

Bildungspolitik für Kulturelle Bildung

von **Kerstin Hübner**

Erscheinungsjahr: 2013 / 2012

Stichwörter:

Bildungspolitik | Ganztagschule | Schulentwicklung

So wie sich Kulturelle Bildung zentral und gleichberechtigt in den drei fachlichen Feldern Jugend, Kultur und Bildung bewegt, hat Politik für Kulturelle Bildung die Bezugsgrößen Jugendpolitik, Kulturpolitik und Bildungspolitik. Dieser Beitrag fokussiert die bildungs- und noch enger die schulpolitische Dimension, die im Wesentlichen von den Kultusministerien auf Länderebene verantwortet wird. Dabei wird im Folgenden zumeist „unterschlagen“, dass auch die Bildungspolitik eine Erweiterung ihres Bildungsverständnisses auf informelle und non-formale Kontexte und hin auf das lebensbegleitende Lernen vollzogen hat. So beschränkt sie sich nicht mehr nur auf die formale Bildung, und entsprechend betreiben auch andere Ressorts, z.B. für Kultur und Jugend, Bildungspolitik.

Zuständigkeiten für und von Bildungspolitik

Bildungspolitik ist Sache der Bundesländer, findet aber in Verzahnung mit anderen politischen Ebenen statt. Im internationalen Rahmen ist die Ratifizierung von bildungspolitischen *UN*-Beschlüssen relevant, z.B. die Road Map for Arts Education der *UNESCO* aus dem Jahr 2006, welche die Bedeutung von Kunst und Kultur in der Bildung hervorhebt (*UNESCO* 2006b).

In der Verfassung der *Europäischen Union* werden unter den Koordinierungs- und Ergänzungsmaßnahmen unter anderem Kultur, Jugend sowie allgemeine Bildung aufgeführt; in diesen Feldern kann die *Europäische Union* unterstützend tätig werden (Deutscher Kulturrat 2005:25), z.B. mit ihrem wichtigen Förderprogramm SOKRATES. In den internationalen Zusammenhang gehört auch der Bologna-Prozess, den die Regierungen der *EU*-Länder miteinander vereinbart haben und mit dem die Hochschullandschaft in Europa verändert wurde (unter anderem durch Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen).

Nach Art. 30 Grundgesetz sind die Länder für Bildung und Kultur zuständig (Länderhoheit), was zusätzlich in den Landesverfassungen niedergelegt ist. Um für bestimmte Fragen gemeinsame Regelungen zu treffen, wurden 1959 die regelmäßigen *Kultusministerkonferenzen* eingeführt. Die KultusministerInnen haben z.B. 2007 in einem Beschluss Empfehlungen zur Kulturellen Kinder- und Jugendbildung formuliert und sich zu

deren Förderung bekannt. Die Kulturelle Bildung wird dort als unverzichtbarer Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung junger Menschen und als herausragendes Zukunftsthema wertgeschätzt und in Schule und Kultureinrichtung, in Kita und Aus- wie Weiterbildung, Familie und Kommune verankert (KMK 2007). Im Dokument fehlen allerdings konkrete Maßnahmen und Verpflichtungen.

Die Länder übernehmen spätestens im Rahmen der Elementarbildung eine „offizielle“ Bildungsverantwortung für Kinder. 2004 haben die *KMK* und die *Jugendministerkonferenz* einen „Gemeinsamen Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen“ verabschiedet. Ausgehend von einem ganzheitlichen Förderansatz hat die ästhetische Bildung als musikalische Früherziehung, künstlerisches Gestalten und Medienerziehung in diesen Rahmen Eingang gefunden (Deutscher Kulturrat 2009:277). In Teilen haben die Länder gemeinsame Bildungs- und Erziehungskonzeptionen für Kinder von null bis zehn Jahren, d.h. für Kita und Grundschule, erarbeitet, was die Kooperation der Ressorts für Jugendhilfe und Schule voraussetzt (z.B. Hessen, Mecklenburg-Vorpommern).

