



Stiftung Mercator



Michael Wimmer, Anke Schad, Tanja Nagel

Ruhratlas Kulturelle Bildung

Studie zur Qualitätsentwicklung
kultureller Bildung in der Metropole Ruhr

Impressum

Herausgeber:

Stiftung Mercator GmbH
Huyssenallee 46
D-45128 Essen
www.stiftung-mercator.de

Autoren:

Michael Wimmer
Anke Schad
Tanja Nagel

EDUCULT – Denken und Handeln im Kulturbereich

www.educult.at



Redaktionelle Mitarbeit:

Mechthild Eickhoff
Sylvia Kokot

Gestaltung:

Gathmann Michaelis und Freunde, Essen | www.gm-f.de

Druck:

Woeste Druck, Essen-Kettwig

Copyright Stiftung Mercator GmbH, Essen 2013

Titelbild: © Sascha Dominic Rutzen

Inhaltsverzeichnis

1. Vorwort	9
2. Der Ruhratlas Kulturelle Bildung auf einen Blick	10
2.1 Qualität kultureller Bildung	10
2.2 Ziele	10
2.3 Methode	10
3. Einleitung	10
4. Leseanleitung	11
5. Methodische Herangehensweise	12
5.1 Forschungsgegenstand und zentrale Fragestellungen	12
5.2 Qualitätsverständnis	15
5.3 Forschungsansatz	16
5.4 Erhebungsschritte	18
6. Stand der Qualitätsdiskussion	21
6.1 Was heißt Qualität in der kulturellen Bildung?	21
6.2 Qualitätskriterien und -standards	22
7. Ziele und Motivation	23
7.1 Künstlerische Ziele	24
7.2 Bildungsziele	25
7.3 Wirtschaftliche Ziele	26
7.4 Politische Ziele	27
8. Politischer Rahmen	29
8.1 Bevölkerungsstruktur	29
8.2 Strukturen und Akteure	30
8.3 Kommunale Zusammenarbeit	31
9. Organisationsstrukturen	35
9.1 Schule	35
9.2 Kultureinrichtungen	36
9.3 Jugendkultureinrichtungen	37
10. Finanzierung	38
10.1 Finanzierungsmöglichkeiten	38
10.2 Strukturen und Rahmenbedingungen	41
11. Orte, Räume und Ausstattung	45
11.1 Räumliche und materielle Ausstattung	45
11.2 Außerschulische Lernorte	46
11.3 Mobilität in der Region	46
12. Personal	47
12.1 Personalressourcen	47
12.2 Arbeitsverhältnisse	48

13. Ausbildung und Qualifikation	51
13.1 Qualifikation	51
13.2 Aus- und Fortbildung	52
13.3 Eigenschaften und Kompetenzen	54
14. Austausch	54
14.1 Austauschstrategien	55
14.2 Informeller Austausch und Netzwerke	55
14.3 Formen des formellen Austauschs	56
15. Rollen und Aufgaben	58
15.1 Initiierung und Konzeption	58
15.2 Beratung und Koordination	59
15.3 Organisation und Administration	59
15.4 Künstlerisch-kreative und kulturvermittelnde Aufgaben	60
15.5 Pädagogische Aufgaben	60
15.6 Interne Kommunikation	60
15.7 Externe Kommunikation und Öffentlichkeitsarbeit	61
15.8 Leitung	61
16. Zielgruppenerreichung	63
16.1 Merkmale der Zielgruppen	63
16.2 Maßnahmen zur Zielgruppenerreichung	64
17. Methodische Zugänge	68
17.1 Einmaligkeit oder Kontinuität?	68
17.2 Freiwilligkeit oder Pflicht?	68
17.3 Selbsttätigkeit oder Rezeption?	69
17.4 Anleitung oder Freiheit?	69
17.5 Allein oder in Kooperation?	69
17.6 Kunst oder Pädagogik?	70
17.7 Prozess oder Ergebnis?	71
18. Partizipation	73
18.1 Intensität der Partizipation	74
18.2 Anknüpfung an die Lebenswelt der jungen Leute	75
18.3 Partizipation an der (politischen) Entscheidungsfindung	75
19. Kooperationen	76
19.1 Kooperation zwischen Schulen und Kultureinrichtungen	76
19.2 Kooperation auf anderen Ebenen	78
20. Evaluation und Qualitätsentwicklung	81
20.1 Verfahren zur Qualitätssicherung und -entwicklung	81
20.2 Spezifische Herausforderungen	84

21. Wirkungen	87
21.1 Wirkung heißt nicht Rechtfertigung	87
21.2 Wirkung heißt mehr als Anerkennung	88
21.3 Wirkung heißt auch Umgang mit negativen Effekten	88
21.4 Wirkung heißt auch Ergebnisoffenheit	88
21.5 Wirkung braucht Zeit	88
21.6 Wirkung heißt Impuls und Entwicklungsperspektive	89
21.7 Wirkung ist individuell	90
21.8 Wirkung ist mehrdimensional	91
22. Ergebnisse und Empfehlungen	93
23. Anhang	100
23.1 Gesprächspartner	100
23.2 Quellen	108
23.3 EDUCULT- Forschungsteam	111

„In other words, thinking deeply about quality – talking about it, worrying about it, continually revisiting ideas about its characteristics and its indicators – is essential both to the pursuit of excellence in arts education and to its achievement.“

Seidel et al. in: The Qualities of Quality

Vorwort

Die Qualitäten der Künste Kulturelle Bildung und ihre Gewichtung

„Wandel durch Kultur“ ist der zukunftsweisende Slogan der Kulturhauptstadt RUHR.2010 gewesen, der bis heute für eine ganze Metropolregion den Strukturwandel als Entwicklungspotenzial und -aufgabe der hier lebenden gesellschaftlichen Kulturen und ihrer Künste beschreibt. Dadurch erhält insbesondere die kulturelle Bildung eine besondere Bedeutung. Sie bietet produktive Teilhabemöglichkeiten auf Augenhöhe und macht Potenziale sichtbar. Die Stiftung Mercator mit Sitz in Essen fühlt sich dem Ruhrgebiet in besonderer Weise verbunden und verfolgt mit ihrem Themencluster „Kulturelle Bildung“ die Verankerung kultureller Bildung in Schule, um sie allen Kindern und Jugendlichen zugänglich zu machen und damit gleiche Teilhabechancen zu eröffnen.

Der Ruhratlas dient in diesem Zusammenhang der Vermessung und Bestandsanalyse einer vielgestaltigen Praxis-szene kultureller Bildung im Ruhrgebiet und sollte zugleich Qualitätsdiskurse im offenen Dialog anregen. Dieser Diskurs, die Orientierung an der bestmöglichen Bildung im Medium der Künste, hat größte Bedeutung gerade für die Verankerung und Wirksamkeit künstlerisch-ästhetischer Arbeit mit Kindern und Jugendlichen. Denn gerade die Vielfalt der Angebote kultureller Bildung, die in, an und um deutsche Schulen herum durchgeführt werden, zeigt die wachsende Beliebtheit ästhetischer und kreativ-künstlerischer Aktivitäten. Eine stärkere Bedeutung für die alltägliche Bildungsarbeit können sie jedoch nur erlangen, wenn es in schulischen und außerschulischen Qualitätsentwicklungen gelingt, ihren Nutzen und Wert auch für die zentralen Bildungsprozesse und Kompetenzfelder zu beschreiben und vor allem kontinuierlich zu beleuchten.

Die Stiftung Mercator hat es sich zur Aufgabe gemacht, auf der Basis wissenschaftlicher Expertise zu einer größeren Transparenz bezüglich der Qualitäten und Strukturen kultureller Bildung beizutragen. Die nachfolgend vorgestellte Studie „Ruhratlas Kulturelle Bildung“ widmet sich exemplarisch in der Region Ruhr der Fragestellung, welche Qualitäten Angebote kultureller Bildung vorhalten müssen, um den Bedarfen und Anforderungen der Akteure aus Schule, Bildung, Kunst, Kultur, Jugendkultur, Politik und Praxis zu entsprechen. Die umfassende qualitative Befragung von 126 Gesprächspartnern in der Region Ruhr ergänzt damit die quantitative Analyse der Studie „mapping//kulturelle-bildung“, welche die Ressourcen und Strukturen kultureller Bildung exemplarisch in vier Bundesländern beschreibt.

Die Studie zeigt auf, dass allgemeine Bildung im Medium der Künste ein klares Setting braucht, welches im Zusammenspiel der Akteure definiert und ständig angepasst werden muss. Sie benennt die Gefahr, dass kulturelle Bildung zu einer Mode wird und zu einem Randphänomen degeneriert, wenn es nicht gelingt, nachhaltige Qualitätsstrukturen und klare realisierbare Ziele zu verankern. Aber sie macht auch Mut, das Erreichte zu sichern und Verbindlichkeiten zu schaffen.

Der Ruhratlas Kulturelle Bildung reflektiert in den Aussagen der Befragten den Wunsch, zwischen Heilsversprechen und Marginalisierung ein berechenbares Maß für Qualität, Nutzen und Wirkung kultureller Bildung auszumessen. Er legt weitergehende Maßnahmen nahe: eine hochwertige systemische Qualifizierung der Akteure, verbindliche und abgestimmte Strukturen und Prozesse, innovative Forschung zu Bedingungen und Wirkung künstlerischer Aktivitäten. Und er beschreibt, dass Qualität nicht von oben verordnet werden kann, sondern eine Gemeinschaftsaufgabe für Praxis, Politik und Wissenschaft darstellt.



Winfried Kneip

Leiter Kompetenzzentrum Bildung der Stiftung Mercator

2. Der Ruhratlas Kulturelle Bildung auf einen Blick

2.1 Qualität kultureller Bildung

Damit kulturelle Bildung – verstanden als allgemeine Bildung im Medium der Künste – im Bildungssystem und auf gesellschaftlicher Ebene nachhaltig ihre Potenziale entfalten kann, ist die Erörterung der Qualität, ihrer Kriterien und der Voraussetzungen für ihre Entwicklung entscheidend.

Die Stiftung Mercator und eine ganze Reihe anderer öffentlicher, privater und zivilgesellschaftlicher Akteure unterstützen Programme, Projekte und andere Aktivitäten der kulturellen Bildung in der Region Ruhr und andernorts. Mit dieser Unterstützung sind unterschiedliche Ziele und Erwartungen gegenüber der Qualität kultureller Bildung verbunden. Die meisten dieser Aktivitäten sind auf Kinder und Jugendliche ausgerichtet. Daher steht das Angebot für diese Zielgruppen – im schulischen wie außerschulischen bzw. jugendkulturellen Bereich – im Zentrum dieser Studie.

2.2 Ziele

Der Ruhratlas Kulturelle Bildung bietet Antworten auf die Fragen:

- // Was heißt Qualität kultureller Bildung aus Sicht der Akteure?
- // Was bedingt die Qualität kultureller Bildung in der Region Ruhr?

Der Bericht enthält umfassende Analysen von Qualitätsbereichen sowie strategische Empfehlungen, um die Qualitätsentwicklung zu unterstützen.

2.3 Methode

Der Ruhratlas Kulturelle Bildung ist das Ergebnis einer umfassenden qualitativen Befragung mittels Interviews und Round Tables, an der insgesamt 126 Gesprächspartner aus Schule, Bildung, Kunst, Kultur, Jugendkultur, Politik und Praxis in der Region Ruhr teilgenommen haben.

3. Einleitung

„Das mit der Metropole Ruhr ist so eine Sache ... aber es ist in jedem Fall eine interessante Region.“ Als wir zu Beginn unserer Forschung Anfang 2011 bei einem der ersten Gespräche mit dieser Aussage konfrontiert wurden, erschien sie uns noch sehr kryptisch. Heute, wo wir zahlreiche Wege zu unseren Gesprächspartnern¹ per Bus, Bahn und Taxi quer durch die Region zurückgelegt haben, glauben wir zu wissen, was damit gemeint ist.

Die Reisen von der Donau an die Ruhr waren in jedem Fall sehr bereichernde Erfahrungen. Besonders erfreulich war für uns die große Offenheit, mit der uns unsere jeweiligen Gegenüber begegneten. Es war spürbar, dass dem Thema „Qualität kultureller Bildung“ in dieser Region großes Interesse entgegengebracht wurde.

In diesem Sinne hoffen wir, dass es uns gelungen ist, als Moderatoren eines intensiven gemeinsamen Diskussionsprozesses die wesentlichen Ergebnisse – die sich aus den Erfahrungen unserer Kontakte in der Region speisen – so auf den Punkt zu bringen, dass sie zu weiterem Austausch und zu Entwicklungsprozessen auf unterschiedlichen Ebenen anregen.

¹ Bei allen Bezeichnungen, die auf Personen bezogen sind, meint die Formulierung beide Geschlechter.

Wir bedanken uns bei unserer Auftraggeberin, der Stiftung Mercator, für die Ermöglichung und Unterstützung des Projekts.

Besonders bedanken möchten wir uns auch bei Christine Bargstedt und Nadine Rousseau von der Projektschneiderei, die uns vor Ort organisatorisch unterstützt haben.

Schließlich gilt unser Dank allen 126 Gesprächspartnern – ohne ihre Bereitschaft, ihr Wissen und ihre Erfahrungen mit uns und Ihnen allen zu teilen, würde es diesen Bericht nicht geben.

Wir wünschen anregende Lektüre!

Das EDUCULT-Projektteam

Tanja Nagel

Anke Schad

Michael Wimmer

4. Leseanleitung

Nach einem kurzen Einstieg anhand der **methodischen Herangehensweise** (Kapitel 5), der die zentralen Fragestellungen, das zugrunde gelegte Qualitätsverständnis, die einzelnen Erhebungsschritte etc. beschreibt, werden die empirischen Ergebnisse dargestellt. Diese sind in fünf große Abschnitte geteilt und folgendermaßen aufgebaut:

Den Anfang bildet ein erster Überblick über den **Stand der Qualitätsdiskussion** in Kapitel 6. In diesem Kapitel geht es um eine erste Bestandsaufnahme, was unter Qualität in der kulturellen Bildung verstanden wird und wie die Befragten mit diesem Thema in ihrer Arbeit umgehen.

Im Anschluss beschreiben wir in Kapitel 7 **Ziele und Motivation** der Befragten. Dabei unterscheiden wir zwischen künstlerischen Zielen, Bildungszielen, wirtschaftlichen Zielen und politischen Zielen.

Kapitel 8 bis 14 beschäftigen sich mit der Qualität auf Ebene der **Rahmenbedingungen**, unterteilt in folgende Qualitätsbereiche:

- // Kapitel 8: Politischer Rahmen
- // Kapitel 9: Organisationsstrukturen
- // Kapitel 10: Finanzierung
- // Kapitel 11: Orte, Räume und Ausstattung
- // Kapitel 12: Personal
- // Kapitel 13: Ausbildung und Qualifikation
- // Kapitel 14: Austausch

In Kapitel 15 bis 20 folgen dann die Ergebnisse zur Qualität auf Ebene der Umsetzung:

- // Kapitel 15: Rollen und Aufgaben
- // Kapitel 16: Zielgruppenerreichung
- // Kapitel 17: Methodische Zugänge
- // Kapitel 18: Partizipation
- // Kapitel 19: Kooperation
- // Kapitel 20: Evaluation und Qualitätsentwicklung

Einen Überblick über die Diskussion rund um die – intendierten oder tatsächlich nachgewiesenen – **Wirkungen** gibt Kapitel 21.

Der Bericht schließt mit **Ergebnissen und Empfehlungen** in Kapitel 22 ab. Der **Anhang** (Kapitel 23) enthält eine Liste aller Gesprächspartner, die verwendeten Quellen sowie Angaben zum Forschungsteam von EDUCULT und das Profil der Stiftung Mercator. Die zwölf **Fallstudien** werden in Boxen, die über den gesamten Bericht verteilt sind, vorgestellt. In alphabetischer Reihenfolge:

- // DASA – Arbeitswelt Ausstellung, Seite 67
- // Projektfabrik/JobAct®, Seite 34
- // KROKO Neukirchen-Vluyn, Seite 80
- // Kindermuseum mondo mio!, Seite 92
- // Kulturelle Bildung an der Ruhr-Universität Bochum, Seite 44
- // Kulturelle Bildung in Hattingen, Seite 50
- // Kulturelle Bildung in Dortmund, Seite 62
- // Kulturelle Bildung in Mülheim an der Ruhr, Seite 28
- // KulturSchule Oberhausen, Seite 72
- // Pottporus e.V./Junges Pottporus, Seite 86
- // sevengardens, Seite 57
- // Theater und Philharmonie Essen (TUP), Seite 20

5. Methodische Herangehensweise

5.1 Forschungsgegenstand und zentrale Fragestellungen

In den letzten Jahren ist das Thema kulturelle Bildung nicht nur in Deutschland, sondern darüber hinaus auch in vielen anderen Teilen Europas zu einem zentralen kultur- und bildungspolitischen Schwerpunkt geworden. Eine mittlerweile unüberblickbare Zahl von Projekten und Programmen zeugt von der beeindruckenden Vielfalt der Szene.

Die gegenwärtige Konjunktur an kulturellen Bildungsaktivitäten, soll sie sich als dauerhaft erweisen, bedarf einer nachhaltig wirksamen Fundierung. Eine wichtige Grundlage ist neben der Ressourcenfrage das Thema Qualitätsentwicklung.

Kulturelle Bildung im Ruhrgebiet

Dem ersten Bildungsbericht Ruhr zufolge gibt es im Ruhrgebiet ein umfangreiches Angebot kultureller Bildung (Regionalverband Ruhr 2012: 244). Eine Vielzahl von Anbietern kultureller Bildung sorgt für dieses reichhaltige Angebot, sei es innerhalb der formalen Bildungseinrichtungen wie in Schulen und Kindertagesstätten oder außerhalb:

„Die Angebote der Metropole Ruhr reichen von den Angeboten der Volkshochschulen, der Musikschulen, der Theatervereine, die nonformale Bildungsangebote machen, über Kulturangebote in Museen, Theatern und Konzerthäusern bis hin zu den vielfältigen Ausdrucksformen der Alltagskulturen.“ (Ebd.: 211)

Eine detaillierte Vermessung der kulturellen Bildungspotenziale liegt bislang nicht vor (vgl. ebd.). Der Ruhratlas Kulturelle Bildung kann dazu hoffentlich einen Beitrag leisten, wobei sich die Analyse auf Angebote kultureller Bildung für Kinder und Jugendliche konzentriert.

Qualität in der kulturellen Bildung

Wir gehen von der Grundannahme aus, dass Qualität in der kulturellen Bildung immer kontextabhängig ist und in einem diskursiven Prozess immer wieder neu diskutiert, adaptiert und legitimiert werden muss.

„Ästhetische Prozesse sind immer subjektiv und entziehen sich per se weitgehend objektiv messbaren Kriterien. Ebenso gibt es keine Möglichkeit, die jeweiligen Angebote, Formate und Projekte übersituativ, ahistorisch oder interkulturell zu messen. Trotzdem müssen Möglichkeiten der reflektierenden Bewertung und Analyse gefunden werden. Ihre Gültigkeit ist jedoch vergänglich und will immer wieder neu errungen werden.“
(Wimmer 2010: 60)

Trotz dieser Herausforderung sind in den letzten Jahren einige Qualitätsleitfäden oder -raster entstanden, deren jeweilige Schwerpunkte je nach Entstehungs- und Anwendungszusammenhang variieren. So gibt es Leitfäden, die den Fokus auf die Qualität in Kooperationen legen oder konkret auf spezifische Teilbereiche wie Konzert- oder Museumspädagogik ausgerichtet sind. Die Analyse einer Auswahl bestehender Qualitätsleitfäden zeigt, dass viele Instrumente den Schwerpunkt auf die konkrete Umsetzungsebene (z.B. pädagogische Qualität, seltener ästhetische bzw. künstlerische Qualität) bzw. organisatorische Rahmenbedingungen (z.B. Ausstattung oder Personal) legen und die politische Ebene sowie die strategische Vernetzung häufig außen vor lassen. Ausgewählt haben wir einen Querschnitt durch bestehende nationale wie internationale Leitfäden zur Qualität in der kulturellen Bildung. Die Leitfäden oder Raster beziehen sich sowohl auf den schulischen als auch den außerschulischen Bereich. Die Auswahl stellt keinen Anspruch auf Vollständigkeit dar, sondern soll eine erste Orientierung hinsichtlich thematisierter Qualitätsaspekte ermöglichen. Die Tabelle auf der folgenden Seite zeigt das Ergebnis der Analyse.

Gerade angesichts ständig knapper werdender finanzieller Ressourcen wird es immer wichtiger, bestehendes Wissen als Ressource zu nutzen und voneinander zu lernen. Da kulturelle Bildung auf kommunaler und regionaler Ebene umgesetzt wird, scheint dieser Kontext besonders geeignet, um entsprechende Verfahren und Strukturen zu entwickeln, die einen gemeinsamen Austausch und Lernprozess ermöglichen und dabei gefestigte administrative, lokale, institutionelle Grenzen überwinden können.

Die hier vorliegende Studie hat die Qualität kultureller Bildung im Ruhrgebiet zum Gegenstand. Sowohl formale Bildung, also Angebote im Rahmen des Bildungssystems, als auch nonformale Bildung, d.h. Angebote außerhalb des Bildungssystems, häufig als außerschulische Bildung bezeichnet, fließen mit ein. Zwei zentrale Fragestellungen sollen untersucht werden:

- // Was heißt Qualität kultureller Bildung aus Sicht der Akteure?
- // Was bedingt die Qualität kultureller Bildung im Ruhrgebiet aus Sicht der Akteure?

Analyse der Qualitätsraster

	Qualitätsrahmen für Kooperationen (DKJS)	Qualitätsbereiche für Kooperationen (BKJ)	BKJ-Qualitätsbleau für kulturelle Schulentwicklung	Creative School Development Framework (ACE)	QUIGS Qualität in Ganztagschulen	Potenzialstudie zu Kinder- und Jugendkulturprojekten (ZfKf)	The Qualities of Quality (Project Zero)	Caring for Quality (Kunstconnectie)	Exchange. Die Kunst, Musik zu vermitteln (Wimmer)	Qualitätskriterien für Museen (BY Museumspädagogik)	
Qualität der Planung und Konzeption	x	x	x	x	x	x	x	x	x		9/10
Qualität der Zielklarheit und -orientierung		x		x	x		x	x	x		6/10
Qualität der Ausstattung (Finanzen, Material, Räume etc.)	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	10/10
Qualität des Organisationsrahmens	x	x		x				x	x	x	6/10
Qualität des Personals (Qualifikation, Fortbildung)	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	10/10
Künstlerisch-ästhetische Qualität von Prozess und Produkt	x		x				x	x	x		5/10
Qualität der Inhalte		x	x		x	x	x	x	x	x	8/10
Qualität der Vermittlung/ pädagogische Qualität	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	10/10
Qualität der Prozesssteuerung	x		x	x		x		x	x		6/10
Qualität der Kommunikation	x	x	x				x	x	x		6/10
Qualität der Kooperation	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	10/10
Qualität der Vernetzung			x	x		x					3/10
Qualität der Weiterentwicklung (Dokumentation, Evaluation)	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	10/10
Qualität der Partizipation der Zielgruppe	x		x	x	x	x	x	x	x		8/10
Qualität der Partizipation der Eltern/Familien	x	x	x	x	x			x			6/10
Qualität der wirtschaftlichen Effizienz/des Finanzmanagements	x	x		x				x			4/10
Qualität der Öffentlichkeitsarbeit und der öffentlichen Resonanz	x	x	x			x		x	x	x	7/10
Qualität des politischen und rechtlichen Rahmens		x	x				x				3/10
Qualität der Zielgruppenerreichung		x	x	x	x	x	x	x	x	x	9/10
Qualität des Erfahrungs- und Modelltransfers	x		x			x			x		4/10
Qualität der Wirkung auf die Zielgruppe/individuelles Lernen	x	x	x	x	x	x	x	x	x		9/10
Qualität der Wirkung auf die Projektbeteiligten			x	x	x		x	x			5/10
Qualität der Wirkung auf die beteiligten Organisationen	x		x	x	x						4/10
Qualität der Wirkung auf das Gemeinwesen/regionale Verankerung	x		x	x		x	x				5/10
Qualität der strukturellen Nachhaltigkeit	x	x	x	x		x					5/10
Qualität von Schulentwicklung	x	x	x	x	x			x			6/10

5.2 Qualitätsverständnis

Bei der Durchführung der Studie lassen wir uns von einem Verständnis von Qualität leiten, das auf den Annahmen basiert, dass Qualität einerseits Gegenstand eines diskursiven Kommunikations- und Aushandlungsprozesses und andererseits abhängig von bestimmten Kontexten, Strukturen und Rahmenbedingungen ist.

Der Auseinandersetzung mit Qualität geht immer die explizite oder implizite Definition von Zielen voraus. Erst wenn diese Ziele transparent sind, kann diskutiert und letztlich beurteilt werden, ob und in welcher Hinsicht ein Vorhaben erfolgreich war bzw. welche Wirkungen erzielt wurden. Die Frage nach den Zielen hat demzufolge in unserem Forschungsprojekt einen hohen Stellenwert.

Die Grundlage der Studie bildet der national und international geführte Fachdiskurs zu Qualität kultureller Bildung in Bezug auf die unterschiedlichen Kontexte, in denen Projekte und Programme kultureller Bildung stattfinden, um darauf aufbauend mit den Akteuren vor Ort über Qualitätsentwicklung zu diskutieren und Empfehlungen für die Verbesserung der Qualität zu entwickeln. Es geht in diesem Sinne nicht um eine Beurteilung von Qualität von außen, sondern darum, gemeinsam mit den unterschiedlichen Akteuren festzustellen, welche Faktoren und Bedingungen Qualität befördern (und welche diese behindern bzw. beeinträchtigen).

Wenn Qualitätsvorstellungen aufgrund unterschiedlicher Ansprüche der beteiligten Akteure Gegenstand eines gemeinsamen Aushandlungsprozesses sind, geht es auch darum, ein Verfahren zu entwickeln, das es möglich macht, unterschiedlichen Qualitätsansprüchen gerecht zu werden und auf diese Weise kommunikativ und diskursiv Qualitätsentwicklung zu befördern.

Aus dieser Perspektive kann Qualitätsentwicklung als Verfahren beschrieben werden, in dem bestimmte Akteure Entscheidungen treffen, die die Rahmenbedingungen für diejenigen schaffen, die die Praxis gestalten. In der Qualitätsfrage gibt es darüber hinaus eine weitere Instanz, diejenige die Qualität bewertet. Das Zusammenwirken dieser drei Rollen bezeichnen wir hier als *Politik von Qualität*. Unsere These ist, dass es entscheidend für die Entwicklung von Qualität ist, in welchem Maße es gelingt, die drei Akteursgruppen im Rahmen eines partizipativen Kommunikationsprozesses aufeinander zu beziehen.

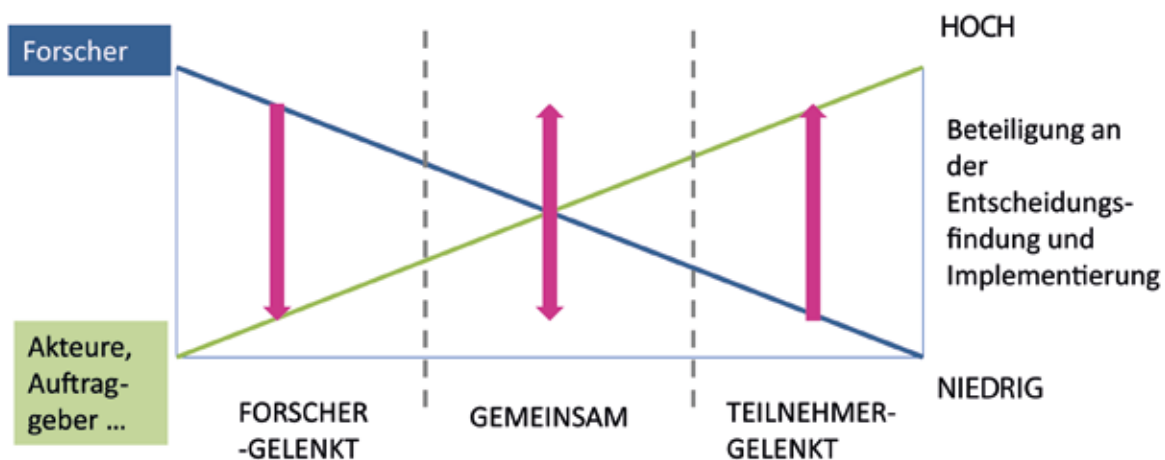
- // Wer schafft die Rahmenbedingungen für die Qualität kultureller Bildung? – Wer sind die *Entscheider*?
- // Wer gestaltet die Qualität? – Wer sind die *Gestalter*?
- // Wer beurteilt die Qualität? – Wer sind die *Bewerter*?

5.3 Forschungsansatz

Der Ruhratlas Kulturelle Bildung verfolgt einen qualitativen Forschungsansatz und hat somit den „Anspruch, Lebenswelten ‚von innen heraus‘ aus der Sicht der handelnden Menschen zu beschreiben“ (Flick, von Kardorff und Steinke 2003: 14). Es geht also nicht darum, möglichst repräsentative Zahlen zu erheben, sondern zum besseren Verständnis sozialer Wirklichkeit beizutragen. Dies hat den Vorteil, dass im Vergleich zu standardisierten und deshalb zwangsläufig immer verkürzenden Forschungsstrategien, ein plastischeres Bild davon erzeugt werden kann, was Qualität in der kulturellen Bildung heißt (vgl. ebd.). Besondere Beachtung liegt auf der Integration von partizipativen Elementen in den Forschungsprozess, also der aktiven Einbindung wesentlicher Akteure des Feldes in zumindest einzelne Forschungsphasen.

Jarg Bergold und Stefan Thomas definieren partizipative Forschungsmethoden als „auf die Planung und Durchführung eines Untersuchungsprozesses gemeinsam mit jenen Menschen gerichtet, deren soziale Welt und sinnhaftes Handeln als lebensweltlich situierte Lebens- und Arbeitspraxis untersucht wird“ (2012: 1; Hervorhebung im Original). Partizipative Forschung wird in der Tradition von Peter Reason auch als politischer Imperativ verstanden, als „peoples' right and ability to have a say in decisions which affect them“ (1998: 149). Dabei kommt dieser Ansatz den Prinzipien kultureller Bildung unseres Erachtens besonders entgegen, weil kulturelle Bildung immer auch „Bildung zur kulturellen Teilhabe“ (Ermert 2009) meint und somit ein Demokratieanspruch formuliert wird, der in der partizipativen Forschung seine Entsprechung findet.

Partizipative Forschung im engeren Sinn würde heißen, alle Forschungsphasen gemeinsam zu gestalten. Aus Effizienzgründen ist dies nicht immer möglich. Die unten stehende Grafik zeigt die Beteiligungsgrade von Forschern (blaue Linie) und Akteuren (grüne Linie) an Entscheidungsfindung und Implementierung in einem Forschungsprozess (Grafik nach King 2011: 17). Beim Ruhratlas Kulturelle Bildung haben sich forschergelenkte und gemeinsame Forschungsphasen abgewechselt.



Grafik: EDUCULT nach Jean King (2011)

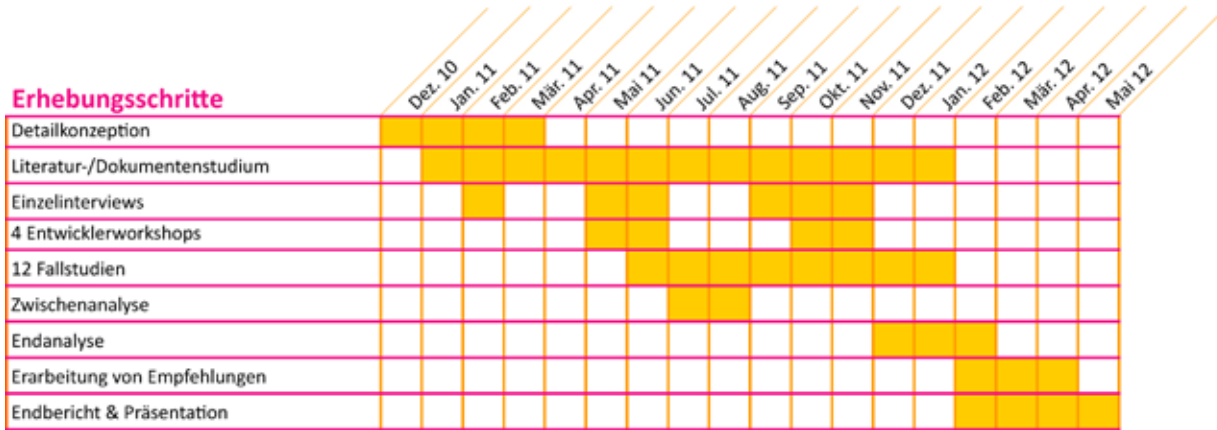
Aus unserer Sicht ist ein aktives Engagement der Akteure im Rahmen eines möglichst partizipativen Forschungsansatzes zentral, um Qualitätsentwicklung nachhaltig zu fördern und Qualitätskriterien in unterschiedlichen Kontexten der Konzeption und Umsetzung kultureller Bildung zu verankern. Der partizipative Ansatz wurde einerseits durch das Einbeziehen der Akteure mit ihren Erfahrungen, ihrem Know-how und ihren spezifischen Qualitätsansprüchen und -kriterien in vier Entwicklerworkshops gewährleistet. Es waren zudem die Akteure selbst, die maßgeblich an der Auswahl weiterer Gesprächspartner und der Fallbeispiele beteiligt waren. In insgesamt zwölf Fallbeispielen wurde mit den beteiligten Personen vertiefend analysiert, welche Bedingungen im Rahmen ihrer Arbeit für das Gelingen entscheidend sind bzw. aufgrund welcher Faktoren bestimmte Ansprüche nicht umgesetzt werden können.

Die Fallbeispiele wurden von uns nicht aufgrund ihrer erzeugten oder mangelnden Qualität bewertet, sondern als exemplarische Lern- und Entwicklungsfelder aus der Praxis im Hinblick auf Qualitätskriterien aus Sicht der Akteure analysiert, um das Erfahrungswissen auch anderen Akteuren zur Verfügung zu stellen. Das bedeutet, dass die Aufgabe der Forscherinnen und Forscher von EDUCULT im gemeinsamen Prozess zur Qualitätsentwicklung die der Moderation und Analyse ist. Alle Ergebnisse wurden schließlich sowohl mit dem Auftraggeber als auch mit Akteuren kultureller Bildung im Ruhrgebiet diskutiert und kritisch beleuchtet.

Die theoretische Anbindung an den Stand der Qualitätsforschung im Bereich kultureller Bildung wurde durch eine vorgelagerte Analyse bestehender Qualitätsrahmen und -leitfäden (siehe Kapitel 5.1) im Rahmen der Literatur- und Dokumentenanalyse gewährleistet.

5.4 Erhebungsschritte

Die folgende Abbildung gibt einen Überblick über die einzelnen Erhebungsschritte, die im Anschluss detaillierter beschrieben werden.



Literatur- und Dokumentenstudium, Einzelinterviews

In einem ersten Schritt haben wir mithilfe eines Literatur- und Dokumentenstudiums die politischen und administrativen Rahmenbedingungen kultureller Bildung im Ruhrgebiet erarbeitet sowie uns einen ersten Überblick über Angebote und Strukturen kultureller Bildung verschafft. Dazu führten wir auch erste Einzelinterviews mit Akteuren im Feld. Darüber hinaus haben wir eine Auswahl bestehender Qualitätsleitfäden einer vergleichenden Analyse unterzogen. Aufgrund des großen Interesses am Projekt wurden während des gesamten Forschungsprozesses zusätzlich zu den Entwicklerworkshops und den Fallstudien weitere Einzelinterviews geführt.

Vier Entwicklerworkshops

Ein Teil der Studie war eine Bestandsaufnahme und akteurszentrierte Einschätzung der bestehenden Strukturen bzw. laufenden Aktivitäten im Ruhrgebiet, um auf diese Weise eine erste Bewertung der aktuellen Trends (Fokus: Qualitätsaspekt) zu ermöglichen. Dabei nutzte EDUCULT sein bewährtes Verfahren der aktivierenden Begleitforschung, das es ermöglicht, die Akteure möglichst aktiv mit einzubeziehen. Die Entwicklerworkshops hatten den Charakter von teilstrukturierten Gruppeninterviews, die mittels eines Interviewleitfadens geführt wurden. Die Dynamik in der Gruppe wird in einem solchen Setting genutzt, um dichtere Informationen zu erhalten. Die Teilnehmer wurden nicht nur einseitig befragt, sondern hatten auch die Möglichkeit, sich gegenseitig Fragen zu stellen und damit eigene Themenschwerpunkte zu setzen. EDUCULT bereitete die Entwicklerworkshops vor, moderierte und protokollierte diese. Bei der Auswahl der Teilnehmer achteten wir darauf, dass jeweils Vertreter aus Praxis und Politik/Verwaltung aus den Bereichen Kunst und Kultur, Bildung und Schule sowie Jugend und Soziales anwesend waren. Der letzte Entwicklerworkshop wurde mit Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen durchgeführt. Die Teilnehmer hatten ebenso wie der Auftraggeber die Möglichkeit, weitere Gesprächspartner, aber auch Fallstudien zu empfehlen.

Zwölf Fallstudien

In zwölf ausgewählten Fallstudien – entlang unterschiedlicher institutioneller Zusammenhänge, Kunstsparten, Zielgruppen, politisch-administrativer Strukturen – sollte der Diskurs zum Thema Qualität mit den Projektbeteiligten und Programmträgern intensiviert werden. Dazu wurden diese regionalen Beispiele auf ihre Qualität hin analysiert. Dies nicht im Sinn einer Beurteilung, sondern um die Perspektive der Akteure auf Qualitätskriterien in ihrem Projekt/Programm zu lenken und so spezifische Innensichten – etwa auf die Bedingungen für das Gelingen – zu gewinnen.

Je nach Projektstruktur und vorhandenem Material wurden entsprechende Erhebungsmethoden, wie Interviews, Round-Table-Gespräche und Dokumentenanalysen, eingesetzt. Wir bereiteten die jeweils notwendigen Leitfäden vor

und führten die Erhebungsschritte durch. Die zwölf Fallstudien sollten dabei – hinsichtlich Organisationsstruktur, Sparte und Zielgruppe – möglichst heterogene und in unterschiedlich großen Städten der Region Ruhr angesiedelte oder tätige Projekte/Programme in den Blick nehmen. Im Bericht verteilt finden sich kurze Beschreibungen der einzelnen Fallstudien, jeweils mit einer kurzen Begründung für die Auswahl.

Eine Gesamtliste aller Gesprächspartner aus den Einzelinterviews, Entwicklerworkshops, Fallstudien und der Abschlussdiskussion – insgesamt 126 Personen – befindet sich im Anhang ab Seite 100.

Die folgende Tabelle enthält eine Zuordnung der Gesprächspartner zu den Bereichen Kunst und Kultur, Schule und Kita, außerschulische Kinder- und Jugendbildung, Aus- und Fortbildung, Politik und Verwaltung, außerdem Jugendliche und junge Erwachsene als Teilnehmer. Wir haben versucht, ein ausgewogenes Verhältnis zu erzielen, allerdings zeigte sich, dass es nicht immer einfach war, Vertreter aus Schulen und Kindertageseinrichtungen zur Teilnahme zu motivieren. Dies mag an spezifischen institutionellen Rahmenbedingungen liegen, könnte aber auch ein Hinweis darauf sein, dass diese Einrichtungen am Diskurs rund um kulturelle Bildung insgesamt noch weniger teilhaben. Von Anfang an herrschte ein besonders großes Interesse am Ruhratlas Kulturelle Bildung im Bereich Kunst und Kultur.

Bereich	Anzahl der Gesprächspartner
Kunst und Kultur	49
Schule und Kita	12
Außerschulische Kinder- und Jugendbildung	16
Aus- und Fortbildung	5
Politik und Verwaltung	22
Jugendliche und junge Erwachsene	19
Sonstige	3
	SUMME 126

Zwischen- und Endanalyse

Die Auswertung aller erhobenen Daten erfolgte mittels eines an der Grounded Theory angelehnten Kodierverfahrens (Charmaz 2006). Erhebungsphasen wechselten sich mit Analysephasen ab, um eine kontinuierliche Verdichtung des Materials zu erreichen.

Erarbeitung von Empfehlungen

Auf Basis der Ergebnisse aus den vorhergehenden Erhebungsschritten wurde von EDUCULT eine erste Empfehlungsliste erarbeitet. Ziel dieser Empfehlungen ist es, das Thema Qualität kultureller Bildung auf den Ebenen Politik und Praxis zu verankern, die Entscheidungsträger und Verantwortlichen bei der Implementierung neuer Maßnahmen zu unterstützen und zur qualitativen Verbesserung bestehender Aktivitäten beizutragen.

Endbericht und Abschlussdiskussion

Alle Ergebnisse wurden von EDUCULT zusammengeführt, präsentiert und noch einmal im Rahmen einer Abschlussdiskussion mit Akteuren kultureller Bildung im Ruhrgebiet diskutiert. Der nun vorliegende Endbericht gibt einen Überblick über den Qualitätsdiskurs im Rahmen kultureller Bildung im Ruhrgebiet und beschreibt die wesentlichen Potenziale, Hoffnungen, Erwartungen, aber auch Herausforderungen.

Theater und Philharmonie Essen (TUP)

Ort: Essen

Website: <http://www.theater-essen.de/>

Kurzbeschreibung:

Mit ihren künstlerischen Sparten Aalto-Musiktheater, Aalto Ballett Theater Essen, Essener Philharmoniker und Schauspiel Essen sowie der Philharmonie Essen ist die Theater und Philharmonie Essen GmbH (kurz: TUP) einer der größten und vielseitigsten deutschen Theaterbetriebe.

Die pädagogischen Abteilungen der drei großen Häuser – Grillo-Theater, Aalto-Theater und Philharmonie – zeichnen sich einerseits durch eigene Profile und andererseits durch eine enge Zusammenarbeit aus. Sämtliche Angebote für Kinder und Jugendliche werden in der jährlichen Broschüre „TUP macht Schule“ zusammengefasst und veröffentlicht.

Das umfangreiche Programm umfasst Angebote für Vorschulkinder (etwa „Abenteuer Kleinlaut“ des Aalto-Theaters) ebenso wie für Schulklassen (etwa „Philharmonie: lernen“) oder Individualisten (etwa die „Kritikerrunde“, eine Schreibwerkstatt mit Menschen ab 16 am Schauspiel Essen).

Begründung der Auswahl:

Die TUP Essen bildet als Mehrspartenbetrieb eine besondere Struktur aus. Die Häuser verfügen über je eigene Theater- bzw. Konzertpädagogen, das Angebot für Schulen wird aber als Gesamtprogramm in einer Broschüre veröffentlicht.

Gesprächspartner im Rahmen des Ruhratlas Kulturelle Bildung:

- // Christof Wolf, Unternehmenskommunikation, TUP Essen
- // Daniel Kaiser, technischer Leiter, TUP Essen
- // Christian Tombeil, Intendant, Schauspiel Essen
- // Frank Röpke, Theaterpädagogik, Schauspiel Essen
- // Marie-Helen Joël, Sängerin, Musiktheaterpädagogik, Aalto-Musiktheater Essen, Essener Philharmoniker, Aalto Ballett Theater Essen
- // Barbara Volkwein, Education Philharmonie Essen

Darüber hinaus standen ein Protokoll des „Treffpunkts kulturelle Bildung“ vom 17.11.2011, zahlreiche Flyer und Broschüren zum Gesamtprogramm sowie zu Angeboten der einzelnen Häuser zur Verfügung.



Produktion: Wir vermessen die Welt. Foto: Schauspiel Essen/Leonie Burgmer

6. Stand der Qualitätsdiskussion

Der Stand der Qualitätsdiskussion und auch der Bedarf nach Diskussion werden von den Befragten sehr unterschiedlich eingeschätzt. Während einige der Meinung sind, dass über Qualität „ständig geredet“ wird, attestieren andere: „Es gibt nicht das Bedürfnis nach der Frage der Qualität.“ Und in der Tat scheint es bei den verschiedenen Szenen und Sparten große Unterschiede zu geben.

