht auf Modellversuche in der außerschulischen kulturellen Bildung zugestehen, da die Bildungsberichterstattung als gemeinsame Aufgabe von Bund und Ländern festgeschrieben bleibe (im „Nationalen Bildungsbericht“). Die weitere Entwicklung der politischen Praxis kann derzeit noch nicht abschließend beurteilt werden. Auf politischer Ebene ist die kulturelle Bildung unterschiedlichen Ressorts zugeordnet: – der Jugendpolitik – § 11 des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (KJHG) benennt „Kulturelle Bildung“ explizit als ihre Aufgabe. Dazu gehören Jugendkunst- und Musikschulen sowie andere außerschulische Ansätze. – der Bildungspolitik (Schulen und Hochschulen, Weiterbildungseinrichtungen) und – der Kulturpolitik (Kultureinrichtungen wie Theater und Museum).²¹ Ob bei dieser Zuständigkeit mehrerer Ressorts für die kulturelle Bildung die Vor- oder die Nachteile überwiegen, ist unter den Akteuren umstritten. „Reibungsverlusten“ bei einer nicht immer optimalen Abstimmung zwischen verschiedenen Ressorts stehen mitunter mehrere vorhandene Fördermöglichkeiten gegenüber. 6.1.3 Akteure und Angebote der kulturellen Bildung Über die kulturelle Bildung im Allgemeinen zu sprechen, ist kaum möglich. Denn Deutschland weist eine große Angebotsdifferenzierung auf. Durch die Dualität von Schule und Jugendarbeit und durch den Kulturföderalismus hat die Bundesrepublik Deutschland im europäischen Vergleich eines der vielfältigsten Instrumentarien kultureller Bildung entwickelt. Die Inhalte der Angebote unterscheiden sich genauso wie die Organisationsformen der Einrichtungen. „Die Angebote reichen von traditionellen Spartenangeboten wie Theater und Kunst bis zu neuen Praxisformen, etwa im Tanz, im Rahmen von Soziokulturellen Zentren oder Schulen, lokalen Geschichtswerkstätten oder Jugendkunstschulen, die zahlreiche Angebote ‚unter einem Dach‘ versammeln und sich damit deutlich von den Musikschulen traditioneller Prägung unterscheiden.“²² Die Organisationsformen der Einrichtungen umfassen öffentl-

16 Vgl. Scheytt (2005), S. 203 und vgl. die Ausführungen unter dem Unterkapitel „Außerschulische Kulturelle Bildung“. 17 z. B. auf dem Gebiet der Medienpädagogik und der kulturellen Jugendarbeit. 18 Vgl. Wissenschaftliche Dienste des Deutschen Bundestages (2004a), S. 6f. 19 Zuletzt z. B. an „Kulturelle Bildung im Medienzeitalter (KuBiM)“, einem Programm der Bund-Länder-Kommission. 20 Vgl. Wanka (2006), S. 6. 21 Vgl. Gutachten Kulturelle Bildung, S. 124. (Kommissionsdrucksache 15/495a) 22 Ebd. Deutscher Bundestag – 16. Wahlperiode – 381 – Drucksache 16/7000 liche Trägerschaft als

Verwaltungseinheit, Regie- oder Eigenbetrieb genauso wie den privat geführten Verein oder die gemeinnützige GmbH. Darüber hinaus gibt es eine Reihe an gewerblichen Trägern. Allerdings ist zu hinterfragen, ob die angebotenen Inhalte den Interessen und Bedürfnissen von Personen mit Migrationshintergrund und Kindern aus bildungsfernen bzw. sozial schwachen Schichten ausreichend gerecht werden. Die kulturelle und ethnische Vielfalt spiegelt sich bislang nicht in den Angeboten kultureller Bildung wider. Auch besteht ein erheblicher Forschungsbedarf über die kulturellen Interessen, das Sprech- und Leseverhalten sowie die Medienkompetenz speziell von Kindern mit Migrationshintergrund.²³

6.1.4 Infrastruktur der kulturellen Bildung

Wie in Kapitel 2.5 ausgeführt, sieht die Enquete-Kommission in der Gewährleistung der kulturellen Infrastruktur eine wesentliche Aufgabe von Staat und Kommunen. Kultur ist als ein „öffentliches Gut“ anzusehen, für das eine öffentliche Verantwortung besteht. Dies gilt in besonderer Weise für die Infrastruktur der kulturellen Bildung. Der öffentliche Auftrag zum Aufbau und Erhalt einer Infrastruktur der kulturellen Bildung bedarf aktiven staatlichen und kommunalen Handelns. Förderleistungen in diesem Bereich liegen im „öffentlichen Interesse“. Staat und Kommunen unterhalten im Bereich der kulturellen Bildung nicht nur selbst Einrichtungen, sondern befinden sich in einem Wechselspiel mit anderen Trägern wie Kirchen, privaten Vereinen und Förderern. Wesentliche Einrichtungen der kulturellen Bildung, die ganz überwiegend vom Staat unterhalten und gefördert werden, sind: Musikschulen, Volkshochschulen, Jugendkunstschulen und Bibliotheken. Grundständige Aufgaben im Bereich der kulturellen Bildung nehmen die allgemeinen und berufsbildenden Schulen wahr. Sie sind entscheidende Faktoren, werden dort doch alle Kinder und Jugendlichen erreicht.²⁴ Während das allgemeine Schulwesen weitgehend rechtlich geregelt und gesichert ist, wird die außerschulische kulturelle Bildung von den Ländern nur teilweise gesetzlich gesichert.²⁵ Insbesondere für die Kooperation zwischen Kultureinrichtungen und Schule bietet es sich an, in stärkerem Maße Rahmenregelungen zu erlassen. Klare Rahmenbedingungen können zu einer höheren Verlässlichkeit und Kontinuität sowohl in der Kooperation als auch im Einsatz von entsprechenden Lehrkräften und Pädagogen führen. In den letzten Jahren ist die Ganztagschule als Angebotsform erheblich verstärkt worden. Dazu hat die Bundesförderung in Höhe von ca. vier Mrd. Euro entscheidend beigetragen. Durch den weiteren Ausbau ganztägiger Bildung und Erziehung lassen sich einerseits neue Ressourcen im Schulsystem erschließen, andererseits verändert sich aber auch das Zusammenspiel der Systeme von Schule und außerschulischen Trägern kultureller Bildung, indem etwa Musikschulen, Kunstschulen, Bibliotheken, freie und kirchliche Träger als Partner in die Realisierung des Ganztagsangebotes einbezogen werden. Dabei ist eine flexible Handhabung des ganztägigen Unterrichtsangebots zu gewährleisten. Ein wesentlicher Regelungsbedarf besteht darin, die Förderung und Unterhaltung von Einrichtungen der kulturellen Bildung auf kommunaler Ebene aus dem Bereich der „freiwilligen Leistung“ herauszuführen. Die bisher überwiegend vertretene Auffassung, dass kulturelle Bildung durch Musikschulen, Jugendkunstschulen, Volkshochschulen und Bibliotheken eine „freiwillige Leistung“ der Kommunen sei, führt dazu, dass solche Aktivitäten bei Finanzknappheit nicht mehr gefördert werden (dürfen), Aufsichtsbehörden sogar Kommunen aufgeben, entsprechende Angebote zu reduzieren. Entsprechende landesrechtliche Regelungen könnten daher zu einer Sicherung der Infrastruktur kultureller Bildung insoweit beitragen, als entsprechende Aktivitäten der Kommunen nicht mehr lediglich als freiwillige Leistung, sondern als Pflichtaufgabe eingeordnet werden.²⁶ Projektförderung sollte hier nur im Einzelfall mit Blick auf Modellversuche vorgesehen werden. Sämtliche Aufgaben in der kulturellen Bildung sind auf Langfristigkeit angelegt. Auch dann, wenn freie Träger und Partner der öffentlichen Hand Verantwortung für derartige Aufgaben (mit) übernehmen, bedarf es langfristiger institutioneller Förderung. Auf einigen Feldern der kulturellen Bildung ist die Infrastruktur noch nicht hinreichend ausgebaut. Dies wird in den Abschnitten 6.2, 6.3 und 6.4 im Einzelnen ausgeführt. Dort, wo noch Defizite bestehen, geht es daher nicht nur um eine Sicherung der kulturellen Infrastruktur, sondern zunächst um einen Aufbau und Ausbau entsprechender Einrichtungen und Angebote, wie zum

Beispiel Jugendkunstschulen, Einrichtungen der interkulturellen Bildung, Singen an Schulen etc. Auf der Basis einer Analyse der vorhandenen kulturellen Infrastruktur vor Ort in den Kommunen und Ländern lässt sich die Infrastruktur für die kulturelle Bildung jeweils gesondert aufbauen und sichern. Angesichts des Umstandes, dass Bildungsaufgaben in Deutschland vorrangig auf Länderebene wahrgenommen werden, stehen die Länder insoweit in einer besonderen Verantwortung. Da kulturelle Bildung im Wechselspiel von schulischen, kulturellen und jugendbildenden Einrichtungen wahrgenommen wird, sind die unterschiedlichen Handlungsfelder Schule, Bildung, Jugend und Kultur angesprochen. Alle Bereiche stehen in einer Verantwortungsgemeinschaft für ein integrales Gesamtangebot kultureller Bil- 23 Vgl. Zusammenfassung der Anhörung vom 8. März 2004 zum Thema „Kulturelle Bildung in Deutschland“ (Anhörung Kulturelle Bildung), S. 19. (Kommissionsdrucksache 15/502) 24 Vgl. dazu im Einzelnen die Ausführungen insbes. unter Kap. 6.2, Kulturelle Bildung für Kinder und Jugendliche. 25 Vgl. Kap. 2.4, Staatsziel Kultur. 26 Vgl. Kap. 2.6, Verhältnis von freiwilligen Leistungen und Pflichtaufgaben. Drucksache 16/7000 – 382 – Deutscher Bundestag – 16. Wahlperiode dung. Die Sicherung der Infrastruktur ist daher als eine Gemeinschaftsaufgabe zu verstehen, in die die jeweiligen Beteiligten und politisch Verantwortlichen ihre spezifischen Kompetenzen und Ressourcen einbringen sollten. Auf kommunaler Ebene gibt es für diese Formen des Zusammenspiels bereits sehr unterschiedliche Lösungsansätze, wie zum Beispiel kulturpädagogische Dienste. Entscheidend ist weniger, hierfür generell gleichlautende Bezeichnungen oder gleichartige Organisationsstrukturen zu finden. Entscheidend ist, dass alle (potenziell) Beteiligten ein gemeinsames Grundverständnis für die Sicherung der Infrastruktur der kulturellen Bildung entwickeln und diese Aufgabe nicht von einer Ressortzuständigkeit zur anderen schieben. 6.1.5 Zur Bestandsaufnahme der EnqueteKommission Gemäß Einsetzungsauftrag sollte die Enquete-Kommission die Probleme und Entwicklungsmöglichkeiten der musisch-kulturellen Bildung im schulischen, außerschulischen und universitären Bereich untersuchen. Dazu gehörten die Musik- und Kunstschulen sowie der freie Tanz- und Theaterunterricht. Außerdem sollte die Enquete-Kommission die musisch-kulturelle Bildung im Ganztagsangebot öffentlicher Schulen und Kooperationen zwischen Schulen und außerschulischen Anbietern einbeziehen. Dafür führte die Enquete-Kommission vier öffentliche Anhörungen und Expertengespräche zur kulturellen Kinder- und Jugendbildung durch. Die erste Anhörung „Kulturelle Bildung in Deutschland“ von Repräsentanten der wichtigsten Verbände diente dazu, einen allgemeinen Überblick über das gesamte Feld der kulturellen Bildung zu erzielen. In einem zweiten Schritt erfolgte eine vertiefende Beschäftigung mit Einzelfragen. Es wurden Vertreter von „Beispielen kultureller Bildung in Europa“ und aus der „Praxis der kulturellen Bildung in Deutschland“ gehört. In einem offenen Podiumsgespräch „Kulturelle Bildung im Museum“ wurden die Erkenntnisse spartenbezogen vertieft. Auch in der Anhörung „Bibliotheken“ spielte die kulturelle Bildung eine große Rolle. Hinzu kamen nicht öffentliche Expertengespräche zu den Themen „Sprache/Sprachkultur“, „Singen“ und „Auswirkungen von kultureller Bildung auf neurobiologische Prozesse“. Zwei Gutachtenaufträge vergab die Enquete-Kommission zu den Themen „Bestandsaufnahme und Sekundäranalyse aktueller Materialien zur kulturellen Bildung im Kontext kulturpolitischer Anforderungen“ und „Angebot, Perspektive und rechtliche Rahmenbedingungen der Kulturellen Erwachsenenbildung in Deutschland“. Der Aufgabenstellung „Kulturelle Medienbildung“ wurde eine schriftliche Umfrage (mit einem Schwerpunkt auf den neuen Medien) gewidmet. Schließlich fand eine Exkursion zu fünf ausgewählten Stätten der kulturellen Bildung in Berlin statt, um die Erkenntnisse der theoretischen Auseinandersetzungen mit Eindrücken aus der Praxis zu vertiefen. 6.2 Kulturelle Bildung für Kinder und Jugendliche²⁷ A) Bestandsaufnahme und B) Problembeschreibung 6.2.1 Kulturelle Bildung in der Früherziehung Die Bedeutung der frühkindlichen kulturellen Bildung ist in den letzten Jahren verstärkt hervorgehoben worden. Kulturelle Bildung als lebenslange Bildung richtig zu verstehen bedeutet, sie nicht nur zu einem wesentlichen Bestandteil des Alters zu machen, sondern sie auch so früh wie möglich beginnen zu lassen. Ästhetische Erfahrungen, die spielerische Schulung der Sinne

und die künstlerisch-kreative Praxis sind Ausgangspunkte aller Selbst- und Welterfahrung. Die moderne Hirnforschung bestätigt, dass entscheidende Grundlagen für die Strukturierung des Gehirns etwa zwischen dem vierten und achten Lebensjahr gelegt werden. Die Sprachentwicklung beispielsweise ist im Alter von acht bis neun Jahren neurophysiologisch bereits abgeschlossen, 80 Prozent der Lese-, Sprach- und verwandter Kompetenzen werden außerhalb der Schule erworben. Ebenso wie um die Grundlegung von Kompetenzen geht es um die Etablierung von Kulturinteressen. Je früher Kinder mit Kunst und Kultur in Berührung kommen, desto positiver wirkt sich dies auf ihre späteren Kulturinteressen aus.²⁸ Insbesondere die Jahre vor dem Schulbesuch beeinflussen die Entwicklung der Kinder. Frühkindliche kulturelle Bildung ist damit an erster Stelle unverändert eine Aufgabe der Familien. In den Familien, in denen Erwachsene – welcher Generation auch immer – dem Kleinkind Zeit und Zuwendung widmen und ihm vorlesen, mit ihm singen, es zum Malen oder zur Bewegung motivieren, sind dafür weit bessere Grundlagen vorhanden als im bildungsarmen Milieu.²⁹ Informelles Lernen in der Familie, aber auch mit Freunden, im sozialen Umfeld oder durch die Medien ist von kaum zu überschätzender Bedeutung. Jedoch gelingt dies in vielen Familien nicht hinreichend. Die frühzeitige Förderung der Sprach- und Lesekompetenz nimmt in einigen Familien deutlich ab; die PISA-Studie hat gezeigt, dass die schlechten Ergebnisse 15-jähriger Schüler in Deutschland oft verknüpft sind mit einem anregungsarmen Elternhaus.³⁰ Nicht zuletzt bei Schülern mit Migrationshintergrund sind ausreichende Grundlagen für den sicheren Umgang mit zwei Sprachen in den Familien vielfach nicht gelegt worden. Daher sind die Anforderungen an Kindertagesstätten, also die Einrichtungen, wo die Früherziehung professionell gestaltet wird, gestiegen. Kindertageseinrichtungen sind als Bildungs- und nicht nur als Betreuungseinrichtungen zu begreifen. Die Enquete-Kommission begrüßt, dass die 27 Vgl. Sondervotum SV Prof. Dr. Wolfgang Schneider, Kap. 9.9. 28 Vgl. Zentrum für Kulturforschung (2006), S. 4, www.kulturforschung.de/, (Stand: 6. August 2007). 29 Vgl. Büchner/Brake (2007). 30 Vgl. Kurzprotokoll der Anhörung Kulturelle Bildung in Deutschland vom 8. März 2004, S. 11. (Protokoll-Nr. 15/10) Deutscher Bundestag – 16. Wahlperiode – 383 – Drucksache 16/7000 Jugendministerkonferenz und die Kultusministerkonferenz im Mai bzw. Juni 2004 den „Gemeinsamen Rahmen der Länder für die frühkindliche Bildung in Kindertagesstätten“ beschlossen haben. Darin werden die Grundsätze der Bildungsarbeit in Kindertageseinrichtungen beschrieben. Als bedeutsam wird die Anschlussfähigkeit der Elementarerziehung an die Grundschule angesehen. Die Konkretisierung der Grundsätze der Bildungsarbeit soll durch die Bildungspläne der Länder und die Institutionen vor Ort erfolgen.³¹ Gegenwärtig fehlt es in den Kindertagesstätten in der Breite an entsprechend qualifizierten Fachkräften. Die Mitarbeiter sind häufig nicht umfassend für die Vermittlung kultureller Bildung ausgebildet. Derzeit werden sie durch eine Fachschulausbildung für ihren Beruf qualifiziert. Im europäischen Vergleich ist die deutsche Ausbildung der Erzieher auf formal niedrigerem Qualifikationsniveau.³² Im Zuge der „Post-PISA-Debatte“ mehren sich die Stimmen, die eine Anhebung der Ausbildung auf Fachhochschulniveau fordern, da der Bildungsfunktion in der Elementarerziehung ein höherer Stellenwert beigemessen wird. Das ist selbstverständlich mit erheblichen Kosten sowohl für die Ausbildungsangebote als auch für eine höhere Bezahlung des dann besser qualifizierten Personals verbunden. Eine Verbesserung der Ausbildung zumindest durch Fort- und Weiterbildungen ist unerlässlich. Es fehlen in vielen Kindertageseinrichtungen Erzieher, die eine Zusatzqualifikation zum Beispiel im Bereich Musik und/oder Theater haben.³³ Wenn sich Kulturinstitutionen für die Ausbildungsbelange öffnen, können sie eine bedeutende Rückwirkung erwarten, von der auch ihre eigene Vermittlungsarbeit profitieren würde. Von großer Bedeutung ist die Kooperation von Kindertagesstätten mit Kultur- und Bildungseinrichtungen auch für die Vermittlung der frühkindlichen Bildung. Wichtig ist hierbei, dass diese Zusammenarbeit langfristig stattfindet. Zu den Aktivitäten der Kultur- und Bildungseinrichtungen in der kulturellen Früherziehung zählen die Angebote der öffentlichen Musikschulen für Kindergarten- und Grundschul Kinder: „Musikalische Früherziehung“ (MFE); „Musikalische Grundausbildung“ (MGA) und

„Schnupperstunden“, bei denen die Kinder verschiedene musikalische Ausdrucksformen und Instrumente kennenlernen können. In vielen Bereichen ist die Kooperation zwischen öffentlichen Kultureinrichtungen und Kindertageseinrichtungen jedoch verbesserungswürdig. Im Vergleich zu anderen Staaten steckt zum Beispiel das Theater für die Kleinsten in Deutschland noch in den Kinderschuhen.³⁴ Vorteile einer engeren Zusammenarbeit sind eine niedrige Einstiegsschwelle für die Kinder und, wenn zum Beispiel Musikunterricht in Gruppen erteilt wird, geringere Kosten. Zusätzliche Kosten können sich aber zu einem Problem entwickeln, wenn Eltern aus oftmals bildungsfernen Schichten keine Notwendigkeit sehen, ihre Kinder an kulturellen Bildungsangeboten, die in Zusammenarbeit mit Kultur- oder Bildungsinstitutionen realisiert werden, teilnehmen zu lassen und daher kein Geld in die kulturelle Bildung der Kinder investieren. Das gilt gleichfalls für Eltern, die sich dies aus finanziellen Gründen nicht leisten können. Daher muss die Kontaktaufnahme zu der gesamten Kindergartengruppe gewährleistet sein. Der Zugang zur Kultur gerade für Angehörige bildungsferner Schichten kann unter anderem durch einen kostenfreien Eintritt zu öffentlich geförderten Kulturinstitutionen an einem Tag der Woche erleichtert werden. Vorbilder für solchen kostenfreien Eintritt gibt es in den meisten europäischen Ländern (zum Beispiel Frankreich oder Spanien).³⁵ „Niederschwellige“ kulturelle Angebote in den Kindergärten und auch Grundschulen, zum Beispiel ein Besuch des städtischen Orchesters oder gemeinsame Eltern- und Kinderkonzerte fernab eines „steifen bürgerlichen Kulturhabitus“, können neue Generationen und soziale Schichten für die kulturelle Bildung erschließen.³⁶ Auch für die Erzieher bringt die Kooperation mit Kultureinrichtungen Vorteile mit sich: Sie können Projekte der Zusammenarbeit auch als persönliche Fortbildung begreifen und neue Ansätze für ihre eigene Arbeit aufgreifen.

