

Stellungnahme der Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung und des Deutschen Kulturrats zur öffentlichen Expertenanhörung der Enquete Kommission „Kultur in Deutschland“ des Deutschen Bundestags zur kulturellen Bildung am 8. März 2004

(Verfasst von Prof. Dr. Max Fuchs unter Mitarbeit von Ina Bielenberg und Gabriele Schulz)

Am 13. Oktober 2003 konstituierte sich die Enquete-Kommission "Kultur in Deutschland" statt. Der Kommission gehören 11 parlamentarische Mitglieder und 11 Sachverständige an. Die Kommission soll eine Bestandsaufnahme der gegenwärtigen Situation von Kunst und Kultur in Deutschland leisten und politische Handlungsempfehlungen zur Verbesserung der ordnungs- und förderpolitischen Rahmenbedingungen erarbeiten. Schwerpunktthemen dabei sind: Öffentliche und private Förderung von Kunst und Kultur, wirtschaftliche und soziale Lage der KünstlerInnen, Kulturlandschaft, Deutschland - Kultur als Standortfaktor. Weitere Informationen: Infos: www.bundestag.de/enquete-kultur

TEIL A: GRUNDLAGEN

1. Begriff der kulturellen Bildung

Bis in die 70er Jahre (und in einzelnen Fällen bis heute) waren „musische Bildung“ bzw. (im Ergänzungsplan zum Bildungsgesamtplan) „musisch-kulturelle Bildung“ die zentralen Begriffe zur Beschreibung des Arbeitsfeldes. In den 70er Jahren gab es einen Wechsel zu dem Begriff „kulturelle Bildung“, sowohl bei den Trägerstrukturen (etwa der BKJ) als auch in öffentlichen Förderprogrammen (etwa im Programm „Kulturelle Bildung“ des damaligen Bundesjugendplanes; heute: Kinder- und Jugendplan des Bundes). Damit ging auch eine Erweiterung des Arbeitsfeldes einher. Denn in den 70er Jahren „modernisierten“ sich nicht nur die traditionsreichen Arbeitsfelder in der Kulturarbeit (Musik, Spiel, Tanz), sondern es entstanden auch neue Praxisformen, Orte und Sichtweisen von Kulturarbeit (z. B. Jugendkunstschulen, soziokulturelle Zentren; Stadtteil-Kulturarbeit, lokale Geschichtsprojekte: „oral history“). Auf Bundesebene spielten zudem große Modellprojekte des damaligen Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft (BMBW) eine wichtige Rolle, deren Themen zum Teil heute – etwa im Zuge der Ganztagsschuldiskussion – wieder entdeckt werden, etwa das Programm „Künstler und Schüler“ oder das „Förderprogramm Bildung und Kultur“, in denen versucht wurde, KünstlerInnen bzw. künstlerisch-pädagogische Arbeit in kunstfernen Orten zu platzieren, in Betrieben, in therapeutischen Einrichtungen, in Sportvereinen und natürlich immer wieder auch in Schulen.

In politischer Hinsicht waren die Großen und Kleinen Anfragen im Deutschen Bundestag zu kulturellen Fragen Ende der 80er Jahre hoch bedeutsam. Zu erwähnen ist insbesondere die Große Anfrage „Kulturelle Bildung“ (Bundestagsdrucksache 11/6077 vom 13.8.1990). Dort wurden nicht nur Diskussionsstand und Praxis der (damaligen) kulturellen Bildungsarbeit umfassend dargestellt. Es wurden auch Begriffsbestimmungen vorgeschlagen, die sich weitgehend dem damals schon gut entwickelten Diskussionsstand in der Trägerlandschaft anschlossen. (s. u.)

Die Deutsche Einigung hätte zwar dazu führen können, durchaus interessante Praxismodelle, insbesondere im Aus- und Fortbildungsbereich, nunmehr bundesweit auszudehnen. Doch hat es die politische Entwicklung mit sich gebracht, dass keines der vorhandenen Modelle in Ostdeutschland überlebte.

Bis heute wirksam sind noch immer gewisse Mentalitätsunterschiede, die etwa die westliche Tradition einer selbstständigen Kulturpädagogik außerhalb der Schule und die Rolle der freien Träger betreffen.

2. Orte und Tradition der kulturellen Bildung

Ein vollständiger Überblick über Inhalte und Strukturen kann hier nicht gegeben werden (siehe die Jugendkulturberichte einzelner Länder bzw. die beiden Fassungen der

„Konzeption kulturelle Bildung“ des Deutschen Kulturrates). Es werden jedoch einige zentrale Aspekte genannt, die für die Beurteilung der Situation relevant sind.

Kulturelle Bildung findet – im Jugendbereich – zumindest in drei Politikfeldern statt:

- in der Kulturpolitik (sowohl als Teilbereich von Kultur – (besser: Kunst-) einrichtungen, z. B. Museumspädagogik), in speziellen kulturpädagogischen Einrichtungen (z. B. Musikschulen), in Vereinen und Verbänden und in Projekten;
- in der Bildungspolitik, hier vor allem in den künstlerischen Schulfächern (Musik, Kunsterziehung; Darstellendes Spiel in einigen Bundesländern), aber auch im Deutschunterricht (Literatur) und im Sport (Tanz) und in den schulischen Arbeitsgemeinschaften.
- in der Jugendpolitik im Sinne des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (KJHG), § 11, wo „kulturelle Bildung“ als ein Bereich der Jugendarbeit explizit ausgewiesen ist;

Für die Zielgruppen der Erwachsenen sind in erster Linie Weiterbildungseinrichtungen wie Volkshochschulen als wichtige und flächendeckende Infrastruktur (auf der Basis entsprechender Weiterbildungsgesetze auf Länderebene) zu nennen.

„Kulturelle Bildung“ ist eine Zusammensetzung aus zwei Begriffen, denen in der deutschen Sprache und Geistesgeschichte eine unüberschaubare Fülle von Bedeutungen zugeordnet ist. Trotzdem gibt es auf der Basis intensiver Konzeptdiskussionen im Arbeitsfeld zumindest einen verbreiteten Konsens, der *kulturelle Bildung als Allgemeinbildung versteht, die mit kulturpädagogischen Methoden (also etwa mittels Tanz, Musik, Theater, bildender Kunst, Rhythmik, aber auch mit Hilfe der neuen elektronischen Medien) vermittelt wird.*

Sinngemäß findet sich diese definitorische Beschreibung nicht bloß in Selbstverständnispapieren der Träger (BKJ, DKR), sondern auch in offiziellen oder offiziellen Texten wie der oben erwähnten Großen Anfrage „Kulturelle Bildung“, den Richtlinien des Kinder- und Jugendplans des Bundes oder der Denkschrift „Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft“ der Bildungskommission NRW aus dem Jahre 1995.

