

Beitrag für das Bówke-Fachblatt Mai 2007

Ist kulturelle Bildung messbar?

oder

Der Erfolg kulturellen Kompetenzerwerbs erweist sich in der Fähigkeit, den erworbenen Kompetenzen kreativ und selbstbestimmt Ausdruck zu geben

Überlegungen zur Tagung „Evaluierung kultureller Bildung?“ in Wildbad Kreuth

von Michael Wimmer/EDUCULT

Über 70 ExpertInnen aus sechs Ländern diskutierten vom 13. bis 15. Mai 2007 in Wildbad Kreuth über Möglichkeiten der Evaluierung kultureller Bildung. Eingeladen dazu hatte die Hans-Seidel-Stiftung in Kooperation mit dem Bayerischen Staatsministerium für Unterricht und Kultus. Die Anregung dazu entstand bereits während der UNESCO-Weltkonferenz zu „Arts Education“, die im Frühjahr 2006 in Lissabon stattgefunden hat. Den Hintergrund der Planungen bildeten wachsende Befürchtungen über eine schleichende Marginalisierung der künstlerischen Unterrichtsfächer, eine Entwicklung, die durch eine Konzentration nationaler Bildungspolitiken auf den PISA-Prozess verschärft erscheint. Wichtige Impulse erwuchsen auch aus der internationalen Fachveranstaltung zu „The Impact of Arts and Cultural Education on Children and Young People“, die im Jänner 2007 im Pariser Centre Pompidou stattgefunden hat,

Die österreichischen Vorbereitungen begannen während der europäischen Fachkonferenz „Kulturelle Bildung in Europa – ein Beitrag zu Partizipation, Innovation und Qualität“, die im Frühjahr 2006 in Graz eine breite Diskussion zum Thema ermöglichte. Auf der Basis eines Vorschlags von Susanne Keuchel vom Bonner Zentrum für Kulturforschung zur Nutzung des klassischen Instrumentariums der empirischen Sozialforschung hatten die österreichischen TeilnehmerInnen bereits vorab die Möglichkeit, ihre Zugänge zu Fragen der Messbarkeit kultureller Aktivitäten zu präzisieren. Dabei entstanden persönliche Interventionen von Roland Haas/ehemaliger Rektor des Mozarteums Salzburg, Erich Svecnik/Zentrum für Schulentwicklung Graz und von Michael Wimmer/EDUCULT.

In Wildbad Kreuth selbst diskutierten VertreterInnen schulischer und außerschulischer Pädagogik – und das alleine war schon eine Innovation – aus verschiedenen künstlerischen Richtungen (Musik, Theater, Tanz, Bildende Kunst, Literatur, Medien,...) über Möglichkeiten und Grenzen empirisch gestützter Untersuchungen von Bildungswirkungen in ihren jeweiligen Fachgebieten.

Seitens der Veranstalter wurde folgendes Fazit gezogen:

- Evaluation, also die Überprüfung der Bedingungen und Leistungen wird auch im Bereich der künstlerisch-kulturellen Bildung immer wichtiger.
- Dazu gibt es einen erheblichen Forschungsbedarf im Hinblick auf geeignete Methoden, die die Besonderheiten kultureller Bildung erfassen können; sei es im Bereich „learning through the arts“ oder „learning in the arts“.

- Ein solcher Forschungsbedarf bezieht sich auch auf die grundsätzlichen Fragen der künstlerischen Fachdidaktiken. Dazu hat die Tagung erhebliche Unterschiede zwischen den einzelnen Fächern auf Grund ihrer unterschiedlichen Traditionen und ihrer jeweiligen Verankerung im Schulsystem ergeben.
- Allgemein als durchaus wünschenswert wurde angesehen, nicht ausschließlich den Schulunterricht, sondern auch außerunterrichtliche und außerschulische Aktivitäten aktiv miteinzubeziehen.
- Als besonders notwendig angesehen wurde die bundesweite Erfassung der Rahmenbedingungen (Soll-Ist-Vergleich der Realisierung der gültigen Lehrpläne, Qualifikationen der Lehrenden, Ausstattung an der Schulen,...).