6.2.2 Kulturelle Bildung in der Schule

Die allgemeinbildende Schule (Primarstufe, Sekundarstufe I) ist die einzige Einrichtung, die allen Kindern den Zugang zu kultureller Bildung eröffnen kann. Sie ist der Ort, wo aufgrund der gesetzlichen Schulpflicht alle jungen Menschen bis mindestens zum 16. Lebensjahr unabhängig von sozialer Herkunft und Schulart erreicht werden. ³¹ Vgl. Deutscher Kulturrat (2005), S. 47. ³² So Arbeitsgemeinschaft Jugendhilfe, Vgl. Deutscher Kulturrat (2005), S. 123. ³³ Gemeinsam mit dem Hessischen Kultusministerium hat die Bertelsmann Stiftung im Schuljahr 2005/2006 das Projekt „Musikalische Grundschule“ gestartet, bei dem über 20 Schulen einen langfristigen Schulentwicklungsprozess in Gang setzen, in den Kollegium, Schüler und die Elternschaft eingebunden sind. Siehe Beispiele der Zusammenarbeit von Musikschulen mit Kindergärten/Kindertagesstätten im Prospekt „Musikalische Bildung von Anfang an“ des Verbands deutscher Musikschulen (2005). ³⁴ Die 1976 in Bologna gegründete Theatergruppe „La Baracca“ um den Schauspieler, Autor und Regisseur Roberto Frabetti machte in diesem Bereich den Anfang. In Frankreich und Skandinavien sind theaterbezogene Angebote für Kinder ab dem 2. Lebensjahr üblich. Es ist daher erfreulich, dass 4 Theater in Deutschland bis zum Sommer 2008 Stücke für Kinder im Alter zwischen 3 und 5 Jahren entwickeln wollen, die als Anregungen für Kindergärten im ganzen Land gedacht sind. An dem Projekt mit dem Titel „Theater von Anfang an“ sind die Theater Junge Generation in Dresden, Siebenschuh (Berlin), Helios (Hamm) und Schnawwl (Mannheim) beteiligt. Die Projektleitung obliegt dem deutschen Kinder- und Jugendtheaterzentrum in der BRD, Frankfurt/M. Siehe dazu www.theatervonanfangan.de, (Stand: 9. Juli 2007). ³⁵ Vgl. schriftliche Stellungnahme zum Fragenkatalog zur Anhörung „Kulturelle Bildung in Deutschland II“ von Serexhe, Bernhard, S. 5. (Kommissionsdrucksache 15/349) ³⁶ Vgl. Kurzprotokoll der Anhörung Kulturelle Bildung, S. 24. (Protokoll-Nr. 15/10) Drucksache 16/7000 – 384 – Deutscher Bundestag – 16. Wahlperiode Die damit verbundenen Chancen sind im Bildungsauftrag der allgemeinbildenden Schule fixiert. Die Praxis wird diesem Auftrag jedoch oft nicht gerecht. Insbesondere ist immer wieder zu beklagen, dass die künstlerisch-musischen Unterrichtsstunden überproportional häufig ausfallen, dass sie allzu oft fachfremd unterrichtet werden³⁷ und dass sich die Schüler in mehreren Klassenstufen zwischen dem Kunst- und dem Musikunterricht zu entscheiden haben. Die Schüler müssen so „– ästhetisch gesehen – wählen zwischen einem Jahr ‚Taubheit‘ und einem Jahr

„Blindheit“³⁸. Die vorhandenen Defizite in der schulischen kulturellen Bildung sind daher nicht in den bestehenden Gesetzen, Richtlinien oder Empfehlungen zu suchen. Kulturelle Bildung hat ein Umsetzungsproblem. Gerade dann, wenn die Schulzeit verkürzt wird (zum Beispiel auf zwölf Jahre in Gymnasien), darf dies nicht erneut zulasten von Angeboten kultureller Bildung gehen. Zwar kann die Schule als alleiniger Vermittler in den seltensten Fällen erfolgreich sein. Empirische Studien belegen, dass das Elternhaus und das soziale Umfeld junger Menschen stärker über den Zugang zu kulturellen Angeboten entscheiden. Eine Mehrzahl derer, die künstlerischen Hobbyaktivitäten nachgehen, folgt hier der Tradition ihrer Eltern, die ebenfalls solche Hobbys pflegen oder pflegten. Hinzu kommen Anregungen aus dem Freundeskreis.³⁹ Gleichwohl zeigt dieser Befund, dass in der Schule die Chancen der Vermittlung prägender künstlerisch-kultureller Erfahrungen nicht hinreichend genutzt werden. Inhalte der Vermittlung von kultureller Bildung Idealerweise sollten Kinder im Verlauf von Kindergarten und obligatorischer Schulzeit alle Facetten kultureller Bildung kennenlernen. Wichtig ist dabei die gleichermaßen aktive wie rezeptive Beschäftigung mit den Künsten, denn der Nutzen ist wechselseitig. Die Aneignung kultureller Traditionen ist eine wesentliche Voraussetzung für künstlerisches Schaffen und kulturelle Teilhabe gleichermaßen. Junge Menschen, die beispielsweise singen oder musizieren, haben auch einen besseren Zugang zu klassischer Musik. Dieser Nutzen ist ebenso für die darstellenden Künste zu betonen, denn auch zu den in manchen Schulen angebotenen Fächern oder Arbeitsgemeinschaften „Darstellendes Spiel“ sollten rezeptive Elemente gehören. In allen Sparten sollte darauf geachtet werden, dass auch Werke der zeitgenössischen Kunst eine angemessene Behandlung erfahren. Charakteristisch für die kulturelle Bildung in der Schule ist der unterschiedliche Institutionalierungsgrad der einzelnen Sparten. Ist der Musik und den bildenden Künsten jeweils ein eigenes Fach gewidmet, finden Literatur und Theater im Deutschunterricht und im vereinzelt und nicht in allen Ländern angebotenen Fach „Darstellendes Spiel“ statt.⁴⁰ Im Lehrplan des Faches Sport sind in der Regel künstlerische Bewegungsformen (Tanz) vorgesehen. Andere künstlerische Ausdrucksformen wie Film, Architektur, Design oder Neue Medien werden nicht in einem eigenständigen Schulfach unterrichtet. Die Enquete-Kommission hat sich mit einigen Aspekten der kulturellen Bildung vertieft befasst. Das Singen hatte über mehrere Jahrzehnte, diskreditiert durch die emotionale Instrumentalisierung durch die Nationalsozialisten, in Deutschland erheblich an Boden verloren.⁴¹ Die Skepsis gegenüber dem Singen war aber ein Generationenphänomen, denn inzwischen wollen Kinder und Eltern wieder in großer Zahl singen lernen. Vor allem der jungen Generation fehlt es aber an Anleitung. Die Defizite liegen daher nicht auf der Nachfrage-, sondern auf der Angebotsseite, nicht bei der Jugend, sondern bei der Generation, die die Aufgabe der Gesangsvermittlung zu erfüllen hätte. „Uns fehlen die charismatischen Chorleiter im schulischen Bereich, im kirchlichen Bereich, aber auch in der freien Szene.“⁴² Das liegt auch an deren Ausbildung. Es wäre wünschenswert, dass die Studiengänge an den Musikhochschulen zur Gesangsanleitung nicht nur für Erwachsene, sondern insbesondere für Kinder ausbilden.⁴³ Mit Sorge betrachtet die Enquete-Kommission die Entwicklung der Sprachkultur in Deutschland, die von einem Verlust an Sprachniveau, schrumpfendem Wortschatz und einer generellen Unlust an der deutschen Sprache gekennzeichnet ist. Dies führt zu einem Verlust geistiger Substanz und kultureller Identität. Dieser Entwicklung wird in vielen elektronischen Medien Vorschub geleistet. Die poetisch-emotionale Qualität von Sprache kommt in der Schule gegenüber dem informativen Aspekt zu kurz. Im Schulunterricht lässt sich Sprache auch auf spielerisch-kreative Weise vermitteln, um die Freude an der

37 Lt. Deutschem Musikrat fielen 80 Prozent des Musikunterrichts aus oder würden von ungenügend qualifizierten Lehrern unterrichtet. Vgl. o.V. (2007b), S. 30. 38 Vgl. schriftliche Stellungnahme von Bastian, Prof. Dr. Hans-Günther (Goethe-Universität Frankfurt), zur Anhörung kultureller Bildung, S. 3 (Kommissionsdrucksache 15/045); vgl. auch Gutachten Kulturelle Bildung, S. 115. (Kommissionsdrucksache 15/495a) 39 Vgl. Zentrum für Kulturforschung (2006), S. 2. 40 Im Herbst 2006 hat die Amtschefkonferenz der KMK die Einheitlichen Prüfungsanforderungen für die Abiturprüfung (EPA) im Fach Darstellendes Spiel beschlossen. Damit haben die Länder sich selbst

verpflichtet, auf dieser Basis Darstellendes Spiel als Abiturprüfungsfach anzuerkennen. Vgl. Darstellendes Spiel die Aktivitäten des Bundesverbandes Darstellendes Spiel e. V. 41 Vgl. Zur Bedeutung des „Singens“ von Ulrich Rademacher (2005), S. 1. (Kommissionsdrucksache 15/454) 42 Zeljo Davutovic in der Zusammenfassung des Expertengesprächs vom 30. Mai 2005 der AG III zum Thema „Singen“, S. 4. (Kommissionsdrucksache 15/521) 43 Beispiele für eine lebendige, praxisnahe Vermittlung des Singens sind z. B. die „Singende Grundschule“ in Münster, realisiert von der Westfälischen Schule für Musik, die Initiative „Klasse – wir singen“ in Braunschweig und Umland – organisiert von einem Verein – und die Chorakademie am Konzerthaus Dortmund e. V. Die „Singende Grundschule“ beweist, dass Schule und Musikschule gemeinsam die Lust am Singen systematisch entwickeln können. Die Chorakademie Dortmund verfolgt das innovative Konzept, vormittags bei freier Schulwahl die herkömmliche Schulbildung durchzuführen und dann eine Spezialschule für Musik als Ganztagsangebot anzuschließen. Das bietet die Chance, am Nachmittag Kinder aus unterschiedlichen Schulformen zusammenzubringen. Deutscher Bundestag – 16. Wahlperiode – 385 – Drucksache 16/7000 Sprache zu erhalten und zu erweitern. Zwar sind die Schulen in Programmen wie „Schulen ans Netz“ flächendeckend mit Computern ausgestattet worden, für den kompetenten Umgang mit Computer und Internet stellt jedoch eine gut ausgebildete Lesefähigkeit die Grundlage dar.⁴⁴ Die sprachlichen Fähigkeiten müssen indes so früh wie möglich, das heißt bereits vor dem Schuleintritt, gefördert werden. Damit kommt den Eltern und den Kindergärten eine wichtige Rolle zu. Bereits vor der Einschulung müssen Deutschkenntnisse gefordert und gefördert werden, um damit die Integration und den schulischen Erfolg zu unterstützen.⁴⁵ In nahezu allen Ländern finden inzwischen vor der Einschulung Sprachtests statt, damit durch eine gezielte vorschulische Förderung die Sprachkenntnisse verbessert werden können. In den letzten Jahren hat eine Debatte über die zu vermittelnden Inhalte kultureller Bildung begonnen, mit der die Forderung nach Einführung eines verbindlichen Bildungskanons einherging. So setzte die Bundeszentrale für politische Bildung 2003 eine Expertenkommission ein, um einen Katalog von 35 Filmen aus mehr als 100 Jahren Filmgeschichte zusammenzustellen. Ziel war es, Filmkompetenz an Schulen zu fördern. Die Konrad-Adenauer-Stiftung begründete im Jahr 2000 ihre Initiative „Bildung der Persönlichkeit“, als deren Ergebnis 2006 konkrete Vorschläge für Kerncurricula im Bereich der kulturellen Bildung für den Deutsch-, Geschichts- und Musikunterricht vorgelegt wurden. Dänemark führte 2006 einen Kulturkanon ein, der umfassend und kontrovers diskutiert wurde. Die Befürworter argumentieren, dass Bildung ohne (Fakten-)Wissen leerlaufe und mit einem Kanon dem eklatanten Bildungsverlust entgegengewirkt werden könne. Ein Kanon bewahre vor Beliebigkeit und erhalte eine lebendige pädagogische Diskussion am Leben. Eine Gesellschaft müsse sich fragen, welche Geschichten, Wertvorstellungen und Sinnfiguren sie der jeweils nachrückenden Generation weitergeben wolle. Ein Kanon habe durchaus eine intergenerationelle und milieuübergreifende Ausrichtung. Ein Kanon sei kein starres System, sondern Gegenstand ständiger Auseinandersetzungen und Diskussionen über das eigene kulturelle Selbstverständnis und daher flexibel. Die Aneignung kultureller Traditionen sei eine wesentliche Voraussetzung für künstlerisches Schaffen und kulturelle Teilhabe gleichermaßen. Kritiker wenden ein, die Bewertung von Kunstwerken in der Vergangenheit habe gezeigt, dass die entsprechende Beurteilung und die mit ihr verbundenen Argumente häufig zeitgebunden waren. Ein Kanon versuche, ein einheitliches und universelles Bild von Kunst zu entwerfen, das dieser nicht gerecht werde. Eine Steuerung von Unterricht könne nicht allein von seinen Stoffen her geleistet werden. Zudem wird die Sorge geäußert, dass von staatlicher Seite eine Auf- bzw. Abwertung einzelner Kunstwerke gegenüber anderen unternommen werde.⁴⁶ Auch in Zukunft wird eine permanente Diskussion über die Fortentwicklung der verbindlichen Elemente kultureller Bildung an den Schulen erforderlich sein, gerade auch mit Blick auf die Auseinandersetzung mit immer wieder neuen Formen zeitgenössischer Kunst. Kooperationen von Bildungs- und Kultureinrichtungen Mehr und mehr wird seit einigen Jahren die Chance ergriffen, die in der Kooperation der Schule mit außerschulischen Kulturinstitutionen liegt. Gegenwärtig gibt es eine Fülle von Programmen und

Modellversuchen, die vor allem darauf abzielen, Künstler in den Schulalltag zu integrieren, Schülern den Besuch von Kultureinrichtungen zu ermöglichen, konkrete kulturelle Projekte zu initiieren oder über Möglichkeiten der kulturellen Bildung zu informieren. Die Verbindung von schulischer und außerschulischer kultureller Bildung im Rahmen ganztägiger schulischer Arbeit spielt dabei eine besondere Rolle.⁴⁷ Allerdings hat die Verbindung von Schulen und kulturellen Einrichtungen durchaus bereits eine lange Tradition und war ein zentraler Gegenstand der „Neuen Kulturpolitik der 70er- und 80er-Jahre“.⁴⁸ Die Kultureinrichtungen öffnen sich für die Zusammenarbeit mit Schulen in zunehmendem Maße. Feste Schulpaten oder -partnerschaften sind für viele Museen, Theater, Orchester und Opernhäuser sowie Laienkulturvereine längst selbstverständlich. In Letzteren besteht für Kinder und Jugendliche die Möglichkeit, kostenfrei kulturelle Bildungsangebote wahrzunehmen. Auf der Ebene der Länder „scheint sich die Tendenz abzuzeichnen, dass kulturelle Bildung im Zusammenwirken von Bildungs- und 44 Wie Lesefähigkeit in der Schule erreicht werden kann, hat der britische Jugendbuchautor Aidan Chambers unter dem Begriff „The Reading Environment“ skizziert: Er entwirft das Konzept einer Leseumgebung, das über das bloße Angebot von Büchern, etwa in Form einer Schulbibliothek, weit hinausgeht. Zu einer schülergerechten Leseumgebung gehören für ihn die motivierende Präsentation von Büchern, die Bereitstellung fester Lesezeiten und die Kontinuität des Umgangs mit Literatur, aber auch didaktische Vielfalt, die Vorlesen, Zuhören, Erzählen und verschiedene Möglichkeiten der Reaktion auf einen Text einschließt. 45 Vgl. Zusammenfassung des Expertengesprächs vom 13. Dezember 2004 zum Thema „Sprache/Sprachkultur“. (Kommissionsdrucksache 15/507) 46 Vgl. Gutachten Kulturelle Bildung, S. 118 (Kommissionsdrucksache 15/495a); vgl. auch Lammert (2006), S. 7, sowie Kaiser (2006). 47 Im Modellprojekt der BKJ „Kultur macht Schule – Netzwerke für Kooperationen“ befasste man sich 3 Jahre lang intensiv mit Fragen der Qualitäts- und Struktursicherung von Kooperationen zwischen kulturellen Trägern und Ganztagschulen. Vgl. dazu die „Qualitätsstandards für eine gelingende Zusammenarbeit“. Siehe auch den vom BKJ ausgerichteten und vom BMFSFJ geförderten Wettbewerb MIXED UP, der nach innovativen Kooperationen zwischen Kultur und Schule sucht, die ganzheitliche und künstlerisch ausgerichtete Bildungsangebote für Kinder und Jugendliche, vielfältige Lern- und Lehrformen anbieten sowie Angebote machen, die zu Chancengleichheit, kultureller Teilhabe und individueller Förderung beitragen. Im September 2006 setzte der Rat der Künste in Berlin die kulturelle Bildung nach ganz oben auf der Prioritätenliste mit dem Ziel, den Nachwuchs stärker als bisher mit Künstlern schulen zu wollen. Vgl. o. V. (2006c). 48 z. B. wurde damals in Frankfurt/M. das Konzept entwickelt und teilweise realisiert, Stadtteil- und Schulbüchereien zu verbinden. Drucksache 16/7000 – 386 – Deutscher Bundestag – 16. Wahlperiode Jugendpolitik in förderungspolitischer Hinsicht systematischer angegangen werden soll. Ungeachtet dieser positiven Ansätze ist die Alltagswirklichkeit aber auch heute noch vielfach durch eher fragile Strukturen (zeitlich befristete Projekte und Modellversuche) gekennzeichnet.“⁴⁹ So innovativ und gelungen diese Projekte im Einzelfall sein mögen, haben sie doch in vielen Fällen den großen Nachteil, dass ihnen die Breitenwirksamkeit und die Kontinuität fehlen, da nur eine eher kleine Zahl von Schülern in ihren Genuss kommt und es nach Ablauf der Projektphase keine anschließenden Angebote gibt. Eine gelingende Zusammenarbeit von Schule und Kultureinrichtungen zur Vermittlung kultureller Bildung beruht oftmals stärker auf dem individuellen Engagement von Lehrkräften als auf einer zielgerichteten und koordinierten Zusammenarbeit. Strukturelle Defizite in der Zusammenarbeit von Bildungs- und Kultureinrichtungen entstehen immer dann, wenn kein ausreichendes Personal vorhanden ist, um die Zusammenarbeit mit Leben zu erfüllen. Mitunter sind gerade kleinere Kultureinrichtungen mit den Kooperationswünschen der Schulen überfordert, weil sie gar nicht über die personellen Kapazitäten verfügen, sodass ein Missverhältnis von Angebot und Nachfrage entstehen kann. Auch die eng strukturierten Stunden- und Unterrichtspläne und der knappe Zeithrhythmus des 45-Minuten-Taktes sind einer Zusammenarbeit hinderlich, denn sie machen es Lehrern oftmals unmöglich, mit ihren Schulklassen bestehende schulexterne Angebote kultureller