In der außerschulischen Jugendkulturarbeit in Nordrhein-Westfalen beispielsweise wird seit Jahren ein Wirksamkeitsdialog geführt. Dieser beschäftigt sich u.a. mit den Angeboten der kulturellen Jugendarbeit, mit einem Input-Output-Vergleich mit der Qualität der Angebote aus Teilnehmersicht. Er wird durch das zuständige Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport NRW unterstützt. Begleitet wird der Dialog von einer Arbeitsgruppe und einer Workshop-Reihe für Mitglieder der Landesvereinigung Kulturelle Jugendarbeit (LKJ 2000, LKJ 2001, LKJ 2006). Einige weitere Spartenverbände und Interessengemeinschaften führen intensive Diskussionen rund um die Qualität ihrer Arbeit. So hat beispielsweise der Bundesverband Museumspädagogik schon im Jahr 2008 Kriterien für die Vermittlungsarbeit in Museen veröffentlicht (Bundesverband Museumspädagogik e.V. 2008) und der Bundesverband Tanz in Schulen e.V. bietet auf seiner Homepage zahlreiche Indikatoren zu diversen Qualitätskriterien (Bundesverband Tanz in Schulen e.V. 2010). Daneben gibt es für Kulturprojekte in Schulen Qualitätsrahmen, etwa das BKJ-Qualitätsstableau für kulturelle Schulentwicklung (BKJ o.J.) oder den Qualitätsrahmen für Kooperation zur kulturellen Bildung an Ganztagschulen (Deutsche Kinder- und Jugendstiftung 2008).

Die Meinung, dass allein die Existenz von Maßnahmen kultureller Bildung schon eine Qualität ist, findet sich ebenfalls bei den Diskutanten. Allerdings kritisieren nicht wenige diese Haltung. Ihnen genügt es als Qualitätsmerkmal nicht, „wenn junge Menschen strahlen oder mal lachen“.

„Qualität ist das Grundmerkmal der Arbeit, das A und O.“

Insgesamt wächst jedoch das Bewusstsein bei Kultur- und Jugendeinrichtungen und Schulen dafür, dass die Bemühung um Qualität essentiell ist, wenn die versprochenen Wirkungen erzielt werden sollen. Und die Erfahrungen im Rahmen des Ruhratlas zeigen, dass es bei den Akteuren der kulturellen Bildung eine große Bereitschaft für eine gemeinsame, institutionen- und spartenübergreifende Qualitätsdiskussion gibt. Zunächst stellt sich aber die Frage, was die Befragten überhaupt mit Qualität in der kulturellen Bildung verbinden.

6.1 Was heißt Qualität in der kulturellen Bildung?

Qualität in der kulturellen Bildung scheint sich zunächst einer eindeutigen Definition zu entziehen und die Frage danach wird häufig als „schwierig“ empfunden. Deshalb verwundert es wenig, dass die Gesprächspartner sehr unterschiedliche Aspekte mit Qualität assoziieren:

- // „Qualität heißt Professionalität.“
- // „Qualität liegt in den Strukturen.“
- // „Qualität heißt qualifiziertes Personal.“
- // „Es geht um künstlerische Qualität.“
- // „Der Kontakt zwischen Profis und Schülern bedeutet Qualität.“
- // „Qualität ist die Erreichung der Breite.“
- // „Jeder hat seine eigene Qualität.“
- // „Qualität ist eher was Intuitives.“
- // „Man muss natürlich immer auf die Qualität des Produktes achten.“
- // „Die Qualität wird von der Gemeinschaft beurteilt.“
- // „Qualität heißt Nachhaltigkeit.“
- // „Qualität ist ein Aushandlungsprozess.“
- // „Kooperationsqualität ist ein zusätzlicher Faktor.“
- // „Prinzipien wie Transparenz, Partizipation etc. sind grundlegende qualitative Parameter.“

Diese Aufzählung gibt einen ersten Einblick in die vielfältigen Betrachtungsweisen von Qualität bzw. in die vielen Faktoren, die im Zusammenhang mit Qualität kultureller Bildung berücksichtigt werden müssen. Das Formulieren dieser Aspekte als Kriterien oder Standards, wird von den Gesprächspartnern dabei kontrovers diskutiert.

6.2 Qualitätskriterien und -standards

Bei manchen Befragten löst die Frage nach Qualitätskriterien und -standards Unbehagen aus – dann umso mehr, wenn die Überlegung in die Richtung geht, für alle Angebotsformen der kulturellen Bildung einheitliche Kriterien zu finden. Die Unterschiedlichkeit der Angebote, der Sparten, der institutionellen Rahmenbedingungen, der Zielsetzungen, der Zielgruppen etc. macht dies den Befragten zufolge unmöglich. Fakt ist aber auch, dass viele Entscheidungen auf Basis wenig konkreter und sehr subjektiver Grundlagen getroffen werden: „Vom Gefühl her sehe ich, dass das eine hohe Qualität hat.“ Oder im Falle einer Jury, die über Förderungen bestimmt: „Wir haben jahrelange Erfahrung. Wir wissen schon, worauf wir achten.“

„Für manche können Standards eine Hilfe sein, aber andere kann es blockieren.“

„Darum fragt man so selten nach Qualität. Man ist erst mal froh, wenn die überhaupt kommen.“

Wenn es um die Diskussion übergreifender Qualitätskriterien geht, ist es jedenfalls nicht die Politik, die diese formulieren soll: „Ich fände es schlimm, wenn von der Politik Qualitätsvorgaben auf mein Projekt kämen. Aber wofür Politik und Verwaltung wichtig sind, ist das Schaffen eines Rahmens, der Qualität ermöglicht.“ Der Befund zeigt insgesamt, dass mit Ausnahme weniger Kommunen auf Ebene der Politik und Verwaltung keine Qualitätsdiskussion stattfindet. Der Vorwurf lautet hier, dass der Fokus ausschließlich auf Quoten (Anzahl von Veranstaltungen, Besucherzahlen etc.) liegt.

Befragte Künstler und Kulturschaffende fordern, aktiv an der Qualitätsdiskussion beteiligt zu werden. Auch wenn dies nicht explizit erwähnt wurde, ist es dennoch wichtig, auch andere Akteursgruppen wie Lehrer, Erzieher, Vertreter außerschulischer Bildungseinrichtungen etc. einzubeziehen. Und nicht zuletzt die Nutzer selbst, also die Kinder und Jugendlichen, sollten Gelegenheit zur Mitsprache haben (siehe hierzu auch Kapitel 18).

„Was ich immer schwierig finde: Es wird meistens beurteilt aus Sicht des Erwachsenen.“

Insgesamt zeigt sich, dass Qualität eigentlich nur über Ziele und deren Erreichung verhandelt werden kann. In der Praxis ist oft nicht klar, welches Ziel ein Angebot verfolgt, so ein Gesprächspartner: „Man braucht ein Ziel, damit man das auch messen kann.“

Im nächsten Kapitel folgt eine Auseinandersetzung mit den Zielen, die unterschiedliche Akteursgruppen mit kultureller Bildung verfolgen.

7. Ziele und Motivation

Die Frage nach den Zielen und Erwartungen ist entscheidend, um davon ausgehend die Frage nach den Wirkungen und damit nach der Qualität beurteilen zu können. Der Umstand, dass die Ziele Kultureller Bildung häufig unklar, nicht explizit genannt und auch oft widersprüchlich sind, weist auf das eigentliche Problem in der Qualitätsdiskussion hin.

Wie setzen die unterschiedlichen Akteure ihre Ziele und welche Auffassung von Qualität gehen damit einher? Grundsätzlich werden Ziele von den Gesprächspartnern als persönlicher oder gruppenspezifischer Antrieb auf Ebene der intrinsischen Motivation aufgefasst, als „das ist mein Ziel“, „das treibt uns an“ oder „ich möchte mich hier wohlfühlen“. Ob das Ziel erreicht wird, ist dann eine Frage der individuellen Zufriedenheit mit der Qualität des Erreichten. Demgegenüber werden zudem Ziele genannt, die über Kriterien anderer (etwa Fördergeber, Kooperationspartner, Vorgesetzte, Teilnehmer) festgelegt werden. Diese stellen dann auf Ebene der extrinsischen Motivation die Messlatten für das zu Erreichende dar. Es liegt nahe, dass die Ziele der Akteure und der Institutionen in unterschiedlichen Bereichen miteinander in Konflikt geraten können. Wie geht man mit diesen Zielkonflikten um – sind die Positionen unvereinbar oder gelingt es, darüber einen konstruktiven Diskurs zu führen?

Eine Reihe von Gesprächspartnern sieht es als wesentlich an, das Spannungsfeld zwischen unterschiedlichen Zielen offen zu diskutieren, damit die unterschiedlichen Ansprüche transparent werden und eine „spannende Auseinandersetzung“ stattfinden kann, ob und wie die unterschiedlichen Erwartungen erfüllt werden können.

*„Hat man die gleichen Ziele?
Hat man darüber geredet?“*

Andere bezweifeln, dass dieser Prozess immer auf Augenhöhe stattfinden kann. Gerade wenn es darum geht, Fördergelder für ein bestimmtes Vorhaben zu bekommen, bedarf es oft spezifischer Verkaufstaktiken. Die Fördergeber „haben da ein bestimmtes Vokabular“, das man bedienen müsse, spezifische Zielgruppen, die es zu

*„Ich verkaufe ein Produkt.
Ich schreibe denen, wie gut
das ist.“*

bearbeiten gelte, teilweise auch bestimmte Standards (oft Quoten), denen man genügen müsse. Diese Erwartungen sollten zumindest vordergründig bedient werden, so einzelne Umsetzer von Projekten und Programmen im Bereich Kultureller Bildung, um dadurch die Möglichkeit zu erhalten, „eigene Ziele“ zu verfolgen.

Die erwähnten Ziele lassen sich vier Dimensionen zuordnen: künstlerische Ziele, Bildungsziele, wirtschaftliche und politische Ziele. In der Gegenüberstellung fällt auf, dass meist von einer Perspektive – konfrontativ-antagonistisch oder diskursiv-kooperativ – in Richtung einer anderen Perspektive argumentiert wird. Konfrontativ-antagonistisch, wenn etwa ein Gesprächspartner aus dem Theaterbereich an die Politik den Vorwurf richtet, dass „anscheinend alle Probleme jetzt über Theater gelöst werden sollen“. Diskursiv-kooperativ beispielsweise, wenn ein Vertreter aus dem Bildungsbereich in Richtung des Kunst- und Kulturbereichs formuliert, dass „viel pädagogische Zielsetzung über das gemeinsame Handeln erreicht werden kann“.

Tendenziell fällt auf, dass die Motivation der Kinder und Jugendlichen, die an den Programmen teilnehmen, kaum erwähnt wird. Nur in Einzelfällen meinen Gesprächspartner, dass man „auf die Erwartungen der jeweiligen Zielgruppe schauen“ solle. Der Aspekt der Mitentscheidung und Mitgestaltung wird in Kapitel 18 ausführlich behandelt.

Im Folgenden sollen die unterschiedlichen Zieldimensionen genauer auf ihre Inhalte und Argumentationslinien hin betrachtet werden.

7.1 Künstlerische Ziele

„Wir machen Kunst und die ist frei.“

Eine Reihe von Künstlern und Produzenten bzw. einige Vertreter von Kulturinstitutionen betrachten auch die von ihnen geleistete Bildungsarbeit aus der Perspektive der Kunst. Es geht ihnen um eine (Rück-)Besinnung auf die eigenen Qualitäten der Kunst und der Künstler – und somit

auch um eine Verteidigung der Unabhängigkeit, um sich nicht von politischen, pädagogischen, wirtschaftlichen Zielen vereinnahmen zu lassen. Die Bearbeitung von Themen wie Migration oder Arbeitslosigkeit sollte nicht Ziel der künstlerischen Arbeit sein, etwa um damit bestimmte Zielgruppen für das Haus zu interessieren. Solche Vorhaben beruhen auf einem „großen Missverständnis“. Als gesellschaftliche Themen bieten sie aber Anlass zur künstlerischen Auseinandersetzung und Reflexion und sollen damit ein Publikum (und nicht eine spezifische Zielgruppe) interessieren und anhand ästhetischer Kriterien überzeugen.

Künstler sollten dieser Argumentation folgend Menschen, insbesondere Kinder und Jugendliche, über die Kunst herausfordern, sie für die Kunst begeistern, ihre künstlerischen Talente wecken und fördern, ihnen die „Chance geben, etwas Eigenes zu entwickeln“. Es ist mitunter nicht einfach, in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen aus der Kunst heraus definierte Ziele zu verfolgen: „Wir ringen schon darum, dass die begreifen, was dieser Moment der Abstraktion ist. Das ist unglaublich schwer“, beschreibt ein Theaterpädagoge. Man muss sich auch selbstkritisch

„Wenn sie Theater hineinschreiben, müssen sie sich auf einen künstlerischen Prozess begeben... Im Zweifelsfall kann ein pädagogisches Ziel nicht die Grundlage sein.“

fragen, ob „eine Produktion mit Jugendlichen auf der Hauptbühne“ ein realistisches Ziel ist. Der Zweck künstlerischer Arbeit besteht aber nicht darin, (junge) Menschen sozial zu integrieren oder arbeitsmarktkompatibel zu machen. Dabei handelt es sich allenfalls um soziale oder pädagogische „Nebeneffekte“.

Kultureinrichtungen finden sich immer wieder in der Situation, dass die politisch vorgetragene Erwartung, ein möglichst großes Publikum zu erreichen, mit dem künstlerischen Auftrag der Einrichtung schwer zu vereinbaren ist: „Wenn wir ein Ort der Freiheit und des Denkens sind und das in der Gesellschaft fördern, ist es dann möglich, die Massen zu bewegen? Das halte ich nicht für möglich.“ In die gleiche Richtung argumentiert ein anderer Gesprächspartner: „Es

„Wenn es in Dortmund so ist, dass wir über Kultur genauso reden wie über Fußball, dann ist es gelungen.“

geht um den Erziehungsprozess eines Stammpublikums“ – Qualität wird hier mit künstlerischer und kulturell gebildeter Elite identifiziert. Nicht nur seitens der Politik, auch einzelne Vertreter aus dem Kultur- und Bildungsbereich sehen demgegenüber ihren Antrieb darin, mit ihren Angeboten möglichst „alle“ zu erreichen und „Breitenförderung“ zu betreiben.

7.2 Bildungsziele

Das antagonistische Gegenüber der künstlerischen Perspektive ist in der kulturellen Bildung traditionell die Perspektive der Bildung. Die damit verbundenen Ziele sind unterschiedlich konkret und werden von Vertretern aus unterschiedlichen Bereichen – Politik und Verwaltung sowie schulischer und außerschulischer Praxis Kultureller Bildung – vorgetragen. Es beginnt mit sehr unspezifischen Zielen: man solle mit der kulturellen Bildung „möglichst früh anfangen“ oder mit der nicht selten vorgetragenen Motivation, das „persönliche Interesse an Kultur auch an eine Klientel [zu] bringen, das sonst damit nicht in Berührung kommt“.

„Ein Ziel ist ganz klar die berühmten Schlüsselkompetenzen stärken.“

Dem Trend der Bildungspolitik entsprechend werden die mittlerweile bekannten Kompetenzfelder (Sozialkompetenz, Lebenskompetenz, kreative Kompetenz, Teamkompetenz usw.) als Ziele in Bezug auf die Teilnehmer an Projekten, Programmen und anderen Aktivitäten genannt. Vor allem Vertreter der außerschulischen kulturellen Bildung

kritisieren an der schulischen Bildung die fachliche Engführung und die Fokussierung auf definierte Lernziele: „Wir sind nicht wie die Lehrer. Sondern wir versuchen was zu vermitteln, was manchmal gar nicht so greifbar ist, wie die Schule das gerne hätte“, formuliert ein Kunstvermittler. Durch den Umgang mit Künsten lerne man den Umgang mit dem Risiko, dass ein Ziel eben nicht oder anders erreicht werden könne. Dies wird in Bezug auf die kreative Kompetenz oder „Lebenskompetenz“ als wichtig erachtet, welche die Schule nicht oder nur unzureichend vermittele. Auch gegenüber Eltern, insbesondere bildungsbeflissenen Eltern, sei es mitunter schwer, diese eher offenen Ziele zu vertreten: „Die Eltern befürchten, dass das Kind Lernmöglichkeiten verpasst.“

Die Einschätzung, dass Schule nur lernziel- und leistungsorientiert arbeite, vernachlässigt, dass es an einer Reihe von Schulen darüber hinausgehende Entwicklungen einer neuen Lehr- und Lernkultur gibt. Zumindest die von uns befragten (und damit kulturell besonders engagierten) Vertreter der Schulen betonen: „Ich sehe meinen Beitrag nicht darin, ein Fach zu vermitteln, sondern ich bilde diesen Menschen im Ganzen.“ Die Bildungsziele dieser Schulen, aber auch anderer Bildungsträger werden häufig im Kontext von Schul- und Bildungsentwicklung bzw. eines Paradigmenwechsels in der Bildung verstanden und gehen damit über die individuelle Bildungsebene hinaus.

„Ich möchte kulturelle Bildung stark machen und in die Lehrerausbildung bringen.“

Um die schulischen Entwicklungsperspektiven auf breiter Ebene zu implementieren, wird als wichtiges Ziel formuliert, „Kulturelle Bildung in die Lehrerausbildung zu bringen“ oder auch die Erzieher besser zu qualifizieren. Dabei wird in Richtung Bildungspolitik argumentiert, dass ein professionellerer und qualifizierterer Zugang zum Thema aus Perspektive der mit Bildungsprozessen Beauftragten ein zentrales Ziel und ein Beitrag zur Qualitätsverbesserung ist.

„Persönlichkeitsentwicklung“ ist ein oft erwähntes Ziel in Bezug auf die zu bildenden Kinder, Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Das bestehende Bildungssystem wird hier als defizitär eingeschätzt. Der Begriff „Persönlichkeitsentwicklung“ ist stark und überzeugend – aber was steckt dahinter, welchen Mehrwert kann qualitätsvolle kulturelle Bildung hier erzielen? Die Frage wird in Kapitel 21 zu den Wirkungen wieder aufgegriffen. Als Ansatzpunkte für das Ziel „Persönlichkeitsentwicklung“ werden unter anderem genannt, dass es

„Dafür sind die Künste da, um an der Persönlichkeit zu arbeiten.“

darum gehe, „den Jugendlichen zu helfen, Entscheidungen zu treffen“, „eine Meinung zu äußern“ oder „ihre Talente zu entdecken, damit sie zu Gestaltern des eigenen Lebens werden“ und „Stärken zu entdecken und zu fördern“. von Stärken. Je nach institutionellem Hintergrund und Zielgruppe geht es den einen eher darum, über die Persönlichkeitsbildung „die Jugendlichen für den Job fit [zu] machen“, den anderen eher um die Entwicklung eines mündig-kritischen Individuums im Sinne der politischen Bildung.

Anders als im Bereich der darstellenden und produzierenden Kunst haben viele Museen und Ausstellungshäuser, aber auch Büchereien für sich auch einen klaren Bildungsauftrag definiert, der darin besteht, Wissen und Informationen zu bestimmten Themen zu vermitteln. Diese Einrichtungen begreifen sich als außerschulische Bildungsorte, als notwendige Ergänzung und Erweiterung (und nicht als Antagonisten) zur Schule und zu anderen formalen Bildungseinrichtungen, wo auf eine anschauliche und möglichst attraktive Weise (also möglichst dialogisch, spielerisch, interaktiv) Wissen vermittelt wird.

7.3 Wirtschaftliche Ziele

„Sorge macht mir, dass die Vermittlung als Marketinginstrument gesehen wird. Da geht der Zug hin.“

Wirtschaftliche Ziele werden vorwiegend als extrinsische Erwartungen vorgetragen. Nur ein unabhängiger Programmträger definiert für sich klar: „Wir wollen am Markt bestehen.“ Der wirtschaftliche Druck ist vor allem für Kultureinrichtungen spürbar; offenbar verhalten sie sich aber unterschiedlich dazu. Für einige Einrichtungen bedeutet die Erfüllung wirtschaftlicher Ziele, in der Konkurrenz mit

anderen zu bestehen, wie etwa dieser Kommentar illustriert: „Wir kämpfen um die Schulklassen. Die machen ja nur zwei Ausflüge pro Jahr.“ Diese Instrumentalisierung mit dem Ziel, die Besucherstatistik und (wenn auch in geringem Maße) die Einnahmen zu unterstützen, wird von schulischer Seite auch wahrgenommen, aber nicht als negativ beurteilt, wenn darüber ein attraktives Angebot geschaffen wird. Konkurrenz wird somit als förderlich für Qualität verstanden.

Einige Vertreter des Kulturbereichs betonen, dass sie den Druck, wirtschaftliche Ziele erfüllen zu müssen, aus unterschiedlichen Gründen nicht spüren. Ein Gesprächspartner meint, die rein rechnerisch zu erfüllenden Ziele, um wirtschaftlich zu arbeiten, seien so illusorisch, dass sie sich als Druckmittel nicht eigneten. Für die öffentlichen Kultureinrichtungen gebe es seitens der Politik zwar „pro forma“ quantitative Zielvorgaben nach der kommunalen Finanzplanung. „Aber gemessen wird man daran nicht“, so eine Leitungsperson einer Kultureinrichtung. Ein anderer Gesprächspartner aus der Leitungsebene einer Kultureinrichtung betont, dass es bei der Bildungsarbeit nicht um wirtschaftliche Aspekte geht: „Das ist keine vordergründige Publikumsgewinnung oder Marketingkampagne. Wir wollen das verankern.“

„Alle haben die Kinder entdeckt, auch wegen der Besucherzahlen.“

Entgegen der oft implizierten Annahme, dass es Fördergebern wie Stiftungen oder auch der öffentlichen Hand vorwiegend um einen möglichst großen Output geht, der sich in Breitenreichung messen lässt, betonen einzelne Projekt- und Programmträger, dass für sie „Zahlvorgaben“ seitens der Förderer und Auftraggeber nicht genannt würden. Es sei ihnen wichtig, mit den definierten Zielgruppen intensiv, ernsthaft und qualitativ zu arbeiten – und nicht „zehntausende Kinder“ durchzuschleusen.

7.4 Politische Ziele

„Wir wollen schon die Welt verbessern.“

viel Idealismus getragen. Andererseits werden auch auf Ebene der Institutionen politische Ziele mit der kulturellen Bildung verfolgt. Hier geht es vor allem um öffentliche Legitimation und Imagegewinn. Die Bildungsaktivitäten sind „immer ein Aushängeschild, wenn es darum geht, dem Aufsichtsrat eine Kultureinrichtung zu präsentieren“.

Politische Ziele werden einerseits von Vertretern der Gestaltungsebene kultureller Bildung – Vermittlern, Pädagogen, Künstlern – genannt. Sie sind dann eine Weiterführung der Bildungsziele auf gesellschaftlicher Ebene, werden mit sozialen und/oder ökologischen Zielen verbunden und sind von

„Wenn man es politisch betrachtet, ist es häufig die Eintrittskarte in die Intendanz. So was hören Politiker gerne.“

„Das hat was mit der politischen Ebene zu tun. Da gibt es Gelder für bestimmte Zielgruppen.“

Aber die politische Ebene „begrüßt“ nicht nur Aktivitäten der kulturellen Bildung – sie und der verlängerte Arm der Verwaltung, ebenso wie politisch-strategisch agierende Stiftungen, verfolgen auch eigene Ziele. Zum einen haben sie die Steuerungskompetenz, über Gelder und Förderungen entscheiden und damit spezifische Aufgaben und Zielgruppen vordefinieren zu können. Diesen definierten Anforderungsprofilen passen sich Förderwerber dann, wie eingangs beschrieben, zumindest taktisch an. Auch der Trend der politischen Profilierung wird beobachtet, wenn nach einem politischen Wechsel neue Ziele und Zielgruppen definiert und neue Programme aus der Taufe gehoben werden.

Angesichts der vielen Krisenphänomene, die sich in den Kommunen des Ruhrgebiets manifestieren, verfolgen Politiker auf städtischer Ebene auch das Ziel, Stadtentwicklung zu betreiben und das Image der Städte zu verbessern und somit auf den demografischen Wandel zu reagieren und als Wirtschafts- und Lebensraum attraktiv zu werden. Kulturelle Bildung ist damit Teil eines breiter angelegten Programms und der „Anstrengungen einzelner Städte, um dem Wegzug entgegenzuwirken, Arbeitslosigkeit mit Bildung und Chancengleichheit zu begegnen“. Kulturelle Bildung hat das Potenzial, auch die soziale Verantwortung von Kindern und Jugendlichen zu fördern und wird daher „groß geschrieben“, in der Hoffnung, dass „solche Menschen möglicherweise irgendwann die Stadt bereichern“. Kritisiert wird, wie in Kapitel 8 beschrieben, dass die politisch Verantwortlichen innerhalb der Städte und innerhalb der Region diese „Verantwortungsgemeinschaft“ nicht oder nur unzureichend wahrnehmen.

Kulturelle Bildung in Mülheim an der Ruhr

Ort: Mülheim an der Ruhr
Website: <http://www.muelheim-ruhr.de/>

Kurzbeschreibung:

Zentrale Bezugsgröße der kulturpolitischen Argumentationen und Entwicklungslinien der Stadt Mülheim an der Ruhr ist seit Dezember 2002 der Mülheimer KulturDialog. Ein Schwerpunkt ist die Kulturelle Bildung. Das 2004 eingerichtete Jugendkulturbüro hat als Kontaktstelle die Aufgabe der Förderung von Jugend- und Schulkultur in allen künstlerischen Bereichen. Das Jugendkulturbüro betreibt sowohl für Kinder (KulturKids) als auch für Jugendliche (kulturflash) eigene Online-Kulturportale, die Kultureinrichtungen und -programme vorstellen. Ein weiterer Schwerpunkt liegt auf dem Elementarbereich. Über das Programm „Kita macht Kunst“ können Erzieher und Kinder Aktivitäten mit den örtlichen Museen durchführen.

Gründe für die Auswahl:

Mülheim an der Ruhr ist ein Fallbeispiel für eine Stadt mittlerer Größe. Für uns war vor allem relevant, wie Koordination und Strategieentwicklung über beteiligungsorientierte Verfahren wie der KulturDialog stattfinden. Weitere Aspekte waren die Arbeit des Jugendkulturbüros sowie Dimensionen der kommunalen Vernetzung und Kooperationen des Kulturbetriebs mit Schulen und Kindergärten/Kindertagesstätten.

Gesprächspartner im Rahmen des Ruhratlas Kulturelle Bildung:

- // Peter Vermeulen, Beigeordneter für Kultur
- // Natalie Borlinghaus, Museumspädagogik, Kunstmuseum Mülheim an der Ruhr
- // Karin Braun, Leiterin Jugendkulturbüro Mülheim an der Ruhr
- // Dirk Schneider, Leiter Kulturbetriebe Mülheim an der Ruhr
- // Thomas Konietzka, Bildungsbüro Mülheim an der Ruhr

Darüber hinaus standen das kommunale Gesamtkonzept Kulturelle Bildung, Berichte zu „Kita macht Kunst“ und Dokumente aus dem KulturDialog zur Verfügung.



Kunstmuseum Mülheim an der Ruhr, Young Art Experts. Foto: Natalie Borlinghaus

8. Politischer Rahmen

Qualität kann immer nur kontextbezogen verhandelt werden. Analysen auf Mikroebene greifen oft zu kurz, da sie die spezifischen gesellschaftlichen und politischen Bedingungen, in denen kulturelle Bildung stattfindet, ausklammern. In der Region als Städtelandschaft sind die Kommunen und deren Haltung gegenüber kultureller Bildung entscheidend.

Ruhrgebiet, Ruhrpott, das Revier, Metropole Ruhr – allein die Bezeichnungen des mit über fünf Millionen Einwohnern und einer Fläche von rund 4.400 Quadratkilometern fünftgrößten Ballungsraums in Europa zeugen von einer Geschichte des Wandels und damit einhergehenden unterschiedlichen Selbst- bzw. Fremddefinitionen. „Das Ruhrgebiet ist ein Zukunftslabor: Hier werden Modelle ausprobiert für eine Gesellschaft, die den Scheitelpunkt der Industrialisierung längst hinter sich hat“, kommentiert die ZDF-Kultursendung Aspekte (Dückers 2010). Damit bietet sich das Ruhrgebiet international als ein paradigmatisches Fallbeispiel dafür an, wie Kultur- und Bildungspolitik aufgestellt sein müssen, um die Herausforderungen der Gegenwart aufzugreifen und die Zukunft zu gestalten.

8.1 Bevölkerungsstruktur

Der 2012 erschienene Bildungsbericht Ruhr bietet unter anderem eine umfangreiche, datengestützte Ausgangsanalyse für die Region. Darin zeigt sich, dass es zwischen den 53 Städten des Regionalverbands Ruhr (RVR) bezüglich der Bevölkerungsstruktur teilweise erhebliche Unterschiede gibt. Insgesamt fassen die Autoren des Berichts folgende Herausforderungen zusammen, mit denen die Region konfrontiert ist:

„... zunehmende Ausdifferenzierung klassischer Milieus, wachsende soziale Destabilisierung, hohe Migrantenanteile in der jugendlichen Bevölkerung, Verschärfung der Trennlinien zwischen ‚gutsituierten‘ und benachteiligten Stadtteilen mit entsprechenden Wirkungen auf das lokale Bildungsangebot. Die Folgen für Bildungssystem, Sozialstruktur, Arbeitsmarkt oder Stadtentwicklung sind evident. In der Metropole Ruhr führen die immer noch spürbaren, fundamentalen Veränderungen der Wirtschaftsstruktur und der damit einhergehende Bevölkerungsverlust zu einer Verstärkung dieser Entwicklungen.“ (Regionalverband Ruhr 2012: 19).

Nach Berechnungen der Bertelsmann Stiftung wird die Bevölkerungszahl des Ruhrgebiets bis zum Jahr 2025 um mehr als 317.000 Einwohner auf ca. 4,9 Mio. Einwohner absinken (Regionalverband Ruhr 2009: 10). Das Durchschnittsalter im Ruhrgebiet lag 2006 bei 43 Jahren. Bis 2025 ist hier mit einem Anstieg auf 47,6 Jahre zu rechnen (vgl. ebd.: 14). Das Schrumpfen und Altern der Bevölkerung hat weitreichende Folgen, insbesondere für auf Kinder und Jugendliche ausgerichtete kommunale Infrastrukturen wie Schulen und Kindergärten, für die es immer weniger Bedarf gibt. In besonderer Weise geraten damit auch Anbieter der non-formalen kulturellen Bildung wie Musikschulen, Kunstschulen, Büchereien oder Jugendzentren unter Legitimationsdruck, zumal die finanzschwachen Kommunen nicht gesetzlich verpflichtet sind, dieses Angebot im freiwilligen Leistungsbereich aufrecht zu erhalten.

Zusätzlich zu den Herausforderungen, die eine alternde Gesellschaft mit sich bringt, ist die Region Ruhr in besonderem Maße mit der Problematik der Kinderarmut konfrontiert. Jedes vierte Kind wächst in Familien auf, die Leistungen nach dem Sozialgesetzbuch II (SGB II) erhalten. Der Bildungsbericht verweist vor diesem Hintergrund darauf, dass in Deutschland die soziale Herkunft entscheidend für die Bildungs- und damit auch die Zukunftschancen der Kinder ist (Regionalverband Ruhr 2012: 36f.).

8.2 Strukturen und Akteure

Das Ruhrgebiet besteht im Wesentlichen aus mehr oder weniger großen Städten, die an ihren Grenzen zusammenwachsen. Dass die einzelnen Städte und Stadtteile während der Industrialisierung weitgehend unabhängig voneinander gewachsen sind, hat bis heute Auswirkungen. Zum einen identifizieren sich die Bewohner in hohem Maße mit ihrer Stadt (39%) und erst danach mit dem Ruhrgebiet (21,6%) (Mandel und Timmerberg 2008: 11). Zum anderen steht, wie einzelne Gesprächspartner im Rahmen des Ruhratlas es formulieren, ein „Kirchturmdenken“ oder „Provinzdenken“ der Kommunen und ihrer politisch Verantwortlichen einer gemeinsamen strategischen Entwicklung als Region gegenüber. Während einige Gesprächspartner die Stärkung des Metropolencharakters begrüßen, plädieren andere für eine Schärfung der kommunalen Profile, weil sie der Überzeugung sind, dass „kulturelle Bildung vor Ort stattfinden“ muss.

„Die Städte agieren weitgehend isoliert. Alle wollen innovativ sein.“

Angebot und Nachfrage

Was bedeutet diese städtische Prägung für die Frage der Qualitätsentwicklung kultureller Bildung? Die Vielzahl der Kommunen auf engem Raum und die städtische Verankerung der Anbieter kultureller Bildung – von Musik- und Kunstschulen, Büchereien, Jugendzentren und Vereinen über Schulen und Kindergärten bis zu pädagogischen Angeboten der Theater, Konzerthäuser, Museen, Kinos, Festivals – sorgen für ein reichhaltiges Angebot. Angesichts der rückläufigen demografischen Entwicklung, der sozialen Ausdifferenzierung der Gesellschaft und der finanziellen Lage der Städte stellt sich die Frage, ob und wie die zahlreichen Angebote auch eine ausreichende Nachfrage wecken können und wie sie sich mittelfristig finanzieren lassen.

Einzelne Gesprächspartner betrachten das vielfältige Angebot zudem unmittelbar als Gefahr für die künstlerische Qualität, da diese sich tendenziell einem gefälligen Mainstream anpasse: „Irgendwann ist alles mittelmäßig und hat keine Qualität mehr. Struktur und Qualität gehen Hand in Hand.“ Aber auch die umgekehrte Haltung, dass die Konkurrenz das Geschäft und damit die Qualitätsentwicklung belebt, ist vertreten.

Im Bildungsbericht Ruhr wird darauf verwiesen, dass eine umfassende Bestandsaufnahme der Angebote kultureller Bildung und ihrer Nutzung derzeit nicht vorliegt, zumindest für einzelne Bereiche jedoch umfassende Datenerhebungen und -systematisierungen geplant sind (u.a. Besucherstatistiken von Kultureinrichtungen, Angebot und Nutzung von Volkshochschulen und Musikhochschulen, kulturelle Angebote von Schulen) (vgl. ebd.: 213). Auch Vertreter einzelner Städte, wie z.B. Gelsenkirchen, berichten von kommunal initiierten laufenden Bestandsaufnahmen.

Zuständigkeiten

Entsprechend der starken kommunalen Prägung bemühen sich die Kommunen um Einflussnahme auf anderen politischen Ebenen, vor allem auf Landesebene. In den 53 Städten (bzw. den elf kreisfreien Städten und vier Kreisen) der Region Ruhr gibt es unterschiedliche Verwaltungsstrukturen in Bereichen, die für Kulturelle Bildung relevant sind – neben Kultur und Bildung auch Jugend, Familie sowie teilweise Sport und Integration.

Auf kommunaler Ebene leitet ein Dezernent oder ein Beigeordneter den Verwaltungsbereich Bildung (teilweise geführt als Fachbereich Schule). Das gesamte Schulwesen untersteht der Aufsicht des Landes Nordrhein-Westfalen. Für die Schulaufsicht sind staatliche Schulämter eingerichtet. Diese arbeiten auf kommunaler Ebene aufgabenteilig mit den kommunalen Schulverwaltungsämtern.

Das Pendant zu den Bildungsdezernenten sind die Kulturdezernenten oder Beigeordneten für Kultur, die es aber nicht in allen Städten gibt. Vereinzelt, etwa in Mülheim an der Ruhr, sind die Dezernenten in Personalunion für Schule, Jugend und Kultur gemeinsam zuständig. Während es im Bereich Bildung bzw. Schule auf struktureller Ebene eine Kooperation zwischen Land und Kommunen gibt (über die Schulaufsicht und regionale Bildungsnetzwerke), haben die Kommunen strukturell im Bereich Kultur mehr Freiheiten, die sie zumindest teilweise für ihre eigene Profilierung nutzen.

Ein Kommentar der Wochenzeitung DIE ZEIT kritisiert in diesem Zusammenhang, dass dadurch „Kulturpolitik zur Standortpolitik mutiert“ sei, indem Stadtverwaltungen zum Teil hohe „Risiken“ und „zu große Hoffnungen“ in „Kultur-Prestigeprojekte“ setzen (Dücker 2010). Auch die Kritik einzelner Gesprächspartner formiert sich dahingehend, dass vor allem in Großstädten wie Essen, Bochum oder Dortmund Investitionen und politische Aufmerksamkeit gegenüber vermeintlich prestigeträchtigen und spektakulären Projekten zulasten der bürgernahen Kulturangebote wie z.B. Büchereien gehen.

8.3 Kommunale Zusammenarbeit

2007 hat die nordrhein-westfälische Landesregierung erstmals einen mit Preisgeldern dotierten Wettbewerb für die besten kommunalen Gesamtkonzepte kultureller Bildung ausgeschrieben. Zahlreiche Städte im Ruhrgebiet haben seither kommunale Gesamtkonzepte entwickelt. Dabei zeigt sich laut einem Bericht aus 2009, dass „die Querschnittsaufgaben der kulturellen Bildung ein gemeinsames und abgestimmtes Vorgehen von Politik, Verwaltung und Akteuren vor Ort erfordert. Dabei ist die Kommunikation und Zusammenarbeit über Verwaltungsgrenzen hinaus besonders wichtig“ (Landesregierung NRW 2009: 34). Wie die Kommunen vor Ort kulturelle Bildung organisieren, ist jedoch individuell unterschiedlich. Teilweise übernimmt der Bereich Bildung eine stärkere Rolle, teilweise kommen Initiativen eher aus dem Kulturbereich, auch der Einbezug des Jugendbereichs ist unterschiedlich intensiv. Ob, wo und wie Austausch und Interaktion stattfindet, ist jedoch entscheidend.

„Im Ruhrgebiet scheitert viel daran, dass Institutionen und Städte nicht zusammenarbeiten.“

„Hier sind unheimlich viele Leute aktiv. Aber jeder macht sein eigenes Ding.“

Die Aussagen von Gesprächspartnern aus unterschiedlichen Verwaltungsbereichen und verschiedenen Städten deuten darauf hin, dass diese – durch Initiativen wie dem Gesamtkonzept kultureller Bildung – erwünschte Zusammenarbeit nicht immer gelingt. Vertreter der Bereiche Jugend, Bildung/Schule und Kultur berichten gleichermaßen von „großen Kompetenzlücken“, die die Kommunikation und Kooperation zwischen den Ressorts behindern bzw. sehr aufwendig machen. Tendenziell scheint es in mittleren und kleineren Städten einfacher zu sein, sich auch über die Zuständigkeitsbereiche hinweg auf relativ kurzem Weg auszutauschen. Aber auch hier wird davon berichtet, dass die jeweils Verantwortlichen vorrangig ihre eigenen Interessen verfolgen und „ihre Pfründe verteidigen“. Letztlich hängt es oft von persönlichen Dimensionen ab, ob Kommunikation und Abstimmung gelingt: „Hat man einen Draht zueinander, kann man überzeugen.“

Kulturbüros

Die Bildungsbüros und Kulturbüros sind auf kommunaler Ebene die Verbindungsstellen zwischen den Akteuren in der Praxis und der Verwaltung. Die Arbeit der Kulturbüros gliedert sich in Veranstaltungs-, Beratungs- und Fördertätigkeit. In einigen Städten haben sich Einzelpersonen als Leiter etabliert, die dort teilweise schon jahrzehntelang „ihre“ Projekte durchführen – und daher, wie einzelne Gesprächspartner kritisieren, nur wenig Offenheit für neue Vorhaben etwa im Bereich der kulturellen Bildung zeigen.

Nur in Einzelfällen, etwa in Dortmund, ist kulturelle Bildung einer der Handlungsschwerpunkte des Kulturbüros. Zur Koordinierung dieses Schwerpunktes und zur Förderung einzelner lokaler Initiativen im Bereich Kinder- und Jugendkultur hat die Stadt Dortmund eigens eine Kontaktstelle für kulturelle Bildung beim Kulturbüro eingerichtet. Die Stadt Mülheim an der Ruhr hat 2004 ein spezielles Jugendkulturbüro eingerichtet, das sich der Förderung und Vernetzung von Jugendkultur und Schulkultur widmet.

Bildungsbüros

Die Bildungsbüros verstehen sich als Ansprechpartner der Schulen und koordinieren Vernetzungsaktivitäten und Programme. Anders als die Kulturbüros sind ihre Aufgaben und Funktionen durch einen Kooperationsvertrag mit dem Land festgelegt, in ihrer Organisation und operativen Arbeit können sie sich jedoch individuelle Schwerpunkte setzen.

Die Bildungsbüros arbeiten daher in erster Linie themenorientiert und wirken als Schnittstelle zwischen den verschiedenen Bildungsakteuren. In Oberhausen wurde so das Handlungsfeld „Kulturelle Bildung“ priorisiert und wird nun über eine Reihe von Maßnahmen wie die KulturSchule und die schulischen Kulturbeauftragten umgesetzt (Regionales Bildungsnetzwerk Stadt Oberhausen o.J.).

Während in Oberhausen über den Schwerpunkt kulturelle Bildung die Akteure aus dem Kulturbereich und die Verantwortlichen aus der Verwaltung systematisch einbezogen werden, wird uns andernorts von einem großen strukturellen Problem der mangelnden Zusammenarbeit im Bereich der regionalen Bildungslandschaft berichtet. Vor allem wird kritisiert, dass der Jugend- und Kulturbereich seitens der Bildung nicht ausreichend wahrgenommen wird.

Mitsprache der Akteure

Die Aussagen der Gesprächspartner zeigen, wie wertvoll informelle Treffen und Austauschmöglichkeiten sind. Es gibt jedoch auch Versuche, die Kommunikation der unterschiedlichen Bereiche zu institutionalisieren, wie etwa in Dortmund über einen Beirat für Kulturelle Bildung mit Vertretern unterschiedlicher Kultur-, Bildungs- und Jugendeinrichtungen und der jeweiligen Verwaltungsbereiche. Andernorts gibt es Arbeitskreise oder Konferenzen.

„Es ist natürlich die Nähe zur Verwaltungsleitung da. Dass man versucht, gemeinsam Projekte auf den Weg zu bringen.“

Ob diese Gremien erfolgreich sind, hängt davon ab, ob die Akteure aus der Praxis eine echte Mitsprachemöglichkeit haben. Wenn der Eindruck entsteht, dass ihre Beiträge nicht entscheidungsrelevant sind und die Gremien mehr Alibifunktion haben, ist die Motivation zur aktiven Teilnahme begrenzt.

Immer wieder erwähnen Gesprächspartner, dass gerade im Kulturbereich ein guter Draht zur Verwaltung oftmals

wichtiger ist als zu den politischen Entscheidungsträgern. Ein Großteil der Kultureinrichtungen ist als städtischer Betrieb ein Teil der Verwaltung. Vor allem über informellen Austausch werden strategische Allianzen geschmiedet und Vorhaben gemeinsam geplant, um diese dann von der Politik absegnen zu lassen. „Wenn wir etwas vorlegen, bekommen wir Rückhalt“, formuliert ein Gesprächspartner aus der Verwaltung.

Als erschwerend wird in diesem Zusammenhang erwähnt, dass die kommunale Politik einen Generationenwechsel versäumt hat. Die Bedürfnisse junger Menschen werden daher nicht ausreichend verstanden und im Hinblick auf die Wählerschaft werde altersgerechte Klientelpolitik betrieben. Entsprechend kommen wenige Initiativen für Kinder und Jugendliche aus der Politik selbst, vielmehr gelte es, diese mit guten Argumenten zu überzeugen.

„Wenn man sich die Altersstruktur in der kommunalen Politik anschaut, dann ist die auch sehr mitgewachsen und es finden sich dort wenige junge Menschen.“

Um die Mitsprache Jugendlicher in politischen Entscheidungsprozessen zu fördern, haben einige Städte – wie beispielsweise in unsere Fallstudie Hattingen – ein Jugendparlament eingerichtet. Bei den Sitzungen im Rathaus nehmen auch die Bürgermeisterin, der Jugenddezernent, die Vorsitzende des Jugendhilfeausschusses und der Leiter des Fachbereiches Jugend, Schule und Sport teil, um mit den Jugendlichen die Themen zu diskutieren, sie zu beraten und zu unterstützen. Erfolge des Jugendparlaments Hattingen waren beispielsweise die Einrichtung von Proberäumen oder die Freigabe von Flächen für Graffiti.