Neben dem Begriff der kulturellen Bildung gibt es spartenspezifische Begriffe (z. B. musikalische, theatrale oder Medienbildung). Es gibt zudem nach wie vor den Gebrauch von „musischer Bildung“, die Begriffe der ästhetischen oder künstlerischen Bildung. Außerdem existieren die Begriffe der Kulturarbeit oder der soziokulturellen Arbeit. Zum Teil hat diese Begriffsvielfalt mit den spezifischen Sprachspielen in den Sparten, aber auch mit unterschiedlichen Traditionen der Träger zu tun. International gebräuchlich ist inzwischen der Begriff der „cultural education“, der überwiegend im Sinne der oben vorgestellten Definition gebraucht wird.

TEIL B – FRAGENKATALOG UND ANTWORTEN

1) Welchen Beitrag leisten kulturelle Bildung und ästhetische Erziehung für die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben und zum Kulturstandort Deutschland?

Kulturelle Bildung und ästhetische Erziehung leisten zunächst einmal einen entscheidenden und unabdingbaren Beitrag zur Teilhabe am kulturellen Leben (als Teil des gesellschaftlichen Lebens in Deutschland). Neben dieser gesellschaftsbezogenen Sichtweise muss jedoch immer wieder in Erinnerung gerufen werden, dass Persönlichkeitsentwicklung ein eigenständiges Ziel ist, das – so wie es der Bundespräsident Johannes Rau als Bildungsverständnis dem Forum Bildung seinerzeit mit auf den Weg gegeben hat – gleichberechtigt neben den beiden anderen Aufgaben des Bildungssystems steht, nämlich Berufsqualifizierung und politische Partizipation. In dieser Hinsicht gilt es also,

auf dem Eigenwert kultureller Bildung zu bestehen (Menschenrecht auf Bildung; Recht auf Kunst und Spiel, Uno-Kinderrechtskonvention).

Im Hinblick auf die Persönlichkeitsentwicklung ist festzustellen, dass im Bereich der kulturellen Bildungsarbeit grundlegende Fähigkeiten und Fertigkeiten erworben werden, die einen wichtigen Beitrag zu der Entwicklung des Kindes bzw. des Jugendlichen leisten. So unterstützen darstellendes Spiel oder Rollenspiel bereits im Kindergartenalter die Förderung der Lust an Sprache und können zur Entwicklung der Lesekompetenz bereits im Kindergartenalter vorbereiten. Die grundlegende Kompetenz im Umgang mit Bildsprache durch die Auseinandersetzung mit bildender Kunst ist zu nennen. Diese Fähigkeit gewinnt nicht zuletzt durch den verstärkten Einsatz von Computern in allen gesellschaftlichen Bereichen an Bedeutung. Tanzen vermittelt nicht nur Körpergefühl, sondern verlangt auch Disziplin, die in anderen Lebenszusammenhängen oftmals unerlässlich ist. Welchen Beitrag das Musizieren auf die Steigerung der Leistungsbereitschaft in allen Schulfächern haben kann, haben die Studien unter Leitung von Prof. Bastian nachgewiesen.

Ein wichtiger Aspekt der außerschulischen Kulturarbeit ist, dass sie an den Stärken der Kinder und Jugendlichen anknüpft. Es geht darum, das Selbstvertrauen zu stärken. Im Projekt „Schlüsselkompetenzen durch kulturelle Bildung“ der BKJ wird gezeigt, dass Kompetenzen, die Kinder- und Jugendliche in der kulturellen Bildung erwerben, in anderen Lebenssituationen nutzbringend eingesetzt werden können.

Doch erlernen Kinder und Jugendliche nicht nur Fertig- und Fähigkeiten durch kulturelle Bildung. Kulturelle Bildung heißt auch, sich mit der Geschichte, die eben auch Geistesgeschichte ist, vertraut zu werden. Geschichten führen in die Welt ein, Geschichten, Mythen, Dramen sind ein Teil des kulturellen Erbes der Menschheit. Kulturelle Bildung macht dieses Erbe zugänglich, sie vermittelt einen Zugang zu den kulturellen Reichtümern unseres Landes. Kulturelle Bildung ist daher ein wesentlicher Bestandteil von Bildung und damit der Emanzipation des Menschen.

Kulturelle Bildung, die im Kontext des Kinder- und Jugendhilfegesetzes stattfindet, ist zudem § 1 KJHG verpflichtet. Dieser formuliert das Bildungsziel, Kinder und Jugendliche zur Teilhabe am gesellschaftlichen Leben zu befähigen. Das Ansetzen an den Stärken der jungen Menschen vermittelt die Erfahrung der Selbstwirksamkeit. Dies verschafft gesellschaftliche Anerkennung, die wesentliche Erfahrung und Voraussetzung, um sich der Gesellschaft zugehörig zu fühlen.

Viele Ansätze in der kulturellen Bildungsarbeit streben unmittelbar ein soziales oder politisches Engagement an: von partizipativen Modellen einer kinderfreundlichen Stadtgestaltung in der Spielpädagogik über die Thematisierung gesellschaftlicher Fragen in Theaterprojekten bis zur Anwendung kulturpädagogischer Methoden im Umgang mit problematischen Zielgruppen.

Kulturelle Bildung hat – als Teil der Persönlichkeitsentwicklung – nachweisbare Auswirkungen bei der Entwicklung von Schlüsselkompetenzen (siehe BKJ-Projekt), die wiederum quer durch alle Lebensbereiche Teil der Lebenskompetenz der Menschen sind. Auch in dieser Hinsicht ist ein lebendiger Kulturstandort Deutschland zugleich ein integraler Bestandteil des Wirtschaftsstandortes und der Lebenswelt Deutschland. Die Lebendigkeit des Kulturstandortes wird dabei durch beides gesichert: Durch die Gewinnung eines engagierten Publikums, aber auch dadurch, dass künftige Künstlergenerationen herausgebildet werden. In einigen künstlerischen Sparten wie der Musik oder dem Tanz beginnt die Ausbildung von professionellen Künstlern bereits im Kindes- oder im Jugendalter. Um die nationalen und internationalen Standards in den entsprechenden Sparten halten und langfristig sichern zu können, müssen bereits Kinder kulturelle Bildung erhalten, damit Talente eine frühzeitige Förderung bekommen.