Bildung wahrzunehmen. Schließlich gelingt die Zusammenarbeit zwischen Bildungs- und Kultureinrichtung noch nicht in jedem Fall „auf gleicher Augenhöhe“, ein Umstand, der für viele Kulturschaffende von großer Bedeutung ist. Dafür ist eine gegenseitige Anerkennung der verschiedenen pädagogischen Professionen und Professionalitäten notwendig. Positive Beispiele für eine kontinuierliche und strukturell abgesicherte Zusammenarbeit gibt es im Inland, vor allem aber im europäischen Ausland in großer Zahl.⁵⁰ In den Niederlanden sind kulturelle Bildungsangebote spartenübergreifend in den schulischen Fächerkanon integriert. Im Mittelpunkt des seit 1999 angebotenen Schulfachs „Kulturelle und musische Bildung“ stehen der Besuch kultureller Aktivitäten (Theater- und Konzertbesuche, Museumsbesuche, Stadtbesichtigungen, Besichtigung von architektonischen oder historischen Denkmälern etc.) sowie die Reflexion der dabei gemachten ästhetischen Erfahrungen. Die Kooperation zwischen Schule und Kultureinrichtungen wurde institutionalisiert, indem ein Netzwerk zwischen den Lehrern und den kulturellen Einrichtungen aufgebaut und die finanziellen Voraussetzungen geschaffen wurden: Jeder Schüler erhält dazu einen Vorschuss in Form eines Gutscheines in Höhe von 23 Euro zur Finanzierung der Besuche und einen Pass, mit dem Preisnachlässe bei den Kulturinstitutionen gewährt werden.⁵¹ Das britische Programm „Theatre in Education“ (TiE) umfasst eine Theaterinszenierung zur Aufführung in der Schule mit gesellschaftspolitisch und sozial oder fachlich relevanten Themen, Workshops mit den Schülern vor bzw. nach der Aufführung und didaktisch aufbereitetes Begleitmaterial. Den hohen Stellenwert des seit Mitte der 60er-Jahre des 20. Jahrhunderts existierenden „Theatre in Education“ zeigt auch die Tatsache, dass die Schauspieler dafür an den Hochschulen ausgebildet werden. Der norwegische Staat rüstet seine Schüler mit „Dee kulturelle Skolesekken“ (dem „Kulturellen Schulrucksack“) aus. Dadurch sorgt er für die Mittel und die Rahmenbedingungen einer Kooperation Schule – Kultur. Für den Inhalt des Rucksacks sind hingegen die Künstler und Kunstinstitutionen, Schulen und kommunalen Verwaltungen selbst verantwortlich. Mit diesem Programm soll allen Schulkindern vom ersten bis zum zehnten Schuljahr, unabhängig von sozialer Schicht und geografischer Lage, der Zugang zu professioneller Kunst und Kultur im Schulzusammenhang gesichert werden. Das Programm umfasst alle Kunstgattungen. Zu den Zielen zählt auch, künstlerische und kulturelle Ausdrucksformen in die Realisierung der schulischen Lernziele zu integrieren. Ein ähnliches Angebot gibt es in Israel: Ein sogenannter „Basket of Culture“, eine „Zehnerkarte“ für Schüler zur Teilnahme an Konzerten, Kunstausstellungen und Theateraufführungen, ermöglicht den Zugang zur Kultur und fördert in einem jährlichen Rahmenplan gezielt künstlerische Produktionen. In Dänemark ermöglicht eine gesetzliche Regelung im Schulgesetz jedem Schüler, zweimal im Jahr eine Theatervorstellung zu besuchen. Persönliche Begegnungen und gemeinsame Schaffensprozesse mit professionellen Künstlern können für Kinder und junge Menschen zu Schlüsselerlebnissen werden, die auch das Interesse am „klassischen Kulturbetrieb“ wecken können.⁵² Weitere Institutionen mit Vorbildcharakter stellen diese direkten Kontakte in den Mittelpunkt ihrer Arbeit.⁵³ Ne- 49 Vgl. Gutachten Kulturelle Bildung, S. 107. (Kommissionsdrucksache 15/495a) ⁵⁰ Der JugendKulturService, eine gemeinnützige GmbH des Berliner Jugendclubs, ermöglicht Kindern, Jugendlichen und Familien ermäßigten Eintritt zu Kultur- und sonstigen Angeboten. In Kooperation mit Institutionen und Veranstaltern aller kulturellen Sparten bietet er z. B. Ferien- und Familienpässe an. Er wird gefördert vom Senat Berlin und der Medienboard Berlin-Brandenburg GmbH. Auf einem ähnlichen Prinzip basiert das Anrechtssystem für die darstellende Kunst in Dresden. Das Projekt „Schule und Kultur“ des Landes Nordrhein Westfalen fördert seit 2006 700 Projekte der Zusammenarbeit mit Künstlerinnen und Künstlern im Rahmen des Kunst- und Musikunterrichts. Wegen des außerordentlichen Erfolgs sind die Mittel in 2007 deutlich erhöht worden. ⁵¹ Vgl. Anhörung Kulturelle Bildung, S. 9f. (Kommissionsdrucksache 15/502) ⁵² Vgl. Zentrum für Kulturforschung (2006), S. 12. ⁵³ Das Kunstzentrum Annantalo, eine Abteilung des Kulturbüros der Stadt Helsinki, hat das Ziel, allen Kindern in Helsinki zumindest einmal während der Schulzeit einen professionellen Arbeitsprozess mit einem Künstler, der dafür angemessen bezahlt wird, zu ermöglichen und sie selbst

zu künstlerischer Aktivität zu animieren. Maxime ist es, dass die Kinder den bestmöglichen Künstler und Experten erhalten. Auch das Kinderkulturzentrum Poznan verfolgt durchgängig das Prinzip, professionelle Kulturschaffende einzusetzen, nicht nur im direkten Kontakt mit den Kindern, sondern auch für die Weiterbildung der Lehrer. Es wird Wert darauf gelegt, dass dieser Kontakt mit Künstlern außerhalb der Schule stattfindet, damit die Kinder das Treffen mit der Kunst als etwas Bedeutsames begreifen. Deutscher Bundestag – 16. Wahlperiode – 387 – Drucksache 16/7000 ben der Begegnung mit Künstlern ist auf die aneignende Begegnung mit Kunstwerken und Zeugnissen der Geschichte Wert zu legen. Eine weitere Voraussetzung für das Gelingen der Zusammenarbeit von Schule und Kultureinrichtungen bzw. Kulturschaffenden ist neben der Kontinuität und der Breitenwirksamkeit ihre professionelle Organisation. Dazu gehört eine beidseitige Verständigung über die Kompetenzen, Rechte und Pflichten der Künstler und Kulturpädagogen sowie die Fortbildung von Lehrern zur Einbeziehung außerschulischer Kulturangebote in den Unterricht. Ohne diese Schulungen können entsprechende Vorgaben in den Lehrplänen zur Kooperation nicht in vollem Umfang wirksam werden. Auch Kultureinrichtungen sind aufgerufen, sich zu überlegen, welchen Beitrag sie dazu leisten können. Um diese Professionalisierung zu erreichen, haben verschiedene Länder und Kommunen ein Netzwerk zur Kooperation von Schule und Kultureinrichtungen aufgebaut. Vorbilder dafür finden sich in Hessen und NordrheinWestfalen. Auch im Ausland gibt es hierfür Modelle, so zum Beispiel in Zürich. Der Sektor „schule&kultur“ des Volksschulamtes des Kantons Zürich versteht sich als Dienstleistungsabteilung, die Kulturangebote für alle Schulstufen macht. Seine Aufgabe ist es, aus dem breiten Kulturangebot gehaltvolle, schulgerechte Projekte auszuwählen und sie in Zusammenarbeit mit den Künstlern und Veranstaltern für die Schule zu attraktiven finanziellen Bedingungen aufzubereiten. Kulturschaffende und Akteure der kulturellen Bildung setzen besonders große Hoffnungen auf die vermehrt im Aufbau begriffenen Ganztagschulen. Die Möglichkeiten für kulturelle Bildung in der neuen Ganztagschule sind in der Tat beträchtlich. Ihre Umsetzung setzt jedoch voraus, dass Kunst und Kultur im Wertekanon schulischer Bildungsinhalte ihren angemessenen Platz erhalten und zu konstituierenden Elementen dieser neuen Schulen werden. Das bedeutet eine adäquate personelle, fachliche, strukturelle, räumliche und finanzielle Ausstattung.⁵⁴ Im Nachmittagsbereich – und bei einer umfassenden Reform auch in der „Kernzeit“ – können neue Räume für Kunst und Kultur entstehen. Hier bleibt abzuwarten, welches der verschiedenen Modelle der Ganztagsbetreuung, die zurzeit in der Diskussion bzw. in der Erprobungsphase sind, sich durchsetzen wird. Die Bandbreite reicht von grundsätzlicher Aufhebung der 45-Minuten-Stundentafel mit Verankerung neuer Bildungsformen und -inhalte bis hin zu einem additiven Modell, in dem am Nachmittag lediglich eine verlässliche Aufsicht organisiert wird. Gerade für die kulturelle Bildung ist es wünschenswert, dass Ganztagschule nicht nur eine Ausdehnung der Halbtagschule in den Nachmittag bedeutet. Notwendig ist es, schrittweise zu einer Institutionalisierung der Zusammenarbeit in neuen Strukturen zu kommen. Dazu bedarf es fördernder und unterstützender Rahmenbedingungen (Finanzen, Recht, Organisationsstrukturen). Wenn im Jahr 2004 bereits 70 Prozent der 400 Jugendkunstschnulen mit Schulen zusammenarbeiteten, kann von einem Experimentierstadium keine Rede mehr sein.⁵⁵ Aus- und Fortbildung von Pädagogen Große Bedeutung misst die Enquete-Kommission den Pädagogen als Vermittlungspersönlichkeiten bei. Ihnen kommt eine große Verantwortung dabei zu, die Schüler an die Kulturfächer heranzuführen und sie dafür zu begeistern. Dafür müssen sie jedoch entsprechend ausgebildet sein. Eine qualitative und quantitative Verbesserung der Lehreraus- und fortbildung in allen Kulturfächern ist daher notwendig. Die lehramtsorientierte Ausbildung in künstlerischen Fächern zielt primär auf die Unterrichtsfächer Kunst und Musik und wird an vielen Hochschulen zunehmend praxisorientiert ausgerichtet. Andere Sparten (Theater, Tanz, Medien, Baukultur oder Design) werden gegenwärtig nur selten in die Ausbildung integriert, obwohl ihre Bedeutung in der schulischen Praxis, nicht nur durch die Ganztagschulentwicklung zunimmt. In der Ausbildung an künstlerischen Hochschulen ist insbesondere die Ausbildung von Musikschullehrern auf die berufliche Praxis im Bereich der

Kulturvermittlung ausgerichtet. Auch an Kunsthochschulen gibt es seit Jahrzehnten vermittlungsbezogene Studiengänge. Im Bereich der Theaterpädagogik hat sich in den letzten Jahren eine akademische Ausbildung etabliert und auch in der Lehreraus- und fortbildung gewinnen Elemente der kulturellen Bildung an Bedeutung.⁵⁶ Zurzeit werden die meisten Studiengänge im Zuge des sogenannten Bologna-Prozesses verändert. Das bietet (noch) die Möglichkeit, in der Lehreraus- und fortbildung sowie den künstlerischen Studienrichtungen eine verstärkte Kooperation mit außerschulischen Partnern in den Studienordnungen zu verankern. Die Entwicklung geht jedoch immer weiter. Deshalb muss die Möglichkeit der regelmäßigen Fortbildung für alle Lehrer sichergestellt sein.

6.2.3 Außerschulische Kulturelle Bildung

Der Klage über eine „kulturreisistente“ Jugend fehlt in dieser Allgemeinheit jede sachliche Begründung. Angebote der Kinder- und Jugendkulturarbeit verzeichnen kaum Akzeptanzprobleme. Der Vielfalt der Angebote stehen ein ungebrochenes Interesse ihrer Rezipienten und ebenfalls eine Ausdifferenzierung des Nutzerverhaltens gegenüber. Der Anteil junger Menschen, die künstlerische

54 Vgl. Anhörung Kulturelle Bildung, S. 12. (Kommissionsdrucksache 15/502) 55 Vgl. Gutachten Kulturelle Bildung, S. 108. (Kommissionsdrucksache 15/495a) 56 Das Kunstzentrum Annantalo in Helsinki bspw. hat die Fortbildung der Lehrer in Zusammenarbeit mit den Schulen selbst in die Hand genommen. In speziellen Kulturkursen werden die Lehrer auf die Einbeziehung der Angebote des Kunstzentrums in den schulischen Unterricht vorbereitet. In Frankfurt/M. hat das Schultheaterstudio ein Curriculum entwickelt, das die Fort- und Weiterbildung der Pädagogen in Hessen für Darstellendes Spiel ermöglicht. Drucksache 16/7000 – 388 – Deutscher Bundestag – 16. Wahlperiode

sehen Hobbys nachgehen oder Ausstellungen mit zeitgenössischer Kunst besuchen, nimmt zu. Das Interesse an künstlerischer Aktivität ist insgesamt vielfältiger geworden. Musik- und Jugendkunstschulen verzeichnen lange Wartezeiten, die aufgrund finanzieller Restriktionen auch nicht kurzfristig abgebaut werden können. Außerschulisches Lernen ist schwer in den schulischen Tagesablauf integrierbar. Im Vergleich zu anderen Ländern, die traditionell ein Ganztagschulsystem haben, ist die Infrastruktur der außerschulischen Kinder- und Jugendbildung in Deutschland besonders gut ausgebaut. Ein Grund hierfür ist, dass in Deutschland Kinder und Jugendliche an Nachmittagen Zeit haben, solche Angebote aufzusuchen. Trotzdem ist festzustellen, dass es Zugangsbarrieren zur kulturellen Bildung gibt und Teilhabegerechtigkeit zum großen Teil nicht besteht. Die Ergebnisse der Studie „Jugendkulturbarometer“ zeigen eindrucksvoll, dass insbesondere für Kinder und Jugendliche aus bildungsfernen Schichten Zugangsbarrieren bestehen. Die Musikschulen beobachten trotzdem, dass zunehmend Schüler aus Bevölkerungsschichten zu ihnen kommen, die nicht zum traditionellen Bildungsbürgertum zu zählen sind. Grundsätzlich sind sie verpflichtet, durch Sozialermäßigungen allen den Zugang zu ermöglichen. Unter dem Diktat der Kostendeckung wird aber gerade in jüngster Zeit an der Gebührenschaube gedreht. Trotz der Eigenbeteiligung in Form der Unterrichtsgebühren ist eine Förderung des Unterrichts durch Landes- und kommunale Mittel unumgänglich, um nichtelitäre musikalische Bildung möglichst vielen Kindern und Jugendlichen zu ermöglichen. Schon heute ist der Zugang zu kultureller Bildung zu sehr vom allgemeinen Bildungsniveau abhängig; je höher das Bildungsniveau, desto intensiver werden auch kulturelle Bildungsangebote wahrgenommen. Im Gegensatz zur Schule ist der Grundgedanke außerschulischer kulturpädagogischer Arbeit die Freiwilligkeit der Teilnahme ohne Zwang zur Leistungsbeurteilung. Ihr Merkmal ist, dass dabei Werke speziell für und von Kindern und Jugendlichen entstehen, mit einer eigenständigen Ästhetik, die nicht abgekoppelt von der allgemeinen ästhetischen Entwicklung ist, aber spezialisiert auf die besonderen Kommunikationsfähigkeiten und -erwartungen von Kindern und Jugendlichen. Ähnliches gilt für die Prozesse der Aneignung kultureller Überlieferung, bei denen Kinder und Jugendliche begreifen, dass Werke der Vergangenheit durchaus etwas mit ihrem eigenen Leben zu tun haben. Ein freiwilliges Angebot, das sich an diejenigen Jugendlichen richtet, die sich in Einrichtungen und Projekten wie Jugendkunst- und Musikschulen, Theater- und Tanzwerkstätten, Literaturbüros oder Medienzentren, im Kindermuseum oder im Jugendzirkus engagieren, ist der

„Kompetenznachweis Kultur“ der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung.⁵⁷ Als ein Bildungspass für Jugendliche entsteht er im Dialog zwischen den Jugendlichen und den Fachkräften der kulturellen Jugendbildung, die sich hierfür qualifiziert haben.⁵⁸ Jugendliche lernen ihre eigenen Stärken und Schwächen besser kennen. Sie werden selbstbewusster, entwickeln ein realistischeres Selbstbild und ihre Fähigkeit zur Reflexion wird gestärkt. Bei einer Untersuchung im Auftrag der projektentwickelnden Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung konnte festgestellt werden, dass Jugendliche, die einen Kompetenznachweis Kultur besitzen, einen größeren Nutzen aus ihrem kulturellen Hobby ziehen als Jugendliche, die das Nachweisverfahren nicht durchlaufen haben.⁵⁹ Unternehmer loben die brauchbaren Zusatzinformationen für die Personalauswahl bei Bewerbungen auf Ausbildungsplätze oder andere Stellen, die im Lebenslauf und in Zeugnissen nicht enthalten sind. Seit einigen Jahren haben Kultureinrichtungen und die Verbände das Thema kulturelle Bildung wieder neu entdeckt, nachdem die enge Verbindung von „Bildung“ und „Kultur“ bereits in den 70er-Jahren Konjunktur hatte. Die in Deutschland entwickelte Infrastruktur von Jugendkultureinrichtungen ist insgesamt zwar gut, das Angebot jedoch nach Sparten und regional nicht ausgewogen. Musik Die Musik verfügt über die umfänglichste und im Bereich der kulturellen Bildung differenzierteste Angebotsstruktur. Nach dem Zweiten Weltkrieg hat sich eine fast flächendeckende kulturelle Infrastruktur in Form der öffentlichen Musikschulen entwickelt. Die Hauptverantwortung haben dabei die Kommunen übernommen, sind doch von den fast 1 000 Musikschulen, die im Verband deutscher Musikschulen organisiert sind, rund zwei Drittel kommunal getragen und ein Drittel durch eingetragene Vereine, die in der Regel auch maßgeblich von den Kommunen finanziert und mitgestaltet werden. Allein an den öffentlichen im Verband der deutschen Musikschulen organisierten Musikschulen werden inzwischen eine Million Schüler unterrichtet, davon sind rund zehn Prozent Erwachsene. Daneben gibt es eine Vielzahl privater Musiklehrer und auch privater Musikschulen, deren Angebotsbreite und Qualität indes variiert. Die Musikschulen haben gegenüber den allgemeinbildenden Schulen eine eigenständige pädagogische und kulturelle Aufgabe. Über eine Grundausbildung sowie durch einen qualifizierten und breit gefächerten Instrumental- bzw. Gesangsunterricht werden die Grundlagen für ein lebenslanges Musizieren gelegt. Ergänzt wird der Fachunterricht durch vielfältige Angebote des Ensemblespiels sowie die Kooperation mit allgemeinbildenden Schulen, Kindergärten, Vereinen und Musikgruppen. Die Bildungseinrichtung Musikschule wird ihrer Aufgabe durch ein umfassendes, abgestimmtes Konzept gerecht. Es ist im Strukturplan und in den Rahmenlehrplänen für 57 Vgl. Netzwerk für den Kompetenznachweis Kultur, www.kompetenznachweiskultur.de, (Stand: 9. Juli 2007). 58 Seit dem Wintersemester 2006/2007 bietet die Universität Hildesheim als erste deutsche Hochschule den Studierenden der kulturwissenschaftlichen Fakultäten an, sich für den Kompetenznachweis Kultur als studienbegleitende Qualifizierung ausbilden zu lassen. 59 Vgl. Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (2007). Deutscher Bundestag – 16. Wahlperiode – 389 – Drucksache 16/7000 die Unterrichtsfächer durch den Verband deutscher Musikschulen festgelegt. Dieses Konzept sichert die Kontinuität und Qualität der Ausbildung an Musikschulen und umfasst Grundstufen (musikalische Früherziehung und/ oder musikalische Grundausbildung), die die Voraussetzung für den weiterführenden Unterricht in der Unter-, Mittel- und Oberstufe im Instrumental- bzw. Vokalunterricht sowie in Ensemblefächern legen, die integraler Bestandteil der Ausbildung sind. Ergänzungsfächer, Veranstaltungen und Projekte sind wichtige pädagogische und inhaltliche Elemente des Musikschulkonzepts. Musikschulen bieten die Möglichkeit, besondere Zielgruppen (Menschen mit Behinderungen, sozial Benachteiligte, Personen mit Migrationshintergrund) durch gemeinsames Musizieren besser in die Mehrheitsgesellschaft zu integrieren. Die intensive Auseinandersetzung mit Musik und das Musizieren sind ein Gegengewicht gegen die oft unterschwellige musikalische Reizüberflutung. Musizieren ermöglicht Menschen aller Altersstufen eine sinnhafte Tätigkeit angesichts zunehmender Freizeit. Bisher gibt es in Deutschland nur in sechs Ländern spezielle gesetzliche Regelungen zum Musikschulwesen: in Baden-Württemberg, Bayern,

Berlin, Brandenburg, Bremen und Sachsen-Anhalt. Die anderen Länder fördern die Musikschulen lediglich aufgrund von Richtlinien (Erlassen, Verordnungen). Auch aus der unterschiedlichen Herangehensweise der gesetzlichen Regelungen zeigt sich der Status der Musikschule als Bildungseinrichtung eigener Art, die sowohl Elemente des Schulwesens, der Jugendbildung und der außerschulischen kulturellen Bildung vereint. So gibt es lediglich in Brandenburg ein eigenes Musikschulgesetz, während in Baden-Württemberg die Aufgaben und Ziele der Musikschulen in den §§ 9 ff. des Jugendbildungsgesetzes geregelt sind und Bayern, Berlin sowie Sachsen-Anhalt Regelungen zur Musikschule in ihren Schulgesetzen aufgenommen haben.⁶⁰ Als Fazit ist festzuhalten: In der Bundesrepublik Deutschland gibt es keine einheitlichen gesetzlichen Regelungen zu den Musikschulen. Ziel der wenigen vorhandenen Regelungen ist es, wesentliche Qualitäts- und Strukturmerkmale für die öffentliche Musikschulförderung festzulegen, wobei in Sachsen-Anhalt und Bayern auch der Name „Musikschule“ durch die gesetzlichen Regelungen geschützt wird, indem Qualitätsstandards verlangt werden, die nicht ohne Weiteres von jedem Anbieter zu gewährleisten sind. Alle vorhandenen Regelungen zeigen aber auf, dass die Musikschule eine große Nähe zum Schulwesen aufweist und als öffentliche Aufgabe anzusehen ist. Die Qualitätssicherung der öffentlichen Musikschulen ist eine wesentliche Aufgabe für Länder und Kommunen. Durch die Anwendung von Methoden des Qualitätsmanagements haben viele öffentliche Musikschulen Eigeninitiative ergriffen, die von den Trägern unterstützt werden sollten. Die Bundesrepublik Deutschland hat in der musikalischen Bildung eine bedeutsame kulturelle Infrastruktur, an der neben öffentlichen Musikschulen und Laienkulturvereinen auch private Anbieter beteiligt sind. Die Länder sollten ihren Bildungsauftrag durch Vorgaben in Form gesetzlicher Regelungen, Förderrichtlinien und bei der Einbeziehung dieser Infrastruktur in die musikalische Bildungsarbeit an Schulen auf der Basis entsprechender Qualitätsanforderungen einlösen. Besonders positiv ist die gezielte Förderung des musikalischen Nachwuchses durch das ausgebaute Wettbewerbswesen (Jugend musiziert) zu beurteilen, welches nach der Auffassung der Enquete-Kommission ein Vorbild auch für andere künstlerische Sparten sein sollte. Die Enquete-Kommission weist auch auf die Bedeutung des breiten Netzes an Vereinen sowohl der instrumentalen als auch der vokalen Laienmusik für die musikalische Bildung hin.⁶¹ Oft leiden die Kontinuität der Angebote und die Entwicklung der Organisation darunter, dass es keine gesicherte Finanzierung für dieses bedeutende Feld kultureller Bildung gibt. Bildende Kunst Kinder und Jugendliche brauchen vielfältige Zugänge zur Welt der Farben und Formen, der gestalteten Räume, der bewegten Bilder. In allen Phasen der institutionellen frühkindlichen und schulischen Bildung sind es gerade die unmittelbaren Begegnungen mit Kunstwerken und bildenden Künstlern, die die Wahrnehmung differenzieren und junge Menschen zu eigenem Ausdruck, eigener Gestaltung ermutigen. Das Gespür für künstlerische Qualität, der Mut zu eigenem künstlerischen Ausdruck und die Resistenz gegenüber manipulativ benutzten Bilderwelten können nur in einem lebendigen Dialog entstehen, der einerseits historische Entwicklungslinien aufnimmt und andererseits Offenheit für alle Facetten experimenteller künstlerischer Gestaltung fördert. Die überwiegend kommunal getragenen, häufig in die Musikschulen integrierten öffentlichen Kunstschulen ermöglichen in ihren sowohl spartenbezogen als auch spartenübergreifend angelegten Angeboten vielfältige Formen eigener künstlerischer Tätigkeit. Das Erforschen unterschiedlicher Materialien, das Entdecken der Wirkungszusammenhänge von Farbe und Form, das Erkennen der Balance von Gegenstand und Raum und vieles mehr sind Gegenstand dieser Arbeit, die auch unter dem Diktat knapper öffentlicher Kassen nicht zur Disposition gestellt werden darf. Kommunale Kunstschulen sind durch ihren inhaltlichen Kern inspirierte öffentliche Räume, in denen unterschiedlichste Zugänge zu Bildender Kunst betrachtend, reflektierend und vor allen Dingen selbsttätig handelnd eröffnet werden. Diese aktive Auseinandersetzung mit bildender Kunst ist häufig in einem Grenzraum zwischen Jugend-, Bildungs- und Kulturarbeit angesiedelt. Das Methodenrepertoire der Vermittlung bildender Kunst hat sich gerade im außerschulischen Be-