Insgesamt zeigte die Veranstaltung deutlich den großen Bedarf einer fachübergreifenden Weiterführung der Diskussion zur Entwicklung von spezifischen Evaluierungsverfahren auf, die nicht nur den aktuellen bildungspolitischen Moden zu entsprechen sondern die Qualitätsdiskussion auch im Bereich kultureller Bildung zu voranzutreiben vermögen. Um eine solche Fachdiskussion zu stimulieren, seien an dieser Stelle noch einmal die Überlegungen des Autors zu einigen konkreten Vorschläge zusammen gefasst.

Schlüsselkompetenzen und kulturelle Bildung

Den Ausgangspunkt stellt die aktuelle Diskussion um den Erwerb sogenannter „Schlüsselkompetenzen“ dar, die seitens der für PISA zuständigen Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) in drei Hauptkategorien unterteilt werden

- Interaktion in sozial heterogenen Gruppen
- Autonome Handlungsfähigkeit
- Interaktive Nutzung von Medien und Tools

Bisher vorliegende Studien zu „DESECO“ (Detection and Selection of Core Competencies) weisen dem Umgang mit „Kunst und Kultur“ (einschließlich Bildender Künste, Literatur, Tanz, Theater, Spiel und Musik) als zentrale Medien für einen aktiven Dialog zwischen Menschen und ihrer Umwelt der dritten Kategorie „interaktive Nutzung von Medien und Tools“ zu. (siehe z.B.: Rychen/Salganik: Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society“, 2003)

Europäische Kommission: Empfehlung vom Dezember 2005 im Rahmen von „Lebensbegleitendem Lernen“

Auch die Europäische Kommission im Rahmen hat in ihren jüngsten Empfehlungen zum „Lebensbegleitenden Lernen“ einen Kategorisierungsversuch im Bereich des Kompetenzerwerbs vorgenommen. Sie kommt auf insgesamt acht Kompetenzbereiche, wovon einer explizit dem Erwerb spezifisch kultureller Kompetenzen gewidmet ist. Diese zielen vor allem auf eine Anerkennung der Bedeutung des künstlerischen Ausdrucks von Ideen, Erfahrungen und Gefühlen durch verschiedene Medien, wie Musik, darstellende Künste, Literatur und visuelle Künste ab.

Solcherart definierte kulturelle Kompetenzen setzen – immer den Konzeptionen der EU folgend – grundlegende Kenntnisse der kulturellen Hauptwerke, einschließlich der populären Gegenwartskunst, als wichtigem Teil der Menschheitsgeschichte im Kontext der nationalen und europäischen Kulturerbes und dessen Stellung in der Welt voraus. Darüber hinaus sei es äußerst wichtig, die kulturelle und sprachliche Vielfalt Europas (und der europäischen Länder) sowie die Notwendigkeit deren Bewahrung und die Entwicklung des allgemeinen Geschmacks und die Bedeutung ästhetischer Faktoren im Alltag zu verstehen.

Zu den Fähigkeiten zählen sowohl Anerkennung als auch künstlerischer Ausdruck:

- Sich selbst zum Ausdruck bringen durch die Vielfalt von Medien mit den ureigenen Möglichkeiten des einzelnen sowie Anerkennung und Genuss von Kunstwerken und künstlerischen Darbietungen. Ferner die Fähigkeit, seine eigenen kreativen und künstlerischen Äußerungen mit denen anderer zu vergleichen und wirtschaftliche Möglichkeiten einer kulturellen Aktivität zu erkennen und umzusetzen.
- Ein starkes Identitätsgefühl als Grundlage für Respekt und Offenheit gegenüber der Vielfalt des kulturellen Ausdrucks. Eine positive Einstellung umfasst Kreativität und die Bereitschaft, die ästhetischen Möglichkeiten durch künstlerische Betätigung und Interesse am kulturellen Leben zu kultivieren.