2) Was heißt kulturelle Grundversorgung? Wie lässt sich diese beschreiben, regeln u.a. auch im Verhältnis freiwilliger Leistungen und Pflichtaufgaben?

„Kulturelle Grundversorgung“ ist ein schillernder Begriff, der möglicherweise im politischen Sprachgebrauch hilfreich ist, in einer fachlichen Verwendungsweise allerdings definitorische Mühe bereitet (ein Grundsatzpapier der Deutschen Kulturrates mit entsprechenden Klärungen ist in Vorbereitung und soll vor der Sommerpause verabschiedet werden). Man kann sich dem Begriff zunächst über grundsätzliche, eher anthropologische Erwägungen nähern, so wie sie für eine qualifizierte Füllung des Begriffs der Menschenwürde notwendig sind („Ein Leben ohne Künste ist ein unvollständiges Leben.“). Bei einer praktisch nutzbaren Operationalisierung des Begriffes der Grundversorgung wird man davon ausgehen müssen, dass er ein im politischen Diskurs festzulegendes Maß an Angeboten mit einem starken lokalen bzw. regionalen Bezug meint.

Eine solche Festlegung, die auf der Basis einer aussagekräftigen Kulturstatistik in auszuarbeitenden Kulturentwicklungsplänen verbindlich getroffen werden könnte, müsste auch lokale bzw. regionale Spezifika in der je vorhandenen Ausprägung der kulturellen Angebote berücksichtigt werden. Als Idee einer übergreifenden Grundsatzüberlegung könnte man – für die Zielgruppe der Kinder- und Jugendlichen – die folgende Skizze wählen:

Grundversorgung kulturelle Jugendbildung

Die UNO-Kinderrechtskonvention spricht davon, dass Kinder (laut UNO junge Menschen bis 18 Jahre) ein Recht auf Spiel und Kunst haben (Art. 31). Das bedeutet in Bezug auf einzelne Lebensetappen:

Elementarerziehung

Gerade kleine Kinder eignen sich spielerisch die Welt an, entdecken sich selbst in gegenständlichen, sozialen und kulturellen Kontexten und entwickeln dabei vielfältige Kompetenzen.

Dazu gehört das Spiel mit Bewegungen und Klängen, Farben und Formen. Diese ästhetische Elementarerfahrung einer spielerischen Schulung der Sinne und des ästhetischen Vermögens lässt bereits in jungen Jahren die Erfahrung zu, dass die entwickelten Künste und Kunstsparten auf diesen elementaren sinnlichen Erfahrungen aufbauen: Ein künstlerisches Werk bzw. ein Prozess ist ein ästhetisch gestalteter Ordnungszusammenhang, ein „Kosmos“, so dass man die anthropologische kulturelle Grund-Erfahrung mit dem Machen und Gemachtsein gerade in der Modellsituation einer ästhetisch-künstlerischen Praxis erleben kann. Jedes Kind braucht in seiner Entwicklung solche Erfahrungen, die sowohl im Elternhaus, aber auch in professionell gestalteten pädagogischen Kontexten (Krabbelstuben, Kindergärten, KiTas) ermöglicht werden müssen. Die Rechtsgrundlage ist mit der Garantie eines KiTa-Platzes für jedes Kind gegeben. Was in der Breite fehlt, sind entsprechende qualifizierte Fachkräfte.

Daraus folgt die Notwendigkeit einer kulturellen Qualifizierungsoffensive im Elementarbereich.

Allgemein bildende Schule

Die allgemein bildende Schule (Primarstufe, Sekundarstufe I) erreicht aufgrund der gesetzlichen Schulpflicht alle Kinder und Jugendlichen bis 16 Jahre in Deutschland. Ein Umgang mit künstlerischen Ausdrucksformen findet statt

- im Musikunterricht
- in der Kunsterziehung
- im Fach Darstellendes Spiel (nicht in allen Bundesländern)
- im Deutschunterricht (Literatur, Theater)
- im Lehrplan des Faches Sport sind i. d. R. künstlerische Bewegungsformen (Tanz) vorgesehen.

Zusätzlich gibt es einen vielfältigen Einsatz des Films sowohl als Kunstform als auch als Mittel der Dokumentation und Information (Medienerziehung). Weitergehendere Forderungen beziehen sich auf die Berücksichtigung von Baukultur, ein systematisches Filmcurriculum und eine erweiterte Bildsprachenkompetenz.

Ob es sinnvoll und möglich ist, angesichts begrenzter Stundendeputate zu fordern, dass es für jede künstlerische Ausdrucksform ein eigenes Schulfach geben soll, müsste diskutiert werden. Allerdings ist es nötig, eine zu beobachtende Verengung der Schulpolitik auf die drei PISA-Fächer zu vermeiden. Neben dem Lehrplan gibt es hierzu zwei weitere Möglichkeiten im Kontext der Schule

- Arbeitsgemeinschaften, wie es sie bislang an jeder Schule gibt (Theater, Foto etc.)
- Kooperationen mit außerschulischen Trägern, Einrichtungen und Projekten (Kultureinrichtungen, Jugendkultureinrichtungen etc.), vor allem im Zuge der Ausdehnung der Ganztagschule.

Außerschulische Angebote

In Deutschland hat sich eine vergleichsweise gut entwickelte Infrastruktur von Jugendkultureinrichtungen in der Breite möglicher Kunstpraxen entwickelt. Der Grundgedanke der kulturpädagogischen Arbeit ist – im Gegensatz zur Schule mit ihrem stets präsenten Zwang zur Leistungsbeurteilung – die Freiwilligkeit der Teilnahme. Eine Förderung geschieht vornehmlich.

- über jugendpolitische Instrumente (KJHG, § 11, kulturelle Bildung) v. a. durch Kommunen und Länder)
- über die kulturpolitische Förderung (i.d.R. als freiwillige Leistung der Kommunen und der Länder).

Ein Problem besteht selbst dort, wo es eine **gesetzliche Grundlage** (KJHG) gibt, darin, dass keine verbindlichen Aussagen über Umfang und Qualität der Förderung zu finden sind, so dass die Forderung im Bereich der Jugendpolitik darin besteht, solche Jugendbildungsgesetze neben dem KJHG auf Länderebene einzuführen, die die Angebote in Umfang und Qualität verbindlich vorschreiben.