60 Vgl. dazu im Einzelnen Scheytt (2005), Rz. 567ff. 61 Vgl. Kap. 3. März 4, Laienkultur und Brauchtum.

Drucksache 16/7000 – 390 – Deutscher Bundestag – 16. Wahlperiode reich beständig erweitert und professionalisiert. Die Interessenlagen der Kinder und Jugendlichen, ihre symbolischen, sinnlichen, medialen Wahrnehmungs- und Ausdrucksformen werden zunehmend stärker aufgenommen und als Brücke zu einer kreativen Auseinandersetzung mit allen Formen zeitgenössischer Bildender Kunst genutzt. Eine Stadt oder Region, die bildende Kunst und künstlerische Tätigkeit fördert, bietet eine wirksame Basis für außerschulische kulturelle Bildung im Bereich der bildenden Kunst. Kunst im öffentlichen Raum ist ebenso wie performative Kunst und Stadtarchitektur für Kinder und Jugendliche nur zu erschließen, wenn adäquate Vermittlungswege gesucht und genutzt werden. Kulturgeschichte liegt bisweilen unter den eigenen Füßen verborgen. Bildende Kunst befindet sich hinter der nächsten Hausecke – der kulturelle Wert bleibt unerkannt, wenn der Blick nicht von denjenigen geöffnet wird, deren Zusammenhangswissen auch unbewegte Bilder und Strukturen lebendig werden lässt. Bildende Künstler können, wenn sie ihre Ateliers, ihre Produktionsstätten öffnen, Kinder und Jugendliche an ihrem Schaffensprozess teilhaben lassen und zu eigener Gestaltung, eigenem Ausdruck ermutigen. Alle privaten und öffentlichen Institutionen, die unmittelbar oder vermittelt mit Bildender Kunst zu tun haben, sind ebenso wie die Künstler selbst gefordert, Kinder und Jugendliche bewusst an ihren Prozessen, ihrem Wissen und ihren „Schätzen“ teilhaben zu lassen. Theater Die Veröffentlichung der PISA-Studie und das schlechte Abschneiden deutscher Schüler im internationalen Vergleich zeigen, dass es nicht genügt, Kindern und Jugendlichen den „Kinderteller“ an Bildung und Kultur zu reichen. Sie brauchen ein ernsthaftes, komplexes Angebot dessen, was der Bildungs-„Warenkorb“ bietet, wie die Verantwortlichen des Kinder- und Jugendtheaters der Stadt München zu Recht fordern: „Wer Kinder und Jugendliche an den Katzentisch setzt, bekommt durch PISA die Quittung.“⁶² Im Theater treten die Künste in Wechselwirkung. Die Theaterkunst bietet dem Rezipienten vielschichtige Wahrnehmungsreize und komplexe Angebote zum Interpretieren und Entschlüsseln von körperlichen Gesten, sprachlichen Symbolen und szenischen Zeichen. Es knüpft damit an das natürliche Interesse von Kindern und Jugendlichen am Entschlüsseln und Enträtseln an und aktiviert den Zuschauer geistig. Die so geübte Zuschaukunst ist eine besondere Form des kritischen und analytischen Denkens, eine Fähigkeit, die Kinder und Jugendliche heute in Bildung und Ausbildung und später im Beruf und im Leben benötigen. Es sind insbesondere die Kinder- und Jugendtheater, die als integraler Bestandteil der kulturellen Bildung in Deutschland diesen Bildungsauftrag wahrnehmen und als außerschulische Lernorte in enger Vernetzung mit Schulen agieren. Es sollte zur Normalität werden, dass die Angebote der Theater von den Lehrern verantwortungsvoll wahrgenommen und produktiv zum integralen Bestandteil des Curriculums gemacht werden. Außerdem erreicht das Kinder- und Jugendtheater mit Schulaufführungen alle sozialen Schichten einer Altersgruppe und ermöglicht auf diesem Wege den chancengleichen Zugang zu kulturellen Angeboten. Doch die Kunsteinrichtungen sollten auch den individuellen Theaterbesuch von Kindern und Jugendlichen mit Eltern oder Freunden fördern, denn Kinder- und Jugendtheater ist ein Theater der Generationen und das Theater als eine soziale Kunst ist auch ein Ort der menschlichen Begegnung und des Austausches über die Gesellschaft. Tanz Tanz findet nicht nur im Theater, im Ballett oder in Diskotheken statt, sondern auch in der Kinder- und Jugendkulturarbeit. Tanz pflegt das rhythmische Bewegen zur Musik. Spielen und Tanzen sind dabei miteinander verbunden und greifen die Lust junger Menschen an der Bewegung auf und unterstützen diese. „Gerade weil die städtische Umgebung der Kinder wenig Platz für die Erfahrung des Körpers als Anstrengung, als lustvolle Bewegung bietet, kann Tanz mit Kindern solche Erfahrungen zwar nicht ersetzen, dennoch aber ein Gegengewicht setzen gegen Bewegungsmangel und Eintönigkeit der Bewegung.“⁶³ Kinder und Jugendliche sollen im Tanz einen Zuwachs an Ausdruckssicherheit und eine positive Interaktion mit Gleichaltrigen und über die Generation hinweg erfahren. Die Angebote der Tanzpädagogik reichen vom Streetdance bis Folklore, vom elementaren Kindertanz über Ballett bis hin zum modernen Ausdruckstanz, vom Disco-Dancing und B-Boying bis zum Tanztheater. Der „Bundesverband Tanz in Schulen e. V.“ verfolgt als oberstes

Ziel, zeitgenössische Tanzkunst und Tanzkultur in der schulischen kulturellen Bildung zu etablieren.⁶⁴ Im Projekt „Tanzzeit. Zeit für Tanz in den Schulen“ erhalten Kinder Tanzunterricht durch professionelle Künstler, gehen Schüler im Klassenverband ins Theater, um Tanzstücke anzuschauen, stehen bei Aufführungen selbst auf der Bühne und sammeln erste Bühnenerfahrungen. Für ein Unterrichtsfach Tanz plädiert unter anderem auch „Access to Dance“, ein Projekt von „Tanzbasis e. V.“, einem Zusammenschluss von verschiedenen Münchner Tanzorganisationen und Fachleuten des Tanzes, der neue Strukturen für tänzerische Aus- bzw. Fortbildung im schulischen, universitären und künstlerischen Bereich initiiert. „Take off: Junger Tanz“ ist ein Gesamtkonzept zur Erforschung und Entwicklung der künstlerisch qualifizierten Vermittlung von Tanzkunst an Kinder und Jugendliche in Düsseldorf für Nordrhein-Westfalen. Durch eine 62 Vgl. Schauburg – Theater der Jugend, www.schauburg.net/php/ueberdastheater02.php, (Stand: 9. Juli 2007). 63 Vgl. Deutscher Bundesverband Tanz, www.dbt-remscheid.de, (Stand: 9. Juli 2007). 64 Vgl. Gesellschaft für Zeitgenössischen Tanz NRW e. V., www.dancegermany.org, www.tanzinschulen.de, (Stand: 9. Juli 2007); vgl. dazu Müller/Schneeweis (2006). Deutscher Bundestag – 16. Wahlperiode – 391 – Drucksache 16/7000 aktive Teilhabe und Lehre sollen Kinder und Jugendliche für Tanz sensibilisiert und mögliche Wege zum Beruf als Tänzer und/oder Choreograf gesucht werden. Unterschiedliche Modelle von Tanzförderung werden durch die Bundeskulturstiftung mit ihrem „Tanzplan Deutschland“ unterstützt. 12,5 Mio. Euro stehen zwischen 2005 und 2010 zur Verfügung. Die Hälfte davon fließt in das Programm „Tanzplan vor Ort“, womit bundesweit Städte eingeladen werden, um Konzepte zur Profilierung des Tanzes auszuarbeiten. Menschen, die tanzen oder verstehen, was Tanz ist, haben ein privilegiertes Wahrnehmungsvermögen: „Sie wissen immer, wo sie stehen oder nicht stehen.“⁶⁵ Museen⁶⁶ Museen können einen großen Beitrag in der Früherziehung leisten, denn Kinder können hier einen Teil der Welt sinnlich entdecken: „Das Museum ist wahrscheinlich – wie kaum eine andere Kultureinrichtung – ein besonders wirkungsvolles Umfeld für informelles, ganzheitliches und individuelles Lernen, ein Lernumfeld, das die Sinne anspricht und die Verbindung von begrifflichem und bildlich-symbolischem Denken fördert“⁶⁷. Museumspädagogik ist eine Pädagogik, die sich in der Begegnung mit dem originalen Objekt (Sachzeugen, Kunstwerke usw.) auf partizipatorische Prinzipien und interaktive Prozesse gründet und die individuellen Erfahrungshorizonte und Fähigkeiten der Beteiligten in ein auf Gemeinsamkeit ausgerichtetes und prozessorientiertes Lernen mit einbezieht. Das Museum wirkt daher als offener „Lernort“ umso stärker, wenn es Anstöße zur Kommunikation und den Schülern Raum gibt, sich über ihre Erlebnisse und Erfahrungen auszutauschen. Museumspädagogik bedeutet auch, die Beteiligten in den Stand zu versetzen, sich in zukünftigen Situationen selbstständig und aus eigener Kraft der vorhandenen Potenziale zu bedienen, kurz: Museen können nicht nur Bildungsinhalte, sondern auch den Umgang mit Bildungsangeboten vermitteln. Speziell entwickelte Vermittlungsangebote sind notwendig, um Gruppen aus eher museumsfernen gesellschaftlichen Schichten aktiv anzusprechen. Wichtig ist dabei, nicht allein die Kinder und Jugendlichen im Blick zu haben, sondern auch deren eigene Ansprechpartner einzubeziehen. In den Schulen ist die Tendenz in Richtung Museum noch deutlich zu forcieren. Bisher ist das Engagement des einzelnen Lehrers ganz wesentlich. Neben den üblichen oft einmaligen Besuchen von Schulklassen bedarf es aber neuer Modelle der Kooperation und längerfristigen Auseinandersetzung. Besucherorientierung ist heute ein Leit- und Hauptmotiv musealer Arbeit. Sie erstreckt sich auf die Ausstellungskonzeption, architektonische Gestaltung, Bildungs- und Vermittlungsangebote sowie die Rahmenbedingungen von besucherfreundlichen Öffnungszeiten bis hin zu leicht verständlichen und lesbaren Objekt- und Informationstexten. Positiv ist dabei die starke Tendenz dahingehend, dass sich die ursprünglich rein fachwissenschaftlich orientierten Mitarbeiter in Museen der Museumskommunikation öffnen. Jeder wissenschaftliche Mitarbeiter muss heute die Pädagogik und die Didaktik mitdenken. Die Entwicklung geht zugleich immer mehr in Richtung einer Fusion museumspädagogischer Arbeitsfelder mit denen der Public Relations, des Marketings oder/und der Öffentlichkeitsarbeit. Zwar ist die konzeptionelle Einbindung

der Museumspädagogik in die Strukturen der Museumsorganisation wichtig, es empfiehlt sich aber, dass Fachkräfte aus den Bereichen Museumspädagogik, Bildung und Kommunikation von Anfang an vor allem in die Ausstellungsprojekte mit einbezogen werden. Politisch-historische Bildung für Kinder und Jugendliche Kulturelle Bildung ist immer auch politisch-historische Bildung im Sinne eines Verständnisses von Kultur als Interpretation gesellschaftlicher Entwicklung mit Mitteln der Kunst und Kultur. Politisch-historische Bildung ihrerseits vermittelt sich über die lebendige Auseinandersetzung mit kulturhistorischen Überlieferungen, über die reale Begegnung mit Zeitzeugen, über die kulturelle Aneignung historisch authentischer Orte. Kinder und Jugendliche erfahren politisch-historische Bildung nicht nur in den Begegnungs- und Lernorten der Erinnerungskultur von Geschichte, sondern überall dort, wo sie herausgefordert werden, sich mit der historischen Gewachsenheit heutiger Strukturen auseinanderzusetzen. Sprache, Literatur und Schrift, Baukultur und Musikgeschichte, Mode und Design – dieses und vieles mehr ist erst in politisch-historischem Kontext zu entschlüsseln. Politisch-historische Entwicklungen hinterlassen kulturelle Spuren, durch deren Entdeckung Zusammenhangswissen erschlossen werden kann. Es bedarf einer intensiven Kooperation von politisch-historischer und kultureller Bildung, um durch zielgruppenspezifische Bildungsangebote und situationsbezogene Bildungsarrangements Kinder und Jugendliche dabei zu begleiten, ihren jeweils besonderen Platz in der Geschichte zu finden. Besondere Wirksamkeit liegt hierbei in einem mehrdimensionalen Austausch zwischen dem Erfahrungswissen älterer und der Zukunftsoffenheit junger Menschen, der kulturpädagogische Methoden zur Vermittlung nutzt. Ein besonderer Schwerpunkt liegt in den Erinnerungs- und Forschungsstätten von Diktatur und Gewaltherrschaft, die mit dem Tod von Zeitzeugen, Tätern und Opfern, vor immensen Problemen der Überarbeitung bzw. Neukonzeptionierung ihrer Vermittlungsarbeit stehen. Kinder und Jugendliche sind eine besonders wichtige, gleichzeitig aber auch besonders kritische und empfindliche Zielgruppe, die hohe Anforderungen an die Professionalität der Vermittlung stellt. Der gesellschaftliche 65 William Forsythe im Vorwort zu Welk (2004). 66 Vgl. Zusammenfassung der Podiumsdiskussion zum Thema „Kulturelle Bildung im Museum/Museumspädagogik“ am 21. Februar 2005. (Kommissionsdrucksache 15/516) 67 John/Thinesse-Demel (2004), S.10. Drucksache 16/7000 – 392 – Deutscher Bundestag – 16. Wahlperiode Umgang mit negativen Erinnerungen erfordert ein hohes Maß an Reflexion. Weil bestimmte Stereotype über Generationen hinweg fortleben und sich in historischem Rückgriff regenerieren (zum Beispiel Hooligans, nationalistische Jugendkulturen), muss in besonderer Weise nach jugendkulturell angepassten Vermittlungswegen gesucht werden, die es nachwachsenden Generationen ermöglichen, eigene Fragen an die Geschichte zu stellen und ihren Aneignungsprozess mit eigenen mehrperspektivischen Ausdruckformen zu begleiten. In letzter Zeit wurde der Begriff „Geschichtsort“ geprägt für authentische Orte, an denen Geschichte aus verschiedenen Perspektiven und mit Methoden kulturpädagogischer Arbeit erfahrbar gemacht wird. An fünf Beispielen soll, stellvertretend für eine Vielzahl anderer aktueller Ansätze, dargestellt werden, dass kulturelle Aktivität integraler Bestandteil einer aktiven und mehrdimensionalen Aneignung politisch-historischer Zusammenhänge sein kann: – der Geschichtswettbewerb des Bundespräsidenten, in dem Jugendliche mit Unterstützung der Körber-Stiftung herausgefordert werden, immer wieder neuen historischen Fragestellungen unter Einschluss vielfältiger kultureller Mittel nachzugehen. Seit 1973 haben daran in 19 Ausschreibungen insgesamt über 110 000 Jugendliche aller Schulformen teilgenommen. – das Projekt „Stolpersteine“, mit dem der Kölner Bildhauer Gunter Demnig an die Opfer der NS-Zeit erinnert, indem er vor ihrer letzten Wohnung mit Unterstützung durch Projektpaten aus der Bürgerschaft kleine Gedenktafeln aus Messing in den Gehweg eingelassen hat. Bis Oktober 2006 wurden über 9 000 Steine in 186 Städten und Gemeinden verlegt, an einigen Orten verbunden mit einer „Spurensuche“ unter Beteiligung von Schulklassen, die die Erinnerung an einzelne Menschen, die Opfer der Diktatur wurden, in „Gedenkblättern“ dokumentierten. – der „Geschichtskoffer Jüdische Kindheit“, mit dem Grundschulern ein erster Zugang zu jüdischer Kultur und Geschichte ermöglicht wird. Dieses kulturhistorisch und kulturpädagogisch konzipierte mobile

Medium enthält sakrale und rituelle Gegenstände, Spielzeug, Fotos, ein Erinnerungsbuch, Haushaltsgegenstände, Dokumente, Gemäldereproduktionen, Kinderbücher und Sachtexte und eröffnet differenzierte und mehrdimensionale Zugänge zur jüdischen Geschichte „vor der eigenen Haustür“. – das „Lehrhaus für Kinder“ der alten Synagoge Essen, das Schüler der ersten bis siebten Klasse zu einer Begegnung mit jüdischer Kultur einlädt. Dabei erkunden die Kinder an einem authentischen Ort das Gebäude der ehemaligen Essener Synagoge, erhalten zum Beispiel Einblicke in Riten und Feste, in Lieder und den Jahreskalender. So lernen sie nicht nur religiöse Aspekte, sondern auch alltägliches jüdisches Leben kennen. Geschichte und Gegenwart werden über den kulturellen Zugang behutsam miteinander verbunden. – das Projekt „DDR – das Leben der Anderen“, das von dem „Geschichtsort Villa ten Hompel“ in Kooperation mit der Katholisch-Sozialen Akademie in Münster konzipiert wurde. In diesem Projekt werden westdeutschen Schülern über Besuche, Rollenspiele, Zeitzeugengespräche und mit literarischen und filmischen Mitteln Kenntnisse der deutschen Nachkriegsgeschichte und des sozialistischen Staates vermittelt. Literatur und Bibliotheken

68 Bund, Länder und vor allem die Kommunen unterhalten mehr als 20 000 Bibliotheken. Dahinter steckt die Einsicht: Wenn sich unsere Gesellschaft durch ihre Kultur definiert, dann muss das „Land der Dichter und Denker“ auch eine Politik für die Literatur und das Lesen pflegen. Rund 50 Mio. Euro werden jährlich vom Bund und von den Ländern der Literatur- und Leseförderung, zum Beispiel für Literaturhäuser, Autorenpreise und Leseförderung, zur Verfügung gestellt. Bibliotheken sind als Kultur- und als Bildungseinrichtungen hierbei wichtige Akteure. Sie bieten Orientierung in der Informationsflut und sichern die Qualität der Information durch eine breit gefächerte Sichtung der Informationen, die benutzer- und fachspezifische Vorauswahl und formale und sachliche Erschließung sowie Aufbereitung der „Metainformationen“ in Datenbanken oder Informationsportalen. Bibliotheken stehen damit als Bildungspartner bei der Beratung in Beruf und Weiterbildung, bei der Integration von Migranten und bei der Leseförderung zur Verfügung. Sie sind aber auch Orte des Genießens, des schöpferischen Denkens und der Weiterbildung. Diese Aufgaben finden jedoch bei der finanziellen Ausstattung von Bibliotheken nicht nur keine ausreichende Berücksichtigung, vielmehr kommt es zur Beschneidung der Bibliotheksetats und zur Schließung von Ausleihstellen durch die Kommunen. Modellprojekten fehlt es an Personal und finanzieller Unterstützung. Der kulturelle Bildungsauftrag von Bibliotheken konnte also trotz guter Ansätze durch den Abbau von Personal in den letzten 20 Jahren nie umfassend wahrgenommen werden. Er wird im ländlichen Raum ohnehin häufig im Rahmen des Ehrenamtes geleistet. Dagegen bedarf es zur Förderung von Lesekompetenz gerade des weiteren Ausbaus der Kooperationsaktivitäten zwischen Schulen und Kindertagesstätten mit Bibliotheken und anderen Einrichtungen wie der Stiftung Lesen als nationaler Leseförderungseinrichtung. Angesichts der großen gesellschaftlichen und bildungspolitischen Bedeutung der Bibliotheksarbeit für Kinder und Jugendliche bedarf es einer besonderen Beachtung der Schulbüchereien, ihrer Ausstattung und ihrer fachlichen Betreuung. Die Schulbibliothek ist eine wichtige Quelle für den Erwerb und Erhalt der Fähigkeit des Lesens. Moderne Schulbibliotheken sollten Informations- und Wissenszentren sein, die

68 Vgl. Zusammenfassung der Anhörung vom 14. März 2005 zum Thema „Rechtliche und strukturelle Rahmenbedingungen des Betriebs von Bibliotheken“. (Kommissionsdrucksache 15/517) Deutscher Bundestag – 16. Wahlperiode – 393 – Drucksache 16/7000 ein breit gefächertes Angebot an Büchern und anderen Medien bereithalten. Hier müssen die Techniken der Informationsbeschaffung und der kritische Umgang mit Informationen eingeübt werden. Die Realität sieht von den Hauptschulen bis zum Gymnasium zu oft anders aus. Ein Ziel von Bibliotheksprogrammen im Angebot der Ganztagschule muss es daher zukünftig sein, jedem Schulkind den regelmäßigen Besuch einer Bibliothek zu ermöglichen. Ein Vorbild kann hier das Schweizer „Projekt Rucksackbücherei“ sein, in dem Schüler eine Auswahl von Kinder- bzw. Jugendbüchern in Rucksäcken zu einer Klasse in einer anderen Stadt transportieren, um die Bücher dort vorzustellen und für eine Phase freien Lesens zu übergeben.