Zusammenarbeit zwischen Kommunen

Wie bereits beschrieben, ist die Zusammenarbeit zwischen den Städten auch nach dem Großprojekt RUHR.2010 nur schwach ausgeprägt. Das hängt auch mit den Förderstrukturen zusammen, da sich kommunale Förderung nur auf eine Stadt beziehen darf. Es gibt jedoch die Möglichkeit, zu einem Thema zusammenzuarbeiten und gemeinsame Anträge für die Region Ruhr zu stellen. Diese Praxis sei jedoch noch nicht weit verbreitet. Ein Hoffnungspotenzial liegt in der Übernahme von Ämtern durch eine jüngere Generation, die teilweise auch von außerhalb des Ruhrgebiets kommt oder innerhalb der Region mobiler ist.

PROJEKTFABRIK/JobAct®

Ort: Witten/bundesweit
Website: <http://www.projektfabrik.org>

Kurzbeschreibung:

Die Idee von JobAct® ist es, Theaterpädagogik mit Bewerbungsmanagement zu verbinden. Im Zentrum steht dabei die Persönlichkeitsentwicklung. Die Zielgruppen sind arbeitssuchende Menschen mit und ohne Ausbildung, mit und ohne Migrationshintergrund. Das Projekt dient der Integration in Arbeit oder Ausbildung und soll neue Lebensperspektiven eröffnen.

Kooperationsmodell: Umgesetzt werden die Projekte in Kooperation mit einem örtlich ansässigen Bildungsträger. Die PROJEKTFABRIK stellt das Konzept, die Theaterpädagogik, die Qualitätssicherung und die Projektleitung.

Projektverlauf: In der ersten Hälfte der zehnmonatigen Laufzeit erarbeiten die Teilnehmer ein Theaterstück von der Idee bis zur Premiere. In der zweiten Hälfte finden Betriebspraktika statt, die theater- und sozialpädagogisch unterstützt werden.

Gründe für die Auswahl:

Das Konzept wurde 2006 für seine besondere Wirksamkeit mit dem Förderpreis „Jugend in Arbeit“ ausgezeichnet. Von besonderem Interesse war die PROJEKTFABRIK aufgrund ihres umfangreichen Qualitätsmanagements. Zur stetigen Qualitätsentwicklung bei gleichzeitiger Expansion wurde die JobAct® Akademie gegründet.

Gesprächspartner im Rahmen des Ruhratlas Kulturelle Bildung:

- // Lukas Harlan, Leitung Kommunikation und Marketing
- // Stefan Filipiak, Schauspieler/Theaterpädagoge
- // Markus Keller, Geschäftsführung Projekte – COO
- // Birgit Korte, Leitung JobAct® Akademie, Qualitatives Supervising
- // Manuela Philipp, Teilnehmerin JobAct®

Darüber hinaus wurden zahlreiche Presseartikel, Flyer und Broschüren zur Verfügung gestellt.



Aufführung des Hamlet durch die Projektgruppe ViertelAct. Foto: Projektfabrik/Maryatta Wegerif

9. Organisationsstrukturen

Organisatorische Abläufe und Strukturen können Hindernisse in der Durchführung von Aktivitäten sein und somit die Zielerreichung erschweren. Unsere Gesprächspartner berichten, wie wichtig ein unterstützendes Umfeld für Qualitätsentwicklung ist.

Mit den organisatorischen Rahmenbedingungen und Strukturen hängen zahlreiche Bereiche – wie Finanzierung, Personal, Rollen und Aufgaben, Kooperation und Austausch – zusammen. Diese werden in den jeweiligen Kapiteln im Detail behandelt. In diesem Kapitel sollen vor allem spezifische Rahmenbedingungen auf Ebene der Schulen, Kultureinrichtungen und Jugendkultureinrichtungen als Grundlagen für die Qualität von Strukturen für kulturelle Bildung betrachtet werden.

„Qualität muss im Umfeld, in der Struktur sein. Und da vermissem ich oft Qualität.“

9.1 Schule

Wenn kulturelle Bildung ein Thema für Schulentwicklung ist, sind die hier herrschenden Rahmenbedingungen und die Frage, wie starr oder flexibel diese sind, sehr bedeutend. In Bezug auf die organisatorischen Rahmenbedingungen in und für Schulen bemerken unsere Gesprächspartner teilweise erhebliche Unterschiede, die sich aus den unterschiedlichen Schularten ergeben. Da wird zum einen von der paradoxen Situation berichtet, dass die Hauptschulen und Grundschulen unter großem Druck von außen stehen, da sie aufgrund der finanziellen Situation der Gemeinden, dem Bevölkerungsrückgang und – insbesondere bei den Hauptschulen – einer mangelnden Attraktivität in der breiten Bevölkerung von Schließungen und Zusammenlegungen von Standorten bedroht sind. Schulintern berichten die

„Die Schulen arbeiten heutzutage mit Zeitfenstern. Das freie Spiel, die Lust dabei gehen verloren.“

befragten Vertreter dieser Schularten, aber auch Künstler und Vermittler, die mit Grund- und Hauptschulen zusammenarbeiten, dass sie über größere organisatorische und damit zeitliche Freiräume verfügen als die Gymnasien. Ein Grund dafür liegt im Prinzip, dass Lehrer an Grundschulen, aber auch an vielen Hauptschulen, eine Reihe von unterschiedlichen Fächern unterrichten, während sie an den Gymnasien eine stärkere Fachlehrerfunktion haben.

Dies ist dann relevant, wenn es darum geht, Zeiträume für Projekte zu schaffen und fächerübergreifend mit dem Thema kulturelle Bildung umzugehen.

Einen weiteren Grund für die größere Offenheit der Grund-, Haupt- und auch Förderschulen sehen unsere Gesprächspartner darin, dass an den Gymnasien ein großer Leistungsdruck auf Schülern und Lehrern lastet, der einerseits über die Bildungspolitik (erwähnt werden in diesem Zusammenhang zentrale Prüfungen und insbesondere das Abitur nach Klasse 12) verstärkt wird und andererseits auch seitens der Eltern in die Schulen hinein reklamiert wird. Wenn Projekte, Aktivitäten und Programme nicht einen unmittelbaren Bezug zu Lernzielen und Lehrplaninhalten haben, würden insbesondere Gymnasien die Angebote

„Wir haben ein Curriculum an Klassenführungen, die aufeinander aufbauen.“

nicht wahrnehmen. Einzelne Kultureinrichtungen reagieren darauf, indem sie ihre Spielpläne und Vermittlungsformate diesen schulischen Vorgaben anpassen, während andere ganz bewusst versuchen, sich diesem schulischen Druck zu widersetzen. Beobachtet wird auch, dass Jugendliche, deren schulische Leistungskarriere nicht erfolgreich verläuft, nicht nur mehr Zeit haben, sondern oft auch motivierter sind, wenn sie für ein Projekt gewonnen werden konnten. Die Arbeit sei dann oft fruchtbar, weil die Kinder und Jugendlichen Talente entdecken, die im schulischen Kontext nicht gefragt sind. Andererseits brauchen diese Kinder und Jugendlichen oft eine besonders intensive Begleitung.

Auch die Größe der Schule ist eine Rahmenbedingung, die Aktivitäten und Profilbildung im Bereich Kultureller Bildung befördern oder erschweren kann. Hier sind kleinere Schulen (damit Grund- und Hauptschulen) im Vorteil, da sich das Kollegium gut kennt und die Leitungsebene meist nahe am Schulalltag ist. Die Frage ist, wie sich Schulzusammenlegungen auf diesen bisher gegebenen Vorteil auswirken werden. Die organisatorischen Herausforderungen bei großen Schulen mit vielen Lehrern und Schülern könnten auch ein Grund sein, warum sich die beruflichen Schulzentren schwertun, kulturelle Bildung zu etablieren – abgesehen davon, dass es für diesen Schulbereich wenig Aufmerksamkeit seitens der Politik und der Fördergeber gibt.

Wenn kulturelle Bildung wirklich Teil des schulischen Alltags werden soll, dann dürfen diesbezügliche Angebote nicht als zusätzliche Projekte abgehandelt werden. Es reicht nicht aus, sich kulturelle Bildung ins Schulprofil zu schreiben und die eine oder andere AG anzubieten oder den einen oder anderen „Ausflug ins Theater“ zu machen. Dafür bedarf es eines tragenden Konzepts, der Unterstützung möglichst des gesamten Kollegiums und insbesondere der Schulleitung sowie klare Aufgabenprofile und Ansprechpersonen. Als wichtige Rahmenbedingung wird auch die Einbeziehung des schulischen Umfelds, insbesondere der Elternschaft, betrachtet: „Wenn man eine hoch motivierte Schule hat, mit motivierten Eltern, das sind alles Sachen, die helfen, Qualität anzuheben“, formuliert ein Gesprächspartner.

„Kulturelle Bildung nicht als Sahnehäubchen, sondern als Bestandteil des Klassenunterrichts.“

Besondere Herausforderungen, aber auch Potenziale orten die Befragten im Bereich der Ganztagschule. Dazu gibt es bereits umfassendes Material und auch spezifische Qualitätskriterien für Kooperationen im Ganztage (siehe u.a. Becker 2010).

„Das ist immer ein Prozess, man kann das nicht einfach vorgeben.“

In Richtung der politisch Verantwortlichen und Programmträger wird formuliert, dass kulturelle Schulentwicklung ein Prozess ist, den man zwar von außen anstoßen kann, der dann aber Zeit braucht und Entscheidungsspielräume an den Schulen gewähren muss, um auch von innen heraus tragende Qualität zu erreichen.

9.2 Kultureinrichtungen

Nicht nur an den Schulen, auch an den Kultureinrichtungen sind organisatorische Strukturen und Abläufe unterschiedlich flexibel. Große Kultureinrichtungen haben teilweise sehr komplexe Strukturen, sind beispielsweise als GmbH organisiert, aber in städtischer Trägerschaft, umfassen unterschiedliche Abteilungen, Sparten und Häuser unter einem Dach, beziehen ihre Finanzmittel aus unterschiedlichen privaten und öffentlichen Töpfen. Neben der städtischen Trägerschaft gibt es unter anderem auch Einrichtungen, die in einem Regionalverbund zusammengefasst

„Ich würde sagen, diese Beharrungskräfte sind immer eine Herausforderung.“

sind oder solche in Trägerschaft des Bundes. Hier ist es eine Frage des Managements, ob und wie reibungslos die unterschiedlichen Stakeholder miteinander kommunizieren, wer welche Entscheidungen trifft und wie die Abläufe organisiert sind. Einzelne Aussagen deuten darauf hin, dass diese teilweise sehr komplexen Strukturen mitunter

dafür sorgen, dass man den „Apparat“ als schwerfällig, bürokratisch und wenig veränderungsbereit wahrnimmt. Hier werden Netzwerke von Künstlern als überlegen in der Innovationskraft betrachtet.

Auch bei den kulturellen Einrichtungen wird auf die große Bedeutung der jeweiligen Leitungsebene hingewiesen. Damit kulturelle Bildung nicht ein Anhängsel an den Betrieb bleibt, sondern insgesamt profildbildend wird, braucht man laut unseren Gesprächspartnern Führungspersonal, das diese Schwerpunktsetzung offensiv in alle Richtungen vertritt und den damit betrauten Personen und Abteilungen institutionsintern den Rücken stärkt. Dies ist insbesondere notwendig, wenn die Aktivitäten auch auf andere Bereiche der Institution (Technik, Sicherheitsdienst usw.) Auswirkungen haben. Gerade in der Zusammenarbeit mit Schulen müssen die Abläufe und Vorschriften klar geregelt sein, betonen die damit betrauten Personen, da sonst etwa Sicherheitsfragen ein ganzes Projekt aufs Spiel setzen können. Organisatorische Fragen zu Veranstaltungszeiten und Öffnungszeiten gilt es ebenso, in Bezug auf die Zielgruppen, die man erreichen möchte (siehe Kapitel 16), zu gestalten.

„Was mir wichtig ist: Dass das gleichermaßen ernst genommen wird, wie eine Produktion für Erwachsene.“

9.3 Jugendkultureinrichtungen

Einrichtungen wie Jugendkunstschulen, Musikschulen oder Kulturwerkstätten, die als Vereine oder freie Träger organisiert sind, haben in Bezug auf Vorschriften und Strukturen mehr Freiheit. Sie sind dadurch tendenziell flexibler, können z.B. auch individueller auf die Bedürfnisse einzelner Kinder und Jugendlicher eingehen. Andererseits sind sie tendenziell in einer prekären Lage, wenn es um zahlreiche andere strukturelle Rahmenbedingungen wie Räume, Personal und Finanzen geht.

Traditionelle Anbieter außerschulischer Kinder- und Jugendbildung wie die Musikschulen und Jugendkunstschulen sehen sich dem Druck ausgesetzt, in ihrer Existenz auf die Kooperation mit Schulen angewiesen zu sein. Die Befragten aus diesem Bereich bedauern, dass aufgrund des Ganztagsbetriebs die Kinder und Jugendlichen keine Zeit und keine Energie mehr haben, auch nach dem Unterricht noch freiwillige Angebote wahrzunehmen. Der Bereich versuche sich anzupassen, sei dabei aber in Gefahr, die eigenen Prinzipien – Freiwilligkeit in der Teilnahme und Freiräume in der künstlerisch-kreativen Entwicklung – aufs Spiel zu setzen. Die Konsequenz für die Kinder und Jugendlichen sei es, dass „alles zur Schule“ und damit zur „Pflicht“ gerate. Zumindest die Aussagen einzelner Jugendlicher (siehe Kapitel 16) deuten aber darauf hin, dass sie auch bereit sind, ihre wenigen zeitlichen Freiräume zusätzlichen freiwilligen Aktivitäten zu widmen, sofern diese sie begeistern.

„Die Jugendkunstschulen gehen ein. Das war ein schöner Freiraum.“

sich anzupassen, sei dabei aber in Gefahr, die eigenen Prinzipien – Freiwilligkeit in der Teilnahme und Freiräume in der künstlerisch-kreativen Entwicklung – aufs Spiel zu setzen. Die Konsequenz für die Kinder und Jugendlichen sei es, dass „alles zur Schule“ und damit zur „Pflicht“ gerate. Zumindest die Aussagen einzelner Jugendlicher

Obwohl es kritische Stimmen gibt, ist der Ausbau des Ganztags schulwesens eine Chance: Wie auf dem Fachportal „Kultur macht Schule“ der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung zu lesen ist, kooperieren immer mehr Träger und Einrichtungen mit Schulen. Die Potenziale dieser Kooperationen, die das Portal beschreibt, sind vielfältig. Am schwersten wiegt jedoch das Argument, mit Schulk Kooperationen alle bzw. möglichst viele Schüler zu erreichen und damit zu einer Bildungspraxis beizutragen, „die soziale Benachteiligungen abbaut“ (Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. o. J.).

10. Finanzierung

Geld oder Geldmangel ist sehr oft Thema in den Gesprächen. Es sind eine pragmatische Haltung und viel Idealismus, die die Aktivitäten trotz der oft prekären finanziellen Lage tragen. Allen Beteiligten ist klar, dass es für eine Qualitätsentwicklung auch angemessener finanzieller Grundlagen bedarf.

Anselm Weber, Intendant des Schauspielhauses Bochum, wird in der Süddeutschen Zeitung mit den Worten zitiert:

„Wir sind im freien Fall“. Der Artikel beschreibt, wie in der Stadt über die Schließung des Kunstmuseums diskutiert wurde. „Das war der Tabubruch. Jetzt ist alles möglich“, so Weber (Dörries/Süddeutsche Zeitung 13.04.2012).

Wenn das Ruhrgebiet wie in jüngster Zeit wieder häufiger in der Presse auftaucht, dann sind es Artikel wie der eingangs zitierte, die auf die finanzielle Not der Gemeinden, die soziale Ungleichheit innerhalb der Bevölkerung oder die wachsende Kinderarmut Bezug nehmen. Eine Diskussion über kulturelle Bildung im Ruhrgebiet könnte sich also darauf beschränken, diese Misere zu konstatieren und dafür dankbar zu sein, dass es trotzdem möglich ist, dass einige – nicht wenige – Aktivitäten und Programme stattfinden. Was bedeutet eine Qualitätsdiskussion im Zusammenhang mit der Finanzierung kultureller Bildung? Möglicherweise liegt darin eine existenzielle Frage: eine Bedrohung für die einen, eine Chance zur Profilierung für die anderen. Was uns als Forscher ganz persönlich beeindruckt hat, war die Mentalität in der Region, sich angesichts pessimistischer Perspektiven nicht entmutigen zu lassen, sondern „weiterzumachen“.

„Das ist wie im richtigen Leben: Man weiß nicht, woher das Geld kommt, aber man macht weiter.“

Das folgende Kapitel untersucht die Dimension der Finanzierung kultureller Bildung als Rahmenbedingung für Qualität im Ruhrgebiet. Welche Finanzierungsmöglichkeiten stehen den Akteuren zur Verfügung? Welche Strukturen und Rahmenbedingungen bedingen die Qualität der finanziellen Ausstattung von Institutionen, Projekten und Programmen?

10.1 Finanzierungsmöglichkeiten

Die uns berichteten Finanzierungsmöglichkeiten für kulturelle Bildung lassen sich grob zwei Töpfen zuordnen: dem Topf mit öffentlichen Geldern – der Städte und Gemeinden, der Kreise, Bezirksregierungen, Landschafts- und Regionalverbände, des Landes, des Bundes und der Europäischen Union. Und dem Topf mit privaten Geldern – der Stiftungen, Fördervereine, Charities, Paten und Sponsoren. Dazu kommen Eintrittsgelder oder Teilnahmegebühren als dritte wichtige Quelle.

„Was wir brauchen ist finanzielle Unterstützung in erster Linie, das ist klar.“

Sowohl auf Verwaltungs- als auch auf Einrichtungsebene ist eine Mischfinanzierung der Programme und Aktivitäten aus unterschiedlichen Töpfen und Quellen inzwischen der Regelfall. Unsere Gesprächspartner berichten, dass man „heute schon sehr findig sein muss, um querzufinanzieren und nebenzufinanzieren“. Entsprechend wird sehr viel Zeit für Antragsarbeit verwendet.

In den Gesprächen werden sehr viele unterschiedliche Finanzierungsmöglichkeiten genannt. Dies erweckt den Eindruck, dass die einzelnen Akteure versuchen, möglichst passgenaue Finanzierungsstrategien zu entwickeln und spezifische – möglichst exklusive – Quellen zu erschließen. Entsprechend möchten sie sich nur ungern in ihre Karten schauen lassen, wenn es um Fragen der Ressourcentransparenz geht. Dahinter liegt, wie es ein Gesprächspartner formuliert, gerade bei öffentlichen Einrichtungen die „Angst, dass einem dann etwas weggenommen wird“. Ob sich dieses Gefühl rational begründen lässt, sei dahingestellt. Jedenfalls bringt es die existenzielle Unsicherheit des Sektors zum Ausdruck.

Öffentliche Hand

Bei der öffentlichen Förderung spielen die Kommunen als Träger der kulturellen und bildungsbezogenen Infrastruktur eine wesentliche Rolle. Über den schieren Erhalt dieser Struktur sind sie nach Aussagen unserer Gesprächspartner angesichts ihrer Haushaltslage nicht fähig, zusätzliche Investitionen zu tätigen. Ein beachtlicher Teil der Finanzierung insbesondere im Kulturbereich beruht auf Drittmitteln. Auch große städtische Kultureinrichtungen müssen teilweise rund 50% ihrer Mittel selbst erwirtschaften.

„Alle freiwilligen Ausgaben stehen auf dem Prüfstand, auch Kultur, obwohl es bei uns nur 3% des Gesamthaushaltes sind.“

ten. Selbst wenn der Wille der Gemeinden, an Kultur und Kultureller Bildung festzuhalten, gegeben ist, können sie angesichts der finanziellen Lage keine freiwilligen Ausgaben mehr machen. Aus der unmittelbaren Bedrohung einzelner öffentlicher Kultureinrichtungen entstehe ein „permanenter Legitimationsdruck“.

„Ein richtiger Entwicklungsplan wäre gut – der sowohl Ziele als auch Budgets dazu beschreibt.“

Kulturentwicklungspläne spielen eine wichtige Rolle, um Ziele und somit auch Qualitätsmaßstäbe auf städtischer Ebene zu definieren. Sie haben somit auch die Funktion einer „Messlatte für die eigene Legitimation“, angesichts der Sparmaßnahmen und Schließungsdrohungen. Allerdings sind sie in ihrer Wirkung begrenzt, solange die inhaltlichen Zielsetzungen nicht mit finanziellen Zielzahlen und Budgets versehen sind.

„Wir haben alles aufgenommen, was es gibt. Ohne Landeszuschüsse und Bezirksregierungen ist das gar nicht möglich.“

Auch die Verantwortlichen auf städtischer Verwaltungsebene – sei es im Kultur-, Jugend- oder Bildungsbereich – sind daher gefordert, andere Finanzquellen zu erschließen. Insbesondere Mittel aus dem Wettbewerb für kommunale Gesamtkonzepte für Kulturelle Bildung des Landes NRW spielen hier eine wichtige Rolle. Auch das Landesprogramm Kultur und Schule oder die Kulturstrolche als Initiative des NRW KULTURsekretariats in Wuppertal und

des Kultursekretariats NRW in Gütersloh werden über Ansprechpartner auf kommunaler Ebene koordiniert. Sparten-spezifische Modellprojekte des Landes wie „Lernort Bibliothek“ (Bezirksregierung Düsseldorf 2011) sind für die teilnehmenden Einrichtungen wichtige Geldquellen. Obwohl seitens der Gesprächspartner nicht explizit erwähnt, sollte auch auf den Kinder- und Jugendförderplan NRW als ein wichtiges Instrument zur Förderung der Jugendarbeit hingewiesen werden. Er umfasst auch den Bereich der „Förderung der kulturellen Bildung junger Menschen“ und seine Mittel wurden von der Landesregierung von rund 80 Millionen Euro um 25 Prozent auf über 100 Millionen Euro (für 2011–2015) erhöht (Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport 2011).

Bundesmittel werden in den Gesprächen selten erwähnt und dürften daher eine eher untergeordnete Rolle spielen. Die entsprechenden Ministerien (etwa das Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend) sind für einzelne Gesprächspartner relevant, wenn es um die Verbindung von kultureller Bildung mit spezifischen Zielgruppen bzw. Themen geht, etwa Integration, Alter oder Arbeitslosigkeit.

EU-Töpfe werden eher selten angesprochen. Die Antragsstellung auf europäischer Ebene empfinden viele als besonders herausfordernd. Es gibt Ausnahmen: Städtepartnerschaften haben sich zumindest in einzelnen Städten als Strategien zum Erwerb zusätzlicher Mittel etabliert. Auch Gelder aus dem Europäischen Sozialfonds (ESF) für Deutschland, über die das Ende 2011 ausgelaufene Programm zur kommunalen Strukturförderung für soziale Zwecke mit dem Titel „STÄRKEN vor Ort“ gefördert wurde, spielten für einige Kommunen des Ruhrgebiets eine wichtige Rolle. RUHR.2010 als europäische Kulturhauptstadt wird immer wieder positiv erwähnt, da darüber zumindest in einzelnen Bereichen zusätzliche Gelder zur Verfügung standen. Allerdings kritisieren viele Gesprächspartner, dass sich die damit verbundenen Investitionen und Projekte nicht nachhaltig und auf einer breiten Ebene im Bereich kulturelle Bildung auswirken.

Intermediärer und privater Bereich

Das Großprojekt RUHR.2010 war nicht zuletzt eine Maßnahme, um das Interesse von Investoren und Sponsoren für die Region zu gewinnen. Kulturelle Bildung oder Kulturvermittlung war dabei zumindest in den Augen unserer Gesprächspartner nicht unbedingt ein prominentes Thema. Das entspricht der generellen Einschätzung der Gesprächspartner, dass es nicht immer leicht ist, das Thema für potenzielle Sponsoren aus der Wirtschaft attraktiv zu machen. „Sponsoring geht nach den Spielregeln der einzelnen Firmen“, bringt es ein Gesprächspartner auf den Punkt.

Letztlich wird seitens der Wirtschaft die Frage nach dem Mehrwert für das eigene Image gestellt. Einige Gesprächspartner vermuten, dass zumindest einige Unternehmen und unternehmensnahe Stiftungen deshalb gerade Projekte, die Kultur mit Bildungs- oder sozialen Themen verbinden, als zusätzlichen Trumpf betrachten. Die Frage, wie nachhaltig dieses Interesse und finanzielle Engagement ist bzw. inwiefern es Konjunkturen der Aufmerksamkeit unterworfen ist, stellt sich dabei jedoch genauso wie im Bereich Politik bzw. der öffentlichen Förderung.

Die Einrichtungen und Programmträger sind laut unseren Gesprächspartnern in einer schwierigen Situation. Sie sind existenziell auf privatwirtschaftliche Mittel angewiesen: „Würden wir keine Sponsoren aufstellen, gäbe es keine Jugendarbeit“, so exemplarisch ein Gesprächspartner aus einer großen öffentlichen Kultureinrichtung. Nicht nur Kultureinrichtungen, auch Schulen bemühen sich daher teilweise intensiv um Sponsoren, Stiftungsförderungen und Patenschaftsmodelle für ihre Aktivitäten in der kulturellen Bildung.

Zugleich besteht die Herausforderung, die Geldgeber durch die Qualität der Arbeit zu überzeugen, um in einer starken Position zu sein, wenn es um die Fragen der Ziele, Inhalte und Wirkungen der Arbeit geht, über die die Einrichtungen und Programmträger möglichst souverän entscheiden möchten. Für einzelne Einrichtungen kann der Einstieg eines Sponsors oder einer fördernden Stiftung daher auch der Impuls für einen intensiven Qualitätsdiskurs sein. Einzelne Stiftungen und Unternehmenssponsoren fordern sogar explizit eine Evaluierung des geförderten Programms, insbesondere, wenn es um größere Summen geht. Die Vorgaben, nach welchen Kriterien evaluiert werden soll, sind dabei unterschiedlich.

„Die haben angefangen, sich in unsere Inhalte einzumischen. Das wollte ich nicht.“

Sehr wichtige Partner aus Sicht einiger Gesprächspartner sind regional und lokal agierende Sponsoren und Stiftungen: Besonders Unternehmen, die traditionell in der Region verwurzelt sind, fühlen sich dem Ruhrgebiet verpflichtet und fokussieren ihre Förderung spezifisch auf Einrichtungen in der Region. In Anbetracht der wirtschaftlichen und damit auch (unternehmens-)politischen Internationalisierung stellt sich jedoch die Frage, inwiefern dies in Zukunft noch die Entscheidungen von Unternehmen und ihren Stiftungen beeinflusst. Auf lokaler Ebene sind insbesondere die Volksbanken- und Sparkassenstiftungen für Schulen und Kultureinrichtungen wichtige Partner vor Ort. Diese betreiben z.B. Kunstleasingmodelle und fördern darüber Schulkunst oder unterstützen Einrichtungen wie Jugendkunstschulen. Auch Bürgerstiftungen sind in einzelnen Kommunen der Region Ruhr aktiv und fördern beispielsweise künstlerisch talentierte Kinder und Jugendliche aus finanziell schwachen Familien.

Sehr häufig und positiv werden Fördervereine für die städtischen Einrichtungen erwähnt. Diese haben den zusätzlichen Vorteil, dass es über ihr Modell auch möglich ist, Personal zu beschäftigen und zusätzliche Mittel bereitzustellen, die an Kommunen oder an gemeinnützige Vereine ausgezahlt werden können. In einem Fall wurde sogar die Satzung eines Fördervereins geändert, um nicht nur für eine spezifische Einrichtung, sondern für kulturelle Bildung insgesamt fördertätig zu sein und damit auch auf breiterer Ebene Mittel akquirieren zu können. Als Herausforderung wird geschildert, dass die Fördervereine auch um zahlungskräftige Mitglieder konkurrieren und prestigeträchtige Kultureinrichtungen hier im Vorteil sind.

„Alle Institutionen haben Fördervereine, die uns materiell und auch ideell unterstützen, was ganz wichtig ist in Zeiten von Finanzknappheit.“

10.2 Strukturen und Rahmenbedingungen

„Wenn was kaputt ist, können wir nichts Neues kaufen.“

Wie eingangs angesprochen, arbeiten viele Einrichtungen und Behörden in einer permanenten finanziellen Notlage und sind daher gezwungen, viele Abstriche zu machen und zu improvisieren. Dies wirkt sich entsprechend auf viele Bereiche aus, unter anderem auf die Qualität der

Ausstattung, wenn etwa Museen und Ausstellungshäuser defekte Exponate nicht erneuern können. Auch die Arbeitssituation des Personals ist, wie in Kapitel 12 beschrieben, davon stark beeinflusst.

Vorgelagert zu diesen konkreten Auswirkungen der finanziellen Notlage in der Region beobachten die Gesprächspartner jedoch auch eine Reihe von strukturellen Problemen, die sich auf die Finanzierung und in der Folge dann auf unterschiedliche qualitative Rahmenbedingungen auswirken.

Probleme der Projektförderung

In einigen Gesprächen vermittelt sich der Eindruck, dass bei manchen großen öffentlichen Kultureinrichtungen „Vermittlungsprojekte dazu da sind, weitere Mittel für das Haus zu akquirieren“. Somit sind sie strategisch (und legitimistisch) wichtig, aber letztlich ein Anhängsel und kein etablierter Bestandteil der Institution. Für die Schulen und Jugendeinrichtungen sind kulturelle Aktivitäten mit zusätzlichen Kosten verbunden, für die der Träger (meist die Stadt) nicht aufkommen kann. Zugleich ist die Schaffung von immer neuen Angeboten, die für Geldgeber attraktiv sind, eine Taktik, um zu überleben. Die Förderwerber sind

„Wir sind angehalten, uns danach zu richten, für welche Zielgruppen es gerade Geld gibt.“

dadurch angehalten, auf Trends aufzuspringen. In Bezug

auf Nachhaltigkeit betrachten es einige Befragte als problematisch, dass die Spanne, innerhalb derer ein neues Projekt öffentliche Aufmerksamkeit erzeugen kann, meist kurz ist. Ein Gesprächspartner berichtet uns, dass Geldgeber mitunter gerade dann, wenn einzelne Maßnahmen anfangen, wirksam zu werden, mit Argumenten kommen wie: „Jetzt machen Sie das schon seit fünf Jahren. Machen Sie doch mal was anderes!“

„Nachhaltigkeit kann nicht durch Impulsförderung erzeugt werden.“

Die große Abhängigkeit von zeitlich begrenzten Projektförderungen, Preisgeldern und Drittmitteln bringt es mit sich, dass mittel- und längerfristige Planung, kontinuierliche, auch qualitative Weiterentwicklung und damit nachhaltiges Arbeiten nur unter sehr unsicheren Bedingungen stattfinden kann. Geäußert wird der Wunsch nach einer „verlässlichen Struktur, die nicht abhängig ist von zufällig akquirierten Drittmitteln, [und] Planungssicherheit, was die Finanzen und das Personal angeht“. Zugleich sind sich aber alle bewusst, dass sich die strukturellen Defizite der Region in den kommenden Jahren durch ausbleibende Steuermittel und steigende Sozialabgaben eher verstärken werden. Die „heftigen Kämpfe“, in denen sich die Einrichtungen befinden, werden sich also noch intensiver fortsetzen.

Eine – vielleicht für die Region spezifische – Mischung aus „Herzblut“ und Pragmatismus sorgt dafür, dass die meisten ihre Arbeit „einfach weiter tun“. Das heißt, weiter viel Zeit und Energie für Anträge verwenden, hoffen, dass das Projekt für förderungswürdig befunden wird, mit Frustration umgehen, wenn es wieder nicht klappt. Oder im Erfolgsfall sich freuen und das Projekt umsetzen – auch wenn Sachkosten und Personal nicht gefördert werden und man schon wieder über der nächsten innovativen Idee brütet, um für die kommenden Monate Gelder zu akquirieren. Die fördernden Stellen freuen sich dann „wenn für 600 Euro was Schönes rauskommt“.

Folgen für Teilnehmer

Insbesondere für die Kinder und Jugendlichen, die an Projekten und Programmen teilnehmen, hat eine mangelnde

„Das ärgert mich dermaßen: Wenn man die Kinder aktiviert und ihnen Spaß an etwas vermittelt und dann zu sagen, jetzt ist aber kein Geld mehr da.“

Entwicklungsperspektive aufgrund fehlender oder auslaufender Finanzierung ganz konkrete Folgen. „Wir stehen oft mit den Kindern da und überlegen, wie wir manche Sachen weiter finanzieren sollen. Die brauchen das“, schildert ein Projektbetreiber aus der außerschulischen kulturellen Jugendarbeit die für alle dramatische, aber alltägliche Lage. Bei der betreffenden Einrichtung engagierten sich die Kinder und Jugendlichen auch selbst für Fördergelder, indem sie (handschriftlich) einen Antrag bei

einer Stiftung stellten und sich an einer Aktion einer Drogeriemarktkette beteiligten.

„Kulturelle Kinder- und Jugendbildung müsste völlig kostenfrei sein“, fordert ein Gesprächspartner, insbesondere, da in der Region viele Familien wenig Geld zur Verfügung haben und sich auch ermäßigte Angebote nicht leisten können. Heftig kritisiert werden daher Programme, die den Kindern einen kostenfreien Einstieg ermöglichen, dann aber kostenpflichtig werden.

Selbst wenn viele Einrichtungen für Kinder und Jugendliche kostenlosen Eintritt anbieten, entstehen Kosten für die Fahrt und für die begleitenden Eltern, die, wie uns berichtet wird, für viele Familien ein Hindernis sind. Auch über die Schule organisierte kulturelle Aktivitäten sind oft mit Kosten für die Familien verbunden. Besonders bei Vermittlungsprogrammen kann nur mit kleineren Gruppen sinnvoll gearbeitet werden – wenn große Schulkassen geteilt werden, verdoppeln sich die Kosten.

Für finanziell schwache Kinder und Erwachsene gibt es in den meisten Einrichtungen Gratistickets oder Ermäßigungen. Allerdings bedeutet dies für die Betroffenen immer, sich zu „outen“. Es ist zu vermuten, dass die Gründe für die Nicht-Teilnahme an Programmen und Angeboten nicht nur finanzielle Hürden, sondern komplexere soziale Schwellen umfassen.

Kritik an Entscheidungsträgern und Strukturen

Wie im Kapitel zu den politischen Rahmenbedingungen beschrieben, wird viel Kritik an der mangelnden Zusammenarbeit der Städte geübt. Auch das Kulturhauptstadtjahr habe nicht den versprochenen Effekt gehabt, man sei im Gegenteil sehr „ernüchtert“, da nach wie vor alle Städte und Gemeinden vorwiegend auf die eigenen finanziellen Vorteile bedacht sind.

An politische Entscheidungsträger sowie Funktionäre und Interessenvertreter richtet sich der Vorwurf, sich zwar mit innovativen Projekten mit Kindern und Jugendlichen als „Vorzeigedingen“ zu schmücken, aber letztlich an „festgefahrener Förderstrukturen festzuhalten“ und damit weiter etablierte und prestigeträchtige Kunst- und Kultureinrichtungen zu fördern. Qualität wird in erster Linie mit Außenwirkung und öffentlichem Prestige identifiziert. Ob und wie sich diese Einrichtungen auch nachhaltig um ihr Publikum bemühen, sei dabei zweitrangig.

„Hier erlaube ich mir einen Zuschussbetrieb von zig Millionen jährlich, weil ich sage, das ist wichtig. Und bei einer Einrichtung der Jugendkultur sag ich, das kann ich mir nicht mehr leisten.“

Geäußert wird auch, dass es an politischem Mut fehlt, bedarfsorientierter und qualitätsorientierter zu fördern. Wenn weniger Geld vorhanden sei, gelte es auch, die bestehenden Angebote auf ihre Qualität und ihre Effizienz hin zu vergleichen und nicht undifferenziert allen gleichviel weniger zu geben.

„Wenn ich jahrelang strukturell gefördert werde und, egal ob ich gut bin, mitgezogen werde ... die Frage ist: Wann will man dem Neuen eine Möglichkeit geben?“

Dieser Appell nach einer Qualitätsanalyse der etablierten Angebote wird ergänzt durch die Forderung, einen größeren Teil (die Rede ist von „zumindest einem Drittel“) der Kulturförderung für Innovation und Experimentelles – etwa über Produzentenförderung und gezielte Nachwuchsförderung auch in jugendkulturellen Szenen – auszugeben. Darüber könnte es gelingen, qualitativ hochwertige bestehende Strukturen weiter zu optimieren und Neues ins System zu bringen. Die Voraussetzung ist ein ernsthafter und offener Diskurs über Qualität, an dem etablierte und junge Initiativen gleichermaßen teilnehmen können.

Kulturelle Bildung an der Ruhr-Universität Bochum

Ort: Bochum
Website: <http://www.ruhr-uni-bochum.de/>
<http://www.sportwissenschaft.rub.de/spopaed/kulturellebildung/>

Kurzbeschreibung:

Die Initiative, kulturelle Bildung in der universitären (Lehrer-)Ausbildung an der Ruhr-Universität Bochum zu etablieren, befindet sich derzeit noch im Aufbau. Ein Grundlagen-Modul für BA-Studierende sowie ein Berufsfeldpraktikum können bereits belegt werden. In Planung sind Module quer zu allen Fächern im Master of Education und ein eigener Weiterbildungsmaster.

Ziel ist es, in der Verbindung von Theorie und Praxis fachliche Expertise, eigene praktische Kunsterfahrungen und ästhetische/künstlerische Forschung zu fördern, um durch die Qualifizierung von Lehrkräften kulturelle Bildung für möglichst viele Kinder und Jugendliche zugänglich zu machen, eine neue Lernkultur an Schulen wie Hochschulen zu unterstützen und eine bessere Vernetzung von inner- und außerschulischer kultureller Bildung zu bewirken.

Die Lehrveranstaltung „kulturelle Bildung: Lernen im künstlerischen Kontext“ wurde erstmals im Wintersemester 2011/12 im Optionalbereich für alle Studierenden angeboten. Nach einer theoretischen Einführung und gemeinsamen Workshops, die auf eigene künstlerische Erfahrungen zielten, beschäftigten sich die Studierenden mit individuellen Forschungsprojekten innerhalb der kulturellen Bildung.

Begründung der Auswahl:

Diese Fallstudie wurde als Beispiel für kulturelle Bildung in der universitären Ausbildung ausgewählt. Besonders interessant erschien uns hier auch der Umstand, dass sich das Konzept erst in der Startphase befindet und deshalb eine intensive Auseinandersetzung mit Zielen, Prinzipien und Möglichkeiten der Implementierung stattfindet.

Gesprächspartner im Rahmen des Ruhratlas Kulturelle Bildung:

- // Antje Klinge, Lehrstuhl für Sportpädagogik/Sportdidaktik, Ruhr-Universität Bochum
- // Nana Eger, Projektleitung Kulturelle Bildung, Sportpädagogik/-didaktik, Ruhr-Universität Bochum
- // 9 Studierende, die an der Lehrveranstaltung „Kulturelle Bildung: Lernen im künstlerischen Kontext“ teilgenommen haben

Des Weiteren waren Powerpoint-Präsentationen der Studierenden sowie eine Powerpoint-Präsentation zum oben stehenden Konzept im Aufbau Teil der Analyse.



Foto: Uli Schmid

11. Orte, Räume und Ausstattung

Wer Kultur und kultureller Bildung einen hohen Stellenwert geben möchte, muss dafür sorgen, dass auch die entsprechenden Orte zur Verfügung stehen. Dies gilt für Schulen ebenso wie für Kultureinrichtungen oder Kommunen. Besonders außerschulische Lernorte können eine ganz besondere Qualität entfalten. Die zahlreichen Angebote in der Region könnten jedoch noch besser erreichbar sein, wenn sich die Kommunen mehr vernetzen würden.

Besonders drei Aspekte bezüglich der Orte, der Räume und der Ausstattung sollen in diesem Kapitel behandelt werden:

- // die räumliche und materielle Ausstattung,
- // das Aufsuchen und Nutzen außerschulischer Orte sowie
- // die Mobilität in der Region.

11.1 Räumliche und materielle Ausstattung

Zunächst fällt auf, dass bei der Diskussion von notwendigen Rahmenbedingungen für qualitativvolles Arbeiten die räumliche und materielle Ausstattung unerwartet selten thematisiert wird. Vereinzelt gibt es aber ganz konkrete

*„Ein tolles Haus
heißt noch nichts.“*

Beschwerden: Dass etwa ein Veranstaltungsraum fehlt, in dem Präsentationen stattfinden können; dass aufgrund knapper Finanzmittel kaputte Exponate oder Geräte nicht ersetzt werden; dass es keine Büroräume und/oder Räume für Workshops der Kulturvermittlung gibt und dass es speziell in Schulen an Spezialräumen wie Werkstätten oder Ateliers mangelt. Insgesamt aber hat es

den Anschein, dass die Akteure in der kulturellen Bildung eine hohe Flexibilität im Umgang mit den jeweiligen Gegebenheiten aufweisen. „Man muss halt den Ort wechseln“, wenn es die Rahmenbedingungen erfordern, wie es ein Gesprächspartner sehr pragmatisch formuliert. Allerdings wird auch deutlich, dass die Attraktivität und Atmosphäre von Räumen viel zur Aufenthaltsqualität beitragen.

Teilweise gibt es bezüglich der Raumnutzung institutionenübergreifende Kooperationen. So können einem berichteten Beispiel zufolge Proberäume in einer Schule genutzt werden. Dass diese dann möglicherweise erst spät, nach Unterrichtsende, zur Verfügung stehen, erweist sich dann mitunter wieder als Herausforderung. Gelegentlich stellt die Kommune auch freistehende Räumlichkeiten oder Nutzflächen zur Verfügung, oft sehr kostengünstig. Die teilweise doch sehr ungleiche Verteilung und Qualität der räumlichen Ausstattung legt nahe, solchen institutionenübergreifenden und kommunalen Kooperationsformen insgesamt mehr Aufmerksamkeit zu schenken.

Ebenfalls wird in diesem Zusammenhang die Lage angesprochen. Eine zentrale Lage bzw. gute Erreichbarkeit von Kultur- und Bildungseinrichtungen oder -angeboten erleichtert den Zugang. Auch eine attraktive Umgebung, die zusätzlich noch andere Unterhaltungs- oder Verweilmöglichkeiten bietet, ist hilfreich.

11.2 Außerschulische Lernorte

Einen besonderen Stellenwert im Bereich kultureller Bildung haben außerschulische Lernorte, seien es Kultureinrichtungen, andere Bildungsinstitutionen oder sonstige Flächen und Räume im Stadtteil. Immerhin sollten kulturelle Aktivitäten an den Orten stattfinden, die sich am besten dafür eignen. Zwar ist es das Ziel vieler Angebote, „in die Schulen reinzukommen“. Mindestens ebenso wichtig erscheint es aber, die Kinder und Jugendlichen aus der Schule rauszuholen. Von einer „ganz anderen Arbeitsatmosphäre“ ist hier die Rede, aber auch von ganz anderen Räumlichkeiten – wie Bühnen und Werkstätten – und anderen Materialien – wie Bücher und Computer in Bibliotheken oder Kunstwerke und Exponate in Museen.

„Die sollen auch ihre Stadt kennenlernen und wissen, was draußen los ist.“

„Wir wollen eine Atmosphäre des Lernens schaffen, wo Wissbegier und gutes Lernen möglich sind.“

Es geht einzelnen Befragten darum, einen Raum zu finden oder zu schaffen, an dem „informelles Lernen stattfindet“. Vielen Künstlern und Vermittlern ist es auch besonders wichtig, sich mit ihren Angeboten bewusst von schulischem Lernen zu distanzieren. Dies ist in der Arbeit an außerschulischen Orten eher möglich. Allerdings betont auch eine befragte Person, dass die eingeschränkte Mobilität und eine gewisse Hemmschwelle gegenüber Kultur es notwendig machen, dass die Angebote zur jeweiligen Zielgruppe gebracht werden, im Sinne von Outreach-Programmen.