In der Hochschulpolitik hat sich die *KMK* beispielsweise 2005 auf „Ländergemeinsame Strukturvorgaben gemäß § 9 Abs. 2 HRG für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen“ verständigt, in die auch besondere Regelungen für künstlerische Studiengänge an Kunst- und Musikhochschulen aufgenommen wurden. An diesen Hochschulen, aber auch an denen, die KulturpädagogInnen, -managerInnen und -vermittlerInnen ausbilden, wird der Bologna-Prozess sehr unterschiedlich bewertet: Für den pädagogischen Teil, z.B. die Lehramtsausbildung, erscheinen die Praxisanteile zu gering und für die künstlerische Ausbildung das zweistufige System grundsätzlich nicht geeignet; die Breite der Studieninhalte ist zurückgegangen (Deutscher Kulturrat 2005:31). Neben Elementarbildung, Schule (s.u.) und Hochschule umfasst die Länderzuständigkeit auch die Weiter- und Erwachsenenbildung, geregelt in entsprechenden Gesetzen (siehe [Wiltrud Gieseke „Kulturelle Erwachsenenbildung“](#)).

Die Länder legen großen Wert auf ihre Autonomie im Kultur- und Bildungsbereich. Besonders fatal wurde dies 2004 in der „Gemeinsamen Kommission von Bundestag und Bundesrat zur Modernisierung der bundesstaatlichen Ordnung“ (Föderalismuskommission) sichtbar, die letztlich ihr Ziel verfehlte und zum sog. Kooperationsverbot nach den neu gestalteten §§ 91b und 104a und b im GG führte (Deutscher Kulturrat 2005:6,33).

Während dem Bund 1969 die Zuständigkeit für die Hochschulen sowie die außerschulische Berufsbildung übertragen wurde, verblieben ihm nach der Föderalismuskommission z.B. lediglich die Kompetenzen zur Regelung der Hochschulzulassung und der Hochschulabschlüsse, von der die Länder abweichen können. Mit dem Bundesbildungsministerium besitzt der Bund dennoch ein Ressort, das bildungspolitische Aufgaben der Anregung und Förderung übernimmt (siehe [Hildegard Bockhorst „Überblick für die Bundesebene: Rahmenbedingungen, Zuständigkeiten und Förderschwerpunkte von Jugend-, Kultur- und Bildungspolitik“](#)).

Bis zur Föderalismusreform wurden Gemeinschaftsaufgaben kooperativ umgesetzt. So diente neben der *Kultusministerkonferenz* auch die *Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung* dazu, die Bildungspolitiken von Bundesländern und Bund zu koordinieren. Ihr sind Meilensteine für die Kulturelle Bildung, wie der „Ergänzungsplan Misisch-kulturelle Bildung zum Bildungsgesamtplan“ 1977 (siehe [Peter Kamp „Konzeptionen und Empfehlungen Kultureller Bildung“](#)) oder die zumeist auf fünf Jahre angelegten Modellvorhaben, die Bundesländer und Bund gemeinsam umsetzten, zu verdanken. Die

vollzogene Föderalismusreform ist bis heute stark in der Kritik, auch wegen der Folgen für die Bildungsfinanzierung. Vorstöße zur Aufhebung des Kooperationsverbotes gibt es inzwischen auch auf Seiten der Bundesländer (Oelkers 2011).

Im Rahmen der kommunalen Selbstverwaltung haben die deutschen Städte und Gemeinden sowohl pflichtige als auch freiwillige Bildungsaufgaben. Ihre Entscheidungskompetenzen sind allerdings vor allem im Bereich Schule stark eingeschränkt, die Gestaltungsmöglichkeiten für den außerschulischen Bereich oder lokale Bildungslandschaften umso größer (Deutscher Städtetag 2007a).