69 Kirchen Die Kirchen sind als Träger von Einrichtungen und Angeboten (zum Beispiel der Jugendarbeit,

der Kindertagesstätten oder zum Teil auch der Schulen) räumlich, regional und fachlich ein unverzichtbarer Baustein im System kultureller Bildungsangebote. Sie spielen aufgrund der Trägerschaft und ihrer vor allem im ländlichen Raum weiten Verbreitung eine Sonderrolle. Unter den freien Bildungsträgern haben die katholische und evangelische Kirche besonderes Gewicht. Ca. 90 Prozent der Kindergärten in freier Trägerschaft und ca. 75 Prozent der Schulen in freier Trägerschaft sind kirchliche Einrichtungen.⁷⁰ Das Finanzproblem der Kirchen wird sich jedoch in den nächsten Jahren mit noch unabsehbaren Folgen auch für die kulturelle Bildungsarbeit erheblich verschärfen. Zudem zeigt die Expertise zum Jugendkulturbericht Nordrhein-Westfalen, dass die weitgehend ehrenamtliche Angebotsinfrastruktur nur begrenzt in der Lage ist, Breite und Tiefe eines eigenständigen kulturellen Bildungsangebots zu gewährleisten.

6.2.4 Aus-, Fort- und Weiterbildung

Nach wie vor muss ein besonderes Augenmerk auf die Ausbildung von hauptamtlichen Kulturvermittlern gelegt werden. Fort- und Weiterbildung sind unter anderem Aufgabe der vier Bundesakademien für kulturelle Bildung in Remscheid, Trossingen, Wolfenbüttel und Rheinsberg. In privaten und staatlichen Ausbildungsinstituten bedarf es noch klarer Regelungen zum Beispiel zum Berufsbild eines Tanz- und Ballettpädagogen und der Vereinheitlichung der Studienabschlüsse. Die Bezeichnung „Tanzpädagoge“ ist bislang nicht geschützt. Es gibt in Deutschland auch keine grundständige Ausbildung im Fach Museumspädagogik. Bedenklich stimmt, dass mehr als 50 Prozent der Museen angeben, keine pädagogischen Schulungen oder Qualifizierungsmöglichkeiten anzubieten, obwohl in Hinsicht auf den Bildungsbereich die ständige Weiterbildung eine unbedingte Grundvoraussetzung für wirksame Kulturvermittlung ist. Gerade das Ehrenamt macht es notwendig, dass im Museum ein kompetenter Ansprechpartner für die Vermittlung vorhanden ist, um gemeinsame Ziele und Qualität mit „freien“ Mitarbeitern oder Agenturen zu sichern. Seit Gründung der Bundesakademie für Kulturelle Bildung in Wolfenbüttel besteht bundesweit die Möglichkeit, sich im Bereich der Museumskommunikation und Museumspädagogik zu qualifizieren.⁷¹ Außerdem bieten die jeweiligen Fachverbände (nationale und regionale Museumsverbände, die länderbezogenen Arbeitskreise Museumspädagogik sowie der Bundesverband Museumspädagogik) entsprechende Weiterbildungen an. Allerdings ist hier ein Informationsdefizit über diese Weiterbildungsmaßnahmen zu konstatieren. Zertifizierung der Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen im Sinne etwa des anerkannten EFQM-Modells⁷² oder ähnlicher Qualitätssicherungsmaßnahmen sind zu überlegen.

Ganztagsschulen und die außerschulische kulturelle Bildung Im Rahmen der Ganztagsschuleangebote hat eine große Zahl von Bildungsträgern und Kultureinrichtungen bereits Konzepte der Zusammenarbeit entwickelt. Für die Einrichtungen der außerschulischen kulturellen Bildung liegen darin Chancen, aber auch Gefahren.⁷³ Es stellt sich hier die wechselseitige Aufgabe, institutionelle Strukturen und inhaltlich-konzeptionelle Ansätze in das System des Schulablaufs zu integrieren.⁷⁴ An der außerschulischen musikalischen Bildung lässt sich dies exemplarisch aufzeigen: Einerseits sehen die öffentlichen Musikschulen in Ganztagsschulen die Chance, auch Kinder und Jugendliche musikalisch zu fördern, die aufgrund ihres sozialen oder familiären Hintergrundes andernfalls keinen Zugang dazu hätten. Mit der Ganztagsschule ist damit also die Chance zu kultureller Bildung für die größtmögliche Zahl von Kindern und Jugendlichen gegeben. Andererseits fürchten freie Chor- oder Musikträger, dass Ganztagsschulen für sie das „Todesurteil“ bedeuten könnten, weil schulunabhängige Musikangebote zeitlich verdrängt würden. Auch soziokulturelle Zentren können seit Einführung der Ganztagsschulen keine Verbesserung erkennen. Sie sehen vielmehr in doppelter Hinsicht eine Verschlechterung der Lage. Zum einen zeige die bisherige Praxis, dass Lehrer eher nachmittags selbst weiter unterrichten oder zu „Dumpingpreisen“ Künstler einkaufen würden, als mit außerschulischen Trägern zu kooperieren, die seit Jahren in diesem Bereich qualifiziert arbeiten würden. Zum anderen würden Fördertöpfe soziokultureller Projekte zurückgenommen mit der Begründung, dass diese sich nun Gelder über die Kooperationen mit den Ganztagsschulen holen müssten.⁷⁵ Um dies zu vermeiden, 69 Modellprojekte haben u. a. auch Bibliotheken mit sogen. „Thementaschen“ (Münster), Bücherkisten (Essen) und Klassensätzen von

Kinderbüchern (Rüsselsheim) entwickelt sowie das Kinderliteraturzentrum „LesArt“ in Berlin mit literarischen Stadtrundgängen, Lesenächten und Autorenworkshops. 70 Ca. 1 400 katholische und ca. 1 150 evangelische Schulen. 71 Vgl. zu den Weiterbildungsangeboten Museumskommunikation: QuamPlusPerfekt. Übersicht und Basisinformationen zum berufsbegleitenden Lehrgang Museumskommunikation 1999–2001. (Kommissionsmaterialie 15/155) 72 European Foundation for Quality Management. 73 Vgl. Kap. 3. 3.4, Laienkultur und Brauchtum. 74 Vgl. Gutachten Kulturelle Bildung, S. 107. (Kommissionsdrucksache 15/495a) 75 Vgl. das Protokoll zum Expertengespräch vom 8. Mai 2006 zum Thema zu „Rechtliche und strukturelle Rahmenbedingungen Soziokultureller Zentren“. (Arbeitsunterlage 16/035) Drucksache 16/7000 – 394 – Deutscher Bundestag – 16. Wahlperiode fordern diese Stimmen Durchlässigkeit im System, das heißt, einem Kind, das zum Beispiel im Chor der Kirchengemeinde engagiert sei, müsse erlaubt sein, Teile des Nachmittagsangebots in der Schule nicht wahrzunehmen.⁷⁶ Das Freiwillige Soziale Jahr Kultur Das Freiwillige Soziale Jahr (FSJ) Kultur, bei dem nur jeder zehnte Bewerber einen Platz erhält, ist ein eindrucksvoller Beleg für das kulturelle Interesse Jugendlicher. Es hat sich seit dem Start 2001 unter dem Motto „Rein ins Leben!“ binnen kurzem vom „Modellprojekt zum Markenzeichen“⁷⁷ entwickelt. Initiator des zunächst dreijährigen Bundesmodellprojekts war die Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung gemeinsam mit den Landesvereinigungen Kulturelle Jugendbildung e. V.; unterstützt vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und privaten Förderern. Am 1. September 2006 begannen 500 Freiwillige ihr FSJ Kultur in Deutschland. Über die Hälfte der Freiwilligen ist nach dem FSJ Kultur weiterhin ehrenamtlich in unterschiedlichen gesellschaftlichen Feldern engagiert, fast ein Drittel bringt sich weiterhin ehrenamtlich in der ehemaligen Einsatzstelle oder überhaupt in der Kulturarbeit ein.⁷⁸ Von der Vielfalt kultureller Arbeitsfelder und den Chancen, Kulturprojekte eigenverantwortlich zu realisieren, profitieren Jugendliche, Einrichtungen und die Gesellschaft gleichermaßen. Das FSJ Kultur motiviert einerseits kulturelle Einrichtungen, für freiwilliges Engagement junger Menschen aktiv zu werden. Es bietet andererseits die Chance, schon junge Menschen an kulturellen Prozessen vor Ort teilhaben zu lassen. Ebenso dient es der Verstärkung des generationenübergreifenden Dialogs zu politisch-historischen Themen durch gemeinsame kulturelle Praxis. Diese frühe Heranführung an die Kultur und der Einblick in die Möglichkeiten kreativer Arbeit im Kulturbereich schaffen langfristige Bindungen. Eigene Erfahrungen sensibilisieren für die Probleme der Kulturschaffenden und vermitteln ein Gespür für den marktwirtschaftlich-finanziellen Druck und auch für die leider mancherorts vorhandene kommunale Infragestellung von Kultureinrichtungen. Das FSJ Kultur unterstützt junge Menschen nachhaltig bei der Suche nach Perspektiven, persönlicher Identität und beruflicher Orientierung. Das gemeinsame Lernen mit Anderen und die Arbeit im Team einer kulturellen Einrichtung ist für alle Beteiligten eine Herausforderung. Es fördert soziale Schlüsselkompetenzen wie Eigenverantwortung, Kommunikationsfähigkeit, Durchhaltevermögen, Verantwortungsbewusstsein, Belastbarkeit, Teamfähigkeit, Kreativität, Leistungsbereitschaft. Die zeitliche Begrenzung, Vollzeittätigkeit und vor allem Einbindung in die Sozialversicherung unterscheidet das FSJ Kultur zwar vom klassischen Ehrenamt, es ist aber trotzdem ein wichtiger Baustein im staatlichen Engagement zur Förderung bürgerschaftlichen Engagements. Als Problem zeichnet sich für viele Kultureinrichtungen die Finanzierung des FSJ Kultur ab, weil die Kulturinstitutionen einen Großteil der Finanzierung für die Absolventen selbst aufbringen müssen. Ein FSJ Kultur-Platz kostet derzeit monatlich durchschnittlich 650 Euro. Die Kultureinrichtungen beteiligen sich – abhängig vom Bundesland – mit bis zu 450 Euro. Kosten entstehen unter anderem für Taschengeld und Sozialversicherungsleistungen sowie die pädagogische Begleitung. Dies überfordert jedoch gerade viele kleinere Einrichtungen finanziell, zumal der kulturelle Bereich – entgegen der Struktur des sozialen Bereichs im FSJ – nicht refinanziert ist. Auch die kulturellen Trägerorganisationen, die unter anderem für die Qualifizierung der beteiligten Einrichtungen und die pädagogische Begleitung der Freiwilligen verantwortlich sind, müssen in öffentlicher Verantwortung durch Bund und Länder in die Lage versetzt werden,

ausreichend Plätze anbieten zu können. Förderung Die Unterstützung außerschulischer kultureller Bildung erfolgt über die kulturpolitische Förderung, in der Regel als freiwillige Leistung der Kommunen und der Länder. Sie vollzieht sich zudem über jugendpolitische Instrumente wie das Kinder- und Jugendhilfegesetz (§ 11 KJHG). Ein Problem ist dabei, dass selbst das Kinder- und Jugendhilfegesetz keine verbindlichen Aussagen über Umfang und Qualität der Förderung von Jugendkultureinrichtungen macht. Dagegen hat der Kinder- und Jugendplan des Bundes, der auf dem Kinder- und Jugendhilfegesetz beruht und der immer wieder von Kürzungen bedroht ist, eine große Wirksamkeit.⁷⁹ Bezogen auf den prozentualen Anteil von Kindern und Jugendlichen an der Gesamtbevölkerung hat die Förderung von Einrichtungen der kulturellen Kinder- und Jugendarbeit Nachholbedarf. Eine Kulturförderpraxis, die tendenziell Projektförderung priorisiert, gefährdet eine Organisations- und Personalentwicklung über einen längeren Zeitraum. Innovationen durch Modellversuche und Projekte mögen zwar zur Weiterentwicklung der kulturellen Bildungslandschaft beitragen, gewähren aber kaum Planungssicherheit und Kontinuität, die gerade in der kulturellen Bildung gebraucht werden. Neben den Modellversuchen und Projektförderungen bedarf es daher im Sinne einer nachhaltigen Qualitätssicherung des Ausbaus der Infrastruktur insbesondere bei den Trägern der kulturellen Bildung. ⁷⁶ Vgl. Anhörung Kulturelle Bildung, S. 12 (Kommissionsdrucksache 15/502) sowie die Zusammenfassung der Anhörung vom 21. Februar 2005 zum Thema „Praxis der kulturellen Bildung in Deutschland“, S. 5. (Kommissionsdrucksache 15/505) ⁷⁷ Unter diesem Motto beging die BKJ am 1. Oktober 2004 in Berlin den Abschluss der Modellphase des FSJ in der Kultur. ⁷⁸ Vgl. dazu die positive Gesamtbeurteilung des FSJ Kultur im Abschlussbericht des Instituts für Sozialforschung und Gesellschaftspolitik und die Stellungnahmen der Bundesregierung und des Trägerverbandes FSJ Kultur dazu. ⁷⁹ Vgl. Anhörung Kulturelle Bildung, S. 21. (Kommissionsdrucksache 15/502) Deutscher Bundestag – 16. Wahlperiode – 395 – Drucksache 16/7000 Die tatkräftige Unterstützung des pädagogischen Engagements durch die Leitung der Kultureinrichtungen ist erforderlich. Erst, wenn sich ein Theaterintendant, ein Museumsdirektor oder ein Generalmusikdirektor einer Sache ernsthaft annimmt, sie in überzeugender Weise zu seiner eigenen macht und sie auch gegenüber den Geldgebern in Politik und Verwaltung nachdrücklich vertritt, kann es zum notwendigen Rückenwind für die kulturelle Bildung kommen.⁸⁰ Deren Bedeutung für die Arbeit einer Kultureinrichtung muss sich nach Meinung der Enquete-Kommission auch institutionell niederschlagen. Die Förderung von Kultureinrichtungen ist bislang nicht an die Verpflichtung zur Jugendarbeit gebunden. „Hochqualifizierte, intelligente und auch praktikable Projekte und Strukturen in verschiedenen europäischen Ländern sind dort deshalb möglich geworden, weil die öffentliche Kunst- und Kulturförderung mit ihrer Unterstützung von Kultureinrichtungen eine finanzielle Quote für Kulturvermittlung/kulturelle Bildung verbunden hat und die Öffnung gegenüber Kindern und Jugendlichen verpflichtend vorsah.“⁸¹ Schwedische Kultureinrichtungen haben die Verpflichtung, am Jahresende über ihre jugendbezogenen Aktivitäten Rechenschaft abzulegen. Im niederländischen System der an Schüler ausgegebenen Kulturgutscheine hat die Anzahl der von den Kultureinrichtungen gesammelten Gutscheine Einfluss auf die Höhe ihrer Förderung. Die Stadt und der Kanton Zürich haben mit den großen Kulturinstitutionen (Schauspielhaus, Tonhalle, Kunsthaus und Opernhaus) Vereinbarungen getroffen, welche die Leistungen für die Schule regeln. Diese Vereinbarungen sind Bestandteil der Förderrichtlinien. Kriterien der Qualität und Nachhaltigkeit von Vermittlungsarbeit öffentlich geförderter Kultureinrichtungen können dabei nicht allein die Teilnehmer-, Besucher- und Zuschauerzahlen der angebotenen Veranstaltungen sein, denn Besucherzahlen sind nur begrenzt aussagekräftig hinsichtlich der Qualität und Nachhaltigkeit der Vermittlung kultureller Bildung. Die in Rede stehende Auflage, einen Teil der Mittel für kulturelle Bildung zu verwenden, könnte nach einer Studie der Wissenschaftlichen Dienste des Deutschen Bundestages durch den Gesetzgeber im jährlichen Haushaltsgesetz erteilt werden, wenn der Bund Kulturinstitutionen auf freiwilliger Basis durch Zuwendungen (das heißt ohne Rechtsanspruch des Zuwendungsempfängers) fördert und entsprechende Mittel im Bundeshaushalt veranschlagt sind.

Der Adressat der Verwendungsaufgabe wäre in diesem Falle die Bundesregierung. Das jährliche Haushaltsgesetz als Regelungsort hätte allerdings den Nachteil, dass die Verwendungsaufgabe wegen der zeitlich begrenzten Geltungsdauer dieses Gesetzes jedes Jahr neu erteilt werden müsste. Das Haushaltsgrundsätzegesetz und die Bundeshaushaltsordnung sind wegen der sie bestimmenden haushaltswirtschaftlichen Ordnungsfunktion und der Einheitlichkeit des Haushaltsrechts von Bund und Ländern kein geeigneter Ort für eine gesetzliche Verankerung einer Aufgabe hinsichtlich der Verwendung von Bundesmitteln zugunsten der kulturellen Bildung durch vom Bund geförderte Kulturinstitutionen. Eine solche Aufgabe könnte in den jährlichen Haushaltsgesetzen durch den Haushaltsgesetzgeber erteilt werden, sofern der Bund die Kultureinrichtungen durch Zuwendungen fördert.⁸²

6.2.5 Kulturelle Medienbildung Audiovisuelle und neue Medien haben heute fast jeden Lebensbereich moderner Gesellschaften durchdrungen. Über 36 Millionen Fernsehgeräte sind allein in Deutschland registriert.⁸³ Mit einem Onlinezugang von fast zwei Dritteln aller Haushalte liegt Deutschland deutlich über dem EU-Durchschnitt.⁸⁴ Inzwischen ist der Fernseher in der persönlichen Präferenz bei Jugendlichen durch den Computer ersetzt worden.⁸⁵ Eine zunehmend wichtiger werdende Facette der kulturellen Bildung ist daher die kulturelle Medienbildung. Traditionelle Medien wie das Fernsehen haben zu einem verstärkten Wandel von der Schrift- zur Bildkultur beigetragen, gerade die Neuen Medien rufen nun tiefgreifende Veränderungen in der Gesellschaft hervor. Neue Medien schaffen die Möglichkeit, Schrift, Bild und Ton auf völlig neuartige Weise zu kombinieren und zu verwenden. Das Internet als ein Medium, das sehr viel Text transportiert, hat die traditionelle Schriftkultur aufgenommen und weiterentwickelt. Neue Formen der Bildkultur werden durch grafisch immer perfektere Computerspiele ausgeprägt. Durch die als „Konvergenz der Medien“ bezeichnete Entwicklung verlieren die einzelnen Medien ihre klaren Funktionszuweisungen: Radio und Fernsehen senden im Internet, Mobiltelefone sind gleichzeitig Fotoapparate und von Büchern werden mehr und mehr Audiofassungen auf CD/DVD abgesetzt. Der souveräne und kompetente Umgang mit diesen Medien, vor allem die kritische Nutzung neuer Medien, ist heute eine unverzichtbare Schlüsselkompetenz. Medienkompetenz umfasst das Wissen über und von Medien, die Nutzung und eigene Gestaltung von Medien, wie auch die Eigenschaft, sich kritisch und reflektiert mit ihnen auseinanderzusetzen.⁸⁶ Die Eigenschaften und Anwendungsfelder sind vielfältig und machen Medienkompetenz zunehmend zur kulturellen und beruflichen Basisqualifikation in allen Schichten der Gesellschaft.⁸⁷ Neue Medien haben die Eigenschaft, dass sie sowohl Kompetenzen erfordern als auch Kompetenzen vermitteln. Dazu gehören unter anderem Symbol- und Bildsprachenkompetenz, Wahrnehmungs- und Ausdrucksfähigkeit sowie Text- und Sprach-