Kultureinrichtungen

Es gibt bislang keine Bindung der Kulturförderung an die Verpflichtung zur Jugendarbeit bei Kultureinrichtungen. Im europäischen Raum (z. B. Niederlande, Schweden) hat man die Kulturförderung an die Wahrnehmung dieser Aufgabe gebunden. So heißt es in der „Agenda for Culture 2003 – 2006“ unter dem Motto „Children first“ unter Bezug auf die UNO-Kinderrechtskonvention, dass Kultureinrichtungen in öffentlicher Förderung Rechenschaft über ihre diesbezüglichen Aktivitäten ablegen müssen. **Diese Regelung sollte in Deutschland übernommen werden.**

Weitere Quantifizierungen können vorgenommen werden auf der Basis der „Konzeption Kulturelle Bildung“ des Deutschen Kulturrates sowie weiterer Entwicklungspläne in einzelnen Feldern (z. B. Musikschule, Jugendkunstschule). Aus der Sicht der Träger kann kulturelle Bildung nur Pflichtaufgabe sein. Entsprechende gesetzliche Regelungen sind bezogen auf die drei Ebenen der öffentlichen Hand zu schaffen.

3) Welche Defizite sind festzustellen in der Verbindung von Bildungs- und Kultureinrichtungen?

In der kultur- und bildungspolitischen Diskussion der 70er Jahre – etwa in den Verlautbarungen des Deutschen Städtetages – waren entsprechend der Humboldtschen Tradition Bildung und Kultur zwei Seiten derselben Medaille.

Weder konnte es „Bildung“ oder „Erziehung“ geben ohne kulturelle Angebote, noch waren Kultureinrichtungen vorstellbar, die sich nicht explizit zu einem Bildungsauftrag bekannten. Diese enge Verbindung ist in Deutschland in den 90er Jahren erheblich gelockert worden. Kultureinrichtungen (und die entsprechenden Verbände) entdecken insgesamt erst seit zwei,

drei Jahren das Thema kulturelle Bildung wieder neu in einer Intensität, die auch Folgen für die Programmgestaltung hat. Natürlich haben viele Kultureinrichtungen über die Jahre hinweg an einem Bildungsauftrag festgehalten. Doch zeigt die große Anzahl von Tagungen, die die Frage: „Wo bleibt die Jugend in Kultureinrichtungen?“ in der letzten Zeit stellen, dass ein Bildungsauftrag nicht mehr so selbstverständlich ist wie in den 70er Jahren. Neben einer möglicherweise veränderten inhaltlichen Programmgestaltung ist es nunmehr notwendig, dass zum einen spezielle pädagogische Abteilungen in Museen, Theatern, Opernhäusern etc. nicht ab- sondern ausgebaut werden. Zum anderen ist das Selbstverständnis der Kultureinrichtungen zu stärken, ein „kultureller Kristallisationspunkt“ in der Gemeinde sein zu wollen und offensiv Partnerschaften mit pädagogischen Einrichtungen (Schule, Jugendarbeit) oder Betrieben zu suchen.

Bei den Bildungseinrichtungen sind es speziell die Überlegungen zur Ganztagschule, die nunmehr auch auf andere Schulformen zu übertragen sind (siehe auch Frage 8). Festzuhalten ist, dass die Mehrzahl der Kultureinrichtungen auf Angebote der kulturellen Bildung nicht mehr verzichten will und kann. Ein Museum ohne Museumspädagogen sollte ebenso wenig vorstellbar sein wie ein Theater ohne Theaterpädagogen. In beiden Arbeitsfeldern, die in den 80er Jahren des letzten Jahrhunderts entstanden sind, fand in den vergangenen 20 Jahren eine Professionalisierung statt, so dass für alle Altersgruppen entsprechende Angebote an kultureller Bildung unterbreitet werden. Allerdings ist es gerade in diesem Bereich in der letzten Zeit zu erheblichen Kürzungen gekommen.

Museums- und TheaterpädagogInnen arbeiten sowohl mit Einrichtungen der Erwachsenenbildung (also Volkshochschulen, Bildungswerken oder kirchlichen Erwachsenenbildung) als auch Schulen zusammen. Diese Zusammenarbeit könnte je nach örtlichen Gegebenheiten verstärkt werden. Oftmals stehen dabei zwei konträre Interessen gegenüber. Die Museums- und TheaterpädagogInnen setzen den Schwerpunkt ihrer Arbeit darauf, Interessierte an ihr Haus zu binden und bieten daher gezielt Veranstaltungen an, die in der jeweiligen Kultureinrichtung stattfinden. Weiterbildungseinrichtungen verfolgen ihrerseits das gleiche Ziel, d. h., auch sie wollen die Interessierten an ihre Einrichtungen binden und setzen Besuche in Kultureinrichtungen eher als Exkursionen an. Hier bestehen erhebliche Potenziale einer vertieften Zusammenarbeit.

4) Wie können die Interessen von Kindern und Jugendlichen in den kulturellen Angeboten besser berücksichtigt werden?

In Ergänzung der Ausführung zu Frage 3 ist Folgendes festzustellen:

Es muss ein Bewusstsein in den Kultureinrichtungen dafür geschaffen werden, dass Kinder und Jugendliche genauso erst zu nehmende NutzerInnen von Kulturangeboten sind wie Erwachsene. Viele Kulturinstitutionen beginnen – wie oben erwähnt – erst jetzt, sich verstärkt Gedanken darüber zu machen, wer das Publikum von morgen sein sollte.

Kinder- und Jugendliche sind aber nicht nur das Publikum der Zukunft, sondern sie sind auch ein Publikum der Gegenwart. Gebraucht werden:

- zeitgemäße, auf die Bedürfnisse und Interessen junger Menschen zugeschnittene Vermittlungsformen;
- die Zusammenarbeit und der Austausch mit Fachkräften der Kinder- und Jugendkulturarbeit;
- Möglichkeiten der Kunstrezeption und Möglichkeiten des eigenen aktiven Handelns in den verschiedenen Kunstformen;
- die Unterstützung von modellhaften Erprobungen (wie z. B. des Modellprojektes von Jeunesses Musicales Deutschland „Konzerte für Kinder“).

Neben den Interessen von Kindern und Jugendlichen in allgemeinen Kultureinrichtungen ist zu berücksichtigen, dass es ein breites Angebotsspektrum speziell für die Zielgruppe der Kinder und Jugendlichen gibt.