Insgesamt unterscheidet die Europäische Union deutlich zwischen einer Kenntnis-, einer Fähigkeiten- und einer Einstellungsdimension, die andernorts in Strukturierungsvorschlägen zu Wissens-, Methoden- und Wertdimension seine Entsprechung findet.

Zur (Un-)vergleichbarkeit kultureller Kompetenzen

Was den Kenntnisaspekt betrifft, so erscheint dieser traditionell am leichtesten zu identifizieren (und in der Folge wohl auch zu evaluieren).

Wenn es aber um den Methoden-, mehr noch um den Wertaspekt geht, dann macht allein schon die Formulierung in der Empfehlungsliste der EU zu den acht Kompetenzbereichen, „sich selbst zum Ausdruck bringen durch die Vielfalt von Medien mit den ureigenen Möglichkeiten“ deutlich, dass, wenn es darum geht, etwas Unvergleichliches zum Ausdruck zu bringen, dieses nur sehr schwer bzw. der Sache nicht adäquat gemessen und in der Folge verglichen werden kann.

Immerhin existieren im Zusammenhang mit dem Erwerb von Schlüsselkompetenzen durch kulturelle Bildung einige Vorstudien, deren Ergebnisse vor allem darin bestehen, dass Analyseraster sich nicht einfach konstruieren lassen.

Thomas Geier etwa stellt im Reader der Bundesvereinigung kulturelle Jugendbildung (bkj) zum Kompetenznachweis Kultur eine qualitativen Befragung von Jugendlichen vor, die die ganze Komplexität der Themenstellung mit alle ihren unterschiedlichen Dimensionen und Erwartungen zum Ausdruck bringt.

So weist Geier auf die großen Schwierigkeiten hin, kunstspartenspezifische Schlüsselkompetenzen zu analysieren. Um seinem Dilemma zu entgehen, empfiehlt

er eine enge „Tuchföhlung“ mit den einzelnen Feldern und Techniken (und damit wohl auch mit den ihnen adäquaten Methoden und Wertvorstellungen) der jeweiligen Kunstsparte.

Der in Harvard lehrende Howard Gardner, der seit vielen Jahren zusammen mit Ellen Winner das „Project Zero“ zur Förderung künstlerisch gestützter Lernprozesse betreibt, bezieht sich im Zusammenhang mit der Darstellbarkeit und in der Folge auch der möglichen Vergleichbarkeit der Auseinandersetzung mit künstlerischen Ausdrucksformen vor allem auf die Dimensionen „observing“, „revisoning“, „expressing“ und „reflecting“.

Von diesen vier Dimensionen nehmen die beiden bei aller Vorsicht an, dass sie neben nachvollziehbaren unmittelbaren Wirkungen auch Transfer-Effekte auf andere Lernbereiche haben können.

Geier ist da vorsichtiger, wenn er meint, dass „im Medium subjektiven Wissens“ (in Form der Antworten im Zuge der Befragung) zwar Hinweise darauf gefunden werden könnten, „dass die Sache selbst (nämlich die Auseinandersetzung mit künstlerischen Ausdrucksformen) durchaus Schlüsselkompetenzen vermitteln kann“. Dem aber wäre in „längerem biographischen Interviews weiter nachzugehen“.

Auffallend ist bei den bisherigen Einschätzungen die Übereinstimmung, wenn es um die Bedeutung von Differenzierung geht, damit der Fähigkeit, Unterschiede zu erkennen, Unterscheidungen zu treffen und damit die Voraussetzung für die Geschmacksentwicklung zu schaffen.