80 Vgl. Pfeiffer-Poensgen (2006), S. 8. 81 Zacharias (2005), S. 57. 82 Vgl. Wissenschaftliche Dienste des Deutschen Bundestages (2005b), S. 14. 83 Vgl. Reitze (Hrsg.) (2006), S. 9. 84 Vgl. Unterrichtung durch die Bundesregierung vom 10. Januar 2007: Nationaler Bildungsbericht 2006 – Bildung in Deutschland und Stellungnahme der Bundesregierung, S. 60. (Bundestagsdrucksache 16/4100) 85 Vgl. Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2006). 86 Baacke (1998), www.unibielefeld.de/paedagogik/agn/ag9/Texte/MKompetenz1.htm, (Stand: 9. Juli 2007). 87 Vgl. Stellenwert der Medien für die Bildung vor der Schule Vorlage für den Zwölften Kinder- und Jugendbericht (2006), S. 6. (Kommissionsdrucksache 16/402) Drucksache 16/7000 – 396 – Deutscher Bundestag – 16. Wahlperiode kompetenz, des Weiteren die Fähigkeit, mit neuen Medien sowohl rezeptiv und produktiv als auch kritisch und reflektiert umzugehen. Nur wer in der Lage ist, Medienangebote kritisch zu rezipieren, kann sich auch produktiv mit ihnen auseinandersetzen.⁸⁸ Insbesondere Kinder und Jugendliche müssen kompetent darin unterstützt und begleitet werden, die kreativen Wahrnehmungs- und Ausdrucksmöglichkeiten neuer Medien zu erschließen und gleichzeitig die mit unkritischem Medienkonsum einhergehenden Gefährdungen abwehren zu können. „Eingeschränkte finanzielle Ressourcen der Familien befördern eine Lebens- und Wohnsituation, in der oftmals das Fernsehprogramm die gemeinsam verbrachte Zeit im Familienalltag dominiert und dabei auf das Alter der Kinder kaum ausreichend Rücksicht genommen

werden kann.“⁸⁹ Je jünger die Kinder sind, desto schutzloser sind sie einem unkritischen Medienkonsum ausgesetzt. Bei keiner anderen kulturellen Ausdrucksform können in dieser Weise Negativentwicklungen bis hin zur Suchtgefährdung ausgelöst werden. Bei der Vermittlung von Medienkompetenz bedarf es der Unterscheidung zwischen Kinder- und Jugendlichen- sowie Erwachsenenmilieus. Während Erwachsene sich (neue) Medienkompetenzen im fortgeschrittenen Alter aneignen müssen, wachsen Kinder und Jugendliche von klein auf in bereits existierenden Medienwelten auf. Die Auseinandersetzung mit den neuen Medien ist ein noch recht junges Phänomen, das die Forschung erst seit kürzerer Zeit für sich zu erschließen begonnen hat. Jedoch wird die Relevanz dieses Themengebietes bereits heute durch eine beachtliche Anzahl von Studien und Aufsätzen belegt.⁹⁰ Pionierarbeit leistete das Modellvorhaben „Kulturelle Bildung im Medienzeitalter“ (KuBiM) der Bund-Länder-Kommission unter der Programmschäpfung des Zentrums für Kulturforschung Bonn (2000 bis 2005). 23 Einzelprojekte waren der Erforschung, Erprobung und Erlernung neuer Techniken für die kulturelle Bildung in den unterschiedlichen Institutionen gewidmet.⁹¹ Neben der Vermittlung des richtigen Umgangs mit neuen Medien geht es in der kulturellen Medienkompetenz auch um die Nutzung neuer Medien für die Beschäftigung mit Kultur im engeren Sinne. Schon heute werden Computer und Internet zu Bildungs-, Vermittlungs- und Lernzwecken genutzt.⁹² Literaturdatenbanken, Archive jeglicher Art und Musikbibliotheken schaffen die Möglichkeit, von beinahe jedem Ort der Welt aus einfach auf eine große Fülle von Wissen zuzugreifen. Ein Beispiel dafür ist das Projekt LeMO (Lebendiges virtuelles Museum Online), welches im Internet deutsche Geschichte von der Gründung des Deutschen Reichs im 19. Jahrhundert bis zur Gegenwart präsentiert. Das Fraunhofer Institut für Software- und Systemtechnik (ISST), das Deutsche Historische Museum (DHM) und das Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland (HdG) bieten einen virtuellen Gang durch 150 Jahre Zeitgeschichte, in dem Informationstexte sowie Film- und Tondokumente mit den musealen Objektbeständen verknüpft werden. Auch als virtueller Kunstmarkt wird das Internet von Künstlern, Galeristen, Museen, Händlern und Sammlern für Eigenpräsentation, Kontakte, Kommunikation und sogar Verkauf von Kunstwerken bereits genutzt.⁹³ Neue Medien können jedoch auch in Zeiten knapper Ressourcen die Vermittlung kultureller Kompetenzen nicht vollständig übernehmen. Kunst lebt gerade von der persönlichen Interaktion zwischen den Menschen.⁹⁴ Deshalb sollten Neue Medien in der kulturellen Bildung sinnvoller Weise ergänzend zum Einsatz kommen. Um dieses Potenzial zu nutzen, ist es notwendig, besonders Kindern und Jugendlichen frühzeitig Medienkompetenzen durch kompetente Lehrkräfte, Fachpersonal und Pädagogen zu vermitteln. Es gibt dazu kein Patentrezept, Medienkompetenzen müssen zielgruppenspezifisch und auf verschiedenen Ebenen vermittelt werden.⁹⁵ Die Vermittlung von Medienkompetenz muss zuerst in der Familie als erste Bildungswelt für Kinder und Jugendliche stattfinden.⁹⁶ Doch die Familie kann nur das an Wissen und Möglichkeiten bereitstellen, was auch vorhanden ist. Erwachsene haben angesichts der rasanten Entwicklung des Informationszeitalters oftmals Nachholbedarf gegenüber der in einer Medienwelt aufwachsenden Kinder- und Jugendgeneration. Um diese „Generationslücke“ zu beheben, ist eine kontinuierliche Weiterbildung für die erwachsene Generation vonnöten. Der Kindergarten und der Hort sind wichtige Orte für die Aufarbeitung der kindlichen Medienerfahrungen und Medienerziehung sollte schon hier als Bildungsaufgabe wahrgenommen werden. Die Hälfte der Fünf- bis Sechskinder- 88 Vgl. Anfrage von der Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur (GMK) vom 26. Oktober 2006 zur Umfrage zum Thema Medienkompetenz, kulturelle Medienbildung, S. 2, (Anfrage GMK). (Kommissionsdrucksache 16/405) 89 Vgl. Stellenwert der Medien für die Bildung vor der Schule Vorlage für den Zwölften Kinder- und Jugendbericht (2006), S. 9. (Kommissionsdrucksache 16/402) 90 So führt der Medienpädagogische Forschungsverbund Südwest seit 1998 bzw. 1999 kontinuierlich Langzeitstudien durch, in denen die Rolle und der Stellenwert wie auch der Umgang von Kindern und Jugendlichen mit den Medien im Alltag abgebildet wird, vgl. www.mpfs.de, (Stand 9. Juli 2007). Inwiefern Medien einen Platz im Kontext des kulturellen und

sozialen Umfeldes von Familien, besonders aber Jugendlichen einnehmen, wird seit einigen Jahren durch die Ravensburger Stiftung untersucht; vgl. www.stiftung.ravensburger.de/web/index.jsp?path=20.web.ag.stiftung (Stand: 9. Juli 2007). In einem Positionspapier hat die BKJ die Bedeutung und Entwicklung der Kulturellen Medienbildung aufgezeigt, vgl. www.bkj-remscheid.de/index.php?id=146, (Stand: 9. Juli 2007). 91 Vgl. Wiesand (2005), S. 333–340. 92 Vgl. Unterrichtung durch die Bundesregierung vom 10. Januar 2007: Nationaler Bildungsbericht 2006 – Bildung in Deutschland und Stellungnahme der Bundesregierung, S. 60. (Bundestagsdrucksache 16/4100) 93 Vgl. z. B. in dem Portal www.saatchi-gallery.co.uk, (Stand: 9. Juli 2007), das in 4/2007 rd. 15 Mio. Zugriffe täglich verzeichnete; vgl. auch Karich (2007). 94 Vgl. Antworten des Kinder- und Jugendfilmzentrums in Deutschland (KJF) auf die Umfrage „Neue Medienkompetenz/kulturelle Medienbildung“ (Antwort KJF), S. 3. (Kommissionsdrucksache 16/404) 95 Vgl. Anfrage GMK, S. 2. (Kommissionsdrucksache 16/405) 96 Vgl. Stellenwert der Medien für die Bildung vor der Schule Vorlage für den Zwölften Kinder- und Jugendbericht (2006), S. 12. (Kommissionsdrucksache 16/402) Deutscher Bundestag – 16. Wahlperiode – 397 – Drucksache 16/7000 jährigen in Deutschland geht bereits mit Computern um.⁹⁷ Der Verein für Medien- und Kulturpädagogik „Blickwechsel e. V.“⁹⁸ setzt zum Beispiel mit seinen Fortbildungsangeboten genau an diesem Punkt an. Kindertageseinrichtungen sind ein wichtiger Ort, Medienerfahrungen der Kinder aktiv aufzugreifen und ihre konstruktive Bearbeitung im gemeinsamen Spiel der Kindergruppe zu fördern. In den Ausdruckformen der Kinder beim Spiel lassen sich immer Spuren von Medienerlebnissen bzw. Medienerfahrungen finden. Im (freien) Spiel mit anderen Kindern in der Gruppe ergeben sich zahlreiche Gelegenheiten, Medienerfahrungen fantasievoll einzubeziehen, Medieneindrücke nachzuspielen oder in die Rolle von Medien-„Helden“ zu schlüpfen. Im Alter von zwei bis vier Jahren lernen Kinder bei entsprechender Anregung und Förderung überdies leicht Zweitsprachen bzw. Mehrsprachen. Hierbei können Kinderfilme von Bedeutung sein, insbesondere für die Kinder mit Migrationshintergrund. Die Schule ist ein zentraler Bildungsort für kulturelle Medienbildung. Auf Initiative des Bundesministeriums für Bildung und Forschung und der Deutschen Telekom AG wurden Mitte der 90er-Jahre mehrere tausend Schulen mit Computern ausgestattet. Informatikunterricht hat schon lange flächendeckend Eingang in den Lehrplan gefunden. Unterrichtseinheiten werden vielerorts durch die Verwendung neuer Medien ergänzt. Oftmals mangelt es jedoch den Schulen an der technischen Ausstattung und den Lehrkräften an den notwendigen Kompetenzen, diese zu nutzen. Große Herausforderungen bestehen durch den anhaltenden Aufrüstungsbedarf technischer Geräte und dem Bedarf an kontinuierlicher Weiterbildung der Multiplikatoren. Ein großes Betätigungsfeld gibt es vor allem bei der Vermittlung des (richtigen) Umgangs mit den Inhalten der neuen Medien. Derzeit erlernen Kinder und Jugendliche vor allem außerhalb der Schule auf informellem Wege den Umgang mit dem Computer. Im OECD-Vergleich haben in Deutschland nur halb so viele Kinder und Jugendliche ihre Computerkenntnisse in der Schule erlernt.⁹⁹ Der Lernort Schule ist dadurch aber nicht weniger wichtig. So nutzen vor allem Schüler aus Elternhäusern mit geringerem Sozialstatus die Schule in diesem Bereich. Die Schule kann hier gezielt einer Spaltung der Gesellschaft in „information rich“ und „information poor“ entgegenwirken.¹⁰⁰ Außerschulische Institutionen haben oft bereits jahrzehntelange Erfahrungen in der Vermittlung von Medienkompetenzen gesammelt und sind näher an den medialen Erlebniswelten von Kindern und Jugendlichen als die Schule.¹⁰¹ Die Schule sollte diese weitreichenden Erfahrungen nutzen und mit außerschulischen Partnern kooperieren, zum Beispiel mit der Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur (GMK).¹⁰² Ein wichtiger Bestandteil von kultureller Medienbildung ist die Filmbildung. Filme sind Kunstform, kulturelles Bildungsgut, Kommunikationsmedium oder Unterhaltungsware. Neben anderen audiovisuellen Medien haben sie maßgeblichen Einfluss auf unsere Wahrnehmung der Realität und unser kulturelles Verständnis. Filmbildung vermittelt Kenntnisse über die Sprache der Bilder, über Bedingungen und Wirkungen von Filmen und befähigt zugleich zur kritischen Auseinandersetzung mit

anderen medialen Formen. Das Medium Film wird von Menschen jeden Alters genutzt. Insofern eignet sich dieses Medium für den Einsatz in der kulturellen Erwachsenenbildung ebenso wie in der Schule. Der Integration von Medien in Lernprozesse haben sich Institutionen wie das Kinder- und in Deutschland, gefördert durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend Jugendfilmzentrum, und die im Jahre 2005 ins Leben gerufene „VISION KINO gGmbH“, ein Netzwerk für Film- und Medienkompetenzen als bundesweite Initiative des Beauftragten für Kultur und Medien, der Filmförderungsanstalt, der Stiftung Deutsche Kinemathek und der „Kino macht Schule GbR“ unter der Schirmherrschaft des Bundespräsidenten verschrieben. Diese hat sich zum Ziel gesetzt, die Filmarbeit nachhaltig in Bildungskontexte und Lernprozesse einzubinden und bestehende Angebote filmschulischer Projekte zu unterstützen.¹⁰³ Auf die Filmbildung an Schulen zielte auch die Erstellung eines Filmkanons durch die Bundeszentrale für politische Bildung im Jahr 2003. Kritiker bemängeln, die Idee eines Schulfilmkanons gehe von einer Vermittlungsdidaktik aus, der zufolge ein kultureller (Film-)Schatz vorhanden sei, der an die nächste Generation weitergegeben werden sollte. Demgegenüber favorisieren sie die Vorstellung einer Aneignungsdidaktik, die nicht das Lehren, sondern das Lernen betont.¹⁰⁴ Aus Sicht der Enquete-Kommission ist es in jedem Fall wichtig und sinnvoll, mit Filmen zu arbeiten, die an den Lebenswelten und Interessen der Kinder anknüpfen, um deren Bewusstsein für Qualität zu schärfen. C) Handlungsempfehlungen Kulturelle Bildung als gesellschaftlicher Auftrag 1. Die Enquete-Kommission empfiehlt Bund, Ländern und Kommunen, in die kulturelle Bildung zu investieren; insbesondere in der Früherziehung, in der Schule, aber auch in den außerschulischen Angeboten für Kinder und Jugendliche sollte kulturelle Bil-

97 Vgl. Ravensburger Stiftung. Mediennutzung im Kindergarten: Medien sind mehr als Zeitstaubsauger, www.ravensburger.de/web/Mediennutzung-im-Kiga__3245371-3245411-3288159-3288186.html, (Stand: 9. Juli 2007). 98 Vgl. Verein für Medien- und Kulturpädagogik, www.blickwechsel.org/, (Stand: 9. Juli 2007). 99 Vgl. Unterrichtung durch die Bundesregierung vom 10. Januar 2007: Nationaler Bildungsbericht 2006 – Bildung in Deutschland und Stellungnahme der Bundesregierung, S. 61ff. (Bundestagsdrucksache 16/4100) 100 Vgl. Anfrage GMK, S. 5. (Kommissionsdrucksache 16/405) 101 Vgl. Antwort KJF, S. 3. (Kommissionsdrucksache 16/404) 102 Vgl. Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur, www.gmk-net.de/, (Stand: 9. Juli 2007). 103 Vgl. VISION KINO gGmbH, www.visionkino.de/, (Stand: 9. Juli 2007). 104 Vgl. Antwort KJF, S. 2. (Kommissionsdrucksache 16/404) Drucksache 16/7000 – 398 – Deutscher Bundestag – 16. Wahlperiode

2. Kulturelle Bildung ist unverzichtbarer, integraler Bestandteil von Bildung wie von Kultur und eine Querschnittsaufgabe verschiedener Politikfelder. 2. Die Enquete-Kommission empfiehlt dem Deutschen Bundestag und der Bundesregierung, für die Entwicklung innovativer Konzepte, zur Vernetzung der Akteure und zur Fortbildung von Multiplikatoren die Einrichtung einer Bundeszentrale für kulturelle Bildung. Die Bundeszentrale für kulturelle Bildung soll unter anderem die Forschung zu den Wirkungen und Methoden kultureller Bildung in Modellversuchen fördern. Eine Bundeszentrale darf die bestehenden Bundesakademien für kulturelle Bildung nicht ersetzen.¹⁰⁵ 3. Die Enquete-Kommission empfiehlt dem Deutschen Bundestag und der Bundesregierung, bundesweite Wettbewerbe für alle Sparten der kulturellen Bildung einzuführen, stärker miteinander zu vernetzen und öffentlichkeitswirksamer zu präsentieren. 4. Die Enquete-Kommission empfiehlt der Bundesregierung, die Zahl der Plätze im Freiwilligen Sozialen Jahr Kultur um ein Vielfaches zu erhöhen und die Förderpauschale entsprechend des Freiwilligen ökologischen Jahres anzuheben. 5. Die Enquete-Kommission empfiehlt Bund und Ländern, zur Verbesserung der Rahmenbedingungen und zur Institutionalisierung eines Freiwilligen Sozialen Jahres Kultur im Ausland auch im Kontext mit dem Ausbau des Freiwilligendienstes in der Entwicklungszusammenarbeit mit den Ländern über eine langfristige Finanzierung zu verhandeln. 6. Die Enquete-Kommission empfiehlt dem Deutschen Bundestag und der Bundesregierung, die Mittel zur Förderung der kulturellen Bildung im Kinder- und Jugendplan des Bundes aufzustocken. 7. Die Enquete-Kommission empfiehlt der Bundesregierung, den Bereichen Kultur und (Neue) Medien in

ihren Kinder- und Jugendberichten mehr Raum zu geben. Kulturelle Bildung in der Früherziehung

1. Die Enquete-Kommission empfiehlt Ländern und Kommunen, Eltern stärker als bisher zu befähigen und zu ermutigen, die kulturellen Ausdrucksmöglichkeiten ihres Kindes von Anfang an zu fördern.
2. Die Enquete-Kommission empfiehlt Bund und Ländern, die Früherziehung in Kultureinrichtungen zu fördern.
3. Die Enquete-Kommission empfiehlt den jeweiligen Trägern, die Voraussetzungen für eine langfristige Zusammenarbeit von Kindertagesstätten und Kultur- und Bildungseinrichtungen zu verbessern sowie den Zugang für Kinder zu Kultur, unter anderem durch einen kostenfreien Eintritt zu öffentlich geförderten Kulturinstitutionen, zu erleichtern.

Schulische Kulturelle Bildung

1. Die Enquete-Kommission empfiehlt den Ländern, die Fächer der kulturellen Bildung wie Kunst, Musik, Tanz und Darstellendes Spiel zu stärken und qualitativ auszuweiten. Dafür ist zunächst sicherzustellen, dass der vorgesehene Unterricht durch qualifizierte Lehrkräfte tatsächlich erteilt wird.
2. Die Enquete-Kommission empfiehlt den Ländern und Kommunen, dafür Sorge zu tragen, dass im Rahmen ganztäglicher Bildung und Erziehung auch Angebote von Kultureinrichtungen und Kulturvereinen außerhalb der Schule wahrgenommen werden können.
3. Die Enquete-Kommission empfiehlt den Ländern, dafür Sorge zu tragen, dass in der Grundschule die kulturelle Bildung ein pädagogischer Leitfaden ist.
4. Die Enquete-Kommission empfiehlt den Ländern mit Zentralabitur sicherzustellen, dass ein Fach der kulturellen Bildung zum verpflichtenden Fächerkanon gehört.
5. Die Enquete-Kommission empfiehlt den Ländern, den Neuaufbau von Schulchören und -orchestern zu fördern und das Singen als täglichen Bestandteil des Schulunterrichts zu verankern sowie jedem Kind die Möglichkeit zu geben, ein ensemblefähiges Musikinstrument zu erlernen.
6. Die Enquete-Kommission empfiehlt den Ländern und Kommunen, die Voraussetzungen für Kooperationen mit Kinder- und Jugendtheatern im Rahmen von Schulaufführungen und Schultheatertagen zu verbessern sowie Kinder- und Jugendtheaterfestivals zur Begegnung mit Künstlern und Kulturen zu stärken.
7. Die Enquete-Kommission empfiehlt Bund, Ländern und Kommunen, Leseförderung als Querschnittsaufgabe in der Jugend-, Bildungs- und Kulturpolitik zu verankern. Dazu bieten sich Zielvereinbarungen im Rahmen der Förderung von Verbänden und Einrichtungen der Literatur- und Leseförderung an.
8. Die Enquete-Kommission empfiehlt den Kommunen, die Kooperation von öffentlichen und nichtstaatlichen Bibliotheken mit Schulbüchereien zu institutionalisieren sowie Anschaffungsetats und Mittel für Autorenlesungen zu sichern.
9. Die Enquete-Kommission empfiehlt den Ländern, Baukultur in den Fächern Kunst, Geografie und So-

105 Sondervotum Dorothee Bär, MdB und SV Staatsminister a. D. Dr. h. c. mult. Hans Zehetmair: „Die Handlungsempfehlung Nr. 2 wird aus verfassungsrechtlichen Gründen nicht mitgetragen. Die Zuständigkeit im Bereich der kulturellen Bildung liegt bei den Ländern. Für die Bereiche Bildung und Kultur normiert das GG weder eine ausschließliche noch eine konkurrierende Gesetzgebungskompetenz des Bundes. Dem Bund fehlt es für die Einrichtung einer ‚Bundeszentrale für kulturelle Bildung‘ an einer verfassungsrechtlichen Kompetenzgrundlage.“ Deutscher Bundestag – 16. Wahlperiode – 399 – Drucksache 16/7000

Zielwissenschaft verstärkt zu berücksichtigen. Die Einbeziehung von Schülern in die architektonische Gestaltung der Schulbauten ist dabei ein besonders geeignetes Lernfeld.

10. Die Enquete-Kommission empfiehlt den Ländern, Mediennutzung und Medienkompetenz als Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule zu verstehen. Filmkunst sollte curricular verankert werden.
11. Die Enquete-Kommission empfiehlt den Ländern, auch für die kulturelle Bildung bundesweite Bildungsstandards zu entwickeln.
12. Die Enquete-Kommission empfiehlt den Ländern, die OECD aufzufordern, für kulturelle Bildungsstandards zu entwickeln und diese analog des PISA-Prozesses regelmäßig zu evaluieren.
13. Die Enquete-Kommission empfiehlt den Ländern und Kommunen, den Aufbau von Netzwerken der Kooperation von Schulen und Kultureinrichtungen zu fördern und allen Kindern während der Schulzeit die Begegnung mit Künstlern zu ermöglichen.

Außerschulische Kulturelle Bildung

1. Die Enquete-Kommission empfiehlt Bund, Ländern und Kommunen, öffentlich geförderte Kultureinrichtungen in den Bewilligungsbestimmungen zu verpflichten, kulturelle Bildungsangebote für Kinder und Jugendliche zu entwickeln und nachzuweisen.
2. Die Enquete-

Kommission empfiehlt Ländern und Kommunen, Aufgaben der kulturellen Bildung insbesondere für Kinder und Jugendliche zum Bestandteil der Arbeitsverträge von Leitern der Kultureinrichtungen zu machen.

3. Die Enquete-Kommission empfiehlt den Ländern, die Förderung von kulturellen Bildungsangeboten zu verstetigen und neben befristeten Projekten und Modellversuchen auch längerfristige Maßnahmen zu finanzieren.