11.3 Mobilität in der Region

Das Ruhrgebiet hat den Vorteil, dass es als Städtelandschaft eine Vielzahl kultureller Aktivitäten bietet. Einzelne Gesprächspartner berichten, dass kulturaffine Menschen diese sehr wohl nutzen und die dafür notwendigen Wege auf sich nehmen. Dies gilt auch für Jugendliche, wenn sie ein Angebot gefunden haben, das sie wirklich interessiert. Das Beispiel eines Jugendlichen, der mindestens einmal pro Woche drei Stunden Fahrzeit für sein Tanztraining in Kauf nimmt, ist dafür ein eindrucksvoller Beleg.

„Mindestens so wichtig wie die Eintrittspreise sind die Fahrmöglichkeiten. Fahrtkosten schrecken auch ab.“

Mit öffentlichen Verkehrsmitteln sind die einzelnen Städte des Ruhrgebiets insgesamt gut erreichbar. Allerdings sind diese Fahrten mit nicht unbeträchtlichen Kosten verbunden, die für Jugendliche, Familien und Schulklassen durchaus ein Problem darstellen können. So berichtet auch eine Person, dass die Fahrt mitunter ein Mehrfaches des Eintrittspreises in eine Kultureinrichtung ausmacht.

Die Einrichtung von Shuttle-Bussen im Rahmen spezifischer Veranstaltungen und Aktionen wird als sinnvolle Investition angesehen. In diesem Zusammenhang gibt es den Befragten zufolge auch noch Verbesserungspotenzial in der kommunalen Zusammenarbeit. Die kommunale Basisversorgung im Bereich Kultur wird als wichtig angesehen. Angesichts der knappen Finanzen (siehe Kapitel 10) sind die Städte allerdings gezwungen, Schwerpunkte zu setzen. Um trotzdem Zugang zu vielfältigen Angeboten machen zu können, ist die Förderung der Mobilität notwendig. Immerhin ist gerade die Zielgruppe der Kinder und Jugendlichen weniger mobil.

Die zu Beginn des Kapitels beschriebene Flexibilität im Umgang mit räumlichen Rahmenbedingungen ist eine von vielen Anforderungen an die Personen, die mit kultureller Bildung zu tun haben. Wie zentral das Personal insgesamt ist, zeigt das folgende Kapitel.

12. Personal

Gutes Personal wird als entscheidender Träger und Garant von Qualität beurteilt. Diesem hohen Stellenwert des Personals entsprechen dessen Arbeitsbedingungen jedoch häufig nicht. Dadurch ist eine professionelle Umsetzung oft nur mit großem Engagement Einzelner oder von Teams möglich. Wer Qualitätsentwicklung fördern möchte, muss in Personal investieren.

Insgesamt wird davon berichtet, dass der Bereich kultureller Bildung – ob in der sogenannten freien Szene oder in Kultur- und Bildungseinrichtungen – sehr personenbezogen funktioniert. Oft hängen Ideen und Umsetzung an Einzelpersonen, entsprechend prekär ist die Situation im Hinblick auf Nachhaltigkeit. Im Folgenden werden die wesentlichen Aussagen zu den Personalressourcen und Arbeitsverhältnissen zusammengefasst.

„Gutes Personal macht Qualität aus.“

12.1 Personalressourcen

Viele Gesprächspartner aus dem Kultur- wie Bildungsbereich berichten von einer sehr angespannten Personalsituation, die den propagierten Schwerpunkten im Bereich kultureller Bildung nicht oder nur sehr unzureichend entspricht. Angestelltes Personal ist nur knapp vorhanden. Einzelne Einrichtungen können den Bereich Vermittlung gar nicht mit einer festangestellten Position besetzen. Auch große Kulturinstitutionen mit mehreren hundert Mitarbeitern operieren im pädagogischen Bereich mit drei bis vier Angestellten. Kritisiert wird dabei, dass diese Verteilung nicht der oft propagierten Bedeutung der Vermittlung und den zahlreichen Aktivitäten im schulischen und außerschulischen Kontext entspricht. Diese für große Häuser tätigen Vermittler haben immerhin den Vorteil, auf die gesamte Infrastruktur des Hauses – etwa die Öffentlichkeitsarbeit oder die Technik – zurückgreifen zu können.

„Wir leisten das zusätzliche Programm mit dem zur Verfügung stehenden Personal.“

Eine bundesweite Infrastrukturerhebung des Zentrums für Kulturforschung zu Bildungsangeboten in sogenannten klassischen Kultureinrichtungen (Orchester, Mehrspartenhäuser, Theater, Bibliotheken, Museen) bestätigt dieses Bild:

„Mit steigender Zahl der Bildungsveranstaltungen 2008 steigt auch die Zahl der freien und tendenziell auch der ehrenamtlichen Mitarbeiter, jedoch kaum die Zahl der festen Mitarbeiter.“ (Keuchel und Weil 2010: 35)

Vor allem der Anspruch, über Aktivitäten und Programme möglichst flächendeckend Schulen, Kindergärten und andere Bildungsträger zu versorgen, stößt bei den Kultureinrichtungen an Kapazitätsgrenzen. Insbesondere intensive Aktivitäten im Bereich kultureller Bildung wie etwa Kooperationen mit Schulen und Kindergärten, sind personal- und zeitintensiv. Hinzu kommt der Anspruch der Einrichtungen, ein gutes Betreuungsverhältnis der Gruppen als Qualitätskriterium aufrechtzuerhalten. „Oft scheitert es an Ressourcen“, „wir stoßen personell an unsere Grenzen“, „die pfeifen aus dem letzten Loch“ oder „wir haben dringend Handlungsbedarf“ sind Aussagen, die von einer relativ dramatischen Lage berichten.

„Umso mehr Manpower du hast, umso mehr Menschen kannst du gerecht werden.“

„die pfeifen aus dem letzten Loch“ oder „wir haben dringend Handlungsbedarf“ sind Aussagen, die von einer relativ dramatischen Lage berichten.

Den engen Personal- und Zeitkapazitäten entsprechend, gibt es sowohl in Bildungs- als auch in Kultureinrichtungen oftmals keine Kapazitäten für Qualitätsentwicklungs- oder Evaluierungsprozesse.

Der Mangel an Ressourcen bezieht sich nicht nur direkt auf das pädagogische Personal, sondern auch auf die notwendige administrative und technische Unterstützung. Es ist nur in einzelnen großen Kultureinrichtungen möglich, dass Marketing, Service und Öffentlichkeitsarbeit für die Bildungsarbeit delegiert werden können und nicht vom pädagogischen Personal zusätzlich geleistet werden müssen. Hinzu kommt noch die aufwendige Konzeptions- und Planungsarbeit für Projekte und Anträge, um die Arbeit weiter finanzieren zu können. Häufig wird uns von „selbstaubeuterischen“ Verhältnissen berichtet, die nicht selten in Erschöpfung münden. In vielen Kulturinstitutionen gibt es angesichts der Sparmaßnahmen zudem laufend Diskussionen über das Personal, die die vorhandenen Mitarbeiter in allen Bereichen verunsichern.

Auch in den Schulen sorgen rückläufige Schülerzahlen und die Schließung von Standorten für Druck auf die Personalsituation, wenn Stellen nicht neu besetzt werden. Die Lehrkräfte haben keine zusätzlichen Stundenkontingente und somit fällt zusätzliches kulturelles Engagement in den quasi-ehrenamtlichen Bereich.

12.2 Arbeitsverhältnisse

„Man muss halt mit sehr viel Herzblut dabei sein.“

Kulturelle Bildung ist kein 9-5-Job und verlangt viel Idealismus. Die Aussagen zu den Arbeitsverhältnissen zeigen jedoch, dass es vielerorts auch die Strukturen sind, die einer Verbesserung der Qualität der Arbeitsverhältnisse entgegenstehen.

Wo es keine oder zu wenige feste Stellen gibt, wird viel mit freien Mitarbeitern, Jahrespraktikanten, Volontären oder Teilnehmern am Freiwilligen Sozialen Jahr in der Kultur (FSJ) gearbeitet. Die Personalbetreuung und Schulung durch das Kernteam ist entsprechend sehr aufwendig. Auf diese Kräfte wird vor allem in der Umsetzung, aber auch in der Planung, Konzeption und Kommunikation viel Verantwortung übertragen. Und dann verlässt die Person mitsamt ihren gesammelten Erfahrungen und Kontakten die Einrichtung nach einem oder zwei Jahren wieder. Es gibt keine kontinuierliche Qualitätsentwicklung. Ähnliches gilt für den Einsatz von Studenten, die außerdem immer weniger zeitliche Kapazitäten angesichts straffer Studienpläne haben.

„Beim fest angestellten Personal haben wir seit Jahren einen Einstellungsstopp.“

„Ich habe insgesamt acht Häuser, für die ich tätig bin.“

Kultureinrichtungen arbeiten im pädagogischen Bereich oftmals mit freien Mitarbeitern oder Honorarkräften. Das betrifft insbesondere den Museums- und Ausstellungsbereich, wo uns berichtet wird, dass es in der Region mit einer dichten Museumslandschaft üblich ist, dass Personen an mehreren Einrichtungen arbeiten. Das sorgt für viel Fluktuation, macht die Personalplanung zu einer Herausforderung und wirft in Bezug auf Qualität die Frage auf, ob sich die Jobhopper immer mit der notwendigen Gründlichkeit auf ihre Einsätze vorbereiten können. Auch im Theaterbereich gibt es viele freie Mitarbeiter in der Pädagogik, die meist mehrere Standbeine an unterschiedlichen Häusern haben, um „am Ende des Monats gut leben“ zu können.

Das sorgt für viel Fluktuation, macht die Personalplanung zu einer Herausforderung und wirft in Bezug auf Qualität die Frage auf, ob sich die Jobhopper immer mit der notwendigen Gründlichkeit auf ihre Einsätze vorbereiten können. Auch im Theaterbereich gibt es viele freie Mitarbeiter in der Pädagogik, die meist mehrere Standbeine an unterschiedlichen Häusern haben, um „am Ende des Monats gut leben“ zu können.

Auch im Bereich der städtischen Verwaltung und angegliederten Einrichtungen werden oft freie Dienstnehmer mit befristeten Verträgen eingesetzt, darunter auch Personen, die über Gelder aus dem Wettbewerb Kommunale Gesamtkonzepte für kulturelle Bildung oder andere projektbezogene Fördergelder finanziert sind und deren Weiterbeschäftigung daher fraglich ist. Dadurch werden Qualitätsentwicklungen angestoßen, aber nicht konsequent und nachhaltig weiterbetrieben.

„Unser Geld ist irgendwann alle. Dann liegt es wieder brach und die Arbeit war umsonst.“

„Was mir zu schaffen gemacht hat, ist die Ungewissheit, was die Zukunft angeht. Was ist bei Krankheit?“

Die freiberufliche Tätigkeit ist auch für die unmittelbar Betroffenen mit viel Unsicherheit verbunden. Daher wünschen sich viele professionelle und gut qualifizierte Vermittler, zumindest für eine halbe Stelle angestellt zu werden, um „Sicherheit für eine gewisse Zeit“ und Anspruch auf Urlaub und andere Leistungen zu haben und somit die Qualität der Arbeitsverhältnisse und die individuelle Entwicklungsperspektive zu verbessern.

Aber es gibt auch Personengruppen wie Rentner und Studenten, die die Arbeit in der Vermittlung als angenehmen Nebenjob betreiben – was wiederum die Frage der Qualifikation berührt.

Neben der Finanzierung von Honorarkräften über Projekt- und Fördergelder hat der Einstellungsstopp bei einigen Einrichtungen und Verwaltungen auch zur Konstruktion von anderen Modellen geführt, wie z.B. die Beschäftigung über Fördervereine. Weil bei den meisten Projektförderungen kein Personal kalkuliert werden kann, versuchen die Antragssteller, die Honorare als Sachkosten abzurechnen. In Einzelfällen müssen Einrichtungen Projektgelder zurückgeben oder ablehnen, weil Honorarkräfte nur eine bestimmte Stundenanzahl beschäftigt sein dürfen, man aufgrund des Einstellungsstopps aber niemanden anstellen darf. Die Forderung ist entsprechend, Förderungen so zu adaptieren, dass der Notwendigkeit entsprochen wird, qualifiziertes Personal in tragbaren Beschäftigungsverhältnissen zu bezahlen. Hier gibt es gute Beispiele: In einem Fall finanziert eine Stiftung eine pädagogische Stelle an einer Kulturinstitution.

„Wer soll das Projekt machen, wenn du damit kein Personal bezahlen darfst?“

Als Honorarkraft bekommt man nur die Arbeitszeit bezahlt, nicht die Vor- und Nachbereitung, auch nicht die Kommunikation mit Auftraggebern oder Partnern, die für qualitativvolles Zusammenarbeiten notwendig ist. Die Entlohnung entspricht nicht dem Aufwand. Das Paradoxe ist, dass die Beschäftigung im Bildungsbereich für viele Kulturschaffende ein notwendiger Zusatzverdienst ist, aber das Engagement nicht entlohnt wird. Die oft geringe Bezahlung bei großem Anspruch an die Qualität der Arbeit betrifft nicht

„Unsere Freiberufler geben alles und arbeiten für lau.“

nur den Kulturbereich, sondern auch andere Bereiche, in denen kulturelle Bildung stattfindet, wie den sozialen Bereich, Kindergärten und Kindertagesstätten und die Jugendarbeit.

Einige Gesprächspartner vermuten eine politische Strategie dahinter, wenn „billige Künstler“ anstelle von angestellten Musik-, Kunst- oder Theaterlehrern an die Schulen geholt werden. Insbesondere wird ein Problem darin geortet, dass die Aktivitäten im Rahmen der Ganztagsbetreuung schlecht bezahlt sind und es entsprechend schwierig ist, qualifizierte Künstler, Kulturschaffende und Vermittler dafür zu gewinnen.

„Der ganze Bereich funktioniert nur so. Angemessene Vergütung gibt's im kulturellen Bereich auf anderen Ebenen, aber hier nicht.“

Einigen Einrichtungen bleibt nichts anderes übrig, als in der Administration Personal über geförderte Arbeitsplätze oder sogenannte 1-Euro Jobs zu beschäftigen. Gerade wenn es um sensible Bereiche wie die Qualität des Finanzmanagements geht, betrachten es unsere Gesprächspartner als heikel, hier nur gering bezahlte Aushilfskräfte beschäftigen zu können.

In den Gesprächen wird deutlich, dass der Bereich, den wir hier unter kultureller Bildung zusammenfassen, durch viel ehrenamtliches Engagement getragen wird. Dies wird inzwischen auch strategisch genutzt: Einige Städte betreiben sogenannte Ehrenamt-Agenturen. Darüber gelingt es beispielsweise, engagierte Bürger zu finden, um Einrichtungen wie z.B. Stadtteilbibliotheken ehrenamtlich weiterzuführen.

Eine hohe Qualität kann entsprechend oft nur erzielt werden, wenn sich Personen „über oder ohne Gebühr“ einsetzen.

Kulturelle Bildung in Hattingen

Ort: Hattingen
Website: <http://www.hattingen.de/>

Kurzbeschreibung:

„Kooperation macht uns stärker!“ ist der Leitspruch von Hattingens Gesamtkonzept für kulturelle Bildung, das 2007 beim landesweiten Wettbewerb siegreich war. Kultur und kulturelle Bildung gehören zu den Kernzielen der kommunalen Politik. Das thematische Spektrum der kulturellen Bildungsarbeit reicht von Sprache und Literatur, Bildende Kunst und Tanz über Theater, Film und Medienkompetenz bis zu spartenübergreifenden Angeboten.

Kulturelle Bildung ist dabei kein eng umrissenes Ressortthema, sondern wird als Querschnittsthema praktiziert. Die Fachbereiche „Weiterbildung und Kultur“ und „Jugend, Schule und Sport“ arbeiten organisatorisch zusammen. Seit 2004 gibt es den Runden Tisch „Kunst und Kultur in Hattingen“, in dem Künstler, Fördervereine und einzelne städtische Akteure vertreten sind.

Begründung der Auswahl:

Ein Grund für die Auswahl war der Gewinn des Landeswettbewerbs 2007 als kleine Kommune und die Frage nach der Entwicklung seither. Es gibt in Hattingen zahlreiche Initiativen für Jugendliche, u.a. ein Jugendparlament. Die Stadtbibliothek ist Partner im Projekt „Lernort Bibliothek“.

Gesprächspartner im Rahmen des Ruhratlas Kulturelle Bildung:

- // Walter Ollenik, Fachbereich Weiterbildung und Kultur Hattingen
- // Norbert Dikomey, Fachbereich Jugend, Schule und Sport, Abteilung Jugendförderung, Jugendkultur und Sport, Hattingen
- // Olaf Jacksteit, Fachbereich Jugend, Schule und Sport, Abteilung Jugendförderung, Jugendkultur und Sport, Hattingen
- // Bernd Jeucken, Leiter Stadtbibliothek Hattingen
- // Heike Bein, Schul- und Kindergartenangebote, Stadtbibliothek Hattingen

Weiter analysiert wurden zahlreiche Veranstaltungsfolder aus Hattingen, das Leitbild der Stadtbibliothek, der Kinder- und Jugendförderplan sowie das Kommunale Gesamtkonzept für Kulturelle Bildung.



Altstadtfest Hattingen. Foto: Christiane Herl

13. Ausbildung und Qualifikation

Wenn es um die Qualität des Personals geht, sind Ausbildung, aber auch Qualifikation und notwendige Eigenschaften der Personen, die im Bereich der kulturellen Bildung arbeiten, zentrale Themen. Dabei zeigt sich, dass informelle Kompetenzen und Eigenschaften für die Gesprächspartner eine ebenso große, wenn nicht sogar eine bedeutendere Rolle spielen, wie formale Ausbildung und Qualifikation.

„Qualität heißt für uns auch, dass wir nicht irgendjemand auf die Kinder loslassen.“

Die Frage nach der Qualität des Personals ist entsprechend komplex zu beantworten. Hier fassen wir die wesentlichen Aussagen zur Qualifikation, zum Angebot in der Aus- und Fortbildung (insbesondere für Lehrer und Erzieher) sowie zu den Eigenschaften und Kompetenzen, die als notwendig erachtet werden, zusammen.

13.1 Qualifikation

In all seiner vielfältigen Ausprägung verbindet der Bereich der kulturellen Bildung zwei professionelle Ausrichtungen, die pädagogische und die künstlerische. Aus diesen zwei Richtungen ergeben sich unterschiedliche Ansprüche an die Ausbildung und Qualifikation des Personals. Während einige Gesprächspartner dafür plädieren, in der Ausbildung den künstlerischen und pädagogischen Bereich gleichermaßen abzudecken und die Perspektive für den Bereich in „Mehrfachleuten“ sehen, begegnen andere dieser Tendenz zur Multi- oder Interdisziplinarität mit Skepsis. Um das künstlerische Qualitätsniveau auch in der Arbeit mit Zielgruppen wie Kindern und Jugendlichen hoch zu halten, braucht es dieser Argumentation folgend den hochspezialisierten Künstler.

„Die Kunsterzieher behaupten, sie können alles. Und ein Künstler kann nur das eine.“

„Pädagogische Arbeit muss vom Fachpersonal gemacht werden.“

Teilweise tendiert dieses Anspruchsdenken in eine Richtung, die die pädagogischen Aspekte abwertet. Vor allem eine jüngere Generation hat aber erkannt, dass man angesichts herausfordernder und differenzierter Zielgruppen pädagogisches Know-how nicht in ein paar Wochenendseminaren erwerben kann.

Eine permanente Erweiterung der Anforderungsprofile der Tanz-, Theater-, Musik-, Kunst- usw. -pädagogen halten unsere Gesprächspartner nicht für den richtigen Weg, wenn es um Qualitätssicherung in der Arbeit geht. Es wird die Frage aufgeworfen, ob beispielsweise Theaterpädagogen von der Arbeit mit alten Menschen über die Arbeit mit Förderschülern bis zu arbeitslosen Jugendlichen „alles“ noch auf einem qualitativvollen Niveau abdecken können – oder ob es nicht sinnvoller ist, sich auf ein „Kerngeschäft“ zu konzentrieren und, wenn notwendig, spezifische Expertise etwa in Form von Sozialarbeitern in die Projekte zu holen.

Hinzu kommt, wie in Kapitel 15 beschrieben, dass das Aufgabenportfolio in vielen Einrichtungen auch Projektmanagement, Akquise und Öffentlichkeitsarbeit umfasst. Paradoxerweise Weise ist die Arbeit des Mehrfach-Personals in der kulturellen Bildung oft schlechter bezahlt, als die der jeweiligen Fachspezialisten.

„Was soll ein Theaterpädagoge denn noch alles machen? Und dann noch im Verhältnis schlechter bezahlt.“

13.2 Aus- und Fortbildung

Die Ausbildungssituation ist in den Sparten der kulturellen Bildung sehr unterschiedlich. Vor allem in den Museums- und Ausstellungshäusern wird uns von vielen „Quereinsteigern“ mit unterschiedlichen fachlichen Hintergründen berichtet. Spezifische Ausbildungsgänge wie Museumspädagogik oder Kunstvermittlung sind den Gesprächspartnern zumindest in der Region Ruhr nicht bekannt.

„Wer Gelegenheit hat, das zu studieren, der weiß was. Wenn jemand das Geschick hat, das wieder zu vermitteln, der kann das dann.“

Insbesondere bei Einrichtungen mit vielen freien Mitarbeitern werden interne Schulungen des oftmals fluktuierenden Personals als sehr bedeutend zur Sicherung von

Qualitätsstandards verstanden. Entsprechend ist es üblich, dass das Personal hausintern geschult wird. Es wird uns berichtet, dass jede Institution eigene Methoden entwickelt hat, die sie an ihr Personal vermittelt. Dies wird auch als Alleinstellungsmerkmal im Wettbewerb mit anderen Einrichtungen und Anbietern in der Region Ruhr und darüber hinaus verstanden. Die interne Schulung basiert zumindest auf Konzepten, teilweise auf umfangreichen Schulungshandbüchern. In einem Fall konnte über Sponsorengelder eine eigene Akademie gegründet werden.

Die Einrichtungen und Anbieter investieren dem Qualitätsanspruch entsprechend vergleichsweise viel in die Ausbildung ihres Personals. Üblich ist nach einem Auswahlverfahren – bei dem die Anforderungen unterschiedlich hoch sind – eine Einschulung für die betreffende Position. Die Neueinsteiger hospitieren beim erfahrenen Personal, bevor sie selbst einen Probelauf in der Praxis machen. Nur wenige Einrichtungen und Anbieter haben dann noch Kapazitäten, sich zur qualitativen Weiterentwicklung des bestehenden Personals externe Peer-Supervisoren oder spezifische Trainer etwa für Moderation oder Stimmbildung zu leisten. Trotzdem betonen einige Gesprächspartner aus der Leitungsebene von Einrichtungen, dass sie in die Weiterbildung ihrer Mitarbeiter investieren. Gerade wenn es, wie in vielen öffentlichen Einrichtungen und Verwaltungsbereichen, nicht möglich ist, neues Personal anzustellen, ist eine Weiterqualifizierung des teilweise seit vielen Jahren beschäftigten Stammpersonals für die Qualitätsentwicklung wichtig.

„Qualität, egal wer die Führung macht.“

„Weiterbildung kostet eben ein paar Euro. Aber im Gegensatz dazu, was es an Gewinn bringt, ist das notwendig.“

Im Rahmen von finanziell vergleichsweise gut ausgestatteten Projekten, wie beispielsweise den „Collection Tours“ der RuhrKunstMuseen oder dem vom Land NRW geförderten Modellprojekt „Lernort Bibliothek“, können auch Mitarbeiter der teilnehmenden Einrichtungen gemeinsam weitergebildet werden. Besonders begrüßt wird in diesem Zusammenhang auch die Möglichkeit, dass unterschiedliche Generationen von- und miteinander lernen.

„Was ich als professionelle Ausbildung sehe, ist nicht erschwinglich.“

Die schwache akademische Verankerung und der Mangel an Aus- und Fortbildungsangeboten insbesondere in der Region Ruhr werden in einer Reihe von Gesprächen kritisiert. Als wichtige Anbieter von Fortbildungen werden unter anderem die Bundesakademie für kulturelle Bildung in Wolfenbüttel oder die Akademie Remscheid sowie die

spartenspezifischen Verbände genannt. Viele Lehrgänge oder Zertifizierungen werden nur in anderen Regionen, im Ausland und/oder auf dem privaten Markt angeboten. Daher sind sie für viele aus Zeit- und Geldgründen nicht leistbar. Einzelne investieren dennoch auch privat in ihre Weiterbildung.

Auch die Rolle von Kultureinrichtungen als Aus- und Fortbildungseinrichtungen sollte nicht unerwähnt bleiben. Dies betrifft einerseits deren Angebote im Bereich Berufsorientierung wie das Freiwillige Soziale Jahr im Kulturbereich oder Praktika. Aber viele Kultureinrichtungen sind auch Ausbildungsbetriebe für Lehrlinge in unterschiedlichen Berufsfeldern. Auch hier wird Kritik geäußert, dass aus Spargründen zu wenige Lehrlinge ausgebildet oder weiterbeschäftigt werden.

Aus- und Fortbildung für Lehrer und Erzieher

Auch im Bereich der Aus- und Fortbildung für Lehrer und Erzieher werden Defizite beschrieben, wenn es um die kulturelle Bildung geht. Kritisiert wird insbesondere, dass die Ausbildung der Lehrer zu fachspezifisch bzw. fachdidaktisch abläuft und für ein breites und interdisziplinär angelegtes Feld wie kulturelle Bildung „kein Platz“ ist. Wenn es darum gehen soll, kulturelle Bildung als Querschnittsmaterie für Schulentwicklung und eine neue Lehr- und Lernkultur einzusetzen, sind laut unseren Gesprächspartnern andere Qualifikationen erforderlich.

Um diesem Qualifikationsbedarf entgegenzukommen und kulturelle Bildung in der universitären Lehrerbildung anzubieten, wird derzeit an der Ruhr Universität Bochum eine Angebotsstruktur aufgebaut, die sich dezidiert an (Lehr-

„Wir würden gerne den Lehrern die Möglichkeit zur Profilbildung geben, damit die später an den Schulen Ansprechpartner für kulturelle Bildung werden.“

amts-)Studierende aller Fachbereiche richtet. Zu den Prinzipien der Umsetzung gehören unter anderem die Betonung des interdisziplinären und forschenden Lernens und der Einbezug lokaler Konzepte kultureller Bildung in der Region Ruhr. Auf die Verbindung von Theorie und Praxis, etwa durch eigene künstlerische Praxis und didaktische Reflexion, wird ebenso Wert gelegt. Im Sinne der nachhaltigen Qualitätsentwicklung wird eine Qualifizierung der Lehrkräfte zur schulinternen Implementierung des Schwerpunkts Kultureller Bildung als sehr bedeutend angesehen.

Es zeigt sich jedoch, dass die Offenheit des Feldes, auch wenn es um die Verankerung kultureller Bildung in der LehrerInnenaus- und -fortbildung geht, eine Herausforderung ist. Unsere Gesprächspartner berichten, dass es viel Argumentationsbedarf gibt, um die Vertreter der etablierten universitären Fachinstitute zu überzeugen, im Sinne eines interdisziplinären Angebots zur Profilbildung der Lehrer zusammenzuarbeiten.

Die Fortbildungsangebote für Lehrer werden hauptsächlich von den Bezirksregierungen und sogenannten Kompetenzteams auf kommunaler Ebene organisiert. Hier weisen Gesprächspartner auf den Bedarf hin, Überzeugungsarbeit zugunsten von Fortbildungen für Lehrer im Bereich der kulturellen Bildung zu leisten und mehr Kooperation – etwa mit Universitäten und anderen Fortbildungseinrichtungen – anzuregen.

Für die Erzieher wird Qualifizierungsbedarf im Bereich der kulturellen Bildung konstatiert. Hier gibt es an einzelnen Ausbildungsstandorten in der Region Ruhr Initiativen. In Dortmund ist kulturelle Bildung im Vorschulbereich ein Schwerpunkt des Kommunalen Gesamtkonzepts und umfasst Initiativen in der Aus- und Fortbildung. Mit dem Schuljahr 2008/2009 wurde am Dortmunder Gisbert-von-Romberg-Berufskolleg erstmals eine Eingangsklasse für Erzieher gebildet, für die kulturelle Bildung ein Schwerpunkt ist. Das mondo mio! Kindermuseum begreift die Fortbildung von Erziehern insbesondere im Bereich der Interkultur als wichtiges Handlungsfeld. Über eine Anschubfinanzierung der Robert-Bosch Stiftung konnte ein Kooperationsprojekt zur Erzieherfortbildung mit dem Romberg-Kolleg initiiert werden. Für die Situation der Erzieher insgesamt orten unsere Gesprächspartner vor allem in der Frage der Investition in Fachkräfte eine zentrale politische Herausforderung, wenn es um eine Verbesserung der Qualifikation und damit der Qualität geht. Dies weist aber über den Bereich der kulturellen Bildung hinaus.

13.3 Eigenschaften und Kompetenzen

„Du musst den Kindern nur eins vermitteln, nämlich Begeisterung.“

Wie eingangs angedeutet, spielen persönliche Eigenschaften und informell erworbene Fähigkeiten und Kompetenzen in den Gesprächen zur Qualität des Personals eine sehr wichtige Rolle. Die intrinsische Motivation der im Bereich kultureller Bildung agierenden Personen wird besonders hervorgehoben. Es geht um „Leidenschaft und

Spaß daran haben“, „Begeisterungsfähigkeit“, „Herzblut“, seinen „Job lieben“ oder „für etwas brennen“. Angesichts der oftmals schwierigen Arbeitsbedingungen bei wachsenden Herausforderungen wird deutlich, dass es diese Motivation ist, die den Bereich trägt. Dieses große Potenzial birgt umgekehrt auch die Gefahr, dass die Personen ohne entsprechende unterstützende Strukturen über kurz oder lang „ausgebrannt“ sind. Einige Gesprächspartner berichten, dass es die gute Zusammenarbeit mit Kollegen ist, der Teamgeist, der sie aufrecht hält und auch und gerade bei widrigen Umständen motiviert. Wenn Ressourcen vorhanden sind, wird auch Supervision geschätzt.

„Das macht diese Zusammenarbeit aus und diese permanente Eigenmotivation. Man kämpft ja manchmal wie blöd.“

Gerade bei der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen werden neben Begeisterungsfähigkeit auch Authentizität und Glaubwürdigkeit als wichtige Eigenschaften angeführt.

„Projekte mit Hip-Hop ins Leben zu rufen geht einfach. Aber ein Lehrer, der so ein Projekt will, muss sich die Kenntnisse vor Ort erst mal holen.“

Gefordert wird insbesondere eine ernsthafte Auseinandersetzung mit den Zielgruppen, um herauszufinden, was die jungen Menschen in den Städten des Ruhrgebiets in ihrer Unterschiedlichkeit wirklich bewegt – anstatt auf theoretischem Wissen und Klischees aufzubauen.

Auch die Besetzung von Schlüsselpositionen, etwa in der Pädagogik und Vermittlung mit Personen, die mehrsprachig sind und unterschiedliche kulturelle Hintergründe mitbringen, wird von einigen Einrichtungen als sehr relevant im Kontext von zunehmend vielfältigen Zielgruppen, insbesondere an Kindergärten und Schulen, betrachtet.

Neben den persönlichen Eigenschaften spielen Schlüsselkompetenzen eine große Rolle, wenn es um die Qualität des Personals geht. Wie in allen Professionen, bei denen es um die Arbeit mit und für Menschen geht, sind soziale Kompetenzen, spezifische Kommunikations- und Präsentationsfähigkeit und Empathie gefordert.

14. Austausch

Über Feedback und externe Impulse kann Qualität reflektiert und weiterentwickelt werden. Orte und Möglichkeiten zur Kommunikation sind daher sehr bedeutend. Insbesondere der informelle Austausch auf kurzen Wegen wird von unseren Gesprächspartnern geschätzt. In einigen Städten ist kulturelle Bildung darüber hinaus Verhandlungsgegenstand in offiziellen Gremien.

Wo und in welcher Form gibt es in der Region Ruhr Gelegenheit, sich über Entwicklungen und Herausforderungen auszutauschen, gemeinsam Strategien zu verhandeln und Maßnahmen zu reflektieren? Was fördert und was behindert Kommunikation und Austausch?

14.1 Austauschstrategien

Austausch ist nicht nur ein wichtiges Thema im Hinblick auf den Qualitätsdiskurs (siehe auch Kapitel 20). Er umfasst auch die Dimensionen Mitsprache bei Entscheidungen und Transparenz von Informationen und Wissen und ist damit auch ein demokratiepolitisches Thema. Wer den Austausch initiiert und wer am Austausch beteiligt ist, sind damit essentielle Ausgangsfragen. Hier gibt es zwei grundlegende Strategien, die sich auch im Ruhrgebiet wiederfinden: einen Bottom-up-Ansatz, d.h. informelle Netzwerke, die aus der Szene heraus wachsen, und einen Top-down-Ansatz, d.h. von (politischen) Entscheidungsträgern, Stiftungen, Verbänden initiierte Gremien, Beiräte, Arbeitskreise (konkrete Beispiele werden in Kapitel 14.3 erwähnt). Tendenziell qualifiziert man sich beim Bottom-up-Modell für die Teilnahme am Austausch über Kriterien wie Engagement, Anerkennung, Empfehlungen, Präsenz, während beim Top-down-Ansatz der Zugang eher an eine bestimmte Position geknüpft ist.

Die Aussagen unserer Gesprächspartner deuten darauf hin, dass der informelle Austausch in bestimmten Szenen und kollegialen Fachkreisen oft gut funktioniert. Hier gibt es gemeinsame Anliegen und gemeinsame Herausforderungen, die verbinden. Andererseits sehen unsere Gesprächspartner es auch als wichtig an, dass die entsprechenden Diskurse nicht hermetisch abgeriegelt bleiben und man etwa bei Fachkonferenzen „immer wieder dieselben Leute trifft“, sondern dass man auch den Dialog mit anderen Szenen und Bereichen sucht. In diesem Sinn versucht beispielsweise das Schauspiel Essen mit dem Aalto-Musiktheater Essen (als Einrichtungen in unserer Fallstudie zur TUP Essen) in Zusammenarbeit mit Theaterpädagogen unterschiedlicher Theater im Ruhrgebiet, einen „Treffpunkt Kulturelle Bildung“ zu etablieren. Ursprünglich als Informationsveranstaltungen für Lehrer in und um Essen konzipiert, geht es jetzt bei den Arbeitstreffen stärker um die Vernetzung von Theaterhäusern und Schulen im Ruhrgebiet und Diskussionen zu aktuellen Themen der Theater-, Musik- und Tanzpädagogik mit Gästen aus Kultur, Bildung und Gesellschaft.

„Das ist so schön zu merken, wie viele an derselben Idee stricken und unterschiedliche Expertise reinbringen.“

14.2 Informeller Austausch und Netzwerke

Insbesondere bei den informellen Netzwerken läuft viel Kommunikation und Austausch über Newsletter, Facebook und webbasierte Open Source Plattformen. Diese Medien werden insbesondere als Möglichkeiten des überregionalen und internationalen Austauschs ohne großen Ressourcenaufwand geschätzt. Innerhalb bestimmter künstlerischer Szenen ist internationaler Austausch – und damit auch ein internationaler Qualitätsdiskurs – eine Selbstverständlichkeit und eher identitätsstiftend als der Austausch innerhalb der Region. Einzelne Vertreter künstlerischer Szenen betonen, dass sie auf internationaler Ebene in ihren Szenen eher anerkannt sind als in der Region. Auch einzelne Vertreter der sparten-spezifischen Vermittlungsszenen halten den deutschlandweiten und internationalen Austausch für relevanter, was das Thema Qualitätsentwicklung in ihrem Bereich betrifft, als den Austausch mit ähnlich gelagerten Einrichtungen in der Region. Hier spielt sicher auch das Thema Konkurrenz und Profilierung eine wichtige Rolle.

„Es gibt gute, talentierte Leute, die international vernetzt sind. Die wären für das Ruhrgebiet Gold wert.“

„Es gibt eine Kommunikation auf kurzen Wegen.“

Umgekehrt betonen einige Gesprächspartner, dass für sie der Austausch auf kurzen Wegen innerhalb der Einrichtungen, Schulen, Städte und der Region essenziell ist. Langjährig etablierte persönliche Kontakte, ein „guter Draht“ zu den Kollegen aus anderen Bereichen und Abteilungen, das kurze Gespräch in der Kaffeepause sind wichtige und dementsprechend gepflegte und geschätzte Elemente des informellen Austauschs – auch, weil man ungezwungen über negative Erfahrungen und Probleme sprechen kann.

14.3 Formen des formellen Austauschs

Einige Städte bemühen sich, spezifische Formen des formellen Austauschs zu etablieren. Dazu gehören auch unsere Fallbeispiele auf kommunaler Ebene. In Dortmund wurde, basierend auf dem Kommunalen Gesamtkonzept zur kulturellen Bildung, ein Steuerungskreis, bestehend aus städtischen Vertretern des Jugendamts, der Schulverwaltung, des Kulturbüros und der Koordinationsebene der frühkindlichen, kinderbetreuenden und familienbezogenen Angebote (u.a. Tagesstätten, Kindergärten, Horte), gegründet. Den Steuerungskreis berät ein Beirat aus städtischen, nicht-städtischen und freien Vertretern, die in ihrer täglichen Praxis mit kultureller Bildung zu tun haben, wie etwa Museums-, Theater-, Musik- und Tanzpädagogen aus den Kultureinrichtungen. In Mülheim an der Ruhr wird von positiven Erfahrungen mit dem „Kulturdialog“ berichtet, bei dem es um einen Beteiligungs- und Austauschprozess zur Schaffung eines Leitbilds für Kulturentwicklung ging. Das Verfahren wurde von der Kulturverwaltung initiiert und fand unter Beteiligung interessierter Bürger statt. Schließlich wurde das Ergebnis von der politischen Ebene, dem Stadtrat, verabschiedet. In Hattingen als kleinerer Gemeinde gibt es zwei Arbeitskreise, einen für Kunst und einen für Kultur. Im Zuge des Oberhausener Konzepts der Kulturschule ist es vor allem das Bildungsbüro, das Diskussionsrunden und Vernetzungsveranstaltungen mit den örtlichen Schulen und Kulturinstitutionen organisiert, um Aktivitäten zu planen und Konzepte zu erstellen. In Neukirchen-Vluyn geht die diesbezügliche Arbeit von der Schulkulturbeauftragten aus, die betont, wie wichtig es ist, dass sich auch die unterschiedlichen Schularten bei diesen Runden austauschen. Auch über fach- und spartenspezifische Verbände und Arbeitskreise gibt es einen mehr oder weniger regelmäßigen formellen Austausch, der für die gegenseitige Unterstützung und den Austausch von Ideen und Konzepten und damit auch für den Qualitätsdiskurs von einigen Beteiligten als sehr bedeutend eingeschätzt wird.

severgardens

Ort: Global agierende Netzwerkinitiative mit Ausgangspunkt im Ruhrgebiet
Website: <http://www.severgardens.eu/>

Kurzbeschreibung:

severgardens ist die global agierende Netzwerkinitiative des gemeinnützigen Vereins atavus e.V. Basis der Arbeit von severgardens sind Färbergärten. Die Gewinnung von Naturfarben aus Färberpflanzen ist Ausgangspunkt für ein niedrigschwelliges Partizipationsmodell. Darüber hinaus initiiert severgardens zahlreiche Projekte, u.a. auch in Schulen.

Der atavus e.V. setzt sich mit severgardens und seinen Färbergärten für Kunst und Kultur ein. Dies u.a. durch die wissenschaftliche Erforschung und durch experimentelle Archäologie von traditionellen Handwerkstechniken und deren Wiederbelebung.

severgardens, eine inzwischen weltweite strukturschaffende Maßnahme des Künstlers Peter Reichenbach, soll das informelle Lernen für eine globale Welt mit der Eigenverantwortung und Entwicklungsmöglichkeit des Einzelnen verknüpfen. Im Schwerpunkt Education werden durch das Anlegen von Färbergärten an Orten für frühkindliches Lernen, an Schulen, Universitäten, anderen Bildungseinrichtungen, Museen, Parks und Botanischen Gärten Räume geschaffen, die Impulse und Vernetzungsmöglichkeiten bieten.

Begründung der Auswahl:

Für die Auswahl ausschlaggebend waren die Netzwerkstruktur von severgardens, die Verknüpfung von Kunst und Kultur mit Nachhaltigkeit und der Umstand, dass severgardens global agiert. Als Teil des nationalen Aktionsplans der UNESCO ist severgardens mittlerweile eine über 2014 hinausweisende strukturschaffende Maßnahme geworden.

Gesprächspartner im Rahmen des Ruhrtas Kulturelle Bildung:

- // Peter Reichenbach, Bildender Künstler und Initiator severgardens
- // Anja Bardey, Mitarbeiterin severgardens
- // Renate Janßen, Leitung Internationaler Mädchengarten Gelsenkirchen
- // Kira Fink, Mitarbeiterin Internationaler Mädchengarten Gelsenkirchen
- // Anna Janßen, Mitarbeiterin Internationaler Mädchengarten Gelsenkirchen

Darüber hinaus standen diverse Folder und Informationsmaterialien zum Internationalen Mädchengarten zur Verfügung.



Der bunte Kreis von severgardens. Foto: Peter Reichenbach

15. Rollen und Aufgaben

Im Bereich kultureller Bildung sind vielfältige Aufgaben zu erfüllen. Die Berücksichtigung der verschiedenen Kompetenzen der Beteiligten im Sinne interdisziplinärer Teams sowie die Vernetzung mit anderen Einrichtungen können deshalb viel zur Erhöhung der Qualität beitragen.

Im Bereich kultureller Bildung tätige Personen müssen vielfältige Aufgaben erfüllen, die weit über das Bereitstellen von Angeboten oder die reine Umsetzung von Projekten gehen. So gilt es beispielsweise auch Aufgaben im Bereich Konzeption oder in der Kommunikation und Öffentlichkeitsarbeit zu übernehmen. Darüber hinaus gibt es unterschiedliche Rollen: Meist übernehmen Lehrer andere Rollen, als Künstler oder Kulturvermittler. Und auch der Leitungsfunktion kommt ein wichtiger Stellenwert zu. In diesem Kapitel sollen einige aus Sicht der Befragten zentrale Rollen und Aufgaben näher betrachtet werden. Wie wichtig die Rollen- und Aufgabenklarheit zwischen den einzelnen Beteiligten ist, wird in Kapitel 19 erläutert.

15.1 Initiierung und Konzeption

Der erste Schritt ist es, eine neue Idee für Projekte, Initiativen und Formate kultureller Bildung zu entwickeln, um daraus entsprechende Angebote zu erstellen. Bei der Frage nach der Entstehung dieser Ideen, verweisen viele Gesprächspartner auf die eigene Begeisterung für Kunst und Kultur. Aus dieser Begeisterung heraus entwickelt sich häufig ein Austausch mit Gleichgesinnten, infolge dessen neue Konzepte und Angebote erarbeitet werden. Die gemeinsame Entwicklung von Ideen mit anderen, durchaus auch mit Personen mit anderen beruflichen Hintergründen, halten viele für fruchtbar. Die Förderung des Austausches innerhalb einer Kommune oder Region, sei es spartenspezifisch oder -übergreifend, kann somit viel zur Qualitätsentwicklung beitragen (siehe hierzu auch Kapitel 14). Nicht selten sind auch externe Impulse, durch Programme, Wettbewerbe und Initiativen von Stiftungen, Verbänden, aus der Privatwirtschaft, von Kommune, Land oder Bund, der Anlass für die Entwicklung von neuen Ideen.

„Das heißt, es ist wirklich ein Herzensanliegen, eine innere Überzeugung liegt im Handeln. Und daraus entwickeln sich Ideen, Projekte, werden Kontakte geknüpft.“

„Ich denke, es wird immer wichtig, sich an Vorbildern, an guten Konzepten zu orientieren. Auch weil das Geld weniger wird.“

Es gibt allerdings auch Befragte, die sich einem ständigen Innovationsdruck ausgesetzt sehen und betonen, dass erfolgreiche Konzepte in adaptierter Form durchaus geteilt und weiterentwickelt werden sollten. Immerhin verlangt die Konzeption viel Zeit und damit Ressourcen. Nur sehr vereinzelt wird die Zielgruppe selbst, in unserem Fall also Kinder und Jugendliche, als Impulsgeber genannt. Im Sinne der Förderung der Mitbestimmung könnte ihr eine wichtigere Rolle zukommen (siehe Kapitel 18).