„Possible impact on enjoyment“

Eine im deutschsprachigen Raum lange Zeit fundamental vernachlässigte Dimension jeglicher Evaluierungsbemühungen ist die Arbeitszufriedenheit. Immerhin scheint die subjektive Arbeitszufriedenheit ein besonders verlässlicher Indikator für ein positives Lernverhalten.

Das bedeutet in unserem Kontext die Erhebung der subjektiven Zufriedenheit der Lernenden mit den Rahmenbedingungen beim Erlernen ebenso wie bei der Anwendung kultur-relevanter Kompetenzen. Dass wir in pädagogischen Zusammenhang über keine adäquate Übersetzung des Terminus „enjoyment“ verfügen, der im anglo-sächsischen mittlerweile eine zentrale Dimension eines positiven Lernklimas darstellt, könnte zu denken geben.

Spezifische Probleme bei der Messung von Kompetenzerwerb im Rahmen kultureller Bildung

Maßnahmen kultureller Bildung

- zeichnen sich durch eine besondere „Werthaltigkeit“ aus. Kulturelle Bildung ist in aller Regel an einen spezifischen – historisch sich wandelnden – weltanschaulichen Hintergrund geknüpft. Dementsprechend scheint es sinnvoll und notwendig, vor allfälligen Messungen die diesen Messungen zugrunde liegenden Wertvorstellungen offen zu legen,

- lassen sich durch einen hohen Grad der Komplexität der Zusammenhänge charakterisieren, der sich einfachen kausalen Relationen in aller Regel verweigert,
- haben zum Ziel, den Individualismus des einzelnen in seinem sozialen Gefüge zu fördern. Entsprechend anfechtbar erscheint es, diese subjektive Dimension von außen messen oder gar bewerten zu wollen. Stattdessen erscheint es adäquater, den Lernenden selbst die Chance zu eröffnen, über ihre Lernerfolge aber auch über die Rahmenbedingungen, in denen diese gelingen (oder auch nicht gelingen) Auskunft geben zu lassen.
- zeichnen sich durch eine Reihe bislang als selbstverständlich angenommener „Kultur der Freiheiten“ aus, in der jeder vergleichsfördernde Strukturierungsversuch tendenziell als Einschränkung und Verlust pädagogischer und/oder künstlerischer Autonomie erlebt wird. Dementsprechend verfügen die beteiligten Fachleute (LehrerInnen, KünstlerInnen,...) tendenziell über wenig Erfahrungen bei der, ihrem Gegenstand adäquaten Nutzung von in anderen Bereichen angewandter Mess- und Vergleichsmethoden. Dies trifft auch zu, wenn es darum geht, die Ergebnisse der eigenen Vermittlungsbemühungen über die engen Fachgrenzen hinaus in empirisch nachvollziehbarer Weise transparent zu machen.

Transparentmachung

Dabei existieren bereits eine Reihe von Evidenzen, die es Wert erscheinen lassen, das Thema „Transparenz“ als notwendiger erster Schritt bei der Implementierung von fachbezogenen Evaluierungsmethoden weiter zu verfolgen.

- Schulen mit einem ausgewiesenen kulturellen Profil rangieren meist ganz oben in den aktuellen Rankings (damit in der öffentlichen bzw. veröffentlichten Meinung).
- Der Einsatz neuer ästhetischer Sprachen im Unterricht verändert auf nachhaltige Weise das soziale Gefüge der Klasse. Am Rand stehende SchülerInnen, die mit Hilfe von Musik, Tanz und Bewegung, Theater, Film oder Neue Medien eine Chance finden, sich auszudrücken, verbessern ihr Standing in der Gruppe.
- Das Projekt „Kompetenznachweis Kultur“ der bkj hat deutlich gemacht, ein wesentlicher Nachweis kulturellen Kompetenzerwerbs darin besteht, die eigene kulturelle Teilhabe zu beschreiben und zu begründen. Im Sinne eines emanzipatorischen Kulturverständnisses gewinnen dabei die jungen Menschen die Ausdrucks- und Artikulationsfähigkeit, die sie als aktive TeilnehmerInnen am kulturellen Geschehen ausweist. Sie werden so zu „lebenden Beweisen“ kultureller Bildung.