4. Die Enquete-Kommission empfiehlt den Ländern und Kommunen, Kindern und Jugendlichen den Zugang zu den Kultureinrichtungen zu erleichtern, unter anderem durch Kulturgutscheine.

5. Die Enquete-Kommission empfiehlt den Ländern, Programme zu entwickeln, in denen Kinder und Jugendliche als aktive Vermittler, zum Beispiel als Mentoren oder Multiplikatoren, in die außerschulische kulturelle Kinder- und Jugendbildung einbezogen werden.

6. Die Enquete-Kommission empfiehlt den Ländern, durch gesetzliche Regelungen die kulturelle Infrastruktur im Bereich der außerschulischen kulturellen Bildung in ihrem Bestand auch qualitativ zu garantieren. Dies gilt insbesondere für das Musik- und Jugendkunstschulwesen. Angebote der kulturellen Bildung aus dem rechtlichen Status der „freiwilligen Leistung“ herauszuführen, soll auch mit Blick auf die Gestaltungsfreiheit der Kommunen entscheidendes Element gesetzlicher Regelungen sein. Denn gerade bei knappen Kassen sollen die Kommunen ihrer Verantwortung für die kulturelle Bildung als pflichtige Selbstverwaltungsaufgabe nachkommen können.¹⁰⁶

7. Die Enquete-Kommission empfiehlt den Ländern, denjenigen Kommunen, die sich in der Haushaltssicherung befinden, auch dann Finanzierungswege zu ermöglichen, die bedarfsgerechte Angebote der kulturellen Bildung zulassen.

8. Die Enquete-Kommission empfiehlt den Ländern, sich angemessen an der Finanzierung der außerschulischen kulturellen Bildung als öffentlicher Gemeinschaftsaufgabe zu beteiligen. Dazu gehört ein Konzept, dass auch ein ausgewogenes Verhältnis zwischen haupt- und nebenberuflichem Personal sowie ehrenamtlich Tätigen vorsieht.

9. Die Enquete-Kommission empfiehlt den Ländern, unter Mitwirkung der Beteiligten, Regelungen zu erarbeiten, die außerschulischen kulturellen Einrichtungen ein Zusammenwirken auf Augenhöhe mit den allgemein bildenden Schulen ermöglichen.

10. Die Enquete-Kommission empfiehlt der Bundesregierung, die Bundeszentrale für politische Bildung zu beauftragen, in Zusammenarbeit mit der neu einzurichtenden Bundeszentrale für kulturelle Bildung eine exemplarische Dokumentation von Methoden des generationenübergreifenden Dialogs zu politischhistorischen Themen in die Wege zu leiten. Weiterhin sollten geeignete und altersspezifische mediale und perspektivische Aktions- und Präsentationsformen zur Aneignung authentischer Geschichtsorte durch Kinder und Jugendliche entwickelt und eingesetzt werden.¹⁰⁷

Aus- und Fortbildung für kulturelle Bildung

1. Die Enquete-Kommission empfiehlt Bund und Ländern, die Erzieherausbildung im Bereich kultureller Bildung unter Einbeziehung der Kulturinstitutionen zu verbessern und zu intensivieren. Die Kulturinstitutionen müssen dafür personell und finanziell besser ausgestattet werden. Zukünftige Ausbildungsgänge sollten an Fachhochschulen etabliert werden. Die gesamte Bandbreite kultureller Ausdrucksformen sollte als integraler Bestandteil der Erzieheraus- und -fortbildung verstärkt werden.

2. Die Enquete-Kommission empfiehlt den Ländern, Berufsbilder sozialer Berufe so weiterzuentwickeln,¹⁰⁶ Sondervotum Fraktion DIE LINKE. und SV Prof. Dr. Dieter Kramer: „Wir begrüßen die Empfehlung der Kommission, die kulturelle Infrastruktur im Bereich der außerschulischen Bildung durch gesetzliche Regelungen, insbesondere für Musik- und Jugendkunstschulen, in ihrem Bestand qualitativ zu sichern. In diesem Zusammenhang plädieren wir dafür, dass auch der Name ‚Musikschule‘ gesetzlich geschützt wird – wie in Sachsen-Anhalt und Bayern schon geschehen.“¹⁰⁷ Sondervotum Dorothee Bär, MdB und SV Staatsminister a. D. Dr. h. c. mult. Hans Zehetmair: „Die Handlungsempfehlung Nr. 10 wird analog dem Sondervotum zur Handlungsempfehlung Nr. 2 bei Abschnitt ‚Kulturelle Bildung als gesellschaftlicher Auftrag‘ aus verfassungsrechtlichen Gründen nicht mitgetragen.“ Drucksache 16/7000 – 400 – Deutscher Bundestag – 16. Wahlperiode dass zum Beispiel Alteneinrichtungen kulturelle Bildungsangebote unterbreiten können.

3. Die Enquete-Kommission empfiehlt den Ländern, Kulturinstitutionen in die Lehreraus- und fortbildung einzubeziehen sowie die Möglichkeit der regelmäßigen Fortbildung in

kultureller Bildung für Lehrkräfte sicherzustellen. 4. Die Enquete-Kommission empfiehlt den Ländern und Hochschulen, kulturvermittelnde Ausbildungsgänge stärker auf die berufliche Praxis auszurichten. In künstlerischen Ausbildungsgängen sollen Elemente der Kulturvermittlung sowie künstlerische Praktiken für alle Altersstufen obligatorische Bestandteile werden. 5. Die Enquete-Kommission empfiehlt den Ländern die kontinuierliche Qualifizierung, Weiterbildung und Vernetzung von Lehrkräften und Multiplikatoren zum Thema kulturelle Medien- und Filmbildung sowie die Förderung der Zusammenarbeit von Lehrkräften mit Medienpädagogen. 6. Die Enquete-Kommission empfiehlt Bund, Ländern und Kommunen die Förderung von Aus- und Fortbildung sowie Zertifizierung des pädagogischen Personals als Beitrag zur Professionsentwicklung, um die Qualität kultureller Erwachsenenbildung langfristig zu sichern. Neben der „Berufspädagogik“ muss „Kulturpädagogik für Erwachsene“ an den Hochschulen wahrgenommen werden.

6.3 Kulturelle Erwachsenenbildung

Die Enquete-Kommission betont ausdrücklich den Stellenwert kultureller Bildung in der Lebensperspektive. Gerade die sozialen, kreativen und kommunikativen Potenziale der kulturellen Erwachsenenbildung sind perspektivisch von großer und wachsender Bedeutung. Entsprechende Entwicklungsmöglichkeiten sind daher durch Politik und Gesellschaft mit gleicher Anstrengung zu verfolgen wie die kulturellen Bildungsangebote für Kinder und Jugendliche. Zu Angebot, Perspektive und rechtlichen Rahmenbedingungen der kulturellen Erwachsenenbildung in Deutschland erstellte das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung im Auftrag des Deutschen Bundestages ein Gutachten, auf dessen maßgebender Grundlage die Enquete-Kommission zu folgender Bestands- und Problembeschreibung kommt.¹⁰⁸ A) Bestandsaufnahme und B) Problembeschreibung

6.3.1 Individuelle und gesellschaftliche Bedeutung kultureller Erwachsenenbildung: Anspruch und Realität

Das „Memorandum über Lebenslanges Lernen“ der Europäischen Union beschreibt lebenslanges Lernen nicht mehr bloß als einen Aspekt von Bildung und Berufsbildung, sondern vielmehr als ein Grundprinzip, an dem sich Angebot und Nachfrage in sämtlichen Lernkontexten ausrichten sollen.¹⁰⁹ Die deutsche Politik zeigt dagegen bundesweit eine Tendenz, insbesondere arbeitsmarkt- und berufsbezogene Bildung zu fördern. Auch in anderen Ländern leidet die kulturelle Erwachsenenbildung unter dieser Ausrichtung der jeweils nationalen Bildungsstrategie.¹¹⁰ Die Enquete-Kommission ist davon überzeugt, dass kulturelle Erwachsenenbildung entscheidend zur Entwicklung von Kompetenzen in der Breite der Bevölkerung beitragen kann, die für die Bewältigung der Herausforderungen in der Wissensgesellschaft mit ihren veränderten arbeitsweltbezogenen Kontexten notwendig sind. Sie fördert Schlüsselkompetenzen wie zum Beispiel Kreativität, Flexibilität, Kommunikationsfähigkeit und Innovationsfähigkeit, also Fähigkeiten, die zum einen Lern- und Problemlösungsstrategien ermöglichen, aber auch unter der Perspektive der sozialen und ökonomischen Entwicklung eines Landes unverzichtbar sind. Denn diese Schlüsselqualifikationen dürfen nicht ausschließlich unter der Perspektive der „Beschäftigungsfähigkeit“ betrachtet werden, sondern sind auch wesentlich als Voraussetzung für die „Gesellschaftsfähigkeit“ anzusehen. In ihrer sozialen Dimension schafft die kulturelle Erwachsenenbildung kulturelle Handlungs- und biografische Gestaltungskompetenz, die unabhängig von Funktionskontexten der Arbeitswelt die Bewältigung des Alltags ermöglicht und Lebensqualität bedeutet. In lokalen und regionalen Transformationsprozessen ist die Kulturelle Erwachsenenbildung inzwischen ein wichtiger Faktor der Re-Vitalisierung durch bürgerschaftliches Engagement und gesellschaftliche Teilhabe geworden. Daher betont die Enquete-Kommission den Bedarf nach einer ganzheitlichen, kulturellen Sichtweise bei der Gestaltung gesellschaftlicher Zukunftsfähigkeit, zumal langfristig auch der Wirtschaftsstandort Deutschland Nachteile in Kauf zu nehmen haben wird, wenn man die Potenziale der kulturellen Erwachsenenbildung zur Bewältigung gesellschaftlicher, ökonomischer und persönlicher Anforderungen nicht nutzt. Denn die kulturelle Sensibilisierung der Wirtschaft ist unter dem Vorzeichen der Globalisierung wichtiger denn je. Auf bildungspolitischer Ebene bedarf es also einer Neujustierung der Strategie des lebenslangen Lernens. Hier sind die Träger gefordert. Es ist aber gleichfalls eine zentrale Aufgabe von Einrichtungen der kulturellen

Bildung, einerseits die spezifische Qualität ihrer Angebote für den Berufsalltag herauszuheben und andererseits zugleich deutlich zu machen, dass die vermittelten Kompetenzen eine wichtige Grundlage für die Persönlichkeitsentwicklung insgesamt sind. 108 Vgl. Gutachten Kulturelle Erwachsenenbildung. (Kommissionsdrucksache 15/494a) 109 Vgl. Kommission der Europäischen Gemeinschaft (2000), S. 3. 110 Vgl. Gutachten Kulturelle Erwachsenenbildung, S. 30 und S. 33ff. (Kommissionsdrucksache 15/494a) Deutscher Bundestag – 16. Wahlperiode – 401 – Drucksache 16/7000 Die Enquete-Kommission sieht die Notwendigkeit zum Perspektivwechsel, damit alle Bevölkerungsschichten in diesem Entwicklungsprozess erreicht werden, auch diejenigen, die nicht über einen Arbeitsplatz verfügen, wie Arbeitslose oder die Generation der Rentner. Die kulturelle Erwachsenenbildung kann überdies bei der Integration von Menschen mit anderem kulturellen Hintergrund eine zentrale Rolle spielen und vielfältige Impulse setzen, die dazu beitragen, dass potenzielle gesellschaftliche Friktionen durch kulturellen Dialog nicht zum Tragen kommen.¹¹¹ Für die gesellschaftliche Zukunftsfähigkeit und die Entwicklung einer Zivilgesellschaft, deren Basis eben nicht nur die Ökonomie, sondern auch das soziale Miteinander ist, sind deshalb gerade kulturelle Weiterbildungsangebote für Ältere und Bürger mit Migrationshintergrund von eminenter Bedeutung.¹¹²

6.3.2 Die rechtlichen, finanziellen und personellen Rahmenbedingungen kultureller Erwachsenenbildung in Deutschland

Rechtliche Rahmenbedingungen

Der Europäische Rat hat die Bedeutung von Bildung für den europäischen Wirtschaftsraum besonders hervorgehoben.¹¹³ Für die konkreten rechtlichen Rahmenbedingungen und die Gesetzgebung im Bildungsbereich sind die Mitgliedsstaaten jedoch selbst verantwortlich. Nach dem Grundgesetz liegt die Zuständigkeit für die Gestaltung des Bildungssystems in der Bundesrepublik Deutschland weitgehend bei den Ländern. Sie sind zuständig für die allgemeine und kulturelle sowie für Teile der beruflichen Weiterbildung. Bis auf Hamburg und Schleswig-Holstein verfügen alle Länder über Weiterbildungsgesetze. Das Gutachten „Angebot, Perspektive und rechtliche Rahmenbedingungen der kulturellen Erwachsenenbildung in Deutschland“ führt zum Stellenwert der kulturellen Bildung darin aus: „Die kulturelle Bildung findet in sechs Weiterbildungsgesetzen (Brandenburg, Hessen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Sachsen und Thüringen) und in einem Schulgesetz (Berlin), das die Volkshochschulen berücksichtigt, explizit als Bestandteil der Weiterbildung Erwähnung. In anderen Gesetzen und Verordnungen werden die allgemeine Weiterbildung genannt und teilweise Aufgaben im kulturellen Kontext aufgeführt (Baden-Württemberg, Bayern, Bremen, Mecklenburg-Vorpommern, Rheinland-Pfalz, Saarland und Sachsen-Anhalt). In Thüringen ist die kulturelle Erwachsenenbildung am exponiertesten aufgeführt. Überhaupt wird sie in drei neuen Ländern und Berlin explizit genannt und nur in drei alten Ländern.“¹¹⁴ Die kulturelle Erwachsenenbildung findet also in den Weiterbildungsgesetzen überwiegend Berücksichtigung. Die Rahmenbedingungen haben sich jedoch in den letzten Jahren verschlechtert. Denn während die Bedeutung insbesondere der beruflichen, aber auch der politischen Bildung hervorgehoben wird, zeigt sich in den konkreten Formulierungen der Weiterbildungsgesetze und den dazugehörigen Verordnungen eine deutliche Tendenz, die kulturelle Bildung insgesamt bzw. Teilbereiche, aber auch kulturelle Institutionen, die keine Weiterbildungseinrichtungen sind, von der Förderung auszuschließen. Abzuwarten bleiben überdies die Auswirkungen der Föderalismusreform auf die kulturelle Erwachsenenbildung. Anders als bei der danach weiterbestehenden bildungspolitischen Kernkompetenz des Bundes, zu der im Rahmen seiner Zuständigkeit für Wirtschafts- und Arbeitsrecht die berufliche Bildung, die berufliche Weiterbildung und die Ausbildungsförderung zählen, werden mit Abschaffung der gemeinsamen Bildungsplanung impulsgebende gemeinsame Modellvorhaben von Bund und Ländern im Bereich der kulturellen Bildung künftig schwieriger sein. Um länderübergreifende Initiativen weiter zu ermöglichen, bedarf es neuer organisatorischer Anstrengungen. Beispielhaft sei hier auf das in Auftrag gegebene Projekt „Weiterbildungspass mit Zertifizierung informellen Lernens“ verwiesen, das unter anderem mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung sowie dem Europäischen Sozialfonds finanziert wird.¹¹⁵ Im Zentrum des sogenannten „ProfilPASS“ steht die

Sichtbarmachung auch informell erworbener Kompetenzen. Dabei geht es um eine biografische Selbsterkundung und Bilanzierung dieser Kompetenzen. In dem ProfilPASS gibt es die Möglichkeit, unter anderem Hobbys und besondere Interessen zu dokumentieren. Hier können Aktivitäten zur Erlangung von Kompetenzen wie Kreativität zum Beispiel im Rahmen von kultureller Erwachsenenbildung benannt sowie bewertet und damit dokumentiert werden.¹¹⁶

Finanzierungsstrukturen und Personalsituation kultureller Erwachsenenbildung Die Finanzierung von Angeboten der kulturellen Erwachsenenbildung unterliegt der Mischfinanzierungsstruktur der ¹¹¹ Vgl. Gutachten Kulturelle Erwachsenenbildung, S. 57. (Kommissionsdrucksache 15/494a) Dass die interkulturelle Dimension zumindest ein wichtiger Aspekt zukünftiger Förderung von Bildung sein wird, wird zumindest im Nordrhein-Westfälischen Weiterbildungsgesetz deutlich, das Bildungsangebote mit interkultureller Ausrichtung zur Grundversorgung zählt. ¹¹² Vgl. Kommission der Europäischen Gemeinschaft (2000), S. 6. ¹¹³ Vgl. Kommission der Europäischen Gemeinschaft (2001). ¹¹⁴ Gutachten Kulturelle Erwachsenenbildung, S. 44. (Kommissionsdrucksache 15/494a), Vgl. zur unterschiedlichen gesetzlichen Verankerung der kulturellen Erwachsenenbildung in den Ländern das Gutachten Kulturelle Erwachsenenbildung, S. 37–42 (Kommissionsdrucksache 15/494a). Im Weiterbildungsgesetz von Nordrhein-Westfalen (WbG NW) ist die Kulturelle Bildung seit Einführung des Gesetzes 1975 unter den Bereichen der Erwachsenenbildung genannt. Im Gefolge der Novellierung dieses Gesetzes von 2000 wurde der Katalog der förderbaren Bereiche so gefasst, dass zum 1. Januar 2006 die Kulturelle Erwachsenenbildung nicht mehr berücksichtigt werden konnte. Inzwischen wurde diese Regelung wieder rückgängig gemacht. ¹¹⁵ Vgl. Informationen zum Projekt; Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE) e. V., www.die-bonn.de/projekte/beendet/projekte.asp?projekteid=151, (Stand: 9. Juli 2007); vgl. Schlussbericht der Kommission zur „Finanzierung Lebenslangen Lernens“. (Bundestagsdrucksache 15/3636) ¹¹⁶ Vgl. Gutachten Kulturelle Erwachsenenbildung, S. 47. (Kommissionsdrucksache 15/494a) Drucksache 16/7000 – 402 – Deutscher Bundestag – 16. Wahlperiode allgemeinen Weiterbildung.¹¹⁷ Die Förderbedingungen sind stark abhängig von den jeweiligen Landesgesetzen und den daraus folgenden Förderstrukturen sowie von der kommunalen bzw. regionalen Unterstützung. Die kulturelle Erwachsenenbildung erfuhr in Deutschland bis Anfang der 90er-Jahre einen kontinuierlichen Ausbau. Laut einer Statistik der Kultusministerkonferenz (KMK) bleiben die Zuschüsse von Bund, Ländern und Gemeinden für die Weiterbildung in Deutschland seit 1993 fast gleich. Dabei liegt der Bundesanteil bei zwei Prozent, die Kommunen tragen 37 Prozent der Mittel, die Länder 61 Prozent. Statistisch systematisch und regelmäßig werden im Bereich der allgemeinen, politischen und kulturellen Weiterbildung jedoch nur die Einnahmen und Ausgaben der Volkshochschulen erfasst.¹¹⁸ Die Krise der öffentlichen Haushalte und der damit verbundene Wirtschaftlichkeitsdruck haben negative Auswirkungen auf die kulturelle Erwachsenenbildung.¹¹⁹ Sie wird nicht selten als „Luxusangebot“ klassifiziert. Insgesamt lässt sich festhalten, dass eine Verlagerung der Finanzierungsanteile stattgefunden hat. Der Reduzierung der öffentlichen Förderung steht die Tendenz zu kontinuierlich und teilweise drastisch erhöhten Teilnahmeentgelten gegenüber, zum Teil bis zu 80 Prozent in den letzten zehn Jahren.¹²⁰ Die Teilnehmer an Angeboten der Volkshochschulen finanzierten 2001 durch ihre Gebühren mit 353 Mio. Euro fast 40 Prozent der Einnahmen.¹²¹ Dies ist zwar regional unterschiedlich, aber in der Tendenz zumindest für Weiterbildungseinrichtungen durchgängig festzustellen. Im Volkshochschulbereich werden derzeit vor allem jüngere und ältere Erwachsene erreicht. Wie sich angesichts der Entgelterhöhungen und des Rückgangs der öffentlichen Förderung die Teilnehmerstruktur in Zukunft entwickeln wird, ist unabsehbar. Mit besonderer Sorge beobachtet die Enquete-Kommission, wenn Ermäßigungen für sozial schwächere Bevölkerungsgruppen zurückgenommen werden und damit die Angebote der kulturellen Erwachsenenbildung nur noch von denen wahrgenommen werden, die sie sich auch leisten können. Die unabhängige Expertenkommission „Finanzierung Lebenslangen Lernens“ verwies 2004 darauf, dass die öffentlichen Zuschüsse sowie die institutionellen Ausgaben insgesamt je