15.2 Beratung und Koordination

Insbesondere befragte Lehrer weisen darauf hin, dass die zahlreichen Anbieter kultureller Bildungsaktivitäten mit ihren Marketingmaßnahmen teilweise eine große Flut an Informationen in den Schulen erzeugen. Um Informationen gezielter zu platzieren, bieten manche Kultureinrichtungen und Künstler spezifische Beratung für Lehrer und Pädagogen an, sei es telefonisch, mithilfe von Informationsmaterial oder im Zuge von Veranstaltungen und Treffen (siehe dazu auch Kapitel 16).

„Ich glaube auch nicht, dass es am Informationsdefizit liegt. Es gibt eher zu viel Information.“

Personen oder Einrichtungen, die sich speziell um die Koordination kümmern, erweisen sich manchen Befragten zufolge als sehr unterstützend. In Neukirchen-Vluyn beispielsweise gibt es mit der Schulkulturbeauftragten eine Person, deren Aufgabe es ist, die Kommunikation zwischen Schulen sowie deren Kooperationen mit Kultureinrichtungen und Künstlern zu fördern, aber auch konkrete Projekte durchzuführen und sich um die Zusammenarbeit mit der kommunalen Verwaltungsebene zu kümmern. Auch in manchen Schulen gibt es Personen, die sich speziell der Planung und Koordination von kulturellen Aktivitäten widmen. Beispielsweise gibt es in Oberhausen an jeder Schule

„Das geht ja schnell, dass jemand benannt wird: Sie haben noch nichts. Machen Sie mal!“

sogenannte Kulturbeauftragte. Für die Qualitätsentwicklung ist es dabei immer wichtig, das Aufgabenprofil klar zu benennen, falls notwendig, Fortbildungen anzubieten und für entsprechende Rahmenbedingungen zu sorgen. Schulleiter und die Bildungsadministration sind dabei gleichermaßen gefordert. Die alleinige Benennung einer Person trägt noch nicht zur Förderung von Kultur an Schulen bei.

Einige Bildungs- und/oder Kulturbüros in den Kommunen engagieren sich im Bereich kultureller Bildung: In Oberhausen etwa ist es das Bildungsbüro und in Dortmund die Kontaktstelle Kulturelle Bildung des Kulturbüros, die einen Teil der Vernetzungs- und Koordinationsaufgaben zwischen Bildungs- und Kultureinrichtungen übernehmen. Dass diese Aufgabe gerade auf kommunaler Ebene eine Herausforderung ist, zeigt das nebenstehende Zitat.

„Das werden wir wohl nie hinkriegen, dass man alle Aktivitäten gut bündelt und organisiert.“

15.3 Organisation und Administration

Auch jede Menge organisatorische und administrative Aufgaben sind Bestandteil der kulturellen Bildung. Ob Terminplanung, Organisation von Fahrtmöglichkeiten, Formulieren von Anträgen, Berichtswesen oder Raumkoordination: An viele kleine Dinge muss gedacht werden. Deshalb überrascht es wenig, dass sich in diesem Bereich einige Gesprächspartner Unterstützung wünschen – sowohl in den Schulen als auch in außerschulischen Einrichtungen. Allerdings erweisen sich einige der Befragten in diesem Bereich auch als sehr findig, wenn etwa das Catering bei einem Schulprojekt über die Hauswirtschaftslehrerin organisiert wird. Das Zurückgreifen auf ein funktionierendes Netzwerk und damit auf verschiedene Kompetenzen erleichtert die Arbeit und erhöht die Qualität: „Jeder macht das, was er am besten kann.“

15.4 Künstlerisch-kreative und kulturvermittelnde Aufgaben

Künstlerisch-kreative Aufgaben übernehmen in vielen Fällen die Künstler und Kulturvermittler, wenngleich sich gerade bei schulischen Angeboten besonders auch die Kunst-, Musik- oder Deutschlehrer aktiv einbringen. Die Gesprächspartner erwähnen, dass es zum einen darum geht, künstlerisch-kreative Grundlagen im Sinne von Fertigkeiten zu vermitteln. Die Kinder und Jugendlichen erhalten beispielsweise Sprachtraining, lernen Tanzschritte oder den Umgang mit einer Videokamera. Dass hier zunehmend auch Online-Plattformen wie Youtube eine Rolle spielen, wird gerade im Gespräch mit Jugendlichen deutlich. Zum anderen ist es das Ziel vieler Projekte, kreative Prozesse bei den Jugendlichen auszulösen. Diese professionell anzuleiten und zu begleiten, ist ebenfalls meist die Aufgabe der Künstler und Kulturvermittler.

Darüber hinaus soll den Kindern und Jugendlichen Wissen über Kunst und Kultur vermittelt werden. Dies gelingt vielen Befragten zufolge dann am besten, wenn es in Verbindung mit künstlerisch-kreativen Tätigkeiten passiert. Ebenfalls wichtig ist es, eine Brücke zwischen der Lebenswelt der jungen Menschen und den zu vermittelnden Inhalten zu schlagen, damit das Neue und vielleicht Fremdartige anschlussfähig und damit nutzbar gemacht wird.

15.5 Pädagogische Aufgaben

Die Befragten erwähnen auch Aufgaben, die neben den künstlerisch-kreativen und kulturvermittelnden notwendig sind. Im Falle von Schulklassen ist nicht selten die Rede davon, dass die Lehrer als Begleit- und Aufsichtspersonen fungieren (dies hat auch rechtliche Grundlagen), die Schüler betreuen und auch für ein angemessenes Verhalten sorgen müssen. Diese Forderung kommt meist von Vertretern der Kultureinrichtungen. Dass sich die Lehrer zumindest vereinzelt nicht gern auf diese Rolle reduzieren lassen, scheint nur zu verständlich. Interessanterweise werden „Begleitung und Disziplin“ von Befragten, die vermehrt oder ausschließlich freiwillige, außerschulische Angebote anbieten, nicht thematisiert. Was hier aber durchaus erwähnt wird, sind „sozialarbeiterische Aufgaben“, die teilweise übernommen werden und die zumindest bei manchen Gesprächspartnern, die nicht über eine entsprechende Ausbildung verfügen, für Überforderung sorgen. Die Aufgaben in diesem Bereich sind vielfältig: von der Konfliktmediation über Berufsberatung und Kommunikation mit den Eltern bis hin zum Einüben von Eigenschaften wie Pünktlichkeit und Verlässlichkeit. Interdisziplinäre Teams, in denen unterschiedliche Ausbildungen und Erfahrungsbereiche zusammenkommen, können deshalb viel zur Qualität kultureller Bildungsangebote beitragen.

15.6 Interne Kommunikation

Eine weitere wichtige Aufgabe ist die interne Kommunikation, bei der es einerseits um die Sensibilisierung für kulturelle Bildungsaktivitäten innerhalb der Einrichtung geht, andererseits aber auch um die Sicherstellung des Informationsflusses. Immerhin sind mitunter viele Personen direkt oder indirekt beteiligt und der Erfolg eines Angebotes hängt von deren Unterstützung ab: Eine Aufführung muss

vielleicht auf Personal aus den Bereichen Bühnentechnik, Kostüm oder Licht-/Tontechnik zurückgreifen. Auch Mitarbeiter aus Presse und Marketing, dem Ticketbüro oder der Buchhaltung können beteiligt sein. In Schulen muss das Kollegium informiert und im besten Fall für die Aktion begeistert werden. Diese nicht direkt involvierten Menschen werden im Diskurs rund um kulturelle Bildung oftmals ausgeblendet. Aber einige Gesprächspartner

„Jeder Hausmeister an jeder Schule ist ein Beharrungsfaktor, der eigentlich keine Veränderung will, keinen Dreck will.“

betonen, wie wichtig diese interne Zusammenarbeit ist, weshalb sie viel Zeit in eine gute interne Gesprächsbasis und einen reibungslosen Informationsfluss investieren. Vieles läuft hier auf informeller Ebene.

Auch unter den Projektbeteiligten muss die Kommunikation stimmen. Dazu werden zunehmend auch virtuelle Angebote wie Blogs oder Facebook verwendet. In erster Linie werden sie für die laufende Kommunikation und Diskussion genutzt. Aber auch den Aspekt der Nachhaltigkeit – im Sinne von Dokumentation und Kontakthalten – sprechen einige Befragte, v.a. junge Leute an.

15.7 Externe Kommunikation und Öffentlichkeitsarbeit

Besonders viel Zeitaufwand bringt auch die externe Kommunikation und Öffentlichkeitsarbeit mit sich. Und nur Mitarbeiter großer Kultureinrichtungen können dafür auf eigene Presse- und Marketingabteilungen zurückgreifen. Bei der Öffentlichkeitsarbeit geht es großteils um die Ansprache und Erreichung der jeweiligen Zielgruppen, was in Kapitel 16 betrachtet wird.

„Kultur muss nach außen gehen, das kann nicht in der Schule bleiben.“

Ein anderer Aspekt der externen Kommunikation ist aber auch der Austausch (siehe dazu Kapitel 14) und die Kooperation mit anderen Personen oder Einrichtungen, um die Durchführung von Aktivitäten zu erleichtern oder überhaupt erst zu ermöglichen. Dass dabei oftmals unterschiedliche Erwartungen und Zielvorstellungen aufeinanderprallen, wird in Kapitel 19 beschrieben. Darüber hinaus ist es für die Beteiligten und die dahinterstehenden Institutionen ein wichtiger Aspekt, öffentliche Präsentationsmöglichkeiten zu haben, um damit Aufmerksamkeit zu erzeugen. Dazu gehört es auch, das Umfeld anzusprechen und miteinzubeziehen, etwa den Stadtteil, die Elternschaft oder eine bestimmte Szene.

15.8 Leitung

Ob kulturelle Bildung in einer Institution, sei es in einer Kultureinrichtung oder einer Schule, einen hohen Stellenwert genießt, hängt nicht zuletzt von der Leitungsebene ab. Um Aktivitäten der kulturellen Bildung durchführen zu können, braucht es Freiräume: Dies betrifft räumliche und zeitliche Rahmenbedingungen ebenso wie die personelle

„Was uns ganz wichtig ist, dass wir wahrgenommen und wertgeschätzt werden.“

und finanzielle Ausstattung. Ohne die Unterstützung der Leitung gelingt dies nur mit größtem Kraftaufwand. Deshalb halten es einige unserer Gesprächspartner im Sinne der Qualitätsentwicklung für besonders wichtig, dass die Leitungspersonen einen kulturellen Bildungsanspruch haben. Nur so erfährt man die notwendige Rückendeckung und auch die Wertschätzung, die sich die meisten für ihr Engagement wünschen. In einigen Fällen gibt es sogar eine sehr intensive Zusammenarbeit mit der Leitungsebene in der Planung kultureller Bildungsaktivitäten.

Kulturelle Bildung in Dortmund

Ort: Dortmund
Website: <http://kulturellebildung.dortmund.de>

Kurzbeschreibung:

Im Zuge des Gesamtkonzepts für kulturelle Bildung 2007 hat sich Dortmund das Ziel gesetzt, Modellstadt für Kulturelle Bildung zu werden. 2008 wurde die Kontaktstelle kulturelle Bildung im Kulturbüro der Stadt Dortmund eingerichtet. Auf Grundlage des Folgekonzepts aus 2009 und mit dem Ausbau einer Etage für kulturelle Bildung im Dortmunder U wurden weitere Strukturen zur Unterstützung des Schwerpunkts geschaffen.

Ein Steuerungskreis und ein Beirat für kulturelle Bildung sind mit Vertretern aus den unterschiedlichen Verwaltungsbereichen und Kultur- und Bildungseinrichtungen besetzt.

Gründe für die Auswahl:

Dortmund wurde als Fallbeispiel zu Strukturen und Umsetzung kultureller Bildung in einer Großstadt des Ruhrgebiets ausgewählt.

Insbesondere das Modell, die Schwerpunktsetzung über kommunalen Steuerungs- und Beratungsgremien zu koordinieren und zu unterstützen, war für uns von Interesse.

Gesprächspartner im Rahmen des Ruhratlas Kulturelle Bildung:

- // Martina Bracke, Kulturbüro Dortmund, Kontaktstelle Kulturelle Bildung
- // Kurt Eichler, Geschäftsführer der Kulturbetriebe Dortmund
- // Jörg Stüdemann, Stadtdirektor Dortmund (zuständig u. a. für Kultur und Finanzen)
- // Daniel Binder, Jugendamt Dortmund
- // Sabine Klemp, Jugendamt Dortmund, Regenbogenhaus Westfalenpark

Darüber hinaus standen die Kommunalen Gesamtkonzepte aus 2009 und 2007 sowie Berichte und Informationsmaterialien für die Analyse zur Verfügung.



Das Dortmunder U. Foto: Hans Jürgen Landes

16. Zielgruppenerreichung

Um die Qualität der kulturellen Bildungsaktivitäten sicherzustellen, ist es notwendig, sich damit auseinanderzusetzen, wer die jeweiligen Zielgruppen überhaupt sind und wie man diese erreichen kann. Dabei spielen verschiedene Kommunikationswege eine ebenso wichtige Rolle wie die Berücksichtigung verschiedener Bedürfnisse in der Angebotsgestaltung.

Konkret beschäftigen wir uns in diesem Kapitel mit folgenden Fragen: Welche unterschiedlichen Zielgruppen sprechen unsere Gesprächspartner an? Was ist dabei zu beachten? Welche Kommunikationswege nutzen sie? Welche Aspekte bei der Angebotsgestaltung erleichtern die Zielgruppenerreichung?

Der hier vorliegende Bericht ist fokussiert auf die Zielgruppe der Kinder und Jugendlichen. Im Folgenden geht es deshalb nur um spezielle Zielgruppen in diesem Alterssegment bzw. diejenigen Gruppen, die als Multiplikatoren angesprochen werden.

16.1 Merkmale der Zielgruppen

Die erste Unterscheidung erfolgt zunächst nach Alter. Die meisten Angebote richten sich an ein spezielles Alterssegment. Und je nachdem, ob es sich um ein Angebot im Rahmen der Schule oder in der Freizeit handelt, müssen die Anbieter unterschiedliche Zielgruppen erreichen.

Im jugendkulturellen Bereich sind die Jugendlichen selbst die erste Zielgruppe. Eine der Herausforderungen, die einzelne Gesprächspartner aus dem außerschulischen Bereich in diesem Zusammenhang formulieren, ist der Mangel

„Eigentlich haben wir unsere Ausstellung so versucht zu machen, dass es ein Ort ist, an dem Alt und Jung miteinander was anfangen können.“

an Freizeit. Gerade die Entwicklung in Richtung Ganztagschule bedeutet, dass zunehmend weniger Tagesfreizeit zur Verfügung steht. Aber auch für berufstätige Jugendliche stellt sich dieses Problem. Allerdings zeigen Aussagen von Jugendlichen, dass sie sich für Aktivitäten, die sie interessieren und begeistern, auch die Zeit nehmen. Bei kleineren Kindern sind es Familien, die es zu erreichen gilt. Dass Familie nicht nur Mutter-Vater-Kind heißt, sondern auch Großeltern, Freunde, Onkel und Tanten, jugend-

liche Geschwister etc. umfassen kann, stellt die entsprechenden Anbieter vor die Herausforderung, Angebote und Kommunikationswege für eine doch recht (alters)heterogene Zielgruppe entwickeln zu müssen.

Bei Angeboten für Schulen und Kindergärten sind es zunächst die Lehrer, Erzieher bzw. Leiter, die angesprochen werden. Immerhin sind sie es, die die Inanspruchnahme eines Angebotes ermöglichen und organisieren. Sie fungieren als Multiplikatoren sowohl in Richtung der Kinder und Jugendlichen als auch auf horizontaler Ebene in Richtung ihrer Kollegen. Persönliche Beratungsgespräche, Informationsmaterial, Vernetzungstreffen, aber auch spezifische Fortbildungen sind deshalb als Angebot außerschulischer Einrichtungen immer häufiger zu finden (siehe weiter unten).

Nicht selten wird kritisiert, dass die kulturellen Angebote nach der Schulzeit aufhören. Deshalb ist es erfreulich, dass zunehmend auch junge Erwachsene als Zielgruppe wahrgenommen werden. Dies gilt in besonderem Maße für angehende Erzieher und Lehrer. Schließlich sind sie es, die später in der Schule tätig sind und dort kulturelle

Bildungsaktivitäten befördern oder nicht. Nur wenn sie sich für Kunst und Kultur begeistern, werden sie später selbst Aktivitäten anbieten oder entsprechende Angebote annehmen.

Gesellschaftspolitische Trends sorgen immer wieder für die Entstehung „neuer Zielgruppen“. Für entsprechende Angebote stehen dann vermehrt Finanzmittel zur Verfügung. Von den meisten Befragten wird dies sehr kritisch gesehen. Besonders häufig thematisieren sie Angebote für Jugendliche mit Migrationsgeschichte bzw. sogenannte „interkulturelle Projekte“. Viele Gesprächspartner kritisieren, dass hier teilweise sehr stereotype Definitionen von Migrationshintergrund zum Einsatz kommen, dass Migration meist mit „sozial auffällig“ gleichgesetzt wird, dass Menschen mit Migrationsgeschichte als homogene Gruppe betrachtet werden und dass derartige Fokussierungen nur für zusätzliche Stigmatisierungen und Selektionen sorgen würden. Gerade Künstler und Vertreter von

„Wir machen keine Sozial- und Immigrantprojekte ... Nicht der Deutsche, nicht der Immigrant, nicht der Türke ... es geht um Talent und Charakter.“

„Ist ja auch ein bisschen begrenzt, wenn man immer nur Familien mit Integrationsdefiziten anspricht.“

Kultureinrichtungen wehren sich gegen die Instrumentalisierung und verweisen darauf, dass es ihnen um Kunst und Kultur geht. Eine befragte Person betont in diesem Zusammenhang auch den Vorteil der schulischen Arbeit, wo ohnehin die demografische Zusammensetzung der Bevölkerung abgebildet ist: „Da trenne ich nicht. In der Schule habe ich sie alle.“ Trotzdem sprechen einige wenige Gesprächspartner auch von einer Herausforderung, wenn etwa „24 Nationen in einer Schulklasse“ vertreten sind. Und Kultureinrichtungen berichten vereinzelt, dass sie auf der Suche nach Strategien sind, um mehr Menschen mit Migrationshintergrund anzusprechen, ohne dabei in Klischeefallen zu tappen.

„Es geht hier nicht um die Jugendlichen, die aus sozial schwierigen Ecken kommen. Muss man das immer dazusagen?“

16.2 Maßnahmen zur Zielgruppenerreichung

Einige Gesprächspartner berichten, dass sich die Angebote als „Selbstläufer“ erweisen und sie deshalb keine besonderen Maßnahmen zur Zielgruppenerreichung setzen müssen. Die weitgehende Mehrheit aber greift auf verschiedenartigste Kommunikationswege zurück und berücksichtigt diverse Aspekte bei der Angebotsgestaltung. Einige wenige Befragte berichten auch von Angeboten, bei denen die Zielgruppenerreichung herausfordernd war oder gar nicht funktioniert hat.

„Das ist schon hart, wenn das nicht angenommen wird.“

Maßnahmen auf Ebene der Kommunikation

In erster Linie hat die Zielgruppenerreichung mit der Nutzung diverser Kommunikationswege zu tun. Dabei ist zu unterscheiden, ob es um freiwillige Angebote oder um solche im Rahmen von Schule geht:

Die Anbieter kultureller Bildung erstellen üblicherweise vielfältiges Werbe- und Informationsmaterial. Je nach Art des Angebotes gibt es Broschüren, umfangreiche Programmhefte, Newsletter etc. Über Adressverteiler werden diese verbreitet bzw. an zentralen Orten ausgelegt. Nur in großen Kultureinrichtungen ist es möglich, diesen Aufwand über die hauseigene Marketing- oder Öffentlichkeitsarbeit zu bewältigen, andernorts ist das pädagogische bzw. Vermittlungspersonal damit zusätzlich beauftragt. Als weitere Herausforderung wird hier formuliert, dass diese Materialien häufig nur von ohnehin interessierten Personen gelesen werden. Vielleicht hilft es hier, wenn Jugendliche selbst das Informationsmaterial erstellen, wie es etwa bei der Broschüre über das Theaterlabor am Schauspiel Essen der Fall war (siehe auch Kapitel 18).

Vertreter der Schulen berichten in diesem Zusammenhang, dass es eher eine Informationsflut als ein Informationsdefizit gibt. Aus diesem Grund setzen außerschulische kulturelle Einrichtungen und Initiativen auch auf die direkte Beratung in Schulen, Kindertageseinrichtungen, Jugendzentren und anderen Orten, die als Knotenpunkte erachtet werden. Bei Angeboten, die im Rahmen von Schule stattfinden sollen, geht es in erster Linie darum, die Lehrer bzw. die Schulleitung von einer Teilnahme mit Klassen zu überzeugen. Bei freiwilligen, außerschulischen Angeboten können Lehrer, Erzieher etc. als Multiplikatoren fungieren.

Das Internet ist mittlerweile ein zentraler Kommunikationskanal, gerade für Jugendliche. Immerhin sind laut einer BITKOM-Studie zum Internetverhalten Jugendlicher 98% der 10- bis 18-Jährigen online. 76% dieser Altersgruppe nutzen das Internet zur Informationssuche für Schule und Ausbildung, 48% für die Suche nach Informationen zu persönlichen Interessen und Hobbys (BITKOM 2011). Auch Schulen, Kulturinstitutionen und -initiativen oder andere außerschulische Einrichtungen verfügen heutzutage üblicherweise über eine eigene Website. Einige der von uns befragten Institutionen führen auch Facebook-Pages, einen Twitter-Account, eigene Flickr- und Youtube-Streams etc., die für die Ankündigung von oder Berichterstattung über Veranstaltungen und Angebote genutzt werden. Genaue Zahlen über die Anzahl der Kultureinrichtungen, die diese Services verwenden, stehen unseres Wissens derzeit nicht zur Verfügung. Aktuelle Entwicklungen auf diesem Gebiet beschreibt aber der Sammelband „Kultur 2.0“ von Scheurer und Spiller (2010). Die im Rahmen des Ruhrtas befragten Jugendlichen berichten, dass das Internet mittlerweile für sie eine der wichtigsten Informationsquellen ist, wenn es um das Finden von kulturellen Angeboten geht. Allerdings merken auch einige an, dass die Menge und Unkoordiniertheit all dieser Informationen dafür sorgt, dass vieles unentdeckt bleibt.

Für Lehrer und Erzieher gibt es von Seiten der außerschulischen Einrichtungen auch spezielle Informationsveranstaltungen und andere Austauschforen, die aus Sicht der Gesprächspartner sehr wichtig sind. Hier geht es nicht nur um die Weitergabe von Informationen, sondern auch darum, jeweilige Erwartungen zu klären (siehe dazu Kapitel 14).

Mit Auftakt-Veranstaltungen, bei denen neue Angebote vorgestellt werden, kann man auch Jugendliche oder Familien direkt ansprechen. In einem eher informellen Rahmen können sich Beteiligte kennenlernen und herausfinden, ob ihnen das Angebot entspricht. Ähnliche Ergebnisse können auch Präsentationen, Vorführungen und Ausstellungen erzielen, wenn es etwa darum geht, für eine Wiederholung oder Fortsetzung des Projektes interessierte Kinder und Jugendliche zu finden.

Die direkte Ansprache von Eltern finden einige Gesprächspartner schwierig. Häufig gelingt es nur, die ohnehin kulturaffinen Familien auf diese Weise zu erreichen. Elternabende an Schulen sind eine Möglichkeit, mit diesen in Kontakt zu kommen. Eltern werden insgesamt als wichtige Multiplikatoren angesehen. Immerhin sind sie es, die eine Teilnahme – zumindest bei Freizeitangeboten – ermöglichen müssen.

„Die meisten kommen hier über Freunde rein.“

Wesentlich wichtigere Multiplikatoren sind aber die Freunde und Mitschüler. Gerade für den außerschulischen Kulturbereich bzw. den jugendkulturellen Bereich berichten die Jugendlichen, dass sie über ihre Freunde auf Angebote aufmerksam geworden sind. Auch bei schulischen

Wahlangeboten, etwa AGs, speziellen Schulzweigen oder Wahlpflichtfächern, sind es oft Freunde bzw. Mitschüler, die als Multiplikatoren fungieren.

Die von uns befragten kulturaffinen Jugendlichen haben auch ihre beruflichen Perspektiven im Blick. Wenn es in Richtung Ausbildung geht, halten Jugendliche auch Berufsinformations-Messen für einen interessanten Weg. Hier wird vor allem die Möglichkeit, viel Information auf kleinem Raum zu erhalten, geschätzt. Allerdings bemängelt ein Jugendlicher, dass die Beratung gerade für Berufe im künstlerisch-kreativen Bereich verbessert werden könnte.

Die Zusammenarbeit über Institutionengrenzen hinweg ist ebenfalls eine Möglichkeit, die Chancen auf Zielgruppenreichung zu erhöhen. Deshalb suchen manche aktiv nach Kooperationsmöglichkeiten etwa mit Jugendzentren oder Interes-

senverbänden spezifischer Zielgruppen. Über diese erweitert sich der Kontakte-Pool, um neue Zielgruppen zu erschließen. Auf institutioneller Ebene halten es einzelne Befragte zudem für sinnvoll, im Mitarbeiterstab die demografische Zusammensetzung der Gesellschaft besser abzubilden, um damit für den Abbau von Barrieren/Hemmschwellen zu sorgen.

Maßnahmen auf Ebene der Angebotsgestaltung

Auch bei der Angebotsgestaltung selbst werden verschiedene Aspekte berücksichtigt, die eine Erreichung der Zielgruppe erleichtern (siehe hierzu auch Kapitel 17):

Einige Kultureinrichtungen versuchen, ihre Angebote wo immer möglich an den Lehrplan anzubinden. Dies ermöglicht es den Lehrern, diese Programme in ihren schulischen Alltag zu integrieren. Eine Gefahr, auf die ein Gesprächspartner hinweist ist, dass dann das kulturelle Angebot zunehmend vom Bildungskanon bestimmt wird und dadurch viel Freiheit einbüßt.

Noch wichtiger erscheint aber die Anknüpfung an die Lebenswelt der Kinder und Jugendlichen. Dies ist v.a. im freiwilligen, außerschulischen Bereich zentral, wo die Zielgruppe nur erreicht werden kann, wenn Interesse erzeugt wird. Die Interessen herauszufinden, gelingt am ehesten, wenn das Gespräch mit der Zielgruppe gesucht wird bzw. Möglichkeiten der Mitgestaltung geschaffen werden. Ganz generell empfehlen einzelne Befragte die Einbindung aller Beteiligten, seien es Kinder und Jugendliche, Lehrer, Künstler, Kulturvermittler oder Eltern.

„Ich scheitere, weil ich nicht weiß, was Leute, die 30 Jahre jünger sind, interessiert.“

Die Einbindung des Stadtteiles, etwa bei Stadtteilprojekten oder im Rahmen von Aufführungen und Präsentationen, kann ebenfalls unterschiedlichen Zielgruppen einen Zugang zu Kunst und Kultur ermöglichen. Die Schule oder die Kultureinrichtung zu verlassen und die Menschen direkt zu konfrontieren und zu involvieren, kann Neugier wecken und neue Zielgruppen ansprechen.

Auch die Preispolitik bestimmt mit, ob und welche Zielgruppen erreicht werden. Deshalb wird generell bei den Angeboten kultureller Bildung im Ruhrgebiet versucht, diese möglichst kostengünstig anzubieten. Hinzu kommen diverse Spezialangebote – etwa der Dortmund-Pass, der finanzielle Vergünstigungen für Kultur- und Freizeitaktivitäten für Menschen bietet, die Anspruch auf Sozialhilfe haben, oder Abo-Systeme, die einen vergleichsweise günstigen, mehrmaligen Besuch einer oder mehrere Kultureinrichtungen ermöglichen.

Den Transport zu einem spezifischen Angebot oder einer Veranstaltung zu organisieren, könnte ebenfalls den Zugang erleichtern, wird aber den Befragten zufolge nur selten umgesetzt (mehr zum Thema Fahrtkosten in Kapitel 11.3). Von einigen Gesprächspartnern wird eine zentrale Lage einer Einrichtung als hilfreich erachtet. Umgekehrt gibt es aber Menschen, die den Weg ins Zentrum aus unterschiedlichen Gründen scheuen.

Auch die Öffnungszeiten einer Einrichtung haben einen Einfluss darauf, wer sie besuchen kann. So erwähnt etwa ein Gesprächspartner, dass ihre Einrichtung Berufstätigen – dies betrifft in unserer Zielgruppe Lehrlinge, aber auch Jugendliche, die Schulen mit hoher Wochenstundenanzahl besuchen – den Zugang quasi unmöglich macht.

Spezielle Online-Angebote, wie Spiele, Plattformen und Arbeitsmaterialien, sind eine sehr niedrigschwellig Möglichkeit, Nutzer zu erreichen. Neben den inzwischen weit verbreiteten, meist an Lehrkräfte und Erzieher gerichteten Begleitmaterialien zu Ausstellungen, Stücken, Filmen etc., die Interessierten als Download zur Verfügung stehen, gibt es einige Kultureinrichtungen, die mit selbstentwickelten, virtuellen Angeboten (etwa Spielen, virtuellen Ausstellungen, Austauschforen etc.) experimentieren, um neue Zielgruppen auch direkt zu erreichen.

DASA-Arbeitswelt Ausstellung

Ort: Dortmund
Website: <http://www.dasa-dortmund.de>

Kurzbeschreibung:

Die DASA versteht sich als Lern- und Bildungsort. Sie gehört zur Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin und informiert über die moderne Arbeitswelt und regt zu deren menschengerechter Gestaltung an.

Die DASA bietet ein umfangreiches und vielfältiges Vermittlungsprogramm für unterschiedliche Gruppen, Institutionen und Privatbesucher.

Die DASA ist auch ein Veranstaltungsort. Einmal im Jahr findet z.B. der DASA-Jugendkongress statt, bei dem Jugendliche praxisnahe Ideen für ihre berufliche Zukunft erhalten können. Auch Symposien für eine fachlich interessierte Öffentlichkeit gehören zum Angebot.

Gründe für die Auswahl:

Die DASA vermittelt historische, naturwissenschaftliche, sozial- und gesundheitspolitische Themen. Sie richtet sich damit an sehr breite Zielgruppen und erzielt eine große, überregionale Nachfrage vor allem durch Schulen. Die DASA beschäftigt einen großen Pool an Moderatoren und Vorführern, die ein breites Spektrum von Fachkenntnissen mitbringen. Nicht zuletzt spielte bei der Auswahl auch eine Rolle, dass die DASA den Strukturwandel der Arbeitswelt und damit ein in der Region wichtiges Thema behandelt.

Gesprächspartner im Rahmen des Ruhratlas Kulturelle Bildung:

- // Sabine Lessenich, DASA Besucherdienst
- // Sabine Kramer, DASA Vermittlung und Didaktik
- // Volker Wolff, DASA Terminbüro
- // Cornelia Neeb, DASA Vorführerin/Moderatorin

Darüber hinaus standen Flyer und Broschüren sowie Material zu Unterrichtseinheiten für Lehrer zur Verfügung.



Stahlofen in der DASA. Foto: DASA / BEG Behler, Enker, Gasenzer

17. Methodische Zugänge

Unterschiedliche Ziele und Schwerpunktsetzungen erfordern unterschiedliche methodische Zugänge, weshalb die vielfältigen Formate ihre jeweils spezifischen Qualitäten aufweisen. Dabei bewegen sie sich innerhalb diverser Spannungsfelder wie Angebotsdauer, Partizipationsgrad, Kooperation mit anderen Einrichtungen, dem Spannungsfeld zwischen künstlerischer und pädagogischer Qualität u.v.m.

Die Breite des Feldes der kulturellen Bildung bringt es mit sich, dass auch die angebotenen Formate sehr unterschiedlich sind: von Workshops über Festivals bis zu kontinuierlichen Kursen und Arbeitsgemeinschaften, von schulübergreifenden Langzeitprojekten über Ausbildungskonzepte bis zu bildungspolitischen Strukturmaßnahmen. Sie alle weisen spezifische Stärken, aber auch Herausforderungen auf. Um eine schiere Aufzählung der unterschiedlichen Formate zu vermeiden, sollen im Folgenden einige Spannungsfelder, in denen sich die Angebote kultureller Bildung bewegen, diskutiert werden.

17.1 Einmaligkeit oder Kontinuität?

Zunächst einmal sind die Angebote kultureller Bildung von sehr unterschiedlicher Intensität: Es gibt Projekte, Kurse und Programme, die auf mehrere Monate oder sogar Jahre angelegt sind. Andere Angebote wiederum dauern einmalig nur ein bis zwei Stunden. Dies hängt vor allem von der jeweiligen Zielsetzung ab: Sollen möglichst viele Kinder und Jugendliche die Möglichkeit haben, das jeweilige Angebot zumindest einmal in Anspruch zu nehmen? Oder soll eine ausgewählte Gruppe (und einigen Beispielen nach kann diese mit mehreren hundert Beteiligten sehr groß werden) in einen kontinuierlichen und damit intensiveren Prozess eingebunden werden?

Die meisten Anbieter kultureller Bildung bieten Aktivitäten mit unterschiedlichem zeitlichen Umfang an – im Wunsch, möglichst lang- und kurzfristigen Ansprüchen gerecht zu werden. Zwar halten viele es für einen wichtigen Schritt, dass Kinder und Jugendliche zumindest einmal in Kontakt mit dem jeweiligen Kulturangebot kommen. Trotzdem wird deutlich, dass eine dauerhafte Beschäftigung mit Kultur, in Kombination aus Selbsttätigkeit und (kritischer) Rezeption, unseren Gesprächspartnern zufolge nur durch längerfristig angelegte Konzepte bewirkt werden kann. Und auch bei der Erreichung der von manchen Befragten formulierten Bildungsziele (siehe Kapitel 7) wird Dauer und Intensität ein erheblicher Einfluss zugeschrieben.

17.2 Freiwilligkeit oder Pflicht?

Für viele Gesprächspartner macht es auch einen Unterschied, ob es sich um freiwillige oder verpflichtende Angebote handelt. Immerhin ist es nicht dasselbe, ob Kinder und Jugendliche ihren eigenen Interessen folgend einen Kurs oder eine Einrichtung besuchen oder ob sie etwa im Rahmen des Schulunterrichts dazu verpflichtet werden.

Von Seiten der befragten Jugendlichen gibt es hier eine ganz klare Abneigung gegen alles Verpflichtende. Sie möchten selbst entscheiden, ihre eigenen Wege gehen. Allerdings zeigt sich auch, dass diese Interessen nur dann entwickelt und diese Entscheidungen nur dann getroffen werden können, wenn es schon Berührungspunkte mit kulturellen Aktivitäten, sei es über die Familie, die Schule oder Freunde, gegeben hat. Es gibt aber Beispiele, die zeigen, dass auch noch relativ spät dieses Interesse geweckt werden kann. Einzelne Studierende an der Ruhr-Universität Bochum, die an der Lehrveranstaltung „Kulturelle Bildung: Lernen im künstlerischen Kontext“ teilgenommen haben, berichten, dass sie vorher nur wenig mit Kunst und Kultur zu tun hatten. Einen Sonderfall stellt auch JobAct der Projektfabrik dar. Da die potenziellen Teilnehmer, die oft noch wenig Berührung mit Kunst und Kultur hatten, vom jeweiligen Jobcenter zumindest zur Teilnahme an einer Informationsveranstaltung verpflichtet werden, gibt es die Möglichkeit, im Rahmen dieser Veranstaltung Interesse zu wecken. Die Teilnahme am Programm selbst erfolgt dann wieder freiwillig.

Unsere Gesprächspartner vertreten zu diesem Spannungsfeld unterschiedliche Meinungen: Während manche ausschließlich im freiwilligen Bereich arbeiten und dies auch aus Überzeugung tun, berichten andere von der Kombination aus verpflichtendem „Schnuppern“ und der Möglichkeit der freiwilligen weiteren Auseinandersetzung. Wieder andere konzentrieren sich auf Angebote für Schulklassen, weil man dort „alle erreicht“.

17.3 Selbsttätigkeit oder Rezeption?

„Es geht eher darum, den Kindern Techniken und Materialien aufzuzeigen, den Umgang damit. Dann können die Kinder selbst etwas daraus machen.“

Ein weiteres Spannungsfeld ist das zwischen aktivem Handeln und passivem Zuhören, zwischen Selbsttätigkeit und Rezeption. Hier geht die Präferenz nahezu aller Befragten eindeutig in Richtung Selbsttätigkeit. Insbesondere die Jugendlichen selbst empfinden ausschließlich rezeptiv angelegte Angebote eigenen Angaben zufolge als „langweilig“ und „abschreckend“. Um tatsächlich Lernprozesse, egal ob künstlerische oder pädagogische, anzustoßen,

ist es unseren Gesprächspartnern zufolge wenig sinnvoll, die Kinder und Jugendlichen nur etwas anschauen und anhören zu lassen.

Das soll aber nicht bedeuten, dass sich Kinder und Jugendliche keine Filme, Theaterstücke oder Ausstellungsobjekte ansehen sollen. Im Gegenteil: Nach Aussagen einiger Gesprächspartner ermöglicht gerade die aktive Auseinandersetzung mit einem Medium auch eine aktive, kritische Rezeption. Wer selbst tanzt, ist eher dazu geneigt, eine Tanzperformance anzusehen. Wer selbst malt, kann mehr mit den Bildern in einer Galerie anfangen. Wer selbst dreht, hat plötzlich einen anderen Blick auf Filme. Sowohl in der Schule als auch in Kultureinrichtungen setzen deshalb viele auf eine Kombination aus aktiven, selbsttätigen und kritisch-rezeptiven Elementen. Der außerschulische Kinder- und Jugendbereich hingegen fokussiert traditionellerweise eher auf Selbsttätigkeit.

17.4 Anleitung oder Freiheit?

Damit hängt auch das Spannungsfeld zwischen Anleitung und Freiheit eng zusammen. Je mehr berücksichtigt wird, was die einzelnen Beteiligten mitbringen, je mehr auf ihre Interessen aufgebaut wird, desto mehr Freiheit muss ihnen zwangsläufig zugesprochen werden. Gerade die Jugendlichen selbst wünschen sich Orte, an denen sie sich entfalten und entwickeln können, dabei aus authentischer und professioneller Hand die Anleitung bzw. Begleitung bekommen, die sie benötigen, aber, wo immer möglich, viel selbst entscheiden und gestalten können. Dem Thema Partizipation ist das Kapitel 18 gewidmet, wo die Chancen und Herausforderungen im Detail beschrieben sind.

17.5 Allein oder in Kooperation?

Viele Angebote kultureller Bildung werden im Alleingang von einer Kultureinrichtung, -initiative oder einem Künstler entwickelt und umgesetzt. Und die Zusammenarbeit mit den Nutzern – etwa in der Schule – beschränkt sich auf das Klären organisatorischer Fragen. Zunehmend aber ist zu beobachten, dass sich Einrichtungen darauf einlassen, institutionenübergreifend, sei es innerhalb der Stadt, der Region oder international, zu kooperieren.

Dabei geht es sowohl um die gemeinsame Entwicklung von Konzepten und deren Durchführung als auch um einen Austausch und damit um qualitative Weiterentwicklung. Dass dies gleichermaßen gewinnbringend wie herausfordernd sein kann, wird in Kapitel 19 näher beschrieben.

17.6 Kunst oder Pädagogik?

Eines der größten und immer wieder diskutierten Spannungsfelder ist das zwischen Kunst und Pädagogik. Auf der einen Seite stehen diejenigen, die die künstlerischen Prozesse in den Mittelpunkt stellen, auf der anderen diejenigen, denen es mehr um die pädagogischen Effekte, die der Auseinandersetzung mit Kunst und Kultur zugesprochen werden, geht. Vertreter der einen wie der anderen Haltung sind in nahezu allen Bereichen, in Schule, Kulturinstitutionen sowie Politik und Verwaltung, zu finden.

„Das künstlerische Moment ist schwer beschreibbar: Unvorhersehbares, Risiko. Es geht nicht darum, Dinge, die funktionieren, zu machen.“

„Die Qualität von Kunst misst sich ja immer durch den Kontext und durch das, wozu sie sich in Bezug setzt.“

Die Mehrheit unserer Gesprächspartner betont aber, dass die künstlerische Qualität stimmen muss. Inwiefern sich diese jedoch sicherstellen lässt, erweist sich als schwierig zu beantworten. Sehr viele machen sie an den Personen, also den beteiligten Künstlern oder Vermittlern fest. Es ist die Rede davon, dass „nur die besten“ Künstler und Vermittler mit den Kindern und Jugendlichen zusammen-

arbeiten, dass absichtsvoll Leute „mit internationalem Renommee“ für diese Arbeit engagiert werden und dass es „keine künstlerischen Kompromisse“ geben darf. Die künstlerische Qualität hat auch viel mit Prozesshaftigkeit (siehe unten) zu tun, die „Unvorhersehbares“ beinhaltet und bei der auch „Scheitern“ möglich bleiben muss. Arbeiten unter professionellen, künstlerischen Bedingungen ist einigen Befragten zufolge zentral. Und auch in der sozialen Kontextualisiertheit von Kunst sieht ein Gesprächspartner ein wichtiges Qualitätskriterium. Kunst müsse sich immer auf das Umfeld und die Beteiligten beziehen, sie dürfe nicht imitieren, sondern müsse Orte der Entfaltung bereitstellen und Neues entstehen lassen.

„Es ist nicht damit getan, ein bisschen rumzuhampeln und Sachen zu imitieren.“

„Nicht unbedingt die besten Künstler können die besten Prozesse vermitteln.“

Manche Befragte empfinden demgegenüber die Vermittlungskompetenz als relevanter oder zumindest gleichbedeutend. Sie betonen die Wichtigkeit der didaktischen und kommunikativen Fähigkeiten. Einige Gesprächspartner erwähnen hier den Unterschied außerschulischer Pädagogik und Vermittlung zur schulischen Bildung. Es

gehe hier eben nicht um das Erreichen von konkreten Lernzielen – ein traditionelles Bild von Schule, das zumindest den von uns befragten schulischen Vertretern nicht gerecht wird. Um allen Ansprüchen gerecht zu werden, setzen manche Anbieter kultureller Bildung Personen, die mehr aus dem Bereich der Pädagogik oder Vermittlung kommen und Künstler gleichzeitig ein.

Insgesamt scheint es sich hier in erster Linie um eine Haltungsfrage gegenüber dem Stellenwert künstlerischer Qualität zu handeln. Das ist auch ein Thema, wenn es um das Spannungsfeld zwischen Prozess und Ergebnis geht.

17.7 Prozess oder Ergebnis?

Was steht im Mittelpunkt? Der Prozess oder das Ergebnis? Auch hier scheiden sich die Geister, wenn die einen der Meinung sind, dass das Ergebnis bzw. das Produkt nebensächlich ist, die anderen aber vertreten, dass sich auch im Ergebnis die Qualität bemisst.

„Das Ergebnis ist nicht vorrangig.“

Tendenziell steht in der kulturellen Bildung der Prozess im Vordergrund. Trotzdem zeigen unsere Gespräche, dass auch Ergebnisse und Produkte nicht unwesentlich sind. Immerhin stellen sie Meilensteine dar. Und es sind Präsentationen, Aufführungen und Ausstellungen, die Kinder und Jugendliche mit Stolz auf ihre eigenen Leistungen erfüllen. Zwar soll im Prozess auch Scheitern möglich sein, allerdings heißt das nicht, dass Kinder und Jugendliche dieses Scheitern dann vorführen wollen. Ein Gesprächspartner sieht deshalb auch in der Balance zwischen „Form und Inhalt“ die wichtigste Aufgabe. Es geht darum, einen künstlerischen Prozess professionell zu begleiten, gleichzeitig aber auch ein adäquates, qualitätsvolles Ergebnis sicherzustellen. Letzteres hängt vielen Befragten zufolge mit der Dauer des Prozesses zusammen.

Noch einmal anders stellt sich die Frage im Falle von Formaten, die auf eine Ausbildung abzielen. Hier wird selbstverständlich die Qualität auch am erfolgreichen Abschluss gemessen.