Hier gibt es vielfach insofern ein Kapazitätsproblem, als lange Warteschlangen etwa bei Musik- und Jugendkunstschulen nicht abgebaut werden können, da aufgrund finanzieller Restriktionen die Angebote nicht ausgeweitet werden. Ein Mangel an Interesse oder Neugierde bei den Kindern und Jugendlichen ist jedenfalls in diesem Bereich nicht festzustellen, weshalb die öffentliche Klage über eine kulturresistente Jugend in dieser Allgemeinheit wenig sachliche Begründung hat.

5) Wie können die institutionellen, personellen und fachlichen Voraussetzungen für (lebenslange) kulturelle Bildung in Schulen, Kindergärten, Kultureinrichtungen, Weiterbildungseinrichtungen usw. einschließlich Ausbildungs- und Qualifizierungssituation für Kulturvermittlung definiert werden?

Siehe auch die Überlegungen zur „Kulturellen Grundversorgung“ in Frage 2.

Hier einige weitere Stichworte:

- Es wird eine verbindliche Perspektive für kulturelle Bildung in den genannten Bildungs- und Kulturorten benötigt, z. B. durch entsprechende gesetzliche Regelungen.
- In Kultureinrichtungen müssen die entsprechenden pädagogischen Abteilungen in die alltägliche Arbeit verbindlich integriert werden. Möglich ist eine Berichterstattungspflicht zum Thema kulturelle Bildung auch bei Kultureinrichtungen.
- Es könnten Anreizsysteme geschaffen werden, die die kulturpädagogische Arbeit von Kultureinrichtungen honorieren.
- Verstärkung der Kooperation auf lokaler und regionaler Ebene; „runde Tische“, etwa bei Einführung der Ganztagschulen (z. B. Modell der Schaubühne, Berlin).
- Verbesserung der Qualifizierung (Aus- und Fortbildung) der Fachkräfte;
- Keine weitere Diskriminierung der kulturellen Bildung (wie etwa in Weiterbildungsgesetzen, die kulturelle Bildung nunmehr von der Förderung ausklammern zugunsten einer eng verstandenen Berufsqualifizierung).
- Unterstützung der Initiativen zur Stärkung der non-formalen (kulturellen) Bildung im Sinne einer Anerkennung, auch mittels entsprechender Zertifikate (siehe BKJ-Projekt zur Zertifizierung von Schlüsselkompetenzen im außerschulischen Bereich).
- Ermutigung zu generationsübergreifenden Arbeiten (etwa auch durch die Lockerung von Altersfestlegungen in vorhandenen Förderinstrumenten im Bereich der Jugendpolitik).
- Aufrechterhaltung eigener Förderstrukturen im Außerschulischen. Das bedeutet insbesondere, dass Fördermittel im außerschulischen Bereich nicht gestrichen werden können unter Hinweis auf nunmehr existierende Fördermöglichkeiten im Kontext der Schule bei der Entwicklung von Ganztagsangeboten.

Die infrastrukturellen Grundlagen von kultureller Bildungsarbeit in Bezug auf die verschiedenen Arbeitsfelder weisen allerdings zum Teil erhebliche Unterschiede auf.

Außerschulische Kulturelle Bildung

Eine Vorreiterrolle hinsichtlich der fachlichen Voraussetzungen spielen die Musikschulen. Hier ist eine spezielle Hochschulausbildung Voraussetzung, um an einer Musikschule tätig werden zu können. Weiterbildungsangebote von Landesmusikakademien sowie Bundesakademien gewährleisten eine kontinuierliche Weiterqualifizierung. In den anderen künstlerischen Sparten existiert zumeist keine vergleichbare Erstausbildung. MitarbeiterInnen an Jugendkunstschulen und anderen kulturpädagogischen Einrichtungen haben oftmals eine künstlerische oder pädagogische Ausbildung und haben sich dann durch Weiterbildungsmaßnahmen für ihr Berufsfeld qualifiziert. Teilweise werden von Verbänden wie z.B. dem Bundesverband Museumspädagogik Weiterbildungsveranstaltungen

angeboten, die an dem Bedarf der Praxis anknüpfen, diesen theoretisch, pädagogisch und didaktisch fundieren und so einen wichtigen Beitrag zur Professionalisierung des Feldes leisten. Ähnliches gilt für die Theaterpädagogik. Hier wurden erst in jüngster Zeit akademische Ausbildungsgänge eingerichtet. Auch Volkshochschulen, Einrichtungen der kirchlichen Bildung sowie Vereine bieten entsprechende Weiterbildungsveranstaltungen für haupt- und ehrenamtliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter an.

Schulische kulturelle Bildung

Die schulische kulturelle Bildung findet explizit in den Fächern Musik, Kunst und Deutsch statt, die flächendeckend in allen Bundesländern unterrichtet werden. Das Fach Darstellendes Spiel ist in einigen Bundesländern als Schulfach etabliert, in anderen gibt es lediglich Arbeitsgemeinschaften. Andere künstlerische Ausdrucksformen wie Film, Architektur, Design, neue Medien, Tanz werden nicht in einem eigenständigen Schulfach unterrichtet. Hier kommt es auf die Neigungen der LehrerInnen an, ob Angebote gemacht werden. Die Bundesländer klagen, dass zu wenig Musiklehrer an Schulen ausgebildet werden. Diesen Ausbildungsweg gilt es gezielt zu stärken und hier die pädagogischen Fähigkeiten stärker als die künstlerischen in den Mittelpunkt der Ausbildung zu rücken. Hinsichtlich anderer künstlerischer Disziplinen könnte die Öffnung der Schule im Rahmen der Ganztagsbetreuung zu einer stärkeren Einbeziehung von KünstlerInnen und der Vernetzung der verschiedenen Schulfächer zu einer Verbreiterung des Spektrums kultureller Bildung in der Schule beitragen.

Erwachsenenbildung

Schwerpunkt der außerschulischen Kulturellen Bildung ist die kulturelle Kinder- und Jugendbildung. Die Erwachsenenbildung findet vor allem in den Volkshochschulen sowie dem kirchlichen Erwachsenenbildungseinrichtungen statt. Mit Blick auf die Ausbildung gilt das unter außerschulischer kultureller Bildung Gesagte.