Einwohner zwischen den Ländern bei Volkshochschulen in „dramatischer Weise“ differierten. So hätten sich im Jahr 2001 die institutionellen Ausgaben je Einwohner nach Ländern zwischen 4,03 Euro in Brandenburg und 19,33 Euro in Bremen bewegt. Die öffentlichen Zuschüsse je Einwohner lagen damit zwischen 2,35 Euro in Brandenburg und 8,32 Euro in Bremen. Die Enquete-Kommission betrachtet die sich daraus entwickelnde eklatante Ungleichheit des regionalen Angebots an allgemeinbildenden, politischen und kulturellen Inhalten mit Sorge.¹²² Die Enquete-Kommission schließt sich dabei der Mehrheitsmeinung der unabhängigen Expertenkommission „Finanzierung Lebenslangen Lernens“ an. Länder und Kommunen sollten sich auf einen bestimmten Prozentsatz ihres Haushalts festlegen, der jährlich für die Förderung der allgemeinen politischen und kulturellen Weiterbildung zur Verfügung steht. Angesichts der Einschränkung, dass sich die öffentliche Förderung im Bereich der allgemeinen Weiterbildung auf solche Angebote beschränken bzw. konzentrieren sollte, die in einem öffentlichen Interesse liegen, steht für die Enquete-Kommission außer Frage, dass kulturelle Bildungsangebote zu den Angeboten von öffentlichem Interesse zu zählen und öffentlich zu fördern sind. Die ökonomischen Bedingungen haben gravierende Auswirkungen auf die Beschäftigungssituation des Personals. Hier zeigt sich – unter anderem durch Nichtverlängerung von befristeten Beschäftigungsverhältnissen – seit 2003 ein Rückgang sowohl insgesamt bei den hauptberuflich in der Weiterbildung Mitarbeitenden als auch speziell beim pädagogischen Personal sowie bei den nebenberuflichen und freiberuflichen Honorarkräften. Der zugespitzte Wirtschaftlichkeitsdruck führt in Teilbereichen der Weiterbildung zu Honorarhöhen, die Professionalität und Qualität der pädagogischen Arbeit infrage stellen.¹²³ Honorare wurden teilweise um ein Fünftel gekürzt. Dass trotzdem und auch angesichts der wachsenden Teilnahmeentgelte die Nachfrage nach kultureller Erwachsenenbildung keine dramatischen Einbrüche erfahren hat, ist sicherlich auch auf die Einrichtungs-, Programm- und Durchführungsqualität zurückzuführen. Denn während sich auf der einen Seite die ökonomischen Rahmenbedingungen verschlechtern, gibt es auf der anderen Seite verstärkte Aktivitäten bei der Qualitätsentwicklung. Während die kulturelle Erwachsenenbildung an den deutschen Hochschulen noch immer kaum eine Rolle spielt und die Etablierung einer „Kulturpädagogik für Erwachsene“ im Gegensatz zum Beispiel zur „Berufspädagogik“ in Deutschland aussteht, machen Einrichtungen wie die Bundesakademie für kulturelle Bildung in Wolfenbüttel oder die Landesverbände der Volkshochschulen Fortbildungsangebote. Die Situation der Kursleitenden hat sich dabei tendenziell verschlechtert. Zwar werden heute meistens höhere Honorare als noch vor zehn Jahren bezahlt, doch ist die Absicherung über die Künstlersozial- 117 Vgl. Schlussbericht der Kommission „Finanzierung Lebenslangen Lernens“ (Schlussbericht Finanzierung Lebenslangen Lernens), (Bundestagsdrucksache 15/3636); vgl. dazu auch Balzer/Nuissl (2000). 118 Vgl. Schlussbericht der Kommission „Finanzierung Lebenslangen Lernens“. (Bundestagsdrucksache 15/3636) 119 Vgl. Dohmen (2005): Ökonomisierung und Angebotsentwicklung in der (öffentlichen) Weiterbildung, Bonn, www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2005/dohmen05_01.pdf, (Stand: 9. Juli 2007). 120 Vgl. Gutachten Kulturelle Erwachsenenbildung, S. 5f. (Kommissionsdrucksache 15/494a), Vgl. Wolf (2002), S. 314. 121 Vgl. Schlussbericht Finanzierung lebenslangen Lernens. (Bundestagsdrucksache 15/3636) 122 Ebd., S. 85. 123 Vgl. dazu Kraft (2006), www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2006/kraft06_01.pdf, (Stand: 9. Juli 2007). Deutscher Bundestag – 16. Wahlperiode – 403 – Drucksache 16/7000 kasse (KSK) durch einen veränderten Aufnahmemodus erschwert worden.¹²⁴

6.3.3 Infrastruktur der kulturellen Erwachsenenbildung: Angebotsvielfalt und „Lernorte“

In Deutschland ist eine flächendeckende Infrastruktur allgemeiner Weiterbildung gegeben. Die kulturelle Erwachsenenbildung findet als Bestandteil der allgemeinen Erwachsenenbildung in den unterschiedlichsten institutionellen Kontexten statt. Ein zukunftsorientiertes Angebot kultureller Erwachsenenbildung sucht die verschiedenen Aktivitäten zu vernetzen und damit eine effektivere Infrastruktur für das lebenslange Lernen zu schaffen.¹²⁵ Zu den klassischen Weiterbildungseinrichtungen, in denen die kulturelle Bildung einen festen Stellenwert besitzt, zählen

die Volkshochschulen, gewerkschaftlichen, freien und kirchlichen Bildungseinrichtungen sowie die Landes- und Bundesakademien.¹²⁶ Verglichen mit dem Angebot vor 20 Jahren haben sich die Anteile am Gesamtangebot der Volkshochschulen als wichtigstem Anbieter – nach einem zwischenzeitlich kontinuierlichen Ausbau bis Anfang der 90er-Jahre – inzwischen deutlich zuungunsten der kulturellen Bildung verschoben. Die Unterrichtsstunden pro Kurs sind einem allgemeinen Trend folgend verkürzt worden. Im quartären Bildungssektor sind die Kirchen der zweitgrößte Träger nach dem Staat. Im Bereich „Kultur – Gestalten“ zählt die kirchliche Erwachsenenbildung in ihren 1 209 Einrichtungen (632 katholisch und 577 evangelisch) jährlich knapp zwei Millionen Teilnehmer (970 000 katholisch und ca. 950 000 evangelisch), das heißt, ca. 20 Prozent aller kirchlichen Erwachsenenbildungsveranstaltungen sind der kulturellen Bildung gewidmet. Dieser Anteil liegt damit höher als bei staatlichen oder sonstigen Weiterbildungsangeboten.¹²⁷ Die kulturelle Erwachsenenbildung der Kirchen umfasst alle Formen der freiwilligen Fortsetzung oder Wiederaufnahme organisierten Lernens nach Abschluss einer ersten Bildungsphase. Zu ihren Lehrmethoden gehören neben Abendvorträgen, Kursen, Seminaren und Tagungen auch neue Formen aufsuchender Bildungsarbeit, Selbstlerngruppen, E-Learning, Lernen im Baukastensystem oder Exkursionen. Neben den haupt- und nebenberuflichen Mitarbeitern ist die Mitwirkung von Ehrenamtlichen wesentlicher Bestandteil kirchlicher kultureller Erwachsenenbildung. Durch sie wird ein größerer Reichtum unterschiedlicher Kompetenzen erschlossen und zugleich Bürgernähe erreicht.¹²⁸ Neben diesen traditionellen Erwachsenenbildungseinrichtungen profilieren sich in Deutschland Bibliotheken, Museen, Theater und andere Kultureinrichtungen sowie Soziokulturelle Zentren, Kulturvereine und private Initiativen als Orte der kulturellen Erwachsenenbildung.¹²⁹ Im Rahmen der allgemeinen Erwachsenenbildung hat vor allem auch die politische Bildung in den letzten Jahren die Bedeutung kultureller, künstlerischer und ästhetischer Mittel erkannt und verstärkt kulturelle Bezüge in die eigene Arbeit integriert. Politisch-historische Bildung gilt zu Recht als Querschnittsaufgabe von Kultur- und Bildungseinrichtungen. Im Geschichtsbewusstsein eines jeden Bürgers fließen Momente der Vergangenheitsdeutung und Ziele der Gegenwartsgestaltung mit möglichen Zukunftserwartungen zusammen. Politisch-historische Bildung ist daher in vielen Facetten Gegenstand öffentlicher Kultur- und Bildungsarbeit. Sie bildet den Kernbestand der Tätigkeit von Museen, Archiven, Sammlungen und ist zentraler Gegenstandsbereich der Arbeit von Dokumentationszentren und Gedenkstätten. Sie wird getragen von unterschiedlichsten Verbänden und Organisationen, Stiftungen und Akademien und öffnet sich bürgerschaftlichem Engagement in vielfältigen kontinuierlichen oder temporärprojektgebundenen Organisationsformen. Im Feld der politisch-historischen Bildung begegnet die Professionalität von Kulturpädagogik und Geschichtswissenschaft der Bereitschaft des Einzelnen zur unvoreingenommenen und kritisch überprüften Erinnerung. Es bedarf immer wieder neuer kommunikativer Strategien und unterschiedlicher medialer Angebote, um lebensbegleitend eine kritische und reflektierte Orientierung in der Zeit wach zu halten. Neue Konzepte der Profilierung von „Geschichtsorten“ betonen hierbei die Bedeutung vielfältiger kultureller Tätigkeit an authentischem Ort. An Orten also, wo Geschichte stattfand und deshalb konkret anschaulich und explizit bewusst gemacht werden kann. Ziel dieser Arbeit ist es, Geschichte ins Gespräch zu bringen, zu einem reflektierten Geschichtsverständnis beizutragen und zu aktiver gesellschaftlicher Teilhabe hinzuführen. ¹²⁴ Vgl. Gutachten Kulturelle Erwachsenenbildung, S. 19. (Kommissionsdrucksache 15/494a), vgl. zur KSK Kap. 4.1, Künstlerbild und Kreativität Anfang des 21. Jahrhunderts, und Kap. 4.5, Soziale Lage der Künstler- und Kulturberufe. ¹²⁵ Eine konzeptionell ambitionierte Umsetzung findet sich derzeit in Unna. Die kulturelle Erwachsenenbildung ist hier sowohl in – vor allem öffentlich geförderten – Weiterbildungseinrichtungen, als auch in Kultureinrichtungen institutionell verankert. Beim Zentrum für Information und Bildung (ZIB) in Unna wurden verschiedene Institutionen in einem Gebäude integriert und konzeptionell verbunden. Volkshochschule, Bibliothek, Kulturamt, i-Punkt und Archiv wurden hier zusammengeführt, um einen verbesserten Bildungs- und Lernservice für die Bevölkerung zu schaffen. ¹²⁶ Vgl. Gieseke (2003), S. 26. ¹²⁷ Vgl. Anhörung

Kulturelle Bildung, S. 21. (Kommissionsdrucksache 15/502) 128 Ebd., S. 22. 129 Vgl. Stang/Puhl (2002), vgl. auch Stang/Irschlinger (2005), www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2005/05_02.pdf, (Stand: 9. Juli 2007); Thinesse-Demel (1999). Hartmut John und Jutta Thinesse-Demel führen zum Lernort Museum kritisch aus, dass museumsbezogene Vermittlungs- und Bildungsarbeit in Deutschland anders als andernorts überwiegend als Museumspädagogik verstanden und organisiert worden sei. Dementsprechend hätten v. a. Kinder und Jugendliche – vornehmlich im schulischen Kontext – im Fokus der personalen Vermittlungsbemühungen gestanden. Demgegenüber sei die professionelle, fachlich fundierte Erwachsenenbildung im Museum bis heute ein weithin eher unbestelltes Feld. Deutschland vermittele hier, gemessen an europäischen Maßstäben, immer noch den Eindruck eines unterentwickelten Landes; vgl. John/Thinesse-Demel (Hrsg.) (2004), S. 9f.; vgl. Behrens (2002). Drucksache 16/7000 – 404 – Deutscher Bundestag – 16. Wahlperiode Bürgerschaftliches Engagement ist gerade im Bereich der stadt- und regionalgeschichtlichen Bildung und der politisch-historischen Bildung häufig Triebfeder für innovative Vermittlungskonzepte. Der Dialog zwischen den Generationen, insbesondere die Brücke von der Enkel- zur Großelterngeneration, besitzt in diesem Kontext eine besondere Bedeutung. Unter dem Aspekt des lebensbegleitenden Lernens ist politisch-historische Bildung auch für berufstätige Erwachsene zu erschließen, indem berufliche Tätigkeiten in historischem Kontext erfahrbar gemacht werden. Hierzu müssen sich die Kultur- und Geschichtsorte mit geeigneten Methoden einer historisch-kritischen Reflexion beruflicher Tätigkeiten öffnen und einen Dialog zur Ethik beruflichen Handelns anregen. Die wachsende Anzahl älterer Menschen erfordert eine größere methodische Vielfalt unter Einschluss vielfältiger Methoden kultureller Praxis („oral history“ zur Sicherung von Erinnerungsbeständen, gleichberechtigte Erzählpatenschaften von älteren Menschen mit Schulklassen, mehrmediale Zugänge an Geschichtsorten für hör- und sehbehinderte Menschen, mobile Angebote), um auch in dieser Lebensphase eine aktive Auseinandersetzung mit der eigenen Geschichte zu ermöglichen. Der Deutsche Kulturrat hat zu Recht darauf verwiesen, dass informellem Lernen etwa in der Familie, mit Freunden und durch die Medien verstärkt Aufmerksamkeit zu schenken ist und in diesem Zusammenhang auf den Bildungs- und Kulturauftrag der öffentlich-rechtlichen Rundfunkanstalten verwiesen.¹³⁰ Kunst und Kultur-Angebote für alle Altersgruppen im Hörfunk und im Fernsehen sollte aber auch der privat-kommerzielle Rundfunk gewährleisten.¹³¹ Der Werkstattcharakter der kulturellen Erwachsenenbildung mit Möglichkeiten zum Experiment und zur Improvisation ermöglicht es, die unterschiedlichsten Orte wie leerstehende Fabrikhallen oder den öffentlichen Raum zu Lernorten zu machen. Die institutionelle Anbieter Vielfalt spiegelt sich in den Angeboten wider. War kulturelle Erwachsenenbildung bis in die 70er-Jahre vor allem auf ein bildungsbürgerliches Verständnis von Kultur hin orientiert, so veränderten sich – insbesondere in den 80er-Jahren – ihre Angebotsformen, thematische Schwerpunkte und nicht zuletzt die institutionelle Angebotsstruktur durch das kulturpolitische Programm „Kultur für alle“ mit der Intention einer „soziokulturellen Wende“.¹³² Heute ist ein großes Interesse an nachholendem Lernen zu konstatieren, dem die Anbieter kultureller Erwachsenenbildung gerecht werden müssen. Neben Kunst und Kultur reflektierenden Angeboten, unter anderem in den Bereichen Literatur, Theater, Bildende Kunst, Musik und Kulturgeschichte, sind es vor allem Angebote im Bereich künstlerisch-kreatives Gestalten, wie zum Beispiel Malen, Zeichnen, Plastisches Gestalten, Theaterarbeit, musikalische Praxis, Medienpraxis und Tanz, die das Bild der kulturellen Erwachsenenbildung prägen. Die Angebote lassen sich nur bedingt standardisieren. Gleichwohl haben die Anbieter kultureller Erwachsenenbildung die Diskussion über Qualität in den letzten Jahren intensiviert und insgesamt die Qualität der Angebote deutlich verbessert. Gleichzeitig lassen sich Unterschiede durch die regionale Verortung von kultureller Erwachsenenbildung feststellen, je nachdem, wie sie im städtischen oder ländlichen Umfeld realisiert wird.¹³³ Der Bedarf an kultureller Erwachsenenbildung übersteigt bei Weitem das vorhandene Angebot. In einer langfristigen Betrachtung hat sich bei der Teilnahme an der allgemeinen Weiterbildung der Abstand zwischen den alten und neuen Ländern seit 1994

erkennbar verringert.¹³⁴ Die kulturelle Vitalität von benachteiligten Gruppen und Regionen hängt entscheidend von kulturellen Bildungsangeboten ab und erfordert niederschwellige kulturelle Angebote und Möglichkeiten zum Lernen im sozialen und regionalen Umfeld. Die Förderung der allgemeinen Weiterbildung und damit der kulturellen Erwachsenenbildung bietet einen Ansatz, das Bildungsniveau in allen Bevölkerungsschichten zu verbessern.¹³⁵ Denn die allgemeine Weiterbildung erreicht tendenziell mehr ältere Personen (ein Trend, der sich angesichts des demografischen Wandels noch verstärken wird), aber auch mehr Frauen, mehr Nichterwerbstätige und mehr Ausländer als die berufliche Weiterbildung. Auffallend ist auch, dass die Zahl der Jüngeren unter 18 Jahren entgegen ihres abnehmenden Teilnahmeanteils am Gesamtangebot der Volkshochschulen in den letzten zwei Jahrzehnten bei „Kultur – Gestalten“ deutlich zugenommen hat. Dagegen ist der Anteil der 18- bis 24-Jährigen und der 25- bis 34-Jährigen in den letzten Jahren zurückgegangen. Hier liegt die Vermutung nahe, dass Berufseinsteiger und Personen, die am Beginn der Berufskarriere stehen, eher weniger Kurse bei einem Anbieter der allgemeinen Erwachsenenbildung besuchen, sondern sich spezialisiert berufsbezogen weiterbilden.¹³⁶ Die geschilderte institutionelle Heterogenität sowie die länderspezifischen und kommunal unterschiedlichen För-

130 Vgl. schriftliche Stellungnahme des Deutschen Kulturrates. Kulturelle Bildung eine Herausforderung durch den demografischen Wandel vom 20. September 2006, www.kulturrat.de/pdf/845.pdf, (Stand: 9. Juli 2007). 131 Vgl. Kap. 3.2.2, Kulturauftrag und kulturelle Tätigkeit des Rundfunks. 132 Vgl. Gutachten Kulturelle Erwachsenenbildung, S. 15f. (Kommissionsdrucksache 15/494a) 133 Vgl. Gieseke/Opelt (2005); vgl. auch Kap. 3.6, Kulturelle Auswirkungen des demografischen Wandels. 134 Vgl. zu Partizipationsstrukturen in der allgemeinen Weiterbildung den Schlussbericht Finanzierung lebenslangen Lernens. 135 Vgl. Anhörung Kulturelle Bildung, S. 21. (Kommissionsdrucksache 15/502) 136 Klaus Pehl hat eine Langzeitanalyse zur Entwicklung der Teilnehmerschaft an Weiterbildungsveranstaltungen auf der Basis der im Rahmen der Volkshochschulstatistik seit 1963 ermittelten Altersstrukturdaten erstellt. Daneben zeichnet er die Bevölkerungsentwicklung Deutschlands im selben Zeitraum nach und beleuchtet den Zusammenhang zwischen Weiterbildungsteilnahme und demografischer Entwicklung; vgl. Pehl (2006), www.die-bonn.de/espid/dokumente/doc-2005/pehl05_02.pdf, (Stand: 9. Juli 2007). Deutscher Bundestag – 16. Wahlperiode – 405 – Drucksache 16/7000

der Strukturen erschweren die Beschreibung der ökonomischen Bedeutung der kulturellen Erwachsenenbildung. Verstärkt wird diese Problematik dadurch, dass es mit Ausnahme der Volkshochschulstatistik an umfassenden Daten zum Marktvolumen, zu den Anbietern inklusive privater Initiativen, zum Teilnehmerkreis und zu den Beschäftigten fehlt. Immerhin konnte neben dem vom Bundesministerium für Bildung und Forschung herausgegebenen „Berichtssystem Weiterbildung“ seit 2002 eine vom Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderte Verbundstatistik realisiert werden, die neben den Daten des Deutschen Volkshochschul-Verbandes (DVV) auch die von vier weiteren bundesweit arbeitenden Weiterbildungsorganisationen – Arbeitskreis deutscher Bildungsstätten (AdB), Bundesarbeitskreis Arbeit und Leben (BAK AL), Deutsche Evangelische Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (DEAE) und Katholische Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (KBE) – integriert und die rund ein Fünftel der organisierten Weiterbildung einschließlich der betrieblichen Bildung in Deutschland abdeckt.¹³⁷ C) Handlungsempfehlungen

1. Die Enquete-Kommission empfiehlt Bund, Ländern und Kommunen, flächendeckende, auch innovative Angebote kultureller Erwachsenenbildung sicherzustellen und zu unterbreiten sowie Weiterbildung nicht auf einen verengten Begriff beruflicher Weiterbildung zu reduzieren.
2. Die Enquete-Kommission empfiehlt Bund und Ländern, einen Weiterbildungspass mit Zertifizierung informellen Lernens einzuführen.
3. Die Enquete-Kommission empfiehlt dem Deutschen Bundestag und der Bundesregierung, den Bundesaltenplan als bundesweites Förderinstrument stärker auch für die kulturelle Bildung von älteren Menschen zu nutzen.
4. Die Enquete-Kommission empfiehlt der Bundesregierung, die Bundeszentrale für politische Bildung in Zusammenarbeit mit der neu einzurichtenden

Bundeszentrale für kulturelle Bildung zu beauftragen, ein Netzwerk zum Austausch über Methoden kultureller Bildung für Erwachsene an authentischen Geschichtsorten aufzubauen sowie die Förderung politisch-historischer Bildung in kulturellem Kontext als Bestandteil beruflicher Weiterbildung zu begreifen.¹³⁸ 5. Die Enquete-Kommission empfiehlt den Ländern, die Förderung kultureller Erwachsenenbildung in Erwachsenenbildungsgesetzen und den dazugehörigen Verordnungen zu verankern sowie die Förderung kultureller Erwachsenenbildung durch eine institutionelle Sockelfinanzierung zu sichern. 6. Die Enquete-Kommission empfiehlt Ländern und Kommunen, kulturelle Erwachsenenbildung gleichwertig mit arbeitsmarkt- und berufsbezogener Weiterbildung sowie der kulturellen Bildung für Kinder und Jugendliche zu fördern. 7. Die Enquete-Kommission empfiehlt Bund, Ländern und Kommunen, allen Bevölkerungsschichten den Zugang zu kultureller Erwachsenenbildung durch an die kulturellen und sozialen Bedürfnisse angepasste Angebote zu eröffnen und auf stärkere Kooperation von Kultureinrichtungen mit Weiterbildungseinrichtungen zu drängen, um so zur Schaffung einer besseren Infrastruktur kultureller Erwachsenenbildung beizutragen. 8. Die Enquete-Kommission empfiehlt den Akteuren der kulturellen Erwachsenenbildung, das Profil der Erwachsenenbildung zu schärfen, neue Angebotsformen wie zum Beispiel solche für und mit Familien und mit älteren Menschen zu entwickeln und Angebote zur Entwicklung kreativer Medienkompetenz zu etablieren. 6.4 Interkul