KulturSchule Oberhausen

Ort: Oberhausen
Website: <http://www.katharinenschule-ob.de/>

Kurzbeschreibung:

Die Katharinenschule setzt als Grundschule in Oberhausen einen Schwerpunkt auf die Arbeit mit Künstlern. Sie ist das Pilotmodell für die „KulturSchule Oberhausen“, die gemeinsam mit dem Bildungsbüro und den Kultureinrichtungen entwickelt wurde.

Inzwischen gibt es eine Reihe weiterer KulturSchulen. Ziel der städtischen Initiative ist es, unterschiedliche Formen zur Verankerung kultureller Projektarbeit in der Schule zu initiieren. Dazu gehört neben der Einbindung von Künstlern auch die Öffnung von Schule in Richtung außerschulischer Lernorte und die Kooperation mit Kultureinrichtungen.

Gründe für die Auswahl:

Die Katharinenschule ist auf Initiative des Kollegiums und der Schulleitung zu einer kulturell besonders engagierten Schule geworden. Eine große Herausforderung für die Arbeit ist es, die finanziellen Ressourcen zu bekommen, um die Künstler beschäftigen zu können. Die Rahmenvereinbarung zur Qualitätssicherung für die KulturSchulen bauen auf den Erfahrungen der Katharinenschule auf.

Gesprächspartner im Rahmen des Ruhratlas Kulturelle Bildung:

- // Apostolos Tsalastras, Dezernent für Finanzen, Gesundheit, Kultur
- // Silke Becker, Bildungsbüro Oberhausen
- // Angelika Schulte-Ortbeck, Bildungsbüro Oberhausen
- // Sabine Mentgen, Schulleiterin Katharinenschule
- // Leonie Cornelißen, Lehrerin und Kulturbeauftragte Katharinenschule
- // Sigrid Noveski, Künstlerin Katharinenschule
- // Caroline Tillmann-Schumacher, Stv. Leiterin, Presse- und ÖA, Ludwiggalerie Schloss Oberhausen
- // Sabine Falkenbach, Kunsthistorikerin, Museumspädagogik, Ludwiggalerie Schloss Oberhausen
- // Ursula Bendorf-Depenbrock, ArtOthek, Malschule, Ludwiggalerie Schloss Oberhausen
- // Nina Dunkmann, Volontärin, Ludwiggalerie Schloss Oberhausen

Weiteres Material u.a. Rahmenvereinbarung zur Qualitätssicherung von „KulturSchulen“ für Grund- und Förderschulen, kulturelles Entwicklungskonzept der Katharinenschule und der Jacobischule.



Foto: Sabine Mentgen

18. Partizipation

Der Partizipation der Zielgruppe kommt im Qualitätsdiskurs eine wichtige Rolle zu. Sowohl die Forderungen der jungen Nutzer als auch die Erfahrungen rund um partizipative Angebote zeigen, dass kulturelle Bildung – insofern die Rahmenbedingungen stimmen – besonders dann erfolgreich ist, wenn die Kinder und Jugendlichen möglichst aktiv in alle Prozessphasen eingebunden sind.

Ob und wie das vielfältige Kulturangebot der Ruhrregion genutzt wird, hängt auch hier – wie insgesamt in Deutschland (vgl. Keuchel o.J.) – stark mit dem Bildungsstatus und dem ökonomischen Status zusammen. In einer 2008 durchgeführten empirischen Studie zur kulturellen Partizipation im Ruhrgebiet werden folgende Ergebnisse zu Kulturimage und persönlicher Bedeutung von Kultur festgehalten:

„Man muss jungen Menschen immer wieder die Möglichkeit geben, sich kulturell auszuleben und daran Spaß zu haben.“

- // Kultur wird als sogenannte Hochkultur verstanden.
- // Die Mehrzahl nimmt daran nicht aktiv teil.
- // In der Freizeit steht Sport im Mittelpunkt.
- // Jüngere Menschen beziehen Kultur auch auf Mode, Essen und allgemeinen Konsum. (Mandel und Timmerberg 2008: 15)

Dazu kommentiert Autorin Birgit Mandel:

„Kultur ist wichtig, hat aber nichts mit meinem eigenen Leben zu tun, so lässt sich eines der zentralen Ergebnisse der Befragung auf den Punkt bringen. Und: Das Image von Kultur ist erheblich besser als die Nutzung!“ (Mandel o.J.)

„Kulturelles Tun und Empfinden und Sich-äußern-Wollen ist weder vom Geldbeutel noch unbedingt vom kulturellen Hintergrund abhängig.“

Das zeigt aber nur, dass es häufig um eine Frage der Definition geht. Immerhin gibt es kulturelle Aktivitäten auch abseits der Angebote etablierter Kultureinrichtungen. Und Studien zeigen, dass Kinder und Jugendliche vielen kulturellen Aktivitäten nachgehen, sie diese nur in den meisten Fällen nicht als solche bezeichnen würden (Wimmer, Nagel und Schad 2012).

Die Teilhabe an kulturellen Angeboten zu erhöhen, ist aber eines der Ziele kultureller Bildungsaktivitäten (siehe Kapitel 7). Dazu gilt es zunächst, einen Zugang zu schaffen, ein erstes Kennenlernen der Angebote zu ermöglichen. Es verwundert deshalb wenig, dass einige Befragte schon die bloße Teilnahme an kulturellen Bildungsaktivitäten als Qualitätsmerkmal ansehen. Für die meisten unserer Gesprächspartner reicht das aber nicht. Sie nennen dezidiert den Begriff der Partizipation – gemeint im Sinne von Mitwirkung, Mitsprache und Mitgestaltung – als ausschlaggebend für Qualität in der kulturellen Bildung.

18.1 Intensität der Partizipation

Im Zuge der Gespräche zeigten sich verschiedene Intensitätsgrade der Partizipation, von der Heranführung an Kulturangebote, sprich einer ersten Begegnung, über Interaktion und Mitbestimmung bis zur Mitgestaltung und Selbstverantwortung. Diese unterschiedlichen Ansätze können nicht isoliert von den Zielen betrachtet werden, die wiederum eng mit dem (institutionellen) Selbstverständnis zusammenhängen: Geht es darum, Inhalte zu vermitteln oder den Kindern und Jugendlichen Raum für Entwicklung zu geben? Sollen Angebote beworben oder ein Austausch auf Augenhöhe initiiert werden? Diese Fragestellungen müssen sich nicht zwangsläufig widersprechen. Aber es fällt auf, dass vermehrt Vertreter von Initiativen der freien

„Die Frage ist, welchen Raum für Entwicklung haben sie? Oder bestimmen wir den Raum, in dem sie sich entwickeln können?“

Szene die Entwicklung von Selbstverantwortung als zentral betonen. Und auch im Theaterbereich wird der individuellen Entwicklung ein hoher Stellenwert eingeräumt.

Welche Intensität an Partizipation möglich ist, hängt aber auch von ganz pragmatischen Rahmenbedingungen ab, etwa der Gruppengröße und der Dauer der Aktivität. Ist es das erklärte Ziel, die Kulturangebote in die Breite zu tragen und sie möglichst vielen Kindern und Jugendlichen vorzustellen, so müssen zwangsläufig andere Formate (siehe Kapitel 17) gewählt werden, als bei der Entscheidung, mit einer kleineren Gruppe über einen längeren Zeitraum intensiv zusammenzuarbeiten. Als zentral erweist sich jedenfalls ein möglichst niedrigschwelliger Zugang, weshalb der Erstkontakt in den allermeisten Fällen über die Schule erfolgt. Bei freiwilligen, außerschulischen Angeboten sind es meist Freunde, die den Kontakt herstellen.

Wenn es darum geht, möglichst vielen Kindern und Jugendlichen ein Kulturangebot näherzubringen, werden häufig Formate gewählt, die nur einen eingeschränkten Grad der Interaktion zulassen, wobei hier betont werden muss, dass auch die Rezeption keinesfalls als passiver Prozess zu verstehen ist. Eine befragte Person drückt das so aus: „Durch eine Aufführung bist du ja involviert, das stößt was an, löst eine Reaktion aus.“ Wie wichtig es für Kinder und Jugendliche ist, selbst aktiv zu sein, ist aber allen Gesprächspartnern bewusst. In kurzen, einmaligen Begegnungen mit Kulturangeboten allerdings sind die aktiven Elemente oft von den Anbietern vorgegeben und straff durchorganisiert. Je länger der Zeitraum der Zusammenarbeit ist, desto wahrscheinlicher wird es, dass die Kinder und Jugendlichen die Chance erhalten, mitzubestimmen und den Prozess mitzugestalten. Das Kindermuseum mondo mio! etwa hat Familien aus verschiedenen Herkunftsländern aktiv in die Gestaltung der Ausstellung Weltenkinder eingebunden. Der Prozess der partizipativen Ausstellungsgestaltung dient damit gleichzeitig der Qualitätssicherung, wenn die anzusprechende Zielgruppe von Anfang an ein Mitspracherecht hat.

„Viele von denen haben, glaube ich, das erste Mal die Erfahrung, dass ihre Vorschläge gehört werden, irgendwo reinfließen und hinterher sichtbar sind.“

Den eigenen Forscher- und Entdeckungsdrang auszuleben, sich selbst Ziele zu stecken, an denen man wachsen kann, ist durchaus eine Herausforderung für junge Menschen, wie dieses Zitat zeigt: „Ich war am Anfang gespannt,

„Es fällt echt auf, dass man richtig gerne hierher kommt. Ich habe mich tierisch geärgert, dass ich heute zu spät war.“

was da rauskommt. Ich fand's auch selber schwer ... sich zu motivieren am Anfang. Sich selber die Ziele zu stecken, weil das sonst immer vorgegeben ist. Da ist man selbst gefordert ... Das gibt einem selbst die Bestätigung, dass man, wenn es darauf ankommt, das hinkriegt, die Strukturen selber zu schaffen.“ Damit dies gelingen kann, müssen Räume eröffnet werden, in denen die Kinder und Jugendlichen ihren Stärken und Talenten und ihrem Alter

entsprechend die Möglichkeit haben, sich selbst auszuprobieren, sich zu organisieren und ihre Ergebnisse zu prä-

sentieren. Dass dies funktionieren kann, zeigt das obenstehende Zitat. Dabei geht es auch darum, Verantwortung für den Prozess zu übernehmen: „Wenn ich nur etwas mache, was mir jemand erklärt, dann bin ich zwar ein Baustein davon, aber ich trage keine Verantwortung. Wenn ich das aber auch gestalten soll, dann gebe ich mir vielleicht auch mehr Mühe.“

18.2 Anknüpfung an die Lebenswelt der jungen Leute

Für viele Kinder und Jugendliche ist der Kulturbereich – und damit ist v.a. der Bereich der etablierten Kulturinstitutionen gemeint – zunächst etwas Fremdes. Hier gilt es zum einen, ihnen diesen näherzubringen, was auch heißt, sich mit den jeweiligen „Spielregeln“ auseinanderzusetzen. Zum anderen aber müssen die Anknüpfungspunkte an die eigene Lebenswelt der jungen Leute gefunden werden. Nur wenn Kunst und Kultur auch mit ihnen etwas zu tun haben, kann kulturelle Bildung erfolgreich sein. Es geht also um die Begegnung mit etwas Neuem in Verbindung zu dem, was die Kinder und Jugendlichen kennen. Dabei sollen aber ebenso „Erfahrungen gemacht werden, wo das Fremde der Kunst auch mal stehen bleibt“.

„Das ist wie mit Messer und Gabel essen. Kultur muss man auch lernen.“

Wenn hier von der Anknüpfung an die Lebenswelt der jungen Leute die Rede ist, so ist im Sinne der Qualität kultureller Bildung aber nicht eine Anbiederung von Seiten der Erwachsenen gemeint. Immerhin ist es „Authentizität“, die von Seiten der jungen Befragten vehement eingefordert wird. Es muss immer um einen Austausch auf Augenhöhe gehen, auf den sich beide Seiten einlassen. Ein Austausch, in dem nicht nur mithilfe „hipper Vokabeln“ und dem Einsatz neuer Medien Interesse vorgegaukelt, sondern tatsächlich ein voneinander Lernen möglich wird.

Neue Medien erweisen sich insgesamt als wesentlich für die Partizipation. Die Kinder und Jugendlichen bringen sich via Youtube und anderer Videos selbst künstlerische Fertigkeiten bei und machen ihre eigenen künstlerischen Produkte so einer Öffentlichkeit zugänglich. Facebook dient als wichtiges Kommunikationsmittel – und wird dementsprechend auch von vielen Anbietern kultureller Bildung eingesetzt. Es dient als Mittel für Vernetzung und Diskussion. Außerdem werden Veranstaltungen über Facebook koordiniert, beworben und hinterher besprochen. Auch Blogs sind inzwischen keine neue Form der Dokumentation mehr. In der Nutzung dieser und anderer Social Media zeigt sich der mittlerweile selbstverständliche Umgang junger Menschen mit den digitalen Medien. Hier treten immer wieder individuelle Talente (etwa im Bereich Film oder Fotografie) zutage, die im Rahmen kultureller Bildung genutzt und weiter gefördert werden können.

*„Das ist gar nicht unsere Welt eigentlich, was völlig Unge-
wohntes. Dann haben wir ver-
sucht, das Beste daraus zu ma-
chen.“*

Wenn Kinder und Jugendliche mit ihren Talenten, Stärken und Interessen ernst genommen werden, wird es möglich, dass nicht Imitationen von dem, was ansonsten auf den Bühnen passiert, erarbeitet werden, sondern dass „eine eigenständige künstlerische Form, die etwas mit den Leuten zu tun hat“, entsteht.

18.3 Partizipation an der (politischen) Entscheidungsfindung

Noch einen Schritt weiter geht Partizipation, wenn Kinder und Jugendliche nicht nur auf Umsetzungsebene, sondern auch aktiv in die Entscheidungsfindung involviert sind. Ein Beispiel auf politischer Ebene ist hier das Jugendparlament, das es in einigen Städten im Ruhrgebiet und beispielsweise auch in Hattingen gibt (siehe auch Kapitel 8). Mit Unterstützung von Erwachsenen, können sich interessierte Jugendliche aktiv einbringen. Schüler aus weiterführenden Schulen, die sich aufstellen lassen, können in das Jugendparlament gewählt werden und fungieren als Interessenvertreter. Dabei haben sie Zugang zu allen Niederschriften und können an allen Sitzungen teilnehmen.

Partizipation wird auch an der Katharinenschule in Oberhausen großgeschrieben: Erziehung zur Selbständigkeit, zur demokratischen Entscheidungsfindung und zur Selbstorganisation beginnt hier schon bei den Jüngsten. Ab der 1. Klasse werden wichtige Dinge gemeinsam im Morgenkreis diskutiert, ab der 3. Klasse gibt es einen Klassenrat. Zu wichtigen, alle betreffenden Entscheidungen – wie etwa, ob ein Plakat der Ludwig-Galerie Schloss Oberhausen mit einer Akt-Zeichnung von Janosch in der Schule aufgehängt werden soll – gibt es Abstimmungen, bei denen Schüler und Lehrer gleichermaßen stimmberechtigt sind. Und jede Woche erhalten die Schüler Gelegenheit, Ergebnisse ihrer Arbeit, seien es Musikstücke oder Referate, auf einer Bühne aufzuführen. Dabei werden sowohl die Organisation als auch die Moderation von Schülern übernommen.

Die Ergebnisse zeigen also, dass kulturelle Bildung – insofern die Rahmenbedingungen stimmen – besonders dann erfolgreich ist, wenn die Kinder und Jugendlichen möglichst aktiv in alle Prozessphasen eingebunden sind. Es geht demzufolge darum, nicht Inhalte und Fertigkeiten vermittelt zu bekommen, sondern sich diese selbst zu eigen und für das eigene Leben nutzbar zu machen.

19. Kooperationen

Im Bereich kultureller Bildung geht es dem Namen nach um die Kooperation zwischen Kultur- und Bildungsbereich. Aber auch die Zusammenarbeit zwischen Künstlern und Kultureinrichtungen, die Kooperation mit und unter den Verantwortlichen aus Politik und Verwaltung oder mit Eltern, sozialem Umfeld und Unternehmen sind zentrale Bausteine. Dabei sorgen die unterschiedlichen Systemlogiken für verschiedenste Herausforderungen, haben aber auch spezifische Qualitäten.

Kooperation liegt bei kultureller Bildung schon in der Natur der Sache. Das heißt nicht, dass ein Zusammenwirken des Kultur- und Bildungsbereichs selbstverständlich ist. Immer wieder stellen sich Herausforderungen, wenn etwa Schulen mit Künstlern oder Kultureinrichtungen kooperieren wollen oder – dann vermutlich noch mehr – wenn sie es sollen. Immerhin ist Freiwilligkeit eine wesentliche Voraussetzung für Kooperation. Kooperation ist aber nicht nur ein Thema zwischen Bildung und Kultur. Es geht auch um Kooperationen zwischen Künstlern und kulturellen Einrichtungen, Kooperation mit und unter den Verantwortlichen aus Politik und Verwaltung, und, im Sinne einer „lokalen Bildungslandschaft“ (BKJ 2011), um Kooperation mit dem Umfeld, etwa Eltern, Unternehmen oder sozialen Einrichtungen.

19.1 Kooperation zwischen Schulen und Kultureinrichtungen

Insbesondere zum Thema Qualität in der Kooperation zwischen Kultureinrichtungen und Schulen gibt es recht umfangreiches Material, das sich auf die Evaluierung und Begleitung konkreter Kooperationsprojekte bezieht (etwa Nagel, Schad und Wimmer 2011; DKJS (Hg.) o.J.; Arbeitsstelle Kulturelle Bildung in Schule und Jugendarbeit NRW (Hg.) 2011).

Die darin aufgeführten Voraussetzungen und Indikatoren für Qualität decken sich mit den Aussagen unserer Gesprächspartner zum Thema. Sie sollen hier nur schlagwortartig wiedergegeben werden. Für Details verweisen wir auf die erwähnten Publikationen.

Qualität in der Kooperation zwischen Schulen und Partnern aus dem Kunst- und Kulturbereich heißt:

- // Bereitschaft und Offenheit, sich auf einen gemeinsamen Lern- und Arbeitsprozess einzulassen (Interesse am anderen, Kritik- und Reflexionsfähigkeit)
- // transparente und gemeinsam abgestimmte Ziele
- // genügend Zeit für gemeinsame, realistische Planung der Aktivitäten
- // eine angemessene Infrastruktur und Ausstattung (finanzielle Ausstattung, Räume, Materialien ...)
- // genaue Kenntnis und Berücksichtigung der jeweiligen organisatorischen Bedingungen der Partner (insbesondere zur Zeitorganisation)
- // qualifiziertes Personal
- // definierte Projektleitung (zentrale Ansprechperson) und eine klare und verbindliche Rollen- und Aufgabenteilung, die den jeweiligen Kompetenzen und Interessen entspricht (mitunter in einem Kooperationsvertrag festgehalten)
- // regelmäßiger Austausch auf formeller und informeller Basis
- // Unterstützung und Kommunikation innerhalb der eigenen Einrichtung (Kollegen, Leitungsebene)
- // Einbeziehung des Umfelds (u.a. der Eltern)
- // Dokumentation und Selbst- oder Fremdevaluation des Prozesses
- // wenn möglich, Moderation, Beratung und Begleitung des Prozesses durch Dritte (u.a. für Konfliktmanagement, Steuerung, ggf. Evaluation)
- // Irritation zulassen, sprich offen für das Andersartige und Fremde sein, das über außerschulische Partner in den schulischen Alltag eingreift
- // (zeitliche) Freiräume für Lehrer, die Kooperationen organisieren (z.B. zusätzliche „Koordinationsstunden“)

Spezifische Herausforderungen und Potenziale im Ruhrgebiet

Viele Herausforderungen für Kooperationen ergeben sich, wenn diese in einem oder mehreren der aufgelisteten Bereiche nicht reibungslos funktionieren. Welche Herausforderungen, aber auch Potenziale sind für unsere Gesprächspartner aus der Region Ruhr besonders relevant?

„Der Schwerpunkt liegt auf der Zusammenarbeit von Kultur und Schule.“

Kooperationen und Partnerschaften zwischen Künstlern, kulturellen Einrichtungen und Schulen, insbesondere im Pflichtschulbereich sind ein Thema, dem aktuell viel politische Aufmerksamkeit sowohl auf Ebene des Landes NRW als auch auf kommunaler Ebene und seitens fördernder Stiftungen zukommt. Der politische Wille ist da, diese

Kooperationen auch für die Partner verbindlich und verpflichtend zu machen – etwa über Kooperationsverträge, in denen Agenden, Ziele und Rahmenbedingungen festgelegt werden. Einige Gesprächspartner begrüßen die vertragliche Festlegung, während andere eher skeptisch sind, ob die darin festgelegten Ziele in Anbetracht der Rahmenbedingungen immer realistisch und umsetzbar sind.

Insbesondere kritisieren Vertreter von Kultureinrichtungen und außerschulischen Einrichtungen der kulturellen Bildung, dass sie zwar motiviert sind, enger mit den Schulen zusammenzuarbeiten. Die politisch gewünschte Breitenwirksamkeit – möglichst „alle Schulen“ zu erreichen – kollidiert aber angesichts knapper Ressourcen (Finanzen, Personal, Räume) mit den gegebenen Rahmenbedingungen. Auch der Anspruch, über vertiefende Kooperationen intensiver, längerfristiger, nachhaltiger zusammenzuarbeiten und darüber Qualität und Wirksamkeit zu befördern, ist aus diesen Gründen nur mit sehr großem persönlichem Engagement realisierbar. Soll diese Energie in die vertiefende Zusammenarbeit mit Schulen fließen, die ohnehin schon großes Interesse und viel Aufbauarbeit im Bereich kultureller Bildung leisten? Oder soll sie als Überzeugungskraft in andere Schulen fließen, wo Kultur bislang wenig Thema ist? Diese Fragen stellen sich auch einige unserer Gesprächspartner. Gerade wenn mit freien Künstlern intensiv zusammengearbeitet wird und diese regelmäßig an die Schulen kommen, ist die angemessene Entlohnung dieser Arbeit immer wieder ein kritisches Thema.

„Da müssen sie auch Kooperationspartner finden, die bereit sind, durch Ideen und Flexibilität das mangelnde Geld aufzufangen.“

Um die Partner aus Kultur und Schule bei ihren Kooperationen inhaltlich wie organisatorisch zu unterstützen, aber auch, um den Kontakt zu Politik und Verwaltung zu pflegen, werden begleitende Einrichtungen (wie Bildungs- und Kulturbüros) oder einzelne Personen mit spezifischen vermittelnden Aufgabenprofilen (etwa die „Schulkulturkontaktperson“) als sehr hilfreich betrachtet.

„Ein Qualitätskriterium: Arbeitet der Lehrer mit uns weiter.“

Ob eine Kooperation gelungen ist, zeigt sich nicht zuletzt darin, ob es zu weiteren gemeinsamen Aktivitäten kommt. Angesichts der zahlreichen Angebote in der Region sind die Lehrer in der Lage, auch auswählen zu können, welche Einrichtung, welcher Künstler oder welches Angebot ihnen

am ehesten zusagt. Aber auch umgekehrt gibt es einige Kultureinrichtungen und außerschulische kulturelle Bildungseinrichtungen, die auswählen, mit welcher Schule oder Schularart sie zusammenarbeiten möchten. Über die Auswahl der Partner finden also bereits qualitative Entscheidungen statt, die jedoch nicht immer transparent sind. Über Verfahren wie Kriterienkataloge (Welche Voraussetzungen muss eine Schule erfüllen, um Partner zu sein?, Was soll ein Partner aus Kunst und Kultur einbringen?) können diese offengelegt werden. Einzelne Gesprächspartner betonen in diesem Zusammenhang, dass es schwierig ist, hier einen Standardkatalog auf alle anzuwenden, sondern dass dieser allenfalls Verhandlungsgrundlage für einen individuellen Planungsprozess und Zielediskurs sein könnte, um „Kooperation auf Augenhöhe“ zu erreichen.

„Wenn wir als Kooperationspartner bestimmte Kriterien nicht erfüllt bekommen, dann ist das Programm so an dieser Schule nicht durchführbar.“

Unsere Gesprächspartner verweisen auch auf die Bedeutung der Elternarbeit für gelungene Kooperationen mit Schulen. Gerade wenn es um Schüler aus sogenannten „bildungsfernen“ Milieus geht, gelte es, das „Vertrauen der Eltern“ etwa über Informationsgespräche zu gewinnen. Wenn dies gelingt, so die Befragten, sind die Eltern oft sehr engagiert und motiviert, die schulische Arbeit mitzutragen und nicht zuletzt ihre Kinder in ihren Aktivitäten zu unterstützen.

„Wenn nur Schule kulturelle Entwicklung betreibt und die Eltern nicht mit ins Boot genommen werden, geht das aneinander vorbei.“

Auch Kooperationen mit Einrichtungen der Lehrer- und Erzieheraus- und -fortbildung werden von einigen der Gesprächspartner gesucht und mit guten Erfahrungen umgesetzt. Allerdings orten die Befragten hier noch weiteren Bedarf, beispielsweise Praktika für (angehende) Lehrer in Kultureinrichtungen zu fördern, insbesondere, weil der intensive Kontakt mit Lehrern das „A und O für Kooperationen“ ist (siehe Kapitel 13).

19.2 Kooperation auf anderen Ebenen

„Ich glaube, dass man weiterkommt, wenn man nicht immer alles containermäßig nebeneinander stellt, sondern Reibung zu anderen Künstlern, anderen Ausdrucksformen, auch anderen sozialen Strukturen sucht.“

Kooperation ist aber nicht nur ein Thema zwischen Schulen und Kultureinrichtungen. Für Mitarbeiter von Kultureinrichtungen, Vereine und Künstler ist vor allem informelles Netzwerken und Austausch auf regionaler, aber auch internationaler Ebene ein essenzielles Thema für den Qualitätsdiskurs und die Entwicklung. (Dem Thema Austausch ist im Ruhratlas das Kapitel 14 gewidmet.) Darüber hinaus haben einige Kultureinrichtungen ihren informellen Austausch auch als Kooperation formalisiert. Das geschieht entweder über gemeinsame Projekte und Programme oder auch über die gemeinsame Organisation

von Festivals. Das Schauspielhaus Bochum hat Pottporus eine dreijährige Residence angeboten und sie damit als

künstlerischen Partner gewonnen. Ein weiteres Beispiel für Zusammenarbeit zwischen Einrichtungen ist das 2002 ins Leben gerufene Festival Unruhr, an dem sich Theater aus Mülheim an der Ruhr, Essen, Duisburg, Oberhausen, Castrop-Rauxel, Dortmund und Bochum beteiligen. Das Festival bietet eine Möglichkeit zur Begegnung und zum Austausch zwischen jugendlichen Theaterbegeisterten und professionellen Theatermachern im Ruhrgebiet (siehe festival-unruhr.de).

Für unsere Fallstudien sevingardens und Projektfabrik ist Kooperation das strategische Konzept, auf dem die ganze Organisation aufbaut. Hier werden auf je spezifische Weise eine Idee, ein Prinzip und ein entsprechendes Wissen, ausgebildete Fähigkeiten der Mitarbeiter, aber auch ein öffentliches Image (Marke, Bekanntheitsgrad) und vorhandene Netzwerke als immaterielle Ressourcen flexibel auf unterschiedliche Rahmenbedingungen der Kooperationspartner vor Ort angewendet. In beiden Fällen legen die Initiatoren vorab spezifische Qualitätskriterien fest, die die Kooperationspartner erfüllen müssen, um diese immateriellen Ressourcen nutzen zu können.

Ein Entwicklungsfeld sind Kooperationen mit Institutionen, die nicht unmittelbar aus dem Bereich kultureller Bildung kommen. Diese begreifen die Akteure einerseits als relevant, wenn es darum geht „nicht immer im eigenen Saft zu kochen“, spezifische Expertise für ein Vorhaben zu gewinnen (etwa aus dem Bereich Jugendhilfe oder Sozialarbeit) oder bestimmte Zielgruppen zu erreichen (etwa Lehrlinge aus einem Betrieb). Andererseits empfinden es einzelne Befragte auch als herausfordernd, als gleichwertiger Partner aus dem Bereich Kunst und Kultur mit eigenen Qualitätsvorstellungen und Zielen ernst genommen und nicht für die Zwecke des Gegenübers vereinnahmt zu werden. Um hier Klarheit und „Kooperation auf Augenhöhe“ zu gewährleisten, können die im schulischen Kontext aufgezählten Voraussetzungen und Indikatoren für gelungene, qualitätsvolle Kooperationen auch auf andere Kontexte übertragen werden.

Das Thema Kooperation innerhalb der Region ganz generell – ob zwischen Einrichtungen oder zwischen Politik und Verwaltung – empfinden viele Gesprächspartner als ein weiteres Entwicklungsfeld. Oft scheitert es an in Kapitel 8 beschriebenen „Kompetenzzeitelkeiten“, Konkurrenzdenken, Konflikten über Finanzierung und fehlenden personellen und zeitlichen Ressourcen für intensiveren Austausch. Die Gesprächspartner sind sich relativ einig, dass Kooperation innerhalb der Region nicht gefördert werden kann, wenn dies als Wunsch „von oben herab“ formuliert wird. Vielmehr sind die Akteure auf den unterschiedlichen Ebenen gefordert, für sich den strategischen Nutzen von mehr Kooperation zu erkennen und initiativ zu werden. Auch zeigen die Äußerungen, dass Zusammenarbeit nicht unbedingt gefördert wird, wenn sie allein eine Überlebensstrategie für die betreffenden Einrichtungen darstellt. Vielmehr braucht Kooperation, um profilbildend zu werden, entsprechende materielle und immaterielle Ressourcen und kann nicht auf Unsicherheit in allen Bereichen aufbauen. Freiwilligkeit, Souveränität und Mehrwert für alle Partner sind weitere entscheidende Kriterien, damit Kooperation initiiert und getragen wird.

KROKO Neukirchen-Vluyn

Ort: Neukirchen-Vluyn
Website: <http://www.neukirchen-vluyn.de>

Kurzbeschreibung:

Mit dem Konzept KROKO hat Neukirchen-Vluyn erfolgreich am Landeswettbewerb „Kommunale Gesamtkonzepte für Kulturelle Bildung“ 2010 teilgenommen. KROKO steht für kreative, kommunale Kooperationen unter den Bildungspartnern, mit den Eltern und Ehrenamtlichen und der Wirtschaft. Ziel ist es, durch vernetzte Kulturarbeit und verbindliche Kooperationen Kinder und Jugendliche in Neukirchen-Vluyn umfassend in die Bildungsarbeit einzubinden. KROKO umfasst Aktivitäten wie die Kulturstrolche der Grundschulen, den N.V. Lese-BUS und weitere Schulkunst- und Kulturprojekte unterschiedlicher Art. Koordiniert und begleitet werden alle Maßnahmen von der SchulKulturbeauftragten.

Gründe für die Auswahl:

Neukirchen-Vluyn ist ein Beispiel dafür, wie Kooperation in einer kleinen Gemeinde funktioniert. Die Aktivitäten rund um KROKO werden von viel persönlichem Engagement getragen. Aus engagierter Elternarbeit entwickelte sich die Position der SchulKulturbeauftragten. Für die finanzielle Unterstützung sind die Sparkassenstiftungen und die lokale Wirtschaft ein wichtiger Partner.

Gesprächspartner im Rahmen des Ruhratlas Kulturelle Bildung:

- // Ulrike Reichelt, SchulKulturbeauftragte
- // Susanne Marten-Cleef, Lehrerin, Julius-Stursberg-Gymnasium
- // Katrin Steuten, Leiterin Stadtbücherei Neukirchen-Vluyn
- // Jutta Götde, Lehrerin, Theodor-Heuss-Realschule

Darüber hinaus standen das Kommunale Gesamtkonzept sowie weitere Informationsmaterialien zur Verfügung.



„Das Tier“, Kunstkurs 11. Klasse. Foto: Ulrike Reichelt

20. Evaluation und Qualitätsentwicklung

Bei den mit kultureller Bildung beschäftigten Personen ist ein wachsendes Bewusstsein für Qualität in der kulturellen Bildung festzustellen. Die Vorstellungen von Qualität werden zwar nicht immer explizit gemacht, aber sie sind vorhanden. Und zahlreiche, mehr oder weniger formalisierte Verfahren kommen zum Einsatz, um die Qualität der Arbeit zu überprüfen bzw. weiterzuentwickeln.

Die Notwendigkeit, am Markt bestehen zu können oder die Arbeit vor Fördergebern und Politik zu verantworten, führt dazu, dass die Angebote zunehmend mit ihrer spezifischen Qualität zu punkten versuchen. Nicht zuletzt angesichts

„Man muss qualitativ so gut sein, dass man ein Merkmal hat. Dann hat man auch eine Rechtfertigung.“

knapper Kassen (siehe Kapitel 10) sind Fördertöpfe privater wie öffentlicher Hand hart umkämpft. Dies ist freilich nicht der einzige Grund, die Qualität stärker in den Blick zu nehmen. Die Beteiligten sind sich bewusst, dass irgendein kulturelles Bildungsangebot nicht unbedingt ein gutes kulturelles Bildungsangebot bedeuten muss. Außerdem gibt es den Wunsch, die Qualität der eigenen Arbeit zu zeigen und darzulegen, welche Chancen sich mit ihr verbinden.

Es gibt aber auch kritische Stimmen. Einzelne Gesprächspartner stehen einer Qualitätsdiskussion skeptisch gegenüber. Nicht, weil ihnen die Qualität ihres Angebotes gleichgültig ist, sondern weil sie der Meinung sind, dass sich die Qualität schon von selbst zeigt. Hinzu kommt auch, dass in Zeiten von PISA und Co. dem ständigen Überprüfen eher kritisch gegenüber gestanden wird. Diese Skepsis wird noch verstärkt, wenn es darum geht, dass von politischer Seite Vorgaben gemacht werden könnten, an denen sich die Angebote messen lassen müssen.

„Aber die Jugendlichen brauchen auch einen Raum, wo sie sagen können, ich will gar nicht gemessen werden.“

Die folgende Beschreibung verschiedener Verfahren, die die Befragten zur Qualitätsentwicklung einsetzen, zeigen aber, dass sich die Auseinandersetzung mit Qualität nicht auf ein „Vermessen“ reduzieren lässt.

20.1 Verfahren zur Qualitätssicherung und -entwicklung

Als ganz zentraler Bestandteil von Qualitätssicherung und -entwicklung gilt bei unseren Gesprächspartnern der regelmäßige Austausch (siehe hierzu Kapitel 14). Dabei kann dieser auf sehr unterschiedlichen Ebenen erfolgen: im Team (durchaus auch mit Kollegen anderer Abteilungen), gemeinsam mit Kooperationspartnern, informell mit anderen Akteuren oder auch auf institutionalisierte Weise im Rahmen von Vernetzungstreffen und Tagungen. Andere Perspektiven einzufangen und damit einen Blick über den eigenen Tellerrand zu werfen, halten die meisten Befragten für das A und O, wenn es um Qualität geht. Auffällig ist, dass in vielen Fällen der institutionsinterne Austausch eher informellen Charakter hat. Sehr vereinzelt finden sich aber auch Konzepte für Austausch, die den Charakter einer internen Fortbildung haben. Insgesamt nimmt die laufende Reflexion der eigenen Arbeit im Kulturbereich einen hohen Stellenwert ein. „Wir Theaterleute reflektieren ja permanent alles. Das ist ja immanent in unserer Arbeit drinnen. Vielleicht sind wir ein bisschen verschlossen oder denken, wir können das auch alleine.“ Allerdings betont dieser Gesprächspartner, dass die Auseinandersetzung mit einer zweiten Institution, etwa aus dem Sozial- oder Bildungsbereich, eine Bereicherung sein kann. Der Austausch zwischen Institutionen, selbst wenn diese über sehr unterschiedliche institutionelle Rahmenbedingungen und Zielsetzungen verfügen, kann also durchaus auch einen Beitrag zur Qualitätsentwicklung leisten. Immerhin ermöglicht dies, einen neuen Blick auf die eigene Arbeit zu erhalten. Als hilfreich wird hierbei auch die Unterstützung durch eine externe Moderation empfunden.

Konzepte und Dokumentationen werden ebenfalls als Beitrag zur Qualitätsentwicklung betrachtet. Das Verschriftlichen von Leitideen, Zielen, Qualitätskriterien, Ergebnissen und Erfahrungen kann eine wichtige Stütze sein – gerade dann, wenn es um die Weitergabe von Wissen an neue Kollegen geht. Darüber hinaus dienen Dokumentationen auch dazu, die Qualität der eigenen Arbeit anderen, etwa Fördergebern, nachzuweisen.

In drei Gesprächen wurden explizit Qualitätskonzepte, Qualitätsstandards bzw. Rahmen zur Qualitätssicherung erwähnt. Die gemeinsame Erarbeitung derselben wird hier als wichtige Voraussetzung für Akzeptanz und Praktikabilität angesehen. Inwiefern diese tatsächlich die Arbeit unterstützen, hängt davon ab, wie handlungsleitend sie sind.

Angebote der kulturellen Bildung, vor allem wenn es um Workshopformate und Vermittlungskonzepte geht, werden oft auch Testläufen unterzogen. Damit ist gemeint, dass die Gestalter der Angebote diese vorab mit einer ausgewählten Gruppe durchspielen. Zwar ist auch die Selbstbeobachtung ein wichtiger Schritt in der Qualitätssicherung, aber erst die Einbindung der tatsächlich angesprochenen Zielgruppe hilft, das Angebot auf Herz und Nieren zu prüfen. Dazu bedarf es allerdings einer Testgruppe, Zeit und der Bereitschaft, das eben erst erstellte Angebot bei Bedarf auch wieder zu verändern.

„Das haben wir schnell verbessert und manche Dinge haben wir vollständig entsorgt. Man vertut sich ja auch mal.“

„Zahlen sagen nicht alles aus, aber manches.“

Nach wie vor ist die Erhebung von Besucher- bzw. Nutzererzählungen ein wichtiges Instrument zum Nachweis von Qualität, nicht nur, weil diese häufig von der Politik oder anderen Fördergebern verlangt werden. Zwar geben Besucherzahlen meist nur Auskunft über die erreichte Breite,

aber gerade beim Betrachten von wiederholten Besuchen bzw. Nutzungen sind sie doch ein deutlicher Hinweis auf die Zufriedenheit. Auch in der Schule ist dies über die Wiederanmeldung zu Kursen oder anderen Angeboten erkennbar. Trotzdem ist den meisten Befragten die ausschließliche Fokussierung auf Quoten zu wenig, weil dadurch viele andere Aspekte kultureller Bildung, die eben nicht in Zahlen erfassbar sind, aus dem Blickwinkel geraten.

Mehr in die Tiefe gehen da schon Besucher- und Nutzerbefragungen. Diese werden gerade in etablierten Kultureinrichtungen – und hier vor allem in Museen – zur Erhebung der Zufriedenheit mit dem Angebot genutzt. Die Form der Befragungen variiert dabei: In manchen Einrichtungen gibt es schlicht die Möglichkeit und Aufforderung, freiwillig schriftliches Feedback zu geben. In anderen Einrichtungen wird gezielt ein Feedbackgespräch initiiert. In wieder anderen wird eine extern begleitete Befragung, die auch die Entwicklung passender Instrumente und eine entsprechende Analyse des Datenmaterials mit einschließt, durchgeführt. Auch die Ergänzung durch qualitative Verfahren wie Beobachtungen, Gruppendiskussionen oder Interviews gibt es vereinzelt. Diese können standardisierte, schriftliche Befragungen inhaltlich enorm anreichern. Das direkte Feedback, das Nutzer von selbst, also ungefragt geben, ist ohnehin eines der zentralen Verfahren in der Qualitätsentwicklung.

„Aber evaluieren? Man merkt es ja hier einfach, ob etwas ankommt. Mit Feedback.“

Bei Beobachtungen ist es ganz ähnlich. Diese verlaufen üblicherweise nicht strukturiert und auf Basis vorformulierter Kriterien. Aber unseren Gesprächspartnern ist es wichtig, auf diese Weise eine Rückmeldung zu erhalten und zu sehen, wie die Nutzer reagieren, wie sie mit Materialien und Räumen interagieren etc.

Die Partizipation der Zielgruppe (siehe dazu auch Kapitel 18) selbst ist ebenfalls eine Möglichkeit, laufend an der Qualität der Angebote zu arbeiten. Wenn die Nutzer schon in die Konzipierung involviert sind, wenn sie bei der Umsetzung und auch beim Erstellen des Produktes und in der Nachbereitung Mitspracherecht und die Möglichkeit zur Mitgestaltung haben, dann hat dies die kontinuierliche, partizipative Weiterentwicklung des jeweiligen Angebotes zur Folge. Immerhin gibt es eine ständige Auseinandersetzung miteinander und einzelne Schritte müssen laufend ausgehandelt werden. Partizipation kann in diesem Sinne als wichtiger Baustein für die laufende Qualitätskontrolle bezeichnet werden.

„Wir versuchen mit den Ablaufplänen es neuen Kolleginnen zu erleichtern.“

Eine andere, durchaus verbreitete Meinung ist, dass Qualität „in erster Linie über Personen verhandelt [wird], die Qualität garantieren“. Damit ist die Auswahl und Qualifizierung der Mitarbeiter angesprochen. Gute Mitarbeiter sind vielen Gesprächspartnern zufolge – insofern entsprechende Rahmenbedingungen gegeben sind – ein Garant

dafür, dass auch die Vermittlungsarbeit qualitativ hochwertig ist (siehe dazu auch Kapitel 13).

Immer mehr Akteure der kulturellen Bildung haben Erfahrungen mit externen Evaluationen bzw. wissenschaftlicher Begleitung gemacht. Dies liegt v.a. daran, dass gerade große Förderprogramme meist eine begleitende Evaluation verlangen. Auch die Kooperation mit Universitätsabteilungen oder Lehrveranstaltungen kommt vereinzelt vor. Wenngleich einzelne Gesprächspartner eine eher skeptische Haltung gegenüber Evaluation einnehmen, scheint insgesamt das Interesse doch groß zu sein, und eine Umsetzung scheitert eher an diversen Rahmenbedingungen wie Zeit, Ressourcen und Geld (siehe unten) als an der mangelnden Bereitschaft. Viele Befragte sind neugierig darauf, nicht nur Projekte durchzuführen, sondern aus diesen auch neues Wissen zu generieren, um dadurch den Diskurs anzureichern und eigene Angebote weiterzuentwickeln. Partizipative, dialogische Verfahren wie sie im Ruhratlas umgesetzt wurden, scheinen dafür in besonderem Maße geeignet zu sein. Auch externe Qualitätsprüfungen (wie etwa PISA) können Hinweise – etwa im Hinblick auf das Lesevermögen – liefern, wenngleich bislang kulturelle Bildungsprozesse in solche Testverfahren aufgrund der Herausforderungen bezüglich der Messbarkeit kaum Eingang gefunden haben (Wimmer, Nagel und Schad 2012). Eine wichtige Voraussetzung dafür, dass sich Akteure auf eine umfassende und damit auch zeitaufwendige Begleitung einlassen, ist, dass die Ergebnisse auch tatsächlich für die Weiterentwicklung genutzt werden und nicht in der Schublade enden.

„Es gab dann auch Änderungen, sonst brauche ich so eine Umfrage nicht zu machen.“

Preise und Wettbewerbe sind ein weit verbreitetes Mittel, die Qualität der eigenen Arbeit überprüfen zu lassen und im Erfolgsfall nachzuweisen. Dabei können Preise und gewonnene Wettbewerbe den Beteiligten mitunter noch mehr Vorteile bringen: Intensivierung der Netzwerkarbeit, Preisgelder, die Möglichkeit, mit der Auszeichnung Öffentlichkeitsarbeit zu betreiben, Renommee etc.