Schulpolitik für Kulturelle Bildung

Die allgemeinbildende Schule ist der Ort, an dem alle Kinder und Jugendlichen mit ästhetischer Bildung in Berührung kommen, weshalb sie im Zentrum dieses Beitrags steht. Die Schulgesetze, deren Grundlage die Landesverfassungen bilden, legen den Bildungsauftrag der Schule fest. Die damit verbundene Umsetzung wird in Rechts- und Verwaltungsvorschriften einschließlich der Bildungspläne geregelt. Diese sind allesamt mit ihren programmatischen Aussagen unmittelbar anschlussfähig zu den Konzepten Kultureller Bildung, denn Schule und Unterricht sollen unter anderem (soziale, personale, methodische, fachliche) Kompetenzen vermitteln, zu selbstständigem kritischem Urteil, eigenverantwortlichem Handeln und schöpferischer Tätigkeit befähigen, zu Toleranz und Achtung, Freiheit und Demokratie erziehen, ethische Normen sowie kulturelle Werte verständlich machen, die Bereitschaft zu sozialem Handeln und zu politischer Verantwortlichkeit wecken, zur Wahrnehmung von Rechten und Pflichten in der Gesellschaft befähigen (KMK 2004). Zudem wird gesetzlich die individuelle Förderung und die Persönlichkeitsentwicklung aller SchülerInnen und das Ziel der Chancengerechtigkeit proklamiert. Wertschätzung und Sicherung der kulturell-ästhetischen Bildung und Erziehung werden zum Ausdruck gebracht.

Kern der Schule ist der zumeist in Fächern organisierte Unterricht. Sowohl das Fach Musik als auch das Fach Kunst sind fester Bestandteil der Stundentafeln; Tanz ist in den Lehrplänen des Faches Sport verankert; das Fach Theater hat in fast allen Bundesländern Eingang in den Unterricht gefunden; Filmbildung findet sich in verschiedenen Fachplänen. Die KMK hat 2003 und 2004 mit Rahmenvereinbarungen zu den Unterrichtsfächern Musik und Kunst für alle Lehrämter entscheidende Qualitäten abgesteckt. Dort wird jeweils die Bedeutung dieser Fächer für die schulische Ausbildung der Kinder und Jugendlichen sowie das Profil der Schule unterstrichen (Deutscher Kulturrat 2005:125).

Die Ergebnisse der PISA-Studie führten zu einschneidenden Entwicklungen in der Schulpolitik. Diese internationale Vergleichsstudie konstatierte dem deutschen Bildungssystem nicht nur mittelmäßige Schülerleistungen. Viel prekärer ist der hochselektive Mechanismus des deutschen Bildungssystems: In keinem anderen Land ist der Bildungserfolg so wenig von den individuellen Potentialen, sondern so sehr vom sozialen, ökonomischen und intellektuellen Status der Eltern abhängig. Bereits in der Schulpolitik der 1970er Jahre ging es darum, bildungsfernen Schichten den Zugang zu höherer Schulbildung und anschließendem Studium zu ermöglichen (Gründung von Universitäten, Gesamthochschulen und Fachhochschulen). Seit der Veröffentlichung der PISA-Studie geschieht dies unter einem veränderten Fokus – dem Leitbild des Wettbewerbs von SchülerInnen, Schulen, Programmen, Bundesländern etc. (Deutscher Kulturrat 2005:5f.).

Bildungsstandards und Strukturreformen

Die in Deutschland vorrangige Inputsteuerung (Lehrpläne) hat nicht zu den erwünschten Ergebnissen geführt. Dieses Problems hat sich die *KMK* infolge von PISA angenommen und nationale Bildungsstandards formuliert, um so die Unterrichtsqualität zu erhöhen und die Vergleichbarkeit schulischer Abschlüsse sowie die Durchlässigkeit des Bildungssystems zu sichern. Die nationalen Bildungsstandards „greifen allgemeine Bildungsziele auf und legen fest, welche Kompetenzen Schülerinnen und Schüler bis zu einer bestimmten Jahrgangsstufe an wesentlichen Inhalten erworben haben sollen“ (KMK 2004:7). Sie konzentrieren sich auf Kernbereiche eines Faches und sind eine Mischung aus Inhalts- und Outputstandards, die individuelle Lernwege für die Zielerreichung zulassen. In den Ländern entstehen auf dieser Grundlage jeweils eigene Texte.

KritikerInnen weisen auf die Nähe zu herkömmlichen Lehrplänen hin. Auch fokussieren die Bildungsstandards vorrangig fachliche und kognitive Inhalte; interdisziplinäre, soziale, kommunikative und personale Kompetenzen finden nur wenig Berücksichtigung. So kann das Spezifische der ästhetischen Bildung nicht abgebildet werden (Niessen et al. 2008:4). Als Grundlage von Bildungsstandards sind Unterrichtsziele und Kompetenzmodelle vonnöten, die beispielsweise in der Musik-, Kunst- oder Theaterpädagogik aber nicht vorliegen.