Viele Evidenzen sind quantitativ nur sehr cursorisch aufbereitet

Susanne Keuchel schlägt in ihrem Ideenpapier „Kompetenzmessung von kultureller Bildung an Schulen) vor, die Kompetenz des Schülers von der Frage nach der Unterrichts- und Schulqualität zu trennen.

Dazu müssen allerdings einige Vorfagen geklärt werden, die an dieser Stelle nur beispielhaft aufgeführt werden sollen:

- Welche Unterrichtsgegenstände werden als für kulturelle Bildung überhaupt als relevant erachtet?
- Welche Rolle nehmen im Zusammenhang mit kultureller Bildung die traditionellen künstlerischen bzw. Kunst-erziehlichen Fächer ein (das vor allem vor dem Hintergrund des Problems, das in rund zwei Drittel der österreichischen Schulen (vor allem im berufsbildenden Bereich) diese Gegenstände überhaupt nicht unterrichtet werden)?
- Welchen Part übernehmen die übrigen Unterrichtsgegenstände im Zusammenhang mit kultureller Bildung?
- Am Beispiel Österreich: Wie hat sich die für kulturelle Bildung relevante Fächerverteilung im Zuge der Schulautonomie entwickelt? Welche Schwerpunkte finden sich im verpflichtenden Curriculum, wie viel im Wahlfächerzusammenhang?
- Inwieweit stellt der Unterricht überhaupt explizit auf die Vermittlung kultureller Kompetenzen ab?
- Welche Erfahrungen gibt es in der Ergebnisentwicklung in den für kulturelle Bildung relevanten Fächern? Was sind die gegenwärtigen Qualitätskriterien im Fachdiskurs? Wie wird dieser Diskurs im Rahmen der Lehreraus- und fortbildung weitergegeben?
- Was gestalten sich die schulischen Ergebnisse der SchülerInnen in den für kulturelle Bildung relevanten Unterrichtsfächern? Sind sie in den letzten Jahren besser oder schlechter geworden?
- Gibt es aussagekräftige Befunde über die Wirkung von Partnerschaften von Schulen und außerschulischen Kunst- und Kultureinrichtungen bei der Bewertung von Maßnahmen kultureller Bildung?

Zusammenwirken von schulischem und außerschulischem Angebot

Immer weniger lässt sich eruieren, welche Lernfortschritte sich unmittelbar aus dem schulischen und welche sich aus dem Zusammenwirken von schulischen und außerschulischen Angeboten ergeben. Deshalb erscheint die Einbeziehung der außerschulischen kulturellen Teilhabe ebenso wichtig wie die Einbeziehung des familiären Umfeldes.

Alle Evaluierungsversuche kultureller Bildung werden daher nicht umhin können, Ergebnisse zum kulturellen Verhalten junger Menschen mit ein zu beziehen. Etwa bedarf es im Bereich der eher rezeptiv verorteten kulturellen Kompetenzen entsprechender Datenerhebungen, mit welchen kulturellen Phänomenen sich die jungen Menschen überhaupt auseinandersetzen, damit was sie hören/sehen/lesen, wie oft, wie lange, um Aussagen darüber treffen zu können, auf welche kulturelle

Vorerfahrungen schulische Maßnahmen kultureller Bildung treffen bzw. ob und wenn ja sie diese überhaupt noch verändern, konterkarieren oder weiterentwickeln vermögen.

Dabei wird bald klar werden, dass wesentliche Kenntnisse immer schon aus dem außerschulischen Bereich kommen und daher ohne gleichzeitige Berücksichtigung des außerschulischen Angebotes nicht eingeschätzt werden können.