Sowohl bei Preisen und Wettbewerben als auch bei Ausschreibungen und Förderprogrammen werden meist unabhängige Jurys eingesetzt. Deren Hintergründe und angewandte Kriterien entscheiden dabei über den Erfolg der eingereichten Projekte. Der Erfolg ist somit immer auch eine Auszeichnung der Qualität eines Projektes. Allerdings

„Ich habe Fragestellungen an Anträge zusammengefasst ... gut, das mal auf Papier zu sehen, woran wir ohnehin denken.“

ist die Qualität eines Projektes nicht das alleinige Merkmal, nach dem eine Jury entscheidet. Auch andere Kriterien wie eine ausgeglichene Verteilung (nach Region/Ort, Sparte, Schultyp o.Ä.) können zum Einsatz kommen. Ganz generell wird aber der Einsatz unabhängiger Experten als der Qualität von Ausschreibungs- und Wettbewerbsverfahren zuträglich empfunden. Relativ selten sind Kinder und Jugendliche in solchen Jurys vertreten. Ein positives Beispiel ist der Jugendkulturpreis NRW, der von einer Jury

bestehend aus Fachvertretern sowie Kindern und Jugendlichen verliehen wird (www.jugendkulturpreis.de). Im Sinne der Förderung von Mitbestimmung und -gestaltung (siehe auch Kapitel 18) könnte dies in Zukunft vermehrt stattfinden. Wünschenswert wäre ebenfalls, dass Rückmeldungen bezüglich der Antragsqualität gegeben werden. Dies könnte ein wesentlicher Beitrag zur regionalen bzw. programmbezogenen Qualitätsentwicklung sein.

Die oben beschriebenen Verfahren haben Vor- und Nachteile und stellen die Akteure vor spezifische Herausforderungen.

20.2 Spezifische Herausforderungen

Die Gesprächspartner nehmen zahlreiche Hindernisse für und Herausforderungen bei der Umsetzung von Verfahrensschritten zur Evaluierung bzw. Qualitätsentwicklung wahr.

Zunächst einmal kostet das Erstellen von Dokumentationen, das Durchführen von Befragungen etc. Zeit. Gerade in Anbetracht knapper Personalressourcen liegt dann der Fokus oft auf der Umsetzung: „Wenn wir alles dokumentieren müssten, könnten wir nur noch halb so viel an Arbeit leisten.“ In manchen Einrichtungen fehlt den Befragten zufolge auch die Zeit für den regelmäßigen Austausch, was dazu führt, dass eher unabhängig, „vor sich hin“ gearbeitet wird.

„Alles, was ich in einem Evaluations- und Qualitätsprozess an personellen Kapazitäten reingeben würde, das fehlt mir dann bei der Umsetzung.“

Neben der Zeit bemängeln einzelne Befragte aber auch das fehlende Know-how und äußerten den Bedarf an externer Unterstützung. So wird vereinzelt der Wunsch geäußert, für Qualitätsentwicklung eine externe Moderation zu beauftragen. Wenn umfangreichere, sozialwissenschaftlich fundierte Verfahren eingesetzt werden sollen, ist die Begleitung durch Wissenschaftler und Evaluatoren oder die Kooperation mit Forschungsinstituten hilfreich. Als ganz wichtige Voraussetzung wird dabei die Notwendigkeit angesehen, die externe Begleitung individuell an das spezifische Angebot, die Rahmenbedingungen und Zielsetzungen anzupassen. Standardisierte Verfahren sehen die Befragten als wenig geeignet an, kulturelle Bildungsprozesse zu beleuchten.

„Dazu wäre eine engere Anbindung an den Wissenschaftsbereich notwendig. Das kann sich die Stadt im Moment nicht leisten.“

Dies allerdings kostet Geld. Und angesichts knapper Finanzressourcen (siehe auch Kapitel 10) können sich das einzelne Einrichtungen nur selten leisten. Obwohl durchaus Interesse – auch von kommunaler Seite – an einer intensiveren Auseinandersetzung mit der Qualitätssicherung- und -entwicklung besteht, stellen fehlende Finanzmittel ein Hindernis dar, wie das nebenstehende Zitat verdeutlicht.

Hinzu kommen aber auch generelle methodische Herausforderungen, wenn es um die Analyse kultureller Bildungsprozesse geht. Dies beginnt bei der Messbarkeit, geht über die Schwierigkeit, tatsächlich vergleichbare Indikatoren zu definieren (gerade auch, wenn es um angebots- und institutionenübergreifende Vergleiche geht) und endet bei den spezifischen Zielgruppen. Immerhin braucht es für die Befragung von Kindern andere Methoden als für die Forschung mit Erwachsenen. Und selbst bei vermeintlich weniger komplexen Methoden, wie einer Erhebung der Besucherzahlen, können plötzlich Fragen auftauchen. Ein Beispiel ist hier die Definition des Migrationshintergrundes: Woran wird dieser festgemacht? An der Staatsbürgerschaft? An der Erstsprache? Am Geburtsland (der Eltern)? Was ist mit der 2. und 3. Generation? Muss das Herkunftsland mit erhoben werden oder werden die unterschiedlichen Länder gleich behandelt? Auf die Fragen können selbstverständlich Antworten gefunden werden, welche Konsequenzen die jeweiligen Entscheidungen haben, wird allerdings allzu leicht aus den Augen verloren.

„Wie soll man das auch kontrollieren und überprüfen? Wie kann man das messen?“

In eine ähnliche Kerbe schlägt auch die Forderung, sich im Evaluationsprozess Offenheit und Flexibilität zu bewahren. Bei Aktivitäten der kulturellen Bildung sind nicht alle Schritte exakt planbar, oft geschieht Unvorhergesehenes. Dies muss auch im Rahmen eines Evaluationskonzeptes berücksichtigt werden. Wer auch immer die Verfahren anwendet, sei es die Einrichtung selbst oder ein Partner aus der Forschung, sollte die Bereitschaft mitbringen, Methoden und Zeitpläne bei Bedarf zu adaptieren. Gerade für beauftragte Forschungseinrichtungen kann dies mitunter herausfordernd sein, wenn sich daraus auch Veränderungen bezüglich ursprünglicher Kostenkalkulationen ergeben.

Einige Befragte betonen auch, dass weder das Personal noch die Besucher bzw. Nutzer überfordert werden dürfen. Zu viele Befragungen würden alle Beteiligten überstrapazieren. Dazu gehört auch die Überlegung, welche Methoden einen Mehrwert für die Beteiligten sichtbar werden lassen: „Wir hatten das am Anfang mal versucht, mit so Bögen ... Das füllt auch keiner gern aus.“

Einige Befragte betonen auch, dass weder das Personal noch die Besucher bzw. Nutzer überfordert werden dürfen. Zu viele Befragungen würden alle Beteiligten überstrapazieren. Dazu gehört auch die Überlegung, welche Methoden einen Mehrwert für die Beteiligten sichtbar werden lassen: „Wir hatten das am Anfang mal versucht, mit so Bögen ... Das füllt auch keiner gern aus.“

POTTPORUS e.V./Junges Pottporus

Ort: Herne
Website: <http://www.pottporus.de/>

Kurzbeschreibung:

Pottporus e.V. hat den Anspruch junge Kreative nachhaltig zu fördern und ihnen eine Perspektive für ihre Arbeit zu eröffnen. Durch die eigene Projektentwicklung und durch die vier Bereiche Wort, Tanz, Bild und Klang erhalten junge Menschen die Möglichkeit, an künstlerischen Prozessen teilzuhaben und sich mit professioneller Unterstützung zu entwickeln. Pottporus e.V. nimmt aus den Bereichen der Street Art Strömungen und Entwicklungen auf und verbindet sie mit etablierten Kunstformen.

Das Junge Pottporus, entstanden als eines der Zukunftshäuser im Rahmen des Kulturhauptstadt-Projekts Next Generation, fördert junge Menschen, die sich tänzerisch und künstlerisch entfalten wollen. Die jungen Tänzer haben die Möglichkeit, ihre Fähigkeiten in einen künstlerischen Prozess einzubringen. Das Junge Pottporus entwickelt Tanztheaterstücke, die von professionellen Choreografen und Tänzern geleitet werden und sich unmittelbar mit der Lebenswelt der jungen Beteiligten auseinandersetzen.

Begründung der Auswahl:

Pottporus e.V. wurde einerseits wegen seines Fokus auf Street Art ausgewählt. Ein weiterer Aspekt war die Kooperation eines Vereins der freien Szene mit einer etablierten Kultureinrichtung, dem Schauspielhaus Bochum. Für uns relevant war auch der hohe künstlerische Anspruch verbunden mit niedrigschwelligem Zugangsmöglichkeiten.

Gesprächspartner im Rahmen des Ruhratlas Kulturelle Bildung:

- // Zekai Fenerci, Geschäftsführer
- // Kama Frankl, Koordination Junges Pottporus
- // Matthias Kowalk, Tänzer beim Jungen Pottporus
- // Thomas Laue, Chefdramaturg Schauspielhaus Bochum, Kooperationspartner von Pottporus

Darüber hinaus standen Folder, Informationsmaterialien zum Projekt Next Generation sowie Aufnahmen diverser Produktionen zur Verfügung.



Renegade-Produktion „Schwarze Katze“ (Choreografie: Malou Airaud). Foto: Oliver Look

21. Wirkungen

Zur Qualitätsdiskussion gehört auch die Frage nach den Wirkungen. Beim Ruhratlas war unser Ziel nicht, die unterschiedlichen Aktivitäten in ihrer Wirksamkeit zu bewerten. Wir wollten mit den unterschiedlichen Akteuren einen Diskurs zum Thema Qualitätsentwicklung führen. Das Ergebnis: Qualitätsentwicklung in der kulturellen Bildung braucht eine fundierte Wirkungsforschung.

Die Initiatoren des Netzwerks Forschung kulturelle Bildung befassen sich in einem Fachartikel mit dem Thema Wirkungsforschung und stellen fest:

„Die hohe Bedeutung kultureller Bildung wird im Moment in zahlreichen Publikationen, Agenden und Resolutionen beschworen. Dabei ist zu beobachten, dass der Legitimationsdruck, dem sich Projekte kultureller Bildung ausgesetzt sehen, dadurch nicht schwindet, sondern – im Gegenteil – steigt. Projekte sollen ihre Wirksamkeit ‚nachweisen‘ und die Wissenschaft wird angefragt, genau diese Wirkungsnachweise beizubringen.“ (Fink, Hill, Reinwand und Wenzlik o.J.: 1)

Die Frage nach den Wirkungen ist in einem idealtypischen Setting die vorletzte in einem Vierschritt:

- // Welches Ziel setze ich? Dabei können z.B. einer eingeführten Faustregel des Projektmanagements folgend, sogenannte SMART-Ziele definiert werden, d.h. spezifische, messbarere, akzeptierte, realistische, terminierbare Ziele.
- // Wie kann ich dieses Ziel messen und überprüfen? Hier geht es um die Auswahl von gegenstandsangemessenen Methoden, wenn möglich mit Unterstützung von Experten.
- // Welche Ziele wurden erreicht bzw. welche Wirkungen wurden erzielt?
- // Abschließende kritische Reflexion, beispielsweise darüber: Warum wurden bestimmte Ziele nicht erreicht? Gab es andere, nicht-intendierte Wirkungen? War der methodische Ansatz geeignet, wo lagen seine Potentiale und Grenzen? Was bedeutet dies für die Weiterentwicklung?

Soweit eine generelle Einführung zum Thema Wirkungen. Wie beschreiben nun unsere Gesprächspartner die Wirkungen ihrer Aktivitäten und wie gehen sie generell mit der Frage nach Wirkungen um?

21.1 Wirkung heißt nicht Rechtfertigung

Wie im Kapitel zu den Zielen beschrieben, entsprechen diese, vor allem, wenn es um Bildungsziele und künstlerische Ziele geht, meist nicht eindeutigen Zielvereinbarungen in einer wirtschaftlichen Logik, sondern sind oftmals als Erwartungen und Motivationen in einem idealistischen Duktus formuliert. An dieser Stelle darf man nicht versucht sein, diese Intentionen gegenüber eindeutigen, einer wirtschaftlichen oder politischen Gesetzmäßigkeit entsprechenden Zielen abzuwerten oder sich diesen unkritisch anzupassen. Sie haben einen anderen, komplexeren Charakter und bedürfen dementsprechend anderer passgenauerer und dem Gegenstand angemessenen Forschungsverfahren.

Wie in Kapitel 20 beschrieben, setzen die befragten Akteure im Ruhrgebiet eine Reihe von unterschiedlichen Verfahren für die Ziele- bzw. Wirkungsüberprüfung ein, berichten aber auch von diesbezüglichen Herausforderungen und dem Bedarf fachlich qualifizierter Unterstützung, besonders wenn es darum geht, mehr über Wirkungen zu erfahren, als über die Besucher- oder Teilnehmerstatistik oder vereinzelt Feedback möglich ist.

Um Qualitätsentwicklung auch über Wirkungsforschung zu fördern (und nicht nur, um vermeintliche Wirkungen als Legitimationsgrundlage zu verwenden), bedarf es eines umfassenden Fachdiskurses. In diesem Sinne ist es begrüßenswert, dass sich im deutschsprachigen Raum ein wachsendes „Netzwerk Forschung Kulturelle Bildung“ aus unterschiedlichen Disziplinen und mit unterschiedlichen Methoden dem Thema Wirkungsforschung nähert und dabei neben etablierten auch experimentelle Methoden etwa aus der künstlerischen Forschung einsetzt (siehe forschung-kulturelle-bildung.de).

21.2 Wirkung heißt mehr als Anerkennung

Für viele unserer Gesprächspartner bemisst sich die gesellschaftliche Wirkung ihrer Arbeit darin, ob und vor allem von wem sie anerkannt wird. Man freut sich dementsprechend, wenn „der Bürgermeister da ist“ oder dieser oder jener Ausschuss „hellauf begeistert“ vom Projekt ist. Nur vereinzelt gibt es ein Bewusstsein dafür, dass diese Anerkennung nur ein Schritt, aber nicht das Ziel der Arbeit ist, da zwar eine symbolische Politik bedient wird, aber diese nicht zwingend zu Änderungen im System führt (beziehungsweise sogar ein Mittel sein kann, von den in Kapitel 8 geschilderten Defiziten abzulenken).

„Da kommt dann der Kulturdezernent, das ist eine Kleinigkeit. Aber die fühlen sich wahrgenommen. Das kriegt eine besondere Aufmerksamkeit.“

21.3 Wirkung heißt auch Umgang mit negativen Effekten

„Man muss die Geduld und den Mut finden, sich auf den Prozess einzulassen. Die Leute muss man mitziehen, nicht gleich aufgeben.“

Von den geschilderten systematischen Ansätzen abgesehen, zeigt sich, dass viele Wirkungen in anekdotischer Weise und auf individueller Ebene beschrieben werden. Hier kommt eine strukturelle Schwäche des Bereichs zum Ausdruck. Ganz generell zeigt sich auch, dass im Wirkungsdiskurs vorwiegend positiv argumentiert wird, wie sollte es angesichts des Legitimationsdrucks auch anders sein. Dennoch ist es für Qualitätsentwicklung auch essenziell, die Frage nach den negativen Effekten zu stellen und

auch Skeptiker ernst zu nehmen, um Dinge verbessern oder anders angehen zu können. Andersherum zeigt sich auch professionelle Gelassenheit darin, nicht zwanghaft alle überzeugen zu wollen: „Wer nicht will, der muss nicht“, bringt es ein Vermittler trocken auf den Punkt.

21.4 Wirkung heißt auch Ergebnisoffenheit

„Bei uns ging's laut zur Sache. Die älteren Leute sind raus. Ja, geil, wenn Theater laut ist, haben wir's geschafft!“

Ziele sind wichtige Grundlagen für Qualitätsentwicklung. Wie in Kapitel 17 beschrieben, geht es in der Umsetzung kultureller Bildung oft um ein Austarieren zwischen Prozess- und Ergebnisorientierung. Entsprechend gilt es auch nicht-intendierte Wirkungen in den Blick zu nehmen, die sowohl positiv als auch negativ ausfallen können. Dies ist umso wichtiger, wenn der Anspruch der Partizipation der

Kinder und Jugendlichen konsequent ernstgenommen werden soll. Entsprechend müsse man auch akzeptieren, „das ein junger Mensch ein Museum kennenlernt und dann entscheidet: Meins ist es nicht“.

21.5 Wirkung braucht Zeit

Ganz deutlich unterstreichen unsere Gesprächspartner: Wirkung durch kulturelle Bildung braucht Zeit und basiert auf Kontinuität. Dies widerspricht einer zeitlich getriebenen Gegenwart, in der in Zeitfenstern (à la „zwischen drei und fünf Jahren ist das optimale Zeitfenster, um Musikalität zu fördern“) beziehungsweise in politischen Legislaturperioden gedacht und gehandelt wird. Es widerspricht auch den strukturellen Bedingungen, etwa wenn es um die

„Man braucht eine Kontinuität. Es entwickelt sich. Und man sagt nicht nach zwei Jahren: ok, nächstes Thema.“

Finanzierung von Projektzeiträumen geht. Weiter widerspricht es oft außerdem den organisatorischen Bedingungen, etwa an den Schulen, wo sich vieles nach Stundenplänen und kurzfristigen Lernzielen richtet.

„Nach 10 Jahren standen da plötzlich zwei Jungs da, die waren wirkliche Rabauken. Und einer ist jetzt Lehrer, der andere Erzieher. Die sagten, das sind wir deshalb, weil wir damals im Projekt waren.“

Immer wieder wird das Schlagwort „Nachhaltigkeit“ als Ziel genannt. Die Frage, welche langfristigen Wirkungen und Multiplikatoreffekte sich erzielen lassen, ist damit offensichtlich relevant, aber zugleich sehr herausfordernd in Bezug auf die Verfahren und Ressourcen und widerspricht den oben genannten Logiken und Bedingungen.

21.6 Wirkung heißt Impuls und Entwicklungsperspektive

Im Sinne der Kontinuität wird von unseren Gesprächspartnern immer wieder kritisiert, dass es wenig sinnvoll ist, auf nachhaltige Effekte über Impulsprojekte zu setzen, ohne eine weitere Entwicklungsperspektive zu bieten. Damit erzeuge man negative Wirkungen bei den Jugendlichen: „Wir lehnen Projekte ab, wo man Jugendliche mobilisiert und motiviert und sie danach wieder fallen lässt. Das erzeugt Frust, wenn die nicht wissen, wohin die dann sollen.“

„Die Kinder müssen jederzeit an einer Schule lernen, wie Kultur ist, dass das ihre Kultur ist.“

Besonderer Sensibilität bedarf es laut unseren Gesprächspartnern bei Projekten mit Kindern und Jugendlichen aus schwierigen sozialen Umfeldern, für die die Projekte teilweise „Familienersatz“ seien und wo der Abschluss von einem gelungenen Projekt mit viel Traurigkeit verbunden sei. Man vermittele diesen Kindern und Jugendlichen das Gefühl „überall zu Gast“ zu sein, etwa einmal im Jahr ins

Theater oder Museum zu „dürfen“, anstatt sie „richtig zu integrieren“. Projekte sollten somit einer „Ghettoisierung“ nicht indirekt zuarbeiten, sondern diese bewusst aufbrechen – etwa über Teilnehmer aus unterschiedlichen Schularten. Einzelne Gesprächspartner betonen, dass es einer kontinuierlichen Entwicklung bedarf, damit Kunst und Kultur etwas „Selbstverständliches“ wird. Insbesondere die feste Verankerung kultureller Aktivitäten im schulischen Kontext – nicht nur als Projekte, sondern als Teil des schulischen Alltags wird hier als wichtiges Element begriffen.

RUHR.2010 als Impuls

Ein besonderes Szenario im Hinblick auf strukturelle Wirkungen ergibt sich für das Ruhrgebiet aus der Kulturhauptstadt RUHR.2010. Dazu wurde von den Organisatoren beim Zentrum für Kulturforschung eine Evaluierung beauftragt, die die Erreichung der mit dem Großprojekt gesteckten Ziele in unterschiedlichen Bereichen untersucht. Die Autoren betonen dabei, dass „nur Wirkungen, die schon eingetreten sind“, evaluiert werden können.

„Nachhaltigkeit lässt sich kurz nach Ende des Kulturhauptstadtjahrs nur dort beurteilen, wo die erwartete Wirkungsdauer eine kurze Halbwertszeit hat.“ (Zentrum für Kulturforschung/ICG Kulturplan 2011: 9)

Unsere Gesprächspartner sind tendenziell eher skeptisch, ob sich diese nachhaltigen Wirkungen zeigen werden. Es sei „Energie frei geworden für einen bestimmten Moment“, inzwischen sei man aber wieder zum „Alltagsgeschäft“ zurückgekehrt. Auch hier wird vereinzelt Kritik am Umgang mit Jugendlichen in den Projekten und Veranstaltungen im Kontext von RUHR.2010 geübt. Viele Jugendliche seien mobilisiert worden, die angestoßenen Initiativen wurden aber – bis auf Ausnahmen – nicht weitergeführt.

„Der Rausch ist vererbt. Man erwartet jetzt eigentlich eine Impulsleistung, die nochmal stärkt.“

21.7 Wirkung ist individuell

Insbesondere die befragten Vermittler und Pädagogen berichten teilweise sehr enthusiastisch über die Wirkungen, die sie bei den Teilnehmern ihrer Projekte und Aktivitäten auch anhand kleiner Ereignisse und Erfahrungen beobachten. Hier zeigt sich, dass diese individuellen Wirkungen nur in einem ganz spezifischen Kontext adäquat wahrgenommen werden können. Eine Vermittlerin schildert, dass sie es oft mit wenig motivierten Jugendlichen zu tun hat. Das schönste Kompliment sei dann ein gemurmeltes „so scheiße war’s gar nicht“.

„Dann kann es die Entwicklungsgeschichte eines Kindes sein, etwa ein schüchternes Kind, das jetzt eine Moderation macht.“

„Wenn man dann erfährt, dass sich jemand bewusst und erfolgreich für etwas entscheidet, hat er eine Menge mitgenommen.“

Auf diese Weise gilt es, auch den Begriff „Persönlichkeitsentwicklung“ immer wieder neu auf die jeweiligen Personen und Kontexte zu übertragen und dabei die eigenen Wertvorstellungen kritisch zu hinterfragen. Es gibt kein Standardprogramm dazu. Unsere Gesprächspartner betonen, dass es um die Ermöglichung von Entscheidungen und „Entwicklungsräumen“ geht: Für den einen ist es ein großer Erfolg, gestärkt durch ein theaterpädagogisches Berufsqualifizierungsprogramm eine Arbeitsstelle in einem Supermarkt zu

finden. Die andere entdeckt ihr künstlerisches Talent und wird vielleicht professionelle Schauspielerin.

Auf Ebene der individuellen Effekte sind viele unserer Gesprächspartner auf der Suche nach adäquaten Verfahren, um auch Wirkungen nachweisbar zu machen, die sich nicht auf der kognitiven Ebene zeigen. Als positives Beispiel wird in diesem Kontext etwa der Kompetenznachweis Kultur angeführt, der von einigen Projekt- und Programmbetreibern eingesetzt wird (www.kompetenznachweiskultur.de). Die Aussagen der befragten Pädagogen und Vermittler, aber auch der befragten Kinder und Jugendlichen deuten stark darauf hin, dass es hier noch weiteren Entwicklungsbedarf bezüglich geeigneter Nachweismethoden gibt. Oft wird betont, dass gerade die körperlich-sinnliche Ausdrucksarbeit – etwa im Theater und Tanz – für viele Kinder und Jugendliche zunächst ungewohnt ist, dann aber sehr wirksam sein kann. Auch die Rolle von Gruppendynamik – etwa, wenn es um Kritik und Anerkennung, Initiative und Zusammenhalt geht – wird immer wieder als Parameter betont, der noch intensiver zu erörtern wäre.

„Dieses nicht nur ständig kognitive, sondern vielmehr körperlich spürbare Stellungbeziehen ermöglicht vielen, einen Standpunkt zu gewinnen.“

Dazu einige Aussagen von Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die unterschiedliche Aktivitäten im Bereich kultureller Bildung intensiv betreiben. Sie motivieren dazu, noch differenzierter über die charakteristischen Wirkungen spezifischer Ansätze, Formate und Methoden im Bereich Kultureller Bildung zu forschen:

- // „Die Schultheatertage sind unglaublich intensiv. Die Treffen bringen unheimlich viel Energie. Ich habe in diesem Jahr viel gelernt, mehr als in meinem ganzen Leben im Kunstunterricht.“
- // „Ich bin sehr lernfaul. Beim Theaterspielen habe ich gelernt, mich zu konzentrieren.“
- // „Wir haben es geschafft, dass an der Uni eine Ausstellung stattgefunden hat. Siebzehn Leute haben geplant ... dann der Moment vor der Ausstellung, wenn man da steht und auf die Leute wartet.“
- // „Dass man als junger Mensch nicht in seiner Seifenblase lebt. Zu schauen, was ist neben mir.“
- // „Ich war total motiviert und inspiriert. Wow, jetzt kannst du endlich das machen, worauf du Lust hast, was dich inspiriert.“
- // „Ich hab viel über Selbstwahrnehmung, Fremdwahrnehmung, Hemmungen, die man aufbaut, gelernt.“
- // „Ich hab dadurch gelernt, nicht den ganzen Tag Hummeln im Hintern zu haben ... Und man lernt sich zu verkaufen und sich zu präsentieren, dadurch, dass man auf der Bühne steht.“

- // „Das hat mir auf jeden Fall viel gebracht. Ich bin dadurch in jedem Fall viel selbstbewusster geworden und hab eine Menge gelernt, mich auszudrücken, durch den Tanz.“
- // „Das ist meine Leidenschaft, wo ich meine Aggressionen und den ganzen Frust rauslasse.“
- // „Da lernt man immer neue Leute kennen, aus unterschiedlichen Staaten, unterschiedliche Mentalitäten.“

Inwiefern die Angebote in der Lage sind, diese berichteten Wirkungen auf individueller Ebene auch auf breiter Ebene zu erreichen, wäre ebenfalls ein wichtiges Thema künftiger Wirkungsforschung.

21.8 Wirkung ist mehrdimensional

Wie die Ziele können Wirkungen sowohl spezifisch als auch mehrdimensional sein – sich eben nicht nur auf die Zielgruppen beschränken, sondern auch die beteiligten Institutionen und handelnden Personen und auch ihre Lebenswelt verändern.

In diesem Sinne empfiehlt sich eine differenziertere Wirkungsforschung, die neben individuellen auch z.B. soziale Entwicklungen (z.B. wie verändert kulturelle Bildung einen Stadtteil?) oder institutionelle Wirkungen (z.B. wie verändert die Vermittlungsarbeit eine Kultureinrichtung, auch über die Publikumsentwicklung hinaus? Wie verändern sich Schulen, an denen viel kulturelle Bildung stattfindet?) sowie Wirkungen

„Was ich spannend finde: Wirkung in Stadtteilen.“

für die handelnden Personen (welche Wirkungen ergeben sich für die Lehrer, Vermittler usw. und ihre Arbeitsbedingungen?) in den Blick nehmen und dafür adäquate Verfahren einsetzen.

RUHR.2010 und Wirkungen auf struktureller Ebene

Wirkung als mehrdimensionales Thema betrifft auch die strukturelle Ebene. Hier ist wieder RUHR.2010 und die damit erhofften und tatsächlich erreichten Wirkungen ein Thema in den Gesprächen im Rahmen des Ruhratlas. Positive Effekte werden vor allem bezüglich der Vernetzung innerhalb der Sparten (etwa über das Projekt „Collection Tours“ im Bereich der Kunstmuseen) oder einzelner Kommunen (etwa in Oberhausen) genannt. Hier wurde durch RUHR.2010 viel Netzwerkarbeit initiiert, die für unsere Gesprächspartner auf diesen Ebenen ein Hoffnungsträger auch für nachhaltige Kooperation ist.

„Die Kulturhauptstadt hat Institutionen, die ohnehin schon relativ gut vernetzt sind, noch stärker vernetzt. Und Strukturen geschaffen, die wir versuchen zu halten.“

Was die nachhaltige Etablierung und damit weitere Wirksamkeit dieser Netzwerkstrukturen betrifft, fordert der Evaluierungsbericht von RUHR.2010 unter anderem spezifische Governance-Strukturen:

„Netzwerke müssen an die Entscheidungsstrukturen in der Region angebunden sein. Sie brauchen, um handeln zu können, ein Mandat, das sich auf diese Entscheidungsstrukturen bezieht.“ (Zentrum für Kulturforschung/ICG Kulturplan 2011: 67)

Damit ist auch eine bessere Zusammenarbeit zwischen den Entscheidungsträgern auf unterschiedlichen Ebenen, insbesondere zwischen und innerhalb der Kommunen gemeint (und damit die Etablierung der „Metropole Ruhr“ als Ziel von RUHR.2010) (vgl. ebd.: 19). Hier zeigen sich unsere Gesprächspartner insgesamt skeptisch, was die nachhaltigen Wirkungen auf struktureller Ebene betrifft. Die im Kapitel zu den politischen Rahmenbedingungen geschilderten Beharrungskräfte und die vorherrschenden Verteilungskämpfe um knappe Ressourcen wirken dem entgegen, wie etwa diese Aussage einer Person aus der kommunalen Verwaltung exemplarisch zeigt: „Dieses Jahr sollte es auch nach RUHR.2010 zusätzlich Geld für Kultur geben. Ich kann nur sagen, das war sehr ernüchternd. Es ging gar nicht darum, was machen wir aus der gemeinsamen Erfahrung? Sondern jeder war nur darauf bedacht, von dem zusätzlichen Geld was zu bekommen.“

Kindermuseum mondo mio!

Ort: Dortmund
Website: <http://www.mondomio.de/>

Kurzbeschreibung:

Das Kindermuseum mondo mio! führt die Besucher auf eine Reise durch die ganze Welt. Zahlreiche Spiel- und Mitmachstationen zeigen, wie Kinder in anderen Ländern leben. Es gilt zu entdecken und auszuprobieren, wie man ohne Stromversorgung lebt oder wie es sich anfühlt, Wasser aus dem Brunnen zu holen. Für Kindergruppen und Schulklassen gibt es ein umfangreiches Workshop-Programm.

In der Ausstellung Weltenkinder können schon 3- bis 6-Jährige mit ihren Familien auf Entdeckungsreise gehen und herausfinden, was man braucht, um sich überall zu Hause zu fühlen. mondo mio! befindet sich im Westfalenpark. Besucher können rund um den Besuch im Kindermuseum somit weiteren Freizeitaktivitäten nachgehen.

Das Kindermuseum ist Netzwerkpartner von sevengardens und hat einen eigenen Färbergarten.

Begründung der Auswahl:

Interkulturelles Lernen steht im Mittelpunkt der Arbeit des Kindermuseums. Dies war ein Grund für die Auswahl. Von besonderem Interesse waren auch die Kooperation mit einer Kindertagesstätte bei der Konzipierung der Ausstellung Weltenkinder und die begleitende wissenschaftliche Evaluierung durch die Abteilung für Bildungsforschung und Bildungsmanagement an der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf.

Gesprächspartner im Rahmen des Ruhratlas Kulturelle Bildung:

- // Elisabeth Limmer, Leiterin
- // Monika Lahme-Schlenger, Museumspädagogin
- // Katharina Husmann, Betreuerin
- // Barbara Lindemann, Leiterin Kita Katholisches Familienzentrum Josef Bardoldus, Kooperationspartner von mondo mio!

Darüber hinaus standen diverse Flyer, Materialsammlungen für Erzieher sowie ein Fragebogen zur Ausstellungsevaluierung zur Verfügung.



Auf Entdeckungsreise im Kindermuseum mondo mio! Foto: Gisbert Gerhard

22. Ergebnisse und Empfehlungen

Das Ruhrgebiet zeichnet sich als Region durch eine große Vielfalt an Initiativen, Akteuren und Programmen der kulturellen Bildung aus. Dabei ist der Wunsch nach mehr regionalem Austausch und gemeindeübergreifender Vernetzung gerade auch in Fragen der Qualitätsentwicklung während der Erhebungsphase des Ruhratlas sehr deutlich geworden. Dem gegenüber steht – sei es geprägt durch die Art der Förderung oder durch lang gewachsene Strukturen – ein eher isoliertes Handeln.

Dabei sprechen viele Gründe dafür, über eine gemeinsame Strategie möglichst vieler Stakeholder die kulturelle Bildung in der Region in ihrer Qualität zu stärken. Folgende Eckpunkte empfehlen sich für eine Qualitätsoffensive für kulturelle Bildung im Ruhrgebiet:

Eckpunkte einer Qualitätsoffensive

Kooperation

Für Kooperationen bestehender öffentlicher und intermediärer Akteure auf horizontaler wie vertikaler Ebene in der Region Ruhr eintreten

Sichtbarkeit

Die gesellschaftliche und politische Position des Sektors stärken

Partizipation

Möglichst viele Menschen in der Region an der Entwicklung und Durchführung von kultureller Bildung beteiligen (insbesondere Kinder, Jugendliche, Lehrer, Eltern)

Innovation

Experimentelle Zugänge fördern, um neue Zielgruppen zu erreichen und neue Methoden zu entwickeln

Evaluation

Projekte und Programme in ihrer Qualitätsentwicklung unterstützen

Nachhaltigkeit

Strukturen und Projekte mit nachgewiesener Qualität in ihrer Weiterentwicklung stärken

Investition

Die Aus- und Fortbildung stärken und die Arbeitsbedingungen für qualifiziertes Personal verbessern

Transparenz

Den Einsatz der Ressourcen sichtbar machen (Input/Output-Analysen)

Evidenz

Wirkungsforschung zur Entwicklung evidenzbasierter Argumente für Investitionen in kulturelle Bildung fördern

Eine Qualitätsoffensive im Bereich kultureller Bildung kann nur gemeinsam mit zentralen Multiplikatoren aus Politik, Praxis und Zivilgesellschaft umgesetzt werden. Falls dies nicht in naher Zukunft gelingt, besteht die Gefahr, dass angesichts des demografischen wie finanziellen Drucks in der Region, der sich schon jetzt massiv auf die Angebote kultureller Bildung auswirkt, viele der bestehenden Institutionen und Strukturen im schulischen, jugendkulturellen und kulturellen Bereich nicht erhalten werden können. Auch viele der aktuell durch die Aufmerksamkeit gegenüber dem Thema kulturelle Bildung angestoßenen Entwicklungen können dann nicht weitergeführt werden.

Im Folgenden haben wir die wesentlichen Ergebnisse des Ruhratlas zusammengefasst und auf dieser Basis einige konkrete Empfehlungen entwickelt, um die bestehende Qualität kultureller Bildung in der Region weiter zu stärken.

Qualität kann nicht von oben verordnet werden.

Die Beteiligung an der Qualitätsdiskussion ist eine zentrale Forderung vieler Gesprächspartner. Die Feststellung von Qualität im Bereich der kulturellen Bildung ist das Ergebnis eines vielstimmigen Aushandlungsprozesses, der – entsprechend der teilweise dramatischen Veränderungen des Umfeldes, von denen die Region geprägt ist und die auch auf die Akteure und Institutionen einwirken – auf immer neue Weise geführt werden will.

Empfehlung: Weiterentwicklung des öffentlichen Diskurses

Die Frage nach dem Mehrwert einer ruhrgebietspezifischen, aber fachbereichsübergreifenden Qualitätsdiskussion muss auf individueller wie institutioneller Ebene gestellt werden. Eine Weiterentwicklung des Qualitätsdiskurses im Ruhrgebiet bedeutet, die bestehenden Wissensinseln in der Region weiter zu vernetzen und dafür entsprechende übergreifende Plattformen zu bilden bzw. dem Thema Qualität in bestehenden Netzwerken und Gremien einen festen Platz zu gewähren. Besonders berücksichtigt werden sollte dabei die Vernetzung mit dem formalen Bildungsbereich (z.B. mit Schulen), der bislang trotz seiner Größe und seines umfassenden Angebotes zu wenig am Diskurs teilnimmt.

Empfehlung: Bereitstellung von Ressourcen für Qualitätsprozesse

Insbesondere bei größer angelegten Vorhaben und Projekten müssen Fördergeber Wert auf eine (begleitende) Evaluierung legen, diese von Beginn an einplanen und dafür auch Budgetmittel reservieren. Bei kleineren Vorhaben kann Qualitätsmonitoring über regelmäßige Termine zur gemeinsamen Reflexion gewährleistet werden.

Empfehlung: Transparente Kriterien zu qualitätsbezogenen Rückmeldungen an Förderwerber

Fördergeber, sei es aus dem öffentlichen oder privaten/intermediären Bereich, sind wichtige Partner bei der Qualitätsentwicklung. Ihre qualitätsbezogenen Rückmeldungen auch an abgelehnte Förderwerber anhand transparenter Kriterien sind wichtige Voraussetzungen dafür, die damit verbundenen Erwartungshaltungen besser kennen und verstehen zu lernen.

Qualität misst sich an der Klarheit und Realisierbarkeit von Zielen.

Ziele sind elementare Bezugsgrößen für die Frage der erreichten Qualität. Dabei ergeben sich zwei Herausforderungen: Zum einen zeigt sich, dass Ziele auch Spannungsfelder auf unterschiedlichen Ebenen erzeugen (eigene Ziele gegenüber den Zielen anderer). Wie bei der Qualitätsdiskussion ist die Frage bedeutend, wo und wie sich gemeinsame Aushandlungsprozesse organisieren lassen, um unterschiedliche Ziele zu verhandeln, etwa zwischen Fördergebern und Förderwerbern oder zwischen Kooperationspartnern. Dies ist auch bedeutend für die zweite Herausforderung, nämlich möglichst für alle beteiligten Parteien eindeutige, nachvollziehbare und damit in Bezug auf ihre Erreichung bewertbare Ziele zu formulieren. Erschwerend kommt dabei hinzu, dass angesichts eines Wettbewerbs um Mittel und öffentliche Aufmerksamkeit (der in der Region besonders ausgeprägt ist) die Versuchung groß ist, weniger Ziele als vielmehr Visionen zu formulieren. Diese stehen oftmals in keinem Verhältnis zu den realistischen Gegebenheiten, sollen aber auf Politik, Medien, Sponsoren und Förderer möglichst überzeugend wirken.

Empfehlung: Formulierung realistischer Ziele

Ein professionelles Verhältnis zur Realisierbarkeit der Ziele unter den gegebenen Voraussetzungen heißt auch, sich auf wenige, dafür handhabbare Ziele zu beschränken, die in einem gegebenen Zeitraum anhand definierter Schritte bearbeitbar sind. Auch Fördergeber sind dementsprechend angehalten, eindeutige und realisierbare Ziele vorzugeben.

Empfehlung: Gemeinsame Zielentwicklung der verschiedenen Akteure

Bei der Planung von Vorhaben ist es ratsam, genügend Zeit für die Zieleexplikation und -formulierung einzuplanen, insbesondere, wenn unterschiedliche Partner beteiligt sind.

Empfehlung: Überprüfen von Zielen als Teil des Lernprozesses

Gerade wenn, wie im Ruhrgebiet, die Rahmenbedingungen für Projekte und Strukturen oft sehr prekär sind, gilt ihre schiere Existenz und Umsetzung bereits schnell als Erfolg. Dadurch erfolgt keine kritische Einschätzung, welche Ziele wie erreicht (oder nicht erreicht) worden sind. Für die gewünschte Qualitätsentwicklung ist es gleichermaßen wichtig, Ziele vorab zu definieren sowie ihre Erreichung anhand definierter Verfahren zu überprüfen. Die Chancen, daraus zu lernen und so gegebenenfalls aufgetretene Fehleinschätzungen bei Folgeaktivitäten zu vermeiden, steigen dadurch deutlich.

Qualität heißt Mut zur Veränderung der Strukturen.

In einer Region wie dem Ruhrgebiet, die wie kaum eine andere von fundamentalen Transformationsprozessen geprägt ist, sind die Rahmenbedingungen in allen Bereichen von Unsicherheit geprägt. Das kann auf der einen Seite ein Gefühl des passiven Ausgesetztseins und der Abhängigkeit erzeugen, auf der anderen Seite den Drang nach Mitgestaltung, die Lust aufs Experiment und den Mut, Dinge anders und neu anzugehen. Unser Eindruck war, dass letztere Mentalität zumindest bei unseren Gesprächspartnern überwiegt. Entsprechend war das Verlangen spürbar, der Energie, die vielfach in der Szene brodelt, auch Raum zu geben, tradierte Strukturen und etablierte Positionen auf ihre Qualität angesichts der vielfach geänderten gesellschaftlichen Rahmenbedingungen hin kritisch zu hinterfragen, gegebenenfalls zu öffnen, neu zu vernetzen oder auch aufzulösen. Vielfach wird auch der Unwille deutlich, unter den gegebenen Rahmenbedingungen weiterzumachen. Der Bereich steht an einer Wegscheide: Gelingt es, Entscheidungen zu treffen, um die Rahmenbedingungen für kulturelle Bildung auch den geänderten gesellschaftlichen Rahmenbedingungen anzupassen? Das bedeutet, den Bereich nicht nur durch Absichtsbekundungen, sondern durch strukturelle Änderungen zu stützen.

Empfehlung: Bestandsaufnahme der bestehenden Strukturen

In der Region gibt es vielfach parallel laufende Strukturen und Aktivitäten in Programmen/Projekten, die oft nur wenig Bezug aufeinander nehmen, mitunter gar nicht voneinander wissen. Dies macht den Sektor insgesamt unübersichtlich und wenig transparent in Bezug auf Verantwortlichkeiten sowie bestehende Ressourcen und ihre Verteilung. Eine Bestandsaufnahme bestehender Akteure, Strukturen und Ressourcen in der Region ist die Voraussetzung für mehr Transparenz in Bezug auf Input und Output. Die Methodik aus der Studie *mapping//kulturelle-bildung des Zentrums für Kulturforschung* bietet sich für eine Implementierung auf regionaler Ebene an.

Empfehlung: Kritische Analyse der Förderstrukturen

Die Kritik am gegenwärtigen Fördersystem äußert sich dahingehend, dass die bestehende Verteilung der Ressourcen nicht den vielfach propagierten Schwerpunkten in den Bereichen Vermittlung und kulturelle Bildung entspricht. Insbesondere für Akteure außerhalb etablierter Kulturinstitutionen ist es schwierig, eine tragende Infrastruktur aufzubauen, weil Projektförderungen meist keine laufenden Kosten decken.

Empfehlung: Interne Umschichtung der Budgets

Um Qualität zu fördern, reichen Lippenbekenntnisse zur Bedeutung kultureller Bildung in den Kultureinrichtungen nicht aus. Vermittlungsabteilungen in den Häusern dürfen nicht nur auf die Akquise zusätzlicher Mittel angewiesen sein, sondern müssen eine ihrer Bedeutung angemessene finanzielle Ausstattung haben.

Empfehlung: Förderung der horizontalen Vernetzung

Bestehende Plattformen etwa in den Bereichen Museums- und Theaterpädagogik als wichtige Foren zur Weiterentwicklung gemeinsamer Qualitätsansprüche brauchen Ressourcen, um nachhaltig arbeiten zu können. Darüber hinaus muss das Thema kulturelle Bildung in Gremien wie Schulleiterkonferenzen, Arbeitskreisen und bei Akteuren wie Bildungs- und Kulturbüros platziert werden, da diese wichtige Multiplikatoren sind und auch Steuerungsfunktion haben.

Empfehlung: Vernetzung auf Koordinationsebene

In die Organisation und Koordination kultureller Bildung sind eine Vielzahl von Stellen eingebunden: Städtische Einrichtungen (Kultur- und/oder Bildungsbüros) und beauftragte Personen (z.B. Schulkulturkontaktpersonen, Kulturbefragte an Schulen) agieren neben Stellen, die in die Steuerung von landesweiten Programmen (wie Kulturstrolche, Kultur und Schule) oder Stiftungsinitiativen (wie die Kulturagenten oder Jedem Kind ein Instrument!) involviert sind. Ein übergreifender Austausch zwischen diesen koordinierenden Einrichtungen und Personen fördert die Vernetzung und den Qualitätsdiskurs. Er bietet auch die Möglichkeit, auf städte- und programmübergreifender Ebene genauere Daten im Sinne der oben beschriebenen Bestandsaufnahme über die Schulen und Kultureinrichtungen zu erheben, die in Kooperationen stehen und die Ressourcen transparenter zu machen, die aus unterschiedlichen privaten wie öffentlichen Quellen in den Bereich fließen.