Bisher haben die ästhetischen Fächer keinen Eingang in die nationalen Bildungsstandards gefunden, was ein Fingerzeig auf die bildungspolitische Bedeutung dieser Fächer ist. Gleichwohl haben die Fachlehrerverbände für Kunst und Theater Entwürfe für Bildungsstandards erarbeitet.

Da der Bologna-Prozess in Deutschland zu lange Ausbildungszeiten konstatierte, entschieden sich alle Bundesländer für eine Verkürzung der Oberstufe, sodass die Schullaufbahn in der Regel nach zwölf Jahren bzw. acht Jahren Gymnasium endet. Parallel dazu hat der Diskurs um die Selektivität des deutschen Bildungssystems in einigen Ländern zur Erweiterung der Primarstufe (Einführung der Vorschule bzw. Verlängerung der Grundschule auf sechs Jahre) und Zusammenlegung der Schulformen Haupt- und Realschule geführt.

In allen Bundesländern wurde nach PISA der Ausbau der Ganztagschule vorangetrieben. Der Ganztagschule wird eine wichtige Rolle für mehr Teilhabe und Bildungsgerechtigkeit zugeschrieben, da hier im Besonderen individuelle und inhaltlich-methodisch breite Förderkonzepte realisiert werden können. Die Prioritäten werden in den Ländern auf offene, teilgebundene oder gebundene Ganztagschulen ebenso unterschiedlich verteilt wie auf die verschiedenen Schulformen.

In den länderspezifischen Konzepten zur Ganztagschule ist vorgesehen, dass die Zusammenarbeit mit der außerschulischen Kinder- und Jugendarbeit sowie dem sozialen Umfeld gesucht werden soll (Lebenswelt- und Gemeinwesenorientierung). Zusätzliche Lerngelegenheiten (z.B. Projekte, Arbeitsgemeinschaften) sowie sozialpädagogische Angebote (z.B. interkulturell, geschlechtsspezifisch, ökologisch, partizipativ, freizeitorientiert) werden geschaffen. Dies eröffnet neue Möglichkeiten für Kulturelle Bildung, gerade für bisher in der Schule vernachlässigte Disziplinen wie Baukultur, Film und Tanz sowie die Medienpädagogik (Deutscher Kulturrat 2005:138). Die Herausforderung liegt für die Kulturelle Bildung darin, dass sie nicht zum Lückenfüller am Nachmittag und zum Ersatz für künstlerische Schulfächer wird. Auch ist es nicht im Interesse der Träger Kultureller Bildung, dass die SchülerInnen den ganzen Tag im Schulgebäude

verbringen, sondern dass Kinder und Jugendliche andere Bildungsorte kennen lernen (Deutscher Kulturrat 2005:53).

Kooperation Kultur und Schule und Kulturelle Schulentwicklung

Schulen sollen zunehmend autonom handeln können und sind zugleich gehalten, sich zu profilieren – nicht zuletzt, weil sie sich im Wettbewerb mit anderen Schulen befinden. Die Schulpolitik ermöglicht dies, indem Schulen über Kooperations- und Schulschwerpunkte entscheiden können und Budgets erhalten.

Alle Schulgesetze, sehr prominent z.B. in Bayern, implementieren außerschulische Kooperationen, um Bildungs- und Freizeit-, Betreuungs- und Beratungsangebote zu erweitern. Neben Kultureinrichtungen, --vereinen und weiteren Trägern der Kulturellen Bildung zählen zu diesen Orten non-formaler Bildung auch z.B. Sportvereine, freie Träger der Jugendhilfe, kommunale und kirchliche Einrichtungen oder Weiterbildungseinrichtungen. Häufig wird der Ausbau der Kooperationspraxis nicht nur durch dezidierte Richtlinien, sondern auch mit Förderprogrammen und Modellprojekten möglich. Besonders weit verbreitet ist das Instrument der Rahmenvereinbarungen mit entsprechenden Zielen und Bedingungen der Zusammenarbeit, z.B. zwischen den Kultusministerien und Fachverbänden auf Landesebene (Musikschulen, Jugendkunstschulen, Bibliotheken etc.).