Auch eine Bewertung der künstlerisch-kreativen Kompetenzen muss wohl ohne Beantwortung der Frage, wie hoch der Anteil der SchülerInnen ist, die eine künstlerische Ausbildung wahrnehmen (und allenfalls ob sich dieser Umstand positiv oder negativ in Bezug auf Leistungen in anderen Gegenstandszusammenhänge auswirkt) nur sehr unvollständig bleiben.

Drei Vorschläge

Ausgehend von diesen Überlegungen hat der Autor in Wildbad Kreuth drei Vorschläge präsentiert.

Vorschlag I: Erhebung bzw. Nutzung von bereits verfügbaren Daten

Weil die meisten der oben angeführten Evidenzen im Moment nicht systematisch aufbereitet sind, erscheint es als eine elementare Voraussetzung jeglicher Qualitätsentwicklung vorrangig notwendig, die Transparenz der Rahmenbedingungen kultureller Bildung zu verbessern.

Dazugehörige Fragestellungen bedürften keiner neuen Kategorisierungen sondern könnten sich darauf beschränken zu beschreiben, was bereits jetzt der Fall ist. Z.B.:

- Wieviele Schulen in Österreich verfügen über ein ausgewiesenes Schulkulturprofil?
- Wieviele Wochenstunden sind dem Erwerb kultureller Kompetenzen (im Rahmen der künstlerischer bzw. Kunst-erzieherlicher Fächer bzw. darüber hinausgehend) gewidmet?
- Wie hoch ist der durchschnittliche Stundenausfall bzw. die Rate der Änderung der Lehrplaninhalte?
- Wieviele Wochenstunden entfallen auf Umsetzung des traditionellen fächerspezifischen Stundenkorsetts, wie viele sind der interdisziplinären Projektarbeit gewidmet?
- Wieviel Zeit steht den SchülerInnen im Rahmen des schulischen Unterrichts für Partnerschaften mit außerschulischen Kunst- und Kultureinrichtungen zur Verfügung?
- Wie oft besuchen KünstlerInnen oder andere VertreterInnen kultureller Einrichtungen den schulischen Unterricht?

- Wieviele SchülerInnen nehmen an kulturellen Wettbewerben teil? Reussieren sie dort? Und wenn ja, werden Erfolge innerhalb der Schule anerkannt?

Darüber hinaus gehende Fragen betreffen folgende Punkte:

- Gibt es eine Reflexionskultur in den Schulen? Werden kulturelle relevante Aktivitäten dokumentiert? Wie werden die Informationen an die Öffentlichkeit gebracht? Gibt es Feedback? Wie wird dieses Feedback genutzt?
- Welche Feedback-Schleifen zwischen Lehrenden und Lernenden, die über das bestehende Notensystem hinausgehen sind bereits jetzt im Einsatz?
- Welche Instrumente der Bewertung kultureller Aktivitäten werden dafür im Rahmen der LehrerInnenaus- und Fortbildung vermittelt? Wer stellt unter welchen Bedingungen ihre Anwendung sicher (Schulleitung, FachinspektorInnen, Schuladministration, externe EvaluatorInnen,...)
- Welche außerschulische Angebote im jeweiligen schulischen Einzugsgebiet gibt es zu kultureller Bildung, die komplementär auf das schulische Angebot wirken¹.

Vorschlag II: Entwicklung eines individuellen Portfolios zu kultureller Bildung

Die Entwicklung eines individualisierten kulturellen Portfolios würde der Erkenntnis Rechnung tragen, dass kulturelle Bildung einen Beitrag zur umfassenden Persönlichkeitsentwicklung zu leisten vermag. Diese aber kann objektiv nicht gemessen werden. Als Ausdruck des Individualismus ist eine solche immer nur subjektiv zu interpretieren. Darüber hinausgehende Vergleiche haben notwendig inter-subjektiven Charakter.

Ein solches Portfolio hätte über die unmittelbaren Maßnahmen kultureller Bildung hinausgehend innovativen Charakter für das gesamte Schulwesen.