Hinsichtlich der institutionellen Voraussetzungen ist festzuhalten, dass die Sparte Musik jene Sparte ist, die die beste Infrastruktur aufweist. Musikschulen sind fast flächendeckend im gesamten Bundesgebiet zu finden – einzig das Land Niedersachsen hat in besonderem Maße Jugendkunstschulen gefördert und daher quantitativ in der Relation gesehen etwas weniger Musikschulen als andere Flächenländer. Neben den Musikschulen kann die musikalische Bildung auf einem breiten Netz an Vereinen sowohl der instrumentalen als auch der vokalen Laienmusik aufbauen. Unterstützt wird diese Infrastruktur durch Landesmusikräte, Landesmusikakademien sowie den Deutschen Musikrat. Musikalischer Nachwuchs kann durch ein ausgebautes Wettbewerbswesen gezielt gefördert werden. In keiner anderen kulturellen Sparte ist die Infrastruktur so umfangreich und differenziert ausgebaut. In den anderen künstlerischen Sparten wird die Kulturelle Bildung teilweise durch Vereine oder durch Institutionen geleistet, die keine sichere Finanzierung haben. Die Kontinuität von Angeboten und die Entwicklung der Organisationen leidet darunter. Zur Sicherung eines breiten Angebotes Kultureller Bildung ist es daher beim Erhalt des relativ hohen Standards in der musikalischen Bildung von Nöten, ein besonderes Augenmerk auf die anderen künstlerischen Sparten zu richten.

Mit Blick auf die personellen Voraussetzungen zeichnet sich ebenfalls ab, dass die Kulturelle Bildung in der Sparte Musik gegenüber anderen künstlerischen Sparte über eine bessere Ausgangslage verfügt. Unter dem Stichwort Aus- und Weiterbildung wurde auf die Unterschiede in der Qualifikation bereits eingegangen. Diese spiegeln sich auch in der personellen Situation wieder. So können Musikschulen oftmals noch auf einen festen Stamm an angestellten MitarbeiterInnen zurückgreifen. In anderen Einrichtungen sind die MitarbeiterInnen entweder mit Zeitverträgen oder auf Honorarbasis beschäftigt.

Zur Sicherung der Kulturellen Bildung in allen künstlerischen Sparten und allen Bereichen sind Investitionen in Personal und Infrastruktur erforderlich.

6) Welche Relevanz hat bzw. sollte Kulturelle Bildung für die Kompetenz von Entscheidungsträgern haben (auch unter dem Aspekt der Sprachkultur)?

Die Entscheidungsträger im Parlament und in der Exekutive (vielleicht auch in der Wirtschaft) sollten den Mut haben, den Wert ihrer eigenen kulturellen Sozialisation hervorzuheben und sich nicht zu oft den scheinbar pragmatischen Sparargumenten der Wirtschafts- und FinanzpolitikerInnen beugen. Zur Zeit tauchen Kultur-, Jugend- und BildungspolitikerInnen viel zu sehr ab in der Verteilungsdiskussion und suchen nicht mehr den Streit mit ihren Kollegen über eine andere Verteilung der Mittel. Eine amtierende Landes-Kulturministerin sagte kürzlich, dass immer noch hinreichend Geld in öffentlichen Kassen sei, allerdings sei es hoffnungslos ungleich verteilt. Sie wies darauf hin, dass etwa im Straßenbau unglaublich hohe und teure Standards ohne irgendeine kritische Überprüfung finanziert werden bei gleichzeitiger Streichung im Kultur- und Jugendbereich.

„Sprachkultur“, die in der Frage erwähnt wird, wäre hier also als deutliche Ermutigung an die PolitikerInnen zu einer wiedergefundenen „Sprache zugunsten der Kultur“ zu verstehen.

7) Wie beurteilen Sie die Situation der kulturellen Erwachsenenbildung („lebenslanges Lernen“)?

Neben dem Modellcharakter eines sinnhaften Lernens im Bereich der kulturellen Bildung für das Lernen generell – und damit die Stärkung einer Disposition zu einem lernenden Welt-Verhalten – ist kulturelle Bildung gerade für die Lebensspanne nach der Erwerbsarbeit die beste Vorbereitung. Denn gerade eine Lebenszeit als Kultur- und Bildungszeit ist höchst sinnvoll verbrachte Zeit, was allerdings erst zu lernen ist.

8) Musisch-kulturelle, historische und zeitgeschichtliche Kinder- und Jugendbildung / Erwachsenenbildung:

Welche Formen der Kooperation zwischen schulischen und außerschulischen Anbietern einschließlich akademischer Einrichtungen gibt es, welche wären wünschenswert?

Welche neuen Möglichkeiten ergeben sich aus den Angeboten der Ganztagsbetreuung / Ganztagschulen?

Die Kooperation von außerschulischen Trägern und Einrichtungen der kulturellen Kinder- und Jugendbildung mit Schulen (aller Art) hat eine lange Tradition. Es gibt zahllose, gelungene Praxisbeispiele, die das belegen. Dabei reicht die Zusammenarbeit von der losen Form eines Besuchs (z.B. des Besuchs einer Klasse im Kindermuseum) bis hin zur intensiven Kooperation im Rahmen einer Projektwoche (z. B. die Theaterpädagogen der Theaterwerkstatt entwickeln mit einer Klasse / einer Jahrgangsstufe eine Theaterrevue). Die Entwicklung im Ganztagsschulbereich eröffnet für viele Kooperationen neue Möglichkeiten. Wenn Ganztagschule nicht nur eine Ausdehnung der Halbtagschule in den Nachmittag ist, wenn „mehr Unterricht“ nicht automatisch mit „mehr Bildung“ gleichgesetzt wird, wenn Einigkeit darüber herrscht, dass Kinder und Jugendliche eine ganzheitliche Bildung brauchen, dann bietet die Ganztagschule große Chancen, auch für die Kooperation mit Trägern kultureller Bildung. Dabei ist davon auszugehen, dass Bildung nicht nur in der Schule, sondern auch in außerschulischen Angeboten stattfindet, so dass das geeignete Konzept der zu entwickelnden Ganztagschule das einer „**integrierten Ganztagsbildung**“ wäre. Das heißt unter anderem:

- Öffnung von Schule für die Lebenswelt der Kinder- und Jugendlichen; das bedeutet insbesondere, dass die Schule auch verlassen werden muss, um an anderen Orten neuartige Erfahrungen zu sammeln. Zu diesen „dritten Orten“ gehören auch andere Kultureinrichtungen.
- Rhythmisierung des Unterrichts;
- gegenseitige Anerkennung der verschiedenen pädagogischen Professionen und Professionalitäten;

- Akzeptanz des Bildungsauftrages der unterschiedlichen Partner;
- Entwicklung eines gemeinsamen pädagogischen Konzeptes zur Erreichung einer neuen Qualität von Bildung;
- fördernde und unterstützende Rahmenbedingungen (Finanzen, Recht, Organisationsstrukturen);
- Aufrechterhaltung des eigenen pädagogischen Profils und vor allem der Strukturen in der außerschulischen Jugendbildung.