Es entstehen zudem, aus eigenem Antrieb der Schulen oder mit Hilfe entsprechender Unterstützungsprogramme der Kultusbehörden (z.B. Hamburg, Hessen, Rheinland-Pfalz), kulturaktive Profilschulen und Kulturschulen. Profilschulen richten sich auf einen bestimmten künstlerischen Schwerpunkt aus (z.B. Musikgymnasien); Kulturschulen zeichnen sich dadurch aus, dass sie kulturelle Praxis und ästhetisches Lernen grundsätzlich und in einer Spannweite an Sparten zum Ausgangspunkt ihrer Schulkultur machen (siehe [Viola Kelb „Kulturelle Bildung und Schule“](#)).

Bildungspolitische Aktualitäten

Europäischer und Deutscher Qualifikationsrahmen (EQR und DQR) haben das Ziel, die Qualifikationen, die das Bildungssystem eines Landes hervorbringt, systematisch einzuordnen und damit vergleichbar zu machen. Bildungsgänge und -abschlüsse zwischen den europäischen Staaten, aber auch innerhalb Deutschlands, sollen transparenter, Mobilität von Fachkräften gefördert werden. In die acht Niveaustufen des DQR werden alle Abschlüsse der Allgemeinbildung, der Hochschulbildung und der beruflichen Bildung einbezogen. Es wird deutlich, dass sich der DQR damit aktuell auf die formale Bildung konzentriert – hier aber unter Einbezug der künstlerischen Schulfächer.

Das non-formale und informelle Lernen soll perspektivisch in den DQR einbezogen werden, womit eine Bedeutungsaufwertung dieser Bildungsfelder verbunden ist. Die Umsetzung indes ist ungeklärt. Voraussetzung wäre, dass entsprechende Testinstrumentarien vorhanden sind. Die Debatte um den DQR ist, gerade für die außerschulische (Kulturelle) Bildung, zudem ambivalent: Mit der Einführung von Zertifizierungen – egal ob sich diese auf Einrichtungen oder auf die Kompetenzen von BürgerInnen beziehen – wären für die non-formale und informelle Bildung Normierung und Formalisierung verbunden. Ob darin z.B. ästhetisch-künstlerische Prozesse überhaupt abbildbar sind, wird bezweifelt.

Eine weitere Herausforderung könnte zu fundamentalen Veränderungen in der formalen Bildung führen. Mit der Ratifizierung der *UN*-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen erkennt Deutschland unter anderem das Recht von Menschen mit Behinderungen auf Bildung ohne Diskriminierung an und verpflichtet sich zu einem inklusiven Bildungssystem, in dem der gemeinsame Unterricht von SchülerInnen mit und ohne Behinderung der Regelfall ist. Die inklusive Schule ist vom Grundsatz her eine Schule, die allen Kindern und Jugendlichen ungeachtet ihrer individuellen Voraussetzungen oder ihrer aktuellen Lebenslagen gleiche Bildungschancen eröffnet. Zentrales Prinzip der inklusiven Pädagogik ist die Individualisierung und die Wertschätzung von Diversität. Es käme darauf an, „neben der sprachlichen und logisch-mathematischen Intelligenz, auch musikalisch-rhythmische, bildlich-räumliche, körperlich-kinästhetische, inter- oder intrapersonelle sowie existenzielle Intelligenzen zu fördern. Die verschiedenen Angebote der kulturellen Bildung haben sich als besonders geeignet erwiesen, genau diese Lücken zu schließen und zu einer Erweiterung des schulischen Lern- und Leistungsbegriffs beizutragen, der hilfreich ist, den unterschiedlichen Begabungen der Schüler/innen gerecht zu werden“ (Burow 2010).

Bildungspolitische Strategien und Impulse

Die Länder haben sich des Themas Förderung der Kulturellen Bildung mit unterschiedlichen Maßnahmen angenommen. Den umfassendsten Überblick hierzu bietet das Fachportal www.kultur-macht-schule.de. An dieser Stelle seien Beispiele genannt:

>> „Kulturrucksack“, „TuSch“, „JeKi“, „Ohrwurm-Projekt“, „Literatur und Schule“, „Klasse – wir singen!“, „KIDS“, „klasse.im.puls“, „Artus“ oder „Kultur und Schule“ heißen Förderprogramme vor allem unter dem Schwerpunkt der Kooperation mit außerschulischen Bildungsträgern oder KünstlerInnen, die in Teilen von Kultur- oder Jugendressorts unterstützt oder verantwortet werden.