Empfehlung: Schaffung adäquater Rahmenbedingungen in Schulen

Qualität in der kulturellen Bildung hängt deshalb auch davon ab, wie es gelingt, sie in den schulischen Strukturen zu verankern. Vielfach entsprechen die schulischen Rahmenbedingungen nicht dem Anspruch in der Umsetzung kultureller Bildung, etwa fächerübergreifend und prozessorientiert vorzugehen. Wenn von Seiten der Bildungspolitik kulturelle Bildung an Schulen gewünscht ist, braucht es entsprechende Rahmenbedingungen, nicht zuletzt dann, wenn kulturelle Aktivitäten auch abseits der Nachmittagsbetreuung Teil von Schule werden sollen. Kulturelle Bildung muss fixer Bestandteil der Schulentwicklung (auch der Lehrpläne) werden, damit Lehrer in der Lage sind, dementsprechende Angebote zu machen. Dies erleichtert auch die Kommunikation mit Eltern, die zumindest teilweise eine Konzentration auf Prüfungsfächer fordern.

Empfehlung: Investition in Aus- und Fortbildung

Die Qualität kultureller Bildung hängt wesentlich vom Stand der Qualifizierung der beteiligten Personen ab. Nachgefragt wurde von unseren Gesprächspartnern vor allem eine professionelle Basis, um mit den wachsenden Qualitätsanforderungen im eigenen Projektzusammenhang umgehen zu lernen und diese Fähigkeit als Bestandteil von Professionalität zu begreifen. Als besonderes Entwicklungsfeld wird immer wieder die Aus- und Fortbildung von Lehrern und Erziehern thematisiert. Auf Basis einer Analyse bestehender Angebote gilt es gezielt Investitionen für den Ausbau und die Vernetzung von Strukturen und Maßnahmen zu treffen, sei es auf universitärer Ebene oder auf Ebene von Berufskollegs und anderen Einrichtungen, die einen hohen Qualitätsanspruch stellen und diesen etwa über eine enge Anbindung an die Praxis kultureller Bildung verfolgen.

Empfehlung: Verbesserung der prekären Beschäftigungsverhältnisse

Prekäre Beschäftigungsverhältnisse im Kunst- und Kulturbereich, die in der Region mehr die Regel als die Ausnahme sind, sind keine gute Voraussetzung für eine nachhaltig wirksame Qualitätsentwicklung. Zu einer strukturellen Verbesserung der Realisierungsbedingungen Kultureller Bildung empfehlen wir ein besonderes Augenmerk auf die Klärung der Beschäftigungsverhältnisse zu legen. Dies ist ein entscheidender Schritt in Richtung einer weiteren Professionalisierung der Beteiligten sowie zu einer weiteren Profilierung der kulturellen Bildung nach innen und außen. Ein konkreter Vorschlag an die Stiftung Mercator und andere Stiftungen ist, in den Einrichtungen Personalstellen mit spezifischen Aufgabenprofilen in der kulturellen Bildung zu finanzieren.

Empfehlung: Förderung der Profilbildung

Wenn kulturelle Bildung ein nicht nur propagierter, sondern integrierter Schwerpunkt werden soll, bedarf es tragender Gesamtkonzepte und einer Unterstützung auf Leitungsebene in den Schulen wie in den Kultureinrichtungen. Beispiele guter Praxis (etwa das Oberhausener Modell der Kulturschule) können als positive Provokationen dienen, die andernorts nicht imitiert, aber diskutiert und für den eigenen Kontext adaptiert werden können.

Empfehlung: Koordiniertes Handeln in neuen Vereinbarungsformen

Neben der öffentlichen Hand engagiert sich eine Reihe von privaten und intermediären Akteuren für kulturelle Bildung in der Region Ruhr. Diese gestalten das Angebot Kultureller Bildung mit und haben Einfluss auf dessen Quantität und Qualität. Dabei handelt es sich bis dato um ein wenig koordiniertes Vorgehen. Stattdessen fällt es den Akteuren aus der Praxis zunehmend schwer, den Überblick über die Vielzahl potenzieller Ansprechpartner mit ihren jeweils

unterschiedlichen Aktionsformen zu halten. Diese Unübersichtlichkeit steht der Entwicklung gemeinsamer Qualitätsvorstellungen entgegen und erhöht den Druck auf die einzelnen Initiativen, zum Teil sehr unterschiedlichen, vielleicht sogar konkurrierenden Erwartungen zu entsprechen. Zur besseren Orientierung empfehlen wir die Koordinierung der Angebote von öffentlicher und privater Seite (etwa in Form von Public-Private-Partnerships) wo immer dies sinnvoll und möglich ist. Dies hätte auch den Vorteil von sich gegenseitig verstärkenden Effekten.

Qualität heißt kontinuierliche Auseinandersetzung und Handeln im Kontext.

In den Gesprächen wurde oft das Bestreben deutlich, die kulturellen Bildungsaktivitäten auf den regionalen Kontext zu beziehen und etwa der Vielfalt der Bevölkerung über unterschiedliche Zugänge gerecht zu werden. Dazu gehört auch, sich ernsthaft und auf Augenhöhe mit der Bevölkerung auseinanderzusetzen. Der Mitbestimmung – und zwar aller Beteiligten – kommt damit eine für die Qualität zentrale Bedeutung zu. Angebote der kulturellen Bildung sind dann besonders erfolgreich, wenn die Nutzer, in unserem Fall Kinder und Jugendliche, die Möglichkeit erhalten, sich aktiv einzubringen, und darin begleitet werden, selbst gestalterisch tätig zu werden. Darüber hinaus liegt viel Potential in der Einbindung der sozialen Umgebung, also der Eltern, Freunde und des Stadtteils. Kulturelle Bildung kann damit nicht nur zur individuellen, sondern auch zur Stadtentwicklung beitragen. Das Bewusstsein für die Notwendigkeit, diese Prozesse einer laufenden Reflexion zu unterziehen, ist vorhanden. Was auf informelle Weise ohnehin häufig passiert, kann mit externer Begleitung noch einmal zur qualitativen Weiterentwicklung von Angeboten und Institutionen führen.

Empfehlung: Aktive Einbeziehung in die Entscheidungsfindung

Dem emanzipatorischen Anspruch kultureller Bildung folgend erweist sich die Qualität des Angebotes auch vor dem Hintergrund der aktiven Mitwirkung möglichst aller Beteiligten. Dies betrifft alle Phasen der Entscheidungsfindung, Vorbereitung, Umsetzung sowie Einschätzung der Wirkungen. Vor allem die befragten jungen Menschen haben deutlich gemacht, dass sie aktiv einbezogen werden und nicht auf einen Status passiver Nutzer reduziert werden wollen. Wir empfehlen die Entwicklung von Settings, in denen die potenziellen Zielgruppen aktiv an der Entscheidungsfindung mitwirken können. Dies betrifft auch, wo immer möglich, die Vertretung von Kindern und Jugendlichen in Gremien, die über Förderungen entscheiden (Jurys etc.).

Empfehlung: Moderation gemeinsamer Lernprozesse

Der wachsende Bedarf, alle Beteiligten in die Entscheidungsfindung zu involvieren, setzt u. a. auch eine Rollenklärung der Pädagogen und Vermittler voraus. Sie sind mit dem Anspruch konfrontiert, den potenziellen Nutzern auf Augenhöhe zu begegnen. Das bedeutet auch, das eigene Wissensmonopol zumindest zu relativieren und die kulturellen Kompetenzen aller Beteiligten im Rahmen eines gemeinsamen Kommunikations- und Arbeitsprozesses zu berücksichtigen und zu nutzen. Damit die kulturellen Interessen, Erfahrungen und Erwartungen von Kindern und Jugendlichen in den Mittelpunkt rücken, sollen sich die Profis, ob aus dem Kultur-, Jugend- oder Schulbereich zunehmend als Moderatoren gemeinsamer Lernprozesse begreifen.

Empfehlung: Eröffnung von Experimentierräumen

Auch im Bereich der kulturellen Bildung haben sich im Lauf der Jahre viele liebgewordene Traditionen herausgebildet. Angesichts der dramatischen gesellschaftlichen Entwicklungen, die sich im Ruhrgebiet auf besondere Weise manifestieren, gilt es, diese den neuen Erfordernissen anzupassen, bestenfalls um neue inhaltliche und methodische Zugänge zu erweitern bzw. zu vertiefen.

Dafür können gezielt Experimentierräume an Schulen und Kultureinrichtungen gefördert werden, in denen die Möglichkeit besteht, neue Zugänge zu erproben, bevor sie gegebenenfalls flächendeckend umgesetzt werden. Zum Wesen dieser Experimentierräume gehört es, dass Fehler gemacht werden dürfen, die die Grundlage jeglicher Lernfortschritte bilden.

Empfehlung: Einbeziehung der sozialen Umgebung

Vieles spricht dafür, dass eine stärkere Einbeziehung der sozialen Umgebung, seien es Familien (vor allem bei kleineren Kindern) oder Freunde (vor allem bei Jugendlichen), dazu beiträgt, mehr Menschen zu erreichen und nachhaltigere Effekte zu erzielen. Wir empfehlen die Erprobung und Umsetzung neuer Settings, in denen gerade diese Multiplikatoren einbezogen werden können. Entsprechende Erfahrungen im Bereich von Family Learning oder Peer Learning können dafür eine gute Grundlage bieten.

Empfehlung: Nutzung des Potenzials digitaler Medien zur Qualitätsentwicklung

Für das Gros der jungen Nutzer kultureller Bildungsangebote (als Digital Natives) ist das Internet die erste Adresse beim Austausch kultureller Inhalte geworden. Sie wollen sich nicht nur informieren, sondern sich auch interaktiv einbringen. Das Potenzial dieser Medien zu qualitätsbezogenen Rückmeldungen ist groß. Junge Menschen sind es mittlerweile gewohnt, direkt Kritik zu üben oder ihr „gefällt mir“ auszudrücken. Für einige Einrichtungen ist die Pflege entsprechender Angebote bereits ein fester Bestandteil der Kommunikation mit den Zielgruppen. Diese können ihre Erfahrungen mit anderen teilen, um die Qualität dieser Medien weiter auszuschöpfen und dabei mögliche Fallstricke zu vermeiden. Ziel ist die Errichtung einer Online-Plattform zur kulturellen Bildung im Ruhrgebiet, die aber im Vergleich zu Städten wie Düsseldorf (www.musenkuss-duesseldorf.de) oder Berlin (www.datenbankkulturellebildung.de) einen entscheidenden Schritt weiter geht, in dem sie direkte Interaktion erlaubt.

Empfehlung: Förderung der Evaluation und Prozessbegleitung

Bei den Befragten herrscht Einigkeit darüber, dass die Reflexion des eigenen Tuns zur Qualitätsentwicklung beizutragen vermag. Sie umfasst ebenso die Selbst- wie die Fremdbeobachtung. Als Gründe, warum eine solche nicht systematisch erfolgt, werden die oft sehr schwierigen Umstände bei der Realisierung und eine knappe Ressourcenlage genannt. In vielen Fällen fehlt aber das methodische Instrumentarium, um die laufenden Aktivitäten auf ergiebige Weise zu begleiten und aus den Ergebnissen Lernfortschritte abzuleiten. Eine fachlich-kritische Begleitung, die eine Kombination aus evaluativ-beobachtenden und beratenden Elementen enthält, kann maßgeblich zur Qualitätsentwicklung kultureller Bildungsaktivitäten beitragen, ist aber auf Ressourcen angewiesen. Über ein gezieltes Förderprogramm zur Qualitätsentwicklung, in dem die Programme und Einrichtungen maßgeschneiderte Konzepte für Evaluation und Prozessbegleitung mit externen Beratern erarbeiten und umsetzen können, kann dies ermöglicht werden.

Qualität heißt, Wirkungen sichtbar und nachvollziehbar zu machen.

Als Ableitung aus dem Zielediskurs erscheint auch der Wirkungsdiskurs von Spannungsfeldern und Fehlinterpretationen geprägt. Einerseits gibt es in vielen Bereichen einen großen Legitimationsdruck, Wirkungen nachzuweisen. Andererseits ist dabei unklar, wie die Wirkungen überhaupt definiert werden, welche Instrumente zu ihrer Überprüfung eingesetzt und auf welchen Ebenen Wirkungen erzielt werden können. Ganz generell verlangt das Thema Wirkungen kultureller Bildung ebenso wie das Thema Ziele nach einem sachlichen Diskurs auf breiter Ebene (unter Einbezug von Politik, Forschung und Praxis), um von einer ideologisch geprägten Wirkungsdiskussion zu einer professionellen Haltung gegenüber dem Thema zu gelangen.

Empfehlung: Stärkung von qualifizierter Wirkungsforschung

Wirkungsforschung muss den Gegenstand kulturelle Bildung adäquat erfassen und damit interdisziplinär und offen für neue methodische Ansätze etwa aus dem Bereich der ästhetischen oder künstlerischen Forschung sein. Wirkungen sollten dabei sowohl auf individueller Ebene, sprich auf Ebene der Nutzer, als auch auf institutionell-struktureller Ebene erforscht werden. Zur Stärkung der Wirkungsforschung empfehlen wir eine weitere Unterstützung des Fachdiskurses, wie er etwa im bundesweiten Netzwerk Forschung Kulturelle Bildung geführt wird. Die Ausschreibung und Förderung von Dissertationen und Doktorandenkollegs in der Region und darüber hinaus sind weitere Bausteine zur Förderung profunder Wirkungsforschung.

Empfehlung: Augenmerk auf Wirkungen auf regionaler Ebene

Insbesondere bei einer Region wie dem Ruhrgebiet ist Kulturelle Bildung nur ein Faktor in einem gesellschaftlichen Transformationsprozess, dessen Vorteil darin besteht, dass er Bezüge zwischen unterschiedlichen Bereichen (neben Kultur, Jugend und Bildung auch Wirtschaft, Soziales, Gesundheit) herstellen kann. Wir empfehlen, sich intensiver mit der Entwicklung in anderen Sektoren zu beschäftigen, daraus zu lernen, sich dazu ins Verhältnis zu setzen und – wo sinnvoll und möglich – dort verhandelte Qualitätsvorstellungen mitzureflektieren. Davon ausgehend kann interdisziplinäre Forschung die Wirkung Kultureller Bildung auf breiterer gesellschaftlicher Ebene in den Blick nehmen. Ein Thema, bei dem kulturelle Bildung auf unterschiedlichen Ebenen wirken kann und bei dem sich Forschung lohnt, ist der Beitrag zur Stadtentwicklung im Ruhrgebiet.

Empfehlung: Stärkere Berücksichtigung der Bevölkerung in der Region (insbesondere Nicht-Teilnehmer am kulturellen Angebot)

Das Ruhrgebiet unterscheidet sich von anderen städtischen Regionen dadurch, dass es nicht auf eine breite bürgerliche Schicht als Träger von Kultur und Bildung verweisen kann. Umgekehrt ist seine Bevölkerung zunehmend von Vielfalt und Unterschieden geprägt. Auch das Großprojekt RUHR.2010 hat es nicht vermocht, wesentliche andere Milieus für Kunst und Kultur zu begeistern. Über diesen Befund hinausgehend, gibt es bislang nur wenig Kenntnis darüber, warum große Teile der Bevölkerung im Ruhrgebiet an den bestehenden Angeboten nicht teilnehmen bzw. was getan werden könnte, um sie zu einer Teilnahme zu bewegen. Es gibt zum Teil sehr pragmatische Gründe für dieses Fernbleiben, die bei der Erstellung der Angebote aus Unkenntnis der konkreten Umstände nicht berücksichtigt worden sind. Wir empfehlen die Auseinandersetzung mit denjenigen, die an den bestehenden Programmen nicht teilnehmen, um ihr kulturelles Verhalten besser verstehen und diesbezügliche Erkenntnisse in die künftige Programmentwicklung einbeziehen zu können. Bereits bestehende und erprobte Settings aus dem Bereich der Publikumsforschung (sogenannte Non-visitors/Non-participants Studies) können dafür der Ausgangspunkt sein.

Empfehlung: Sensibilität gegenüber nicht beabsichtigten Wirkungen

Wenn sich die Qualität von Vorhaben im Wesentlichen daran bemisst, inwieweit es gelingt, bestimmte Ziele mit geeigneten Maßnahmen zu realisieren und damit die gewünschten Wirkungen herbeizuführen, so bleibt doch eine Besonderheit des Sektors: seine Vielfalt und Lebendigkeit und damit prinzipielle Offenheit. Dies bedingt u.a. Wirkungen, die bei der Zielerstellung nicht vorgesehen waren. Wir empfehlen, sensibel und neugierig gegenüber diesen unerwarteten Wirkungen zu sein und sie nicht rigiden Qualitätsvorstellungen zum Opfer fallen zu lassen.

23. Anhang

23.1 Gesprächspartner

Name	Institution/Projekt zum Zeitpunkt der Erhebung	Einzel- interview	Entwickler- workshop	Fallstudie	Abschluss- diskussion
Aust, Henrike	Lehrerin, GHS Ludgerusstraße, Duisburg		x		
Bardey, Anja	Künstlergruppe Cybercity, Mitarbeit sevengardens, Essen	x	x	x	x
Bargstedt, Christine	Projektschneiderei, Essen		x		
Becker, Silke	Bildungsbüro, Regionales Bildungs- netzwerk, Stadt Oberhausen			x	
Bein, Heike	Schul- und Kindergartenangebote, Stadtbibliothek Hattingen			x	
Bendorf-Depenbrock, Ursula	ArtOtheek, Malschule, Ludwigalerie Schloss Oberhausen			x	
Bering, Dorothea	Marketingreferentin, Ringlokschuppen, Mülheim an der Ruhr	x			
Binder, Daniel	Jugendamt Dortmund			x	
Bleek, Tobias	Leitung Education, Klavier-Festival Ruhr, Essen	x			x
Borlinghaus, Natalie	Museumspädagogik, Kunstmuseum Mülheim an der Ruhr	x	x		
Böttger, Klaus-Peter	Leitung, Stadtbibliothek Essen	x			
van Boxen, Martina	Leiterin, Junges Schauspielhaus Bochum		x		
Bracke, Martina	Referentin, Kulturbüro der Stadt Dortmund	x		x	
Braun, Karin	Leiterin, Jugendkulturbüro, Mülheim an der Ruhr			x	
Bosbach, Isabelle	Studentin, Sozialpädagogik, Witten		x		

Name	Institution/Projekt zum Zeitpunkt der Erhebung	Einzel- interview	Entwickler- workshop	Fallstudie	Abschluss- diskussion
Brockhoff, Ulrike	Theaterpädagogik, Consol Theater/stage!, Gelsenkirchen	x			
Burgmer, Leonie	FSJ Kultur, Schauspiel Essen		x		
Cornelißen, Leonie	Lehrerin, Katharinenschule, Oberhausen			x	
D., Nadine	Studentin, Teilnehmerin an der LV Kulturelle Bildung: Lernen im künstlerischen Kontext			x	
Deutsch, Bernhard	Theaterpädagogik, Theater an der Ruhr, Mülheim an der Ruhr		x		
Dikomey, Norbert	Fachbereich Jugend, Schule und Sport, Abteilung Jugendförderung, Jugend- kultur und Sport, Hattingen			x	x
Dunkmann, Nina	Volontariat, Ludwiggalerie Schloss Oberhausen			x	
Eckes-Kohlrautz, Claudia	Assistenz Education, Klavier- Festival Ruhr, Essen	x			
Eger, Nana	Projektleitung Kulturelle Bildung, Ruhr-Universität Bochum			x	x
Ehinger, Tobias	Ass. Ballettdirektor, Management Ballett Dortmund	x			
Eichholtz, Rüdiger	Bildender Künstler, Dipl.-Kunsttherapeut/-pädagogin	x			
Eichler, Kurt	Geschäftsführer der Kulturbetriebe Dortmund, Vorsitzender der Landesarbeitsgemein- schaft Kulturelle Jugendarbeit NRW			x	
Falkenbach, Sabine	Kunsthistorikerin, Museumspädagogik, Ludwiggalerie Schloss Oberhausen			x	
Feisel, Nadine	Studentin, Teilnehmerin an der LV Kulturelle Bildung: Lernen im künstlerischen Kontext			x	
Fenerci, Zekai	Geschäftsführer, Pottporus e.V., Herne			x	x
Filipiak, Stefan	Theaterpädagoge, Projektfabrik e.V., Witten/Neuss			x	

Name	Institution/Projekt zum Zeitpunkt der Erhebung	Einzel- interview	Entwickler- workshop	Fallstudie	Abschluss- diskussion
Fink, Kira	Mitarbeiterin, Internationaler Mädchengarten, Gelsenkirchen			x	
Frankl, Kama	Koordination, Junges Pottporus, Herne			x	
Gerhard, Katrin	Fachberatung, Stiftung Jedem Kind ein Instrument, Bochum		x		
Gödde, Jutta	Lehrerin, Theodor-Heuss-Realschule, Neukirchen-Vluyn			x	
Grunenberg, Manfred	Leiter, Musikschule Bochum				x
Guderley, Esther	Museumspädagogik, Ruhr Museum, Essen		x		
Harlan, Lukas	Kommunikation und Marketing, Projektfabrik, Witten			x	x
Henoch, Heike	Education, Bochumer Symphoniker		x		
Husmann, Katharina	Betreuerin, Kindermuseum mondo miol, Dortmund			x	
Jacksteit, Olaf	Fachbereich Jugend, Schule und Sport, Abteilung Jugendförderung, Jugendkultur und Sport, Hattingen			x	
Janßen, Anna	Mitarbeiterin, Internationaler Mädchengarten, Gelsenkirchen			x	
Janßen, Renate	Leitung, Internationaler Mädchengarten, Gelsenkirchen			x	
Jaster, Lydia	Studentin, Kunst Lehramt, Universität Duisburg-Essen		x		
Jeucken, Bernd	Leiter, Stadtbibliothek Hattingen			x	
Joel, Marie-Helen	Sängerin, Musiktheaterpädagogik, Aalto-Musiktheater, Essen			x	
Kahn, Katharina	Studentin, Kunst Lehramt, Universität Duisburg-Essen		x		

Name	Institution/Projekt zum Zeitpunkt der Erhebung	Einzel- interview	Entwickler- workshop	Fallstudie	Abschluss- diskussion
Kaiser, Daniel	Technischer Leiter, TUP Essen			x	
Kastner, Sybille	Kunstpädagogin, Lehmbruck Museum, Duisburg		x		
Keller, Markus	COO, Projektfabrik e.V., Witten			x	
Keuchel, Claudia	Freie Kulturarbeit, Veranstaltungs- organisation, Stadt Gelsenkirchen	x			
Keuchel, Susanne	Zentrum für Kulturforschung, St. Augustin	x			
Kinas, Henrike	Lehrerin, Gesamtschule Duisburg-Meiderich, Aksus e.V. – Arbeitskreis Schule und Stadtteil		x		
Klemp, Sabine	Jugendamt Dortmund			x	
Klinge, Antje	Lehrstuhl für Sportpädagogik/Sport- didaktik, Ruhr-Universität Bochum			x	x
Kloke, Gabriele	Theaterpädagogik, Theater Kohlenpott, Herne		x		
Konietzka, Thomas	Bildungsbüro, Mülheim an der Ruhr			x	
Koop, Norbert	Leiter, Musikschule Bochum		x		
Korte, Birgit	Bereichsleitung, JobAct Akademie, Projektfabrik e.V., Witten			x	
Kowalk, Matthias	Tänzer, Junges Pottporus, Herne			x	
Kramer, Sabine	Planung DASA, Dortmund			x	
Krings, Eva	Kulturelle Bildung, Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport NRW	x			
Lahme-Schlenger, Monika	Museumspädagogin, Kindermuseum mondo mio!, Dortmund			x	x

Name	Institution/Projekt zum Zeitpunkt der Erhebung	Einzel- interview	Entwickler- workshop	Fallstudie	Abschluss- diskussion
Laue, Thomas	Chefdramaturg, Schauspielhaus Bochum			x	
Lessenich, Sabine	Besucherdienst, DASA, Dortmund			x	
Liethen, Claudia	Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport NRW	x			
Limmer, Elisabeth	Leiterin, Kindermuseum mondo mio!, Dortmund	x		x	x
Lindemann, Barbara	Leiterin, Kita Katholisches Familienzentrum Josef Bartoldus, Dortmund			x	
Lindner, Camilla	FSJ Junge Presse, Essen		x		
Lindner, Janne	Teilnehmer an theaterpädagogischen Projekten, Schauspiel Essen		x		
Marten-Cleef, Susanne	Lehrerin, Julius-Stursberg-Gymnasium, Neukirchen-Vluyn			x	
Matthes, Christel	Fachbereich Kunst + Kultur, Volkshochschule Bochum		x		
McNicol, Richard	Education, Klavier-Festival Ruhr, Essen	x			
Mentgen, Sabine	Leitung, Katharinenschule, Oberhausen			x	
Müller-Blum, Rita	Lehrerin, GHS Ludgerusstraße, Duisburg		x		
Müller-Willhardt, Petra	Schulkontaktstelle, Duisburg		x		
Neeb, Cornelia	Moderatorin, Vorführerin DASA, Dortmund			x	
Noveski, Sigrid	Darstellende Künstlerin, Katharinenschule Oberhausen			x	

Name	Institution/Projekt zum Zeitpunkt der Erhebung	Einzel- interview	Entwickler- workshop	Fallstudie	Abschluss- diskussion
Oelbermann, Imke	Lehrerin, Erich Kästner-Gesamtschule, Bochum		x		
Ohnesorg, Franz Xaver	Intendant, Klavier-Festival Ruhr, Essen	x			
Ollenik, Walter	Fachbereichsleitung Weiterbildung und Kultur, Hattingen			x	
Papke, Linda	FSJ Kultur, Schauspiel Essen		x		
Philipp, Manuela	Teilnehmerin, JobAct, Projektfabrik e.V., Witten			x	
Plümpe, Anette	Museumspädagogin, LWL Industrie-museum, Dortmund		x		
Politt, Sigrun	Kulturbüro, Hagen		x		
Reichert, Ulrike	Schulkulturbeauftragte, Neukirchen-Vluyn			x	
Reichenbach, Peter	Bildender Künstler, Netzwerk sevengardens, Essen		x	x	x
Rockrohr, Nina	Museumspädagogik, LVR-Industrie-museum Schauplatz, Oberhausen	x			
Röpke, Frank	Theaterpädagogik, Schauspiel Essen			x	x
Rousseau, Nadine	Projektschneiderei, Essen		x		
Rudnik, Martina	Lehrerin, Mädchengymnasium Essen-Borbeck				
Sawadski, Katharina	Teilnehmerin an theaterpädagogischen Projekten, Schauspiel Essen		x		
Scheytt, Oliver	Geschäftsführer, RUHR.2010, Essen	x			
Schneider, Dirk	Leiter, Kulturbetrieb Mülheim an der Ruhr			x	

Name	Institution/Projekt zum Zeitpunkt der Erhebung	Einzel- interview	Entwickler- workshop	Fallstudie	Abschluss- diskussion
Schorn, Brigitte	Arbeitsstelle „Kulturelle Bildung in Schule und Jugendarbeit NRW“, Remscheid	x			x
Schulte-Ortbeck, Angelika	Bildungsbüro Regionales Bildungsnetzwerk Stadt, Oberhausen			x	
Schwabe, Cornelia	Mitarbeiterin, Dezernat für Schule, Jugend und Kultur, Mülheim an der Ruhr		x		
Schwarz, Johanna	Lehrtätigkeit in der künstlerischen Praxis, Institut für Kunst und Kunsttheorie, Universität Duisburg-Essen		x		
Schwenken, Ingo	Lehrer, Romberg Berufskolleg, Dortmund		x	x	
Selter, Regina	Bildung und Kommunikation, Museum Ostwall, Dortmund	x			
Sommer, Gudrun	doxs! dokumentarfilme für kinder und jugendliche, Duisburger Filmwoche		x		
Stampa, Benedikt	Intendanz und Geschäftsführung, Konzerthaus Dortmund	x			
Steuten, Katrin	Leiterin, Stadtbücherei, Neukirchen-Vluyn			x	
Stüdemann, Jörg	Stadtdirektor und Dezernent, Finanzen, Liegenschaften, Feuerwehr und Kultur Dortmund			x	
Szibalski, Vera	LAG Arbeit Bildung Kultur, Bochum				
Thümler, Claudia	Leiterin, Kunstvermittlung, Lehbruck Museum, Duisburg		x		
Tillmann-Schumacher, Caroline	Stv. Leiterin, Presse- und Öffentlichkeitsarbeit, Ludwiggalerie Schloss Oberhausen			x	
Timmerberg, Vera	Referentin des Rektors, Folkwang Universität der Künste	x			
Tombeil, Christian	Intendant, Schauspiel Essen			x	
Trocka-Hülsken, Ingrid	Öffentlichkeitsarbeit, LVR-Industriemuseum Schauplatz, Oberhausen	x			

Name	Institution/Projekt zum Zeitpunkt der Erhebung	Einzel- interview	Entwickler- workshop	Fallstudie	Abschluss- diskussion
Tsalastras, Apostolos	Beigeordneter für Sport, Gesundheit, Kultur, Oberhausen			x	
Vermeulen, Peter	Kulturdezernent, Stadt Mülheim an der Ruhr	x		x	
Volkwein, Barbara	Education, Philharmonie Essen	x			
Wilhelm, Christine	Lehrerin, Erich-Kästner-Gesamtschule, Bochum		x		
Witt, Kirsten	Grundsatzreferat, Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V., Remscheid				x
Witte, Rolf	Leiter, Bereich Internationales, Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V., Remscheid	x			
Wolf, Christof	Unternehmenskommunikation, TUP, Essen			x	
Wolff, Volker	Besucherdienst DASA, Dortmund			x	
Wozniak, Kamil	Student, Teilnehmer an der LV Kulturelle Bildung: Lernen im künstlerischen Kontext			x	
Wuszow, Angelika	Bildung und Vermittlung, Ruhr Museum, Essen		x		
6 Studierende, o.N.	Student/in, Teilnehmer/in an der LV Kulturelle Bildung: Lernen im künstlerischen Kontext			x	

23.2 Quellen

Arbeitsstelle Kulturelle Bildung in Schule und Jugendarbeit NRW (Hg. 2011): Kulturelle Bildung in der Schule. Durch Kooperation zum Erfolg. Remscheid. Werkbuch.03, Schriftenreihe der Arbeitsstelle „Kulturelle Bildung in Schule und Jugendarbeit NRW“. Online verfügbar unter http://www.kulturellebildung-nrw.de/cms/upload/pdf/Werkbuch_03_web.pdf, zuletzt geprüft am 14.05.2012.

Becker, Helle (2010): Qualitätssicherung für kulturelle Bildungsangebote im Ganzttag. Expertise für das Projekt „Qualität in der kulturellen Bildung“ der Bundesvereinigung kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. (BKJ). Online verfügbar unter http://www.kultur-macht-schule.de/fileadmin/user_upload/Wissensbasis/HBecker_Expertise_QS_KB_Ganzttag.pdf, zuletzt geprüft am 11.05.2012.

Bergold, Jarg; Thomas, Stefan (2012): „Partizipative Forschungsmethoden: Ein methodischer Ansatz in Bewegung“, in: Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research, 13(1), Art. 30. Online verfügbar unter <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs1201302>, zuletzt geprüft am 27.05.2012.

Bezirksregierung Düsseldorf (Hg.) (2011): Lernort Bibliothek – auf dem Weg in eine digitale Zukunft. Online verfügbar unter http://www.bezreg-duesseldorf.nrw.de/schule/privatschulen_sonstiges/pdf/Lernort_Bibliothek_-_auf_dem_Weg_in_eine_digitale_Zukunft.pdf, zuletzt geprüft am 19.04.2012.

BITKOM (Hg. 2011): Jugend 2.0. Eine repräsentative Untersuchung zum Internetverhalten von 10- bis 18-Jährigen. Berlin. Online verfügbar unter http://www.bitkom.org/files/documents/BITKOM_Studie_Jugend_2.0.pdf, zuletzt geprüft am 31.5.2012.

Bundesverband Museumspädagogik e.V. (Hg. 2008): Qualitätskriterien für Museen: Bildungs- und Vermittlungsarbeit. Hamburg: Bundesverband Museumspädagogik e.V. Online verfügbar unter http://www.museumbund.de/fileadmin/geschaefts/dokumente/Leitfaeden_und_anderes/Qualitaetskriterien_Museen_2008.pdf, zuletzt geprüft am 18.04.2012.

Bundesverband Tanz in Schulen e.V. (2010): Qualitätsrahmen. Online verfügbar unter <http://www.bv-tanzinschulen.info/qualitaetsrahmen.html>, zuletzt geprüft am 18.04.2012.

Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. (o.J.): Das BKJ-Qualitätstableau für kulturelle Schulentwicklung. Online verfügbar unter http://www.kultur-macht-schule.de/fileadmin/user_upload/Matrix_kulturschulen_08_04_2009.pdf, zuletzt geprüft am 08.05.2012.

Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. (o.J.): Kulturkooperationen. Online verfügbar unter <http://www.kultur-macht-schule.de/index.php?id=22>, zuletzt geprüft am 03.07.2012.

Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. (Hg. 2011): Magazin KULTURELLE BILDUNG Nr. 8 Lokale Bildungslandschaften. Online verfügbar unter <http://www.bkj.de/pub./magazin-kulturelle-bildung.html>, zuletzt geprüft am 11.05.2012.

Charmaz, Kathy (2006): Constructing Grounded Theory. A Practical Guide Through Qualitative Analysis. Los Angeles: Sage.

Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (Hg. 2008): Qualität und Kulturkooperationen – Erfahrungen aus dem Themenatelier „Kulturelle Bildung an Ganztagschulen“. Berlin: DKJS. Online verfügbar unter http://www.dkjs.de/uploads/tx_spdkjpublications/AH11-v60.pdf, zuletzt geprüft am 11.05.2012.

Dörries, Bernd (2012): „Tiefengelegt“, in: Süddeutsche Zeitung, 13.04.2012.

Dückers, Tatjana (2010): „Wenn Kultur zur Ware verkommt“, in: Die Zeit, 02.08.2010.

Ermert, Karl (2009): Was ist kulturelle Bildung?. Online verfügbar unter http://www.bpb.de/themen/JUB24B,0,0,Was_ist_kulturelle_Bildung.html, zuletzt geprüft am 16.03.2012.

Flick, Uwe; von Kardorff, Ernst; Steinke, Ines (2003): „Was ist qualitative Forschung? Einleitung und Überblick“, in: dies. (Hg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. 2. Auflage. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, S. 13–29.

Fink, Tobias; Hill, Burkhard; Reinwand, Vanessa-Isabelle; Wenzlik, Alexander (o.J.): Wirkungsforschung zwischen Erkenntnisinteresse und Legitimationsdruck. Online verfügbar unter <http://www.forschung-kulturelle-bildung.de/>, zuletzt geprüft am 08.05.2012.

Keuchel, Susanne (o.J.): Akzeptanz als Chance nutzen für mehr Publikum in Musiktheatern und Konzerten! Ein erster, zusammenfassender Bericht zum 8. KULTURBAROMETER. Online verfügbar unter http://www.miz.org/artikel/kulturbarometer_zusammenfassung.pdf, zuletzt geprüft am 23.04.2012.

Keuchel, Susanne; Weil, Benjamin (2010): Lernorte oder Kulturtempel? Infrastrukturerhebung: Bildungsangebote in klassischen Kultureinrichtungen. Köln: ARCult Media.

King, Jean (2011): Cultivating Participatory Evaluation for Survival in a World of Centralized Accountability. Präsentation bei der 14. Jahrestagung der DeGEval. Linz. Online verfügbar unter http://www.degeval.de/images/stories/Jahrestagungen/Linz_2011/Dokumentation/Cultivating_Participatory_Evaluation_PPT_9-9-11.ppt, zuletzt geprüft am 01.02.2012.

Landesregierung Nordrhein-Westfalen (Hg.) (2009): Augen öffnen – Kulturelle Bildung in der Kulturförderung des Landes Nordrhein-Westfalen.

LKJ Landesvereinigung Kulturelle Jugendarbeit Nordrhein-Westfalen e.V. (2000): Jugendkulturarbeit auf dem Prüfstand. Sind wir gut? Bericht zum Wirksamkeitsdialog in der kulturellen Jugendarbeit. Dortmund: LKJ.

LKJ Landesvereinigung Kulturelle Jugendarbeit Nordrhein-Westfalen e.V. (2001): Jugendkulturarbeit auf dem Prüfstand. Sind wir gut? Bericht zum Wirksamkeitsdialog in der kulturellen Jugendarbeit. Teil II. Fortschreibung 2000. Dortmund: LKJ.

LKJ Landesvereinigung Kulturelle Jugendarbeit Nordrhein-Westfalen e.V. (2006): Jugendkulturarbeit auf dem Prüfstand. Sind wir gut? Bericht zum Wirksamkeitsdialog in der kulturellen Jugendarbeit. Teil III. Dortmund: LKJ.

Mandel, Birgit; Timmerberg, Vera (2008): Kulturelle Partizipation im Ruhrgebiet. Eine empirische Studie des Instituts für Kulturpolitik der Universität Hildesheim in Kooperation mit ACADEMIC DATA Essen und der RUHR.2010 GmbH. Online verfügbar unter <http://wissenschaft2010.de/de/k7.Begleitforschungen.htm>, zuletzt geprüft am 01.03.2012.

Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW (o.J.): Regionale Bildungsnetzwerke. Online verfügbar unter <http://www.regionale.bildungsnetzwerke.nrw.de/rbn/frontend/Handlungsfelder/index.aspx?PageNr=1undTNR=47>, zuletzt geprüft am 21.03.2012.

Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport NRW (2011): Fit für die Zukunft - Gemeinsam Bildung erleben. Kinder- und Jugendförderplan des Landes Nordrhein-Westfalen KJFP NRW 2011 – 2015 – Entwurf. Online verfügbar unter http://www.mfkjks.nrw.de/web/media_get.php?mediaid=16405&fileid=47844&sprachid=1, zuletzt geprüft am 29.05.2012.

Nagel, Tanja; Schad, Anke; Wimmer, Michael (2011): Programmevaluation Kultur.Forscher! Kinder und Jugendliche auf Entdeckungsreise. Ein Programm der DKJS und der PwC-Stiftung Jugend-Bildung-Kultur. Wien. Online verfügbar unter http://www.kultur-forscher.de/fileadmin/system/dokumente/Relaunch_2012/Evaluationsbericht/KuFo-Abschlussbericht2011_lang.pdf, zuletzt geprüft am 14.05.2012.

Reason, Peter (1998): Political, Epistemological, Ecological and Spiritual Dimensions of Participation, in: Studies in Cultures, Organizations and Societies, 4, S. 147–167.

Regionales Bildungsnetzwerk Stadt Oberhausen (o.J.): Kulturelle Bildung. Online verfügbar unter: <http://www.regionale.bildungsnetzwerke.nrw.de/rbn/frontend/Handlungsfelder/Detail.aspx?TNr=49&HNr=42&PageNr=1>, zuletzt geprüft am 21.03.2012.

Regionalverband Ruhr (RVR) (2012): Bildungsbericht Ruhr. Münster/New York/München/Berlin: Waxmann.

Regionalverband Ruhr (RVR) (2009): Hintergrund Demographischer Wandel. Online verfügbar unter http://www.metropoleruhr.de/fileadmin/user_upload/metropoleruhr.de/Daten___Fakten/Regionalanalysen/Bevoelkerung/Hintergrund/Hintergrund_Demographischer_Wandel.pdf, zuletzt geprüft am 01.03.2012.

Scheurer, Hand; Spiller, Ralf (Hg.) (2010): Kultur 2.0. Neue Web-Strategien für das Kulturmanagement im Zeitalter von Social Media. Bielefeld: transcript.

Seidel, Steve; Tishman, Shari; Winner, Ellen; Hetland, Lois; Palmer, Patricia (2009): The Qualities of Quality. Understanding Excellence in Arts Education. Cambridge/Massachusetts: Project Zero.

Wimmer, Constanze (2010): Exchange. Die Kunst, Musik zu vermitteln. Qualitäten in der Musikvermittlung und Konzertpädagogik. Stiftung Mozarteum Salzburg. Online verfügbar unter http://www.kunstdermittlung.at/downloads/exchange_gesamt.pdf, zuletzt geprüft am 30.03.2012.

Wimmer, Michael; Nagel, Tanja; Schad, Anke (2012): Wahrnehmung und Nutzung kultureller Angebote durch Schüler/innen, in: Ferdinand, Eder (Hg.): PISA 2009. Nationale Zusatzanalysen für Österreich. Münster et al.: Waxmann.

Zentrum für Kulturforschung/ICG Kulturplan (2011): Mit Kultur zur Metropole? Evaluation der Kulturhauptstadt Europas RUHR.2010. Online verfügbar unter http://www.essen-fuer-das-ruhrgebiet.ruhr2010.de/fileadmin/user_upload/ruhr2010.de/documents/1._Aktuelles/2011/07_Juli/Evaluationsbericht_Ruhr.2010.pdf, zuletzt geprüft am 08.05.2012.

23.3 EDUCULT- Forschungsteam

EDUCULT – Denken und Handeln im Kulturbereich ist ein unabhängiges Forschungsinstitut im Bereich Kultur, Bildung und Politik mit Sitz in Wien.

PD Dr. Michael Wimmer, EDUCULT Geschäftsführer

Als langjähriger Leiter des Österreichischen Kulturservice (ÖKS), als Musikerzieher und Politikwissenschaftler bringt Michael Wimmer umfassende Erfahrungen in die Zusammenarbeit von Kunst, Kultur und Bildung ein. Er ist Lehrbeauftragter zu kulturpolitischen Themen an der Universität Wien und seit März 2007 Mitglied der Expertenkommission zur Neuen Mittelschule. Auf dem internationalen Parkett ist Michael Wimmer als versierter Berater des Europarats, der UNESCO und der Europäischen Kommission in kultur- und bildungspolitischen Fragen aktiv. Darüber hinaus ist er Mitglied des wissenschaftlichen Beirats der Internationalen Konferenz für Kulturpolitikforschung (iccpr).

Mag.a Tanja Nagel, Bakk., Dipl.-Päd., wissenschaftliche Mitarbeiterin

Tanja Nagel studierte zunächst an der Pädagogischen Akademie des Landes in Vorarlberg Deutsch und Bildnerische Erziehung auf Hauptschullehramt und war daraufhin drei Jahre als Lehrerin tätig. Im Anschluss absolvierte sie ein Soziologiestudium an der Universität Wien. Tanja Nagel ist seit 2002 im Bereich Evaluation und Sozialforschung tätig. Zunächst als Forscherin im Sozialwesen, ist sie seit 2008 als wissenschaftliche Mitarbeiterin bei EDUCULT für diverse Forschungsprojekte im Bereich kultureller Bildung verantwortlich. Darüber hinaus ist sie Mitglied im Arbeitskreis Kultur und Kulturpolitik der Gesellschaft für Evaluation.

Anke Schad, MA, wissenschaftliche Mitarbeiterin

Anke Schad studierte Kulturgeschichte an der Universität Augsburg und absolvierte dann ein Masterprogramm in European Cultural Policy and Management am Centre for Cultural Policy Studies der Universität Warwick, England. Als wissenschaftliche Mitarbeiterin bei EDUCULT hat Anke Schad seit 2006 vielfältige kultur- und bildungspolitische Forschungsprojekte durchgeführt. Anke Schad hat den postgraduellen Lehrgang SOQUA – sozialwissenschaftliche Berufsqualifikation in der empirischen Sozialforschung absolviert.

Über die Stiftung Mercator:

Die Stiftung Mercator gehört zu den großen deutschen Stiftungen. Sie initiiert und unterstützt Projekte für bessere Bildungsmöglichkeiten an Schulen und Hochschulen. Im Sinne Gerhard Mercators fördert sie Vorhaben, die den Gedanken der Weltoffenheit und Toleranz durch interkulturelle Begegnungen mit Leben erfüllen und die den Austausch von Wissen und Kultur anregen. Die Stiftung zeigt neue Wege auf und gibt Beispiele, damit Menschen – gleich welcher nationalen, kulturellen und sozialen Herkunft – ihre Persönlichkeit entfalten, Engagement entwickeln und Chancen nutzen können. So will sie Ideen beflügeln. Ihre Arbeitsweise ist geprägt von einer unternehmerischen, internationalen und professionellen Haltung. Dem Ruhrgebiet, der Heimat der Stifterfamilie, fühlt sie sich in besonderer Weise verbunden.



Stiftung Mercator

Stiftung Mercator GmbH
Huysenallee 46 • D-45128 Essen
Fon 0201 24522-0 • Fax 0201 24522-44
info@stiftung-mercator.de
www.stiftung-mercator.de