Hinsichtlich der Zusammenarbeit von Schule und Kultureinrichtungen bietet die Entwicklung der Ganztagsangebote in Deutschland unter diesen genannten Bedingungen neue Chancen. Die Kooperation und Vernetzung von Schule und Kultureinrichtungen ist ein altes Thema in der Kulturellen Bildung. Bereits im Jahr 1988, beim Erscheinen der ersten Konzeption Kulturelle Bildung des Deutschen Kulturrates, wurde die Forderung erhoben, dass Schulen und Kultureinrichtungen stärker zusammenarbeiten sollten. Eine solche Zusammenarbeit existiert inzwischen teilweise, sie beruht aber stärker auf dem individuellen Engagement von Lehrkräften als auf einer zielgerichteten und koordinierten Zusammenarbeit.

Neben den erwähnten Museums- und Theatereinrichtungen sind Bibliotheken ein wichtiger Akteur in der Zusammenarbeit mit Schule. Bibliotheken verstehen sich als Kultur- und Bildungseinrichtungen. Existierende Modelle der Zusammenarbeit von Bildungseinrichtungen und Bibliotheken gilt es, stärker bekannt zu machen. Bildungsangebote von Bibliotheken könnten als solche stärker akzentuiert werden.

Strukturelle Defizite in der Zusammenarbeit von Bildungs- und Kultureinrichtungen entstehen dann, wenn kein ausreichendes Personal vorhanden ist, um die Zusammenarbeit mit Leben zu erfüllen. Eine solche Kooperation bedarf der kontinuierlichen Pflege, der Erarbeitung von pädagogischen und didaktischen Modellen. Dass Kulturelle Bildung auch etablierten Kultureinrichtungen gut zu Gesicht steht, zeigen die Berliner Philharmoniker in ihrem Bereich Kultureller Bildung. Bemerkenswert ist hier vor allem, dass mit allen Schulen des gegliederten Schulsystems zusammengearbeitet wird und damit Kinder und Jugendliche unterschiedlichster Herkunft und Milieu an den Angeboten (und damit Aufführungen) teilnehmen.

9) Welchen Stellenwert hat kulturelle Bildung für die Aufgaben der Medien und die Befähigung zur Medienkritik?

Das Aufwachsen von Kindern wird heute wesentlich von Medien mitbestimmt. Fernseher, Videorekorder, DVD-Player und Computer spielen im Leben von Kindern und Jugendlichen eine große Rolle. Und zunehmend bedeutsam wird die Angleichung der Medien, die Aufhebung klarer Funktionszuweisungen: Bücher auf CDs, Radio im Internet, Videos am PC, Fotos auf dem Handy – eine Entwicklung, die als Konvergenz der Medien bezeichnet wird.

Die schnelle Entwicklung der Informations- und Kommunikationstechnologien verändert gewohnte Lebensspraxen, Wahrnehmungs- und Kommunikationsweisen und hat damit erheblichen Einfluss auf das soziale und kulturelle Miteinander. Der souveräne und kompetente Umgang mit den (neuen) Medien, d.h. die Fähigkeit, Medien kritisch zu nutzen, sie selbstständig kreativ einzusetzen und die mit ihnen einhergehende Informationsfülle produktiv zu bewältigen, ist zu einer unverzichtbaren Schlüsselkompetenz geworden, zu einer neuen Kulturtechnik, die nicht das Bestehende ersetzt, sondern als Erweiterung der Anforderungen an die Aufwachsenden verstanden werden muss.

Träger kultureller Kinder und Jugendbildung machen seit langem deutlich, dass die Beherrschung dieser Fähigkeiten nicht allein durch eine technische Geräteschulung zu erreichen ist. Sie setzen sich für eine kulturelle Medienbildung ein, die auf eine umfassende, kritische und kreative Medienkompetenz junger Menschen zielt. Dazu gehört wesentlich die Ausbildung von Symbol- und Bildsprachenkompetenz, von Wahrnehmungs- und

Ausdrucksfähigkeit, so wie sie in der Medienpädagogik, aber auch in den anderen kulturpädagogischen Arbeitsfeldern vermittelt werden. Dazu gehört die partizipative Beteiligung, die jugendkulturellen Ausdruck ernst nimmt, und dazu gehört der chancengleiche Zugang aller Kinder und Jugendlichen zu den Medien bzw. den notwendigen medienpädagogischen Angeboten. Besonders wichtig ist es, alle jungen Menschen an dieser Entwicklung teilhaben zu lassen. Wir brauchen qualifizierte MedienpädagogInnen und KünstlerInnen, die die fachlichen und pädagogischen Grundlagen schaffen, damit Kinder und Jugendliche kreativ, gestaltend und kritisch mit den neuen Medien umgehen.

10) Wie entwickeln sich Migrantenkulturen, wie die kulturellen Interessen der Heranwachsenden und jungen Erwachsene insbesondere unter Berücksichtigung sozialer und kultureller Umbrüche?

„Kulturelle Vielfalt“ ist zu Recht zu einem kulturpolitischen Leitbegriff – national und international – geworden. Dass dies so ist, hat sicherlich damit zu tun, dass kulturelle Vielfalt vielfältig bedroht wird (dies ist eine der Motivationen zur Einmischung des Deutschen Kulturrates in die GATS-Verhandlungen und für den Beschluss der UNESCO, eine „Konvention zur kulturellen Vielfalt“ auf den Weg zu bringen). „Kulturelle Vielfalt“ ist zudem im Alltag offenbar schwer zu leben. Dies betrifft auch die beiden in der Fragestellung genannten Gruppen: Migranten und Jugendliche.

Migranten haben das Problem, mit verschiedenen, für sie gleichermaßen wichtigen Kulturen umgehen zu müssen, und sie stellen der Gesellschaft die Aufgabe, ein Zusammenleben mit diesen sich entwickelnden Migrantenkulturen zu bewerkstelligen.