>> Ohne Beteiligung der Kultusministerien, ohne private und öffentliche Förderung (*Stiftung Mercator*, *Bundeskulturstiftung*) und ohne zivilgesellschaftliche Expertise (*BKJ*, *Deutsche Kinder- und Jugendstiftung*) wäre ein Modellprojekt wie „Kulturagenten für kreative Schulen“ in Baden-Württemberg, Berlin, Hamburg, NRW und Thüringen nicht denkbar.

>> Eine besondere Anregungsfunktion haben die landauf, landab verbreiteten Wettbewerbsformate zu Kooperationen (z.B. „Kultur prägt!“, „Kinder zum Olymp“) oder kommunalen Gesamtkonzepte für Kulturelle Bildung.

>> Die Länder bieten berufsbegleitende Qualifizierungen, z.B. zum Filmlehrer, Weiterbildungsmaßnahmen, z.B. für fachfremd unterrichtende Lehrkräfte in den künstlerischen Fächern sowie kontinuierliche Fortbildung und Beratung von LehrerInnen und Schulen via Kultur-FachberaterInnen in Schulämtern, Mentorenprogramme für Nachwuchskräfte in kulturpädagogischen Berufen, praxisorientierte Leitfäden und Handreichungen, regionale Schulentwicklungskonferenzen.

>> Projektbüros Kulturelle Bildung, Bildungsbüros und landesweite Servicestellen (Hessen, Baden-Württemberg, NRW, Niedersachsen) sind regionale Anlaufstellen für die Förderung, Koordination und Qualifikation von Kooperation zwischen Schulen und Kultur.

>> In einigen Ländern wurden interministerielle Arbeitsgruppen der drei Ressorts Kultur, Jugend und Bildung gebildet (u.a. in Baden-Württemberg, Hessen, Niedersachsen, Sachsen). In Hamburg und NRW sind daraus gemeinsame Rahmenkonzepte für Kulturelle Bildung entstanden, in Mecklenburg-Vorpommern gemeinsame Empfehlungen zur Zusammenarbeit zwischen Schulen und Jugendhilfeträgern.

>> Zur Information haben alle Bundesländer Portale eingerichtet, von denen einige ausdrücklich als Wegweiser „Kultur und Schule“ fungieren, wie der Kooperations-Kompass Kulturelle Bildung (Baden-Württemberg) oder das Kulturportal (Hessen).

>> Für die Qualitätsentwicklung, welche immer auch die ästhetische Bildung inner- und außerhalb der künstlerischen Schulfächer und die Kooperationspraxis zwischen Schule und Kultur einbezieht, stellen die Bundesländer Handlungsrahmen, Qualitätsanalysen, Besuche, Selbstevaluationsinstrumente oder Qualitätsagenturen zur Verfügung.

>> Bildungsberichterstattung leistet mittels einmaliger oder regelmäßiger Erhebung und Datenauswertung einen Beitrag zur Qualitätssicherung und Weiterentwicklung des Bildungswesens (z.B. „MUKUS, Studie zur musisch-kulturellen Bildung“ in der Ganztagschule Rheinland-Pfalz).

>> Begabten- und Exzellenzförderung spielt neben der Breitenförderung gerade auch in der Kulturellen Bildung eine wichtige Rolle (Wettbewerbe, Landesgymnasien, Hochbegabten-Akademien und Institute).

Zusammenfassend ist festzustellen: Die Bildungsreformdiskussion stellt für die Kinder und Jugendlichen, die interne Schulentwicklung wie die außerschulischen Träger eine besondere Chance dar. Sie wird allerdings sehr auf die Erarbeitung von Bildungsstandards sowie die Ausweitung von Ganztagsschulangeboten verengt. Da Kulturelle Bildung nicht direkt „verwertbar“ ist, hat sie es besonders schwer, sich in der Bildungspolitik durchzusetzen.