Dieser Nachweis könnte sich am Projekt „Kompetenznachweis Kultur“ – das im außerschulischen Bereich mittlerweile durchaus Erfolge zeitigt – orientieren.

Dieser versucht, die traditionellen schulischen Selektionsinstrumente zu vermeiden, vielmehr anhand der vier Verfahrensschritte

- Erstellen eines Anforderungsprofils
- Beobachtung
- Dialog
- Beschreibung

die Stärken der jungen Menschen beim Erwerb kultureller Kompetenzen sichtbar machen.

¹ das erscheint besonders im Hinblick auf die Existenz von „Jugendkunstschulen“ in Deutschland interessant, die es in dieser Form in Österreich nicht gibt – Hat hier je jemand die diesbezüglichen Konsequenzen evaluiert?

Alle diesbezüglichen Details finden sich unter www.kompetenznachweiskultur.de

Als zusätzliche beschreibende Elemente sollte ein Portfolio zum Nachweis kultureller Bildung folgende beschreibende Details beinhalten:

- Schulkulturprofil der Schule
- Beschreibung des kulturellen Bildungsangebotes der Schule
- Beschreibung des kulturellen Bildungsangebotes, an dem der Schüler/die Schülerin in der Schule teilgenommen hat
- Beschreibung des kulturellen Bildungsangebotes, an dem der Schüler/die Schülerin außerhalb der Schule teilgenommen hat.
- Wahrnehmen von Angeboten, die von der Schule und außerschulischen Kunst- und Kultureinrichtungen erstellt wurden
- Beschreibung, inwieweit die Lehrkräfte mitgeholfen haben, ein individuelles kulturelles Aktivitäten-Profil zu entwerfen
- Beschreibung der eigenen Stärken und Schwächen im Zusammenhang mit kultureller Partizipation

Bei der Erstellung eines schulischen Nachweises sollte der gesamte Prozess von der Entscheidungsfindung bis zur Fertigstellung partizipativ ausgerichtet sein. Das umfasst nicht nur die Beschreibung der Teilnahme sondern auch ihre kritische Reflexion.

Die Teilnahme an diesem Projekt sollte freiwillig erfolgen und von dafür geschulten Lehrkräften begleitet werden. Auf diese Weise erhalten die PädagogInnen zusätzliche wertvolle Informationen zum kulturellen Verhalten ihrer SchülerInnen.

Vorschlag III: Einrichtung Pilotversuches zur Einrichtung eines Wahlfachs „Kultureller Kompetenzerwerb“ in den Teilnehmerländern

Ausgehend von den Erfahrungen bei der Einführung des Unterrichtsgegenstandes „Kulturelle und Kunstsinnige Forming“ in den Niederlanden könnte überdies an die Einführung eines Wahlfaches zum kulturellen Kompetenzerwerb in den beteiligten Ländern Deutschland und Österreich gedacht werden.

Im Rahmen eines solchen Gegenstandes könnte die praktische Umsetzung der Einführung des oben skizzierten Portfolios praktisch erprobt werden.

Dazu vorgeschlagen wird eine gemeinsame Qualifikation von LehrerInnen - allenfalls zusammen mit JugendbetreuerInnen - die in ihren Schulen als Kulturkontaktpersonen agieren. Sie erarbeiten entweder mit den SchülerInnen selbst die Bildungspässe oder beauftragen von ihnen eingeschulte KollegInnen, eine bestimmte Anzahl von SchülerInnen zu begleiten.

Ein Vergleich der dabei erarbeiteten Portfolios schüfe nicht nur eine neue Qualität von Evidenzen zum kulturellen Verhalten inklusive den damit verbundenen kulturellen Kompetenzen. Sie ermöglichte auch eine neue Qualität des transnationalen Vergleichs an Hand der an einem solchen Versuch beteiligten SchülerInnen.