Für Jugendliche ist gerade heute ein gelingendes Aufwachsen im Rahmen einer Vielzahl von milieubedingten Kulturen eine zentrale Entwicklungsaufgabe. Sie müssen lernen, dass „Identität“ kein feststehender „Kanon“ an Verhaltensweisen, Einstellungen und Wissensbestandteilen bedeutet, den man bloß zu übernehmen hat, sondern dass Identität im Rahmen einer „Identitätsarbeit und -konstruktion“ (Heiner Keupp) entsteht. Kulturarbeit bietet hierbei sehr gute Chancen zur spielerischen Einübung in sich wandelnde Identitäten. Ein Problem besteht jedoch zurzeit darin, dass kaum auf Fachkräfte mit Migrationshintergrund zurückgegriffen werden kann.

Auch im Kulturbereich ist die Initiative von Roberto Ciulli, dem international anerkannten Roma-Theater „Pralipe“ Gastrecht in seinem Theater zu gewähren, eher die Ausnahme. Kurz: Kultur- und Jugendarbeit haben meines Erachtens einen erheblichen Nachholbedarf in interkultureller Kompetenz.

11) Welche Musterbeispiele für gelungene Instrumente der kulturellen Bildung aus anderen europäischen Ländern können Sie uns vorstellen?

Zu erinnern ist etwa an das schwedische Modell der Kulturförderung, das die Einrichtung verpflichtet, am Ende des Jahres über ihre jugendbezogenen Aktivitäten Rechenschaft abzulegen. In den Niederlanden hat man einige Jahre SchülerInnen Kulturgutscheine gegeben, die diese bei einem Kulturangebot ihrer Wahl (vom Popkonzert bis zur Klassik) einlösen konnten. Die Anzahl der gesammelten Gutscheine hatte am Ende des Jahres Einfluss auf die Höhe der Förderung der Einrichtung.

Interessant ist eine Initiative in Großbritannien, wo „soziale Kohäsion“ ein Zielbegriff der Kulturförderung ist. Dies zwingt Kultureinrichtungen dazu, sich in den sozialen Austausch mit der community zu begeben. Entsprechende Evaluationen über den „social impact of the arts“ (z. B. F. Matarasso: USE or ORNAMENT. COMEDIA 1997/2000) belegen den Erfolg. Für die Schule ist an die bekannten Beispiele in Schweden und Finnland zu erinnern.

12) Zum Verhältnis von Breitenförderung und Begabtenförderung: Worauf ist das Hauptaugenmerk zu richten? Welche Modelle sind zu empfehlen? Schließen Breitenförderung und Begabtenförderung sich gegenseitig aus?

Eine gezielte Förderung des künstlerischen Nachwuchses findet vornehmlich in der Sparte Musik mit ihrem ausdifferenzierten Wettbewerbswesen statt, angefangen von dem Wettbewerb „Jugend musiziert“ bis hin zu Konzerten des Deutschen Musikrates, bei denen NachwuchskünstlerInnen am Beginn ihrer künstlerischen Laufbahn unterstützt werden. In den anderen künstlerischen Sparten gibt es keine vergleichbare systematische und zielgerichtete Förderung des künstlerischen Nachwuchses. In den Wettbewerben der Sparte Musik kann zwischenzeitlich auf eine jahrzehntelange Tradition zurückgeblickt werden. Mit Blick auf eine Förderung von Begabten in anderen künstlerischen Sparten müssten diese Erfahrungen ausgewertet und auf ihre Übertragbarkeit geprüft werden.

Am Beispiel der Musik zeigt sich, dass sich Breiten- und Begabtenförderung keinesfalls ausschließen, sondern vielmehr ergänzen können. So gibt es mit dem Deutschen Chorwettbewerb und dem Deutschen Orchesterwettbewerb bundesweite Wettbewerbe, die sich an die Breitenkultur, also die Laien, richten sowie die bereits erwähnten Wettbewerbe der Begabtenförderung. Beide Wettbewerbe verankern die musikalische Bildung in der Bevölkerung und leisten damit einen wesentlichen Beitrag zur Infrastruktur im Musikbereich.

13) Wie beurteilen Sie das Verhältnis zwischen kognitiven Lernfächern und der kulturellen Bildung?

Es könnte durchaus sein, dass die Neuro-Wissenschaften zu einem Nachdenken auch im Bereich der kognitiven Fächer führen. Emotionalität und nicht die Kognition scheint das zentrale Steuerungsmedium des Menschen zu sein. Lernen erfolgt sehr viel mehr lustbetont und unter dem Aspekt der Sinnhaftigkeit und Selbststeuerung. Die (schulische) Reformpädagogik hat das schon immer gewusst. Nicht zuletzt hat PISA gezeigt, dass die Kulturtechnik Lesen auch basal für Mathematik und Naturwissenschaften ist. Eine zurzeit festzustellende Konzentration auf die PISA-Fächer unter Vernachlässigung der kulturellen Bildung könnte sich durchaus als zu kurzatmig erweisen.

Übrigens: kulturelle Bildung ist gerade nicht antikognitiv (das war eher die frühere musische Bildung). Es gibt viel mehr sehr viele „kognitive“ Kompetenzen, die auch in der kulturellen Bildungsarbeit erworben werden können.

Hinweise auf Literatur und Projekte

Einen Gesamtüberblick über Theorie und Praxis der kulturellen Bildungsarbeit mit Kindern und Jugendlichen bietet die Publikation der Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung „Kultur leben lernen. Bildungswirkungen und Bildungsauftrag der Kinder- und Jugendkulturarbeit, Remscheid 2002“. Über das Projekt „Schlüsselkompetenzen durch kulturelle Bildung“ der BKJ informiert die entsprechende website der BKJ (www.kompetenznachweiskultur.de).

Die Ergebnisse des Projektes Konzeption kulturelle Bildung des Deutschen Kulturrats werden im Laufe des Jahres 2004 vorgelegt.

Die AutorInnen:

Max Fuchs, Prof. Dr., Direktor der Akademie Remscheid (Bundesakademie für kulturelle Bildung); Vorsitzender der Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung und des Deutschen Kulturrats

Ina Bielenberg, wiss. Mitarbeiterin der Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung, Leiterin der Dokumentationsstelle Kulturelle Bildung der BKJ

Gabriele Schulz, wiss. Mitarbeiterin des Deutschen Kulturrats; Projektleiterin der „Konzeption Kulturelle Bildung“