Auch wenn ihr verbal große Bedeutung beigemessen wird, findet sie keine systematische und flächendeckende Beachtung. Die schulbezogene Bildungspolitik ist nach wie vor auf die vermeintlich wichtigeren Kernfächer fixiert und setzt ihre Ressourcen dementsprechend einseitig ein. Künstlerisch-kultureller Fachunterricht, der immer häufiger von fachfremden Lehrkräften erteilt wird, ist seit Jahren in einer gefährdeten und randständigen Position. Zu leicht werden auf der anderen Seite die außerschulischen Kulturpartner auf (kostengünstige) Betreuungsangebote im Nachmittagsbereich reduziert.

Verwendete Literatur

Burow, Olaf-Axel (2010): Warum brauchen wir kulturelle Bildung in der Schule? Ein Plädoyer:

<http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/kulturelle-bildung/59965/kulturel...> (Letzter Zugriff am 07.10.13).

Deutscher Kulturrat (Hrsg.) (2009): Kulturelle Bildung: Aufgaben im Wandel. Berlin: Deutscher Kulturrat.

Deutscher Kulturrat (Hrsg.) (2005): Kulturelle Bildung in der Bildungsreformdiskussion. Konzeption Kulturelle Bildung III. Berlin: DKR.

Deutscher Städtetag (2007a): Aachener Erklärung des Deutschen Städtetags (anlässlich des Kongresses „Bildung in der Stadt“ am 22./23. November 2007).

Kultusministerkonferenz (KMK) (2004): Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz. Erläuterungen zur Konzeption und Entwicklung: www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-B... (Letzter Zugriff am 07.10.13).

Niessen, Anne/Lehmann-Wermser, Andreas/Knigge, Jens/Lehmann, Andreas C. (2008): Entwurf eines Kompetenzmodells ‚Musik wahrnehmen und kontextualisieren‘: <http://www.zfkm.org/sonder08-niessenetal.pdf> (Letzter Zugriff am 07.10.13).

Oelkers, Jürgen (2011): Bildungsföderalismus und Kooperationsverbot: www.telekom-stiftung.de/dtag/cms/contentblob/Telekom-Stiftung/de/152081... (letzter Zugriff am 22.09.13)

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (2007): Empfehlung der Kultusministerkonferenz zur kulturellen Kinder- und Jugendbildung: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2007/2007_... (letzter Zugriff am 07.10.13).

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2006b): Road Map for Arts Education. Lisbon.

Empfohlene Literatur

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.) (2007): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise. Bonn/Berlin: www.bmbf.de/pub/zur_entwicklung_nationaler_bildungsstandards.pdf (letzter Zugriff am 07.10.13).

Burow, Olaf-Axel (2010): Warum brauchen wir kulturelle Bildung in der Schule? Ein Plädoyer: <http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/kulturelle-bildung/59965/kulturel...> (letzter Zugriff am 07.10.13).

Deutscher Städtetag (2007): Aachener Erklärung des Deutschen Städtetags anlässlich des Kongresses „Bildung in der Stadt“ am 22./23. November 2007: http://ec.europa.eu/education/migration/germany9_de.pdf (letzter Zugriff am 08.10.13).

Fuchs, Max (2008): Kulturelle Bildung: Grundlagen – Praxis – Politik. München: kopaed.

Hoffmann-Ocon, Andreas/Schmidke, Adrian (Hrsg.) (2012): Reformprozesse im Bildungswesen: Zwischen Bildungspolitik und Bildungswissenschaft. Wiesbaden: VS.

Kultusministerkonferenz (KMK) (2004): Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz. Erläuterungen zur Konzeption und Entwicklung: www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-B... (letzter Zugriff am 07.10.13).

Niessen, Anne/Lehmann-Wermser, Andreas/Knigge, Jens/Lehmann, Andreas C. (2008): Entwurf eines Kompetenzmodells ‚Musik wahrnehmen und kontextualisieren‘: <http://www.zfkm.org/sonder08-niessenetal.pdf> (letzter Zugriff am 07.10.13).

Oelkers, Jürgen (2011): Bildungsföderalismus und Kooperationsverbot: www.telekom-stiftung.de/dtag/cms/contentblob/Telekom-Stiftung/de/152081... (letzter Zugriff am 22.09.13)

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (2007): Empfehlung der Kultusministerkonferenz zur kulturellen Kinder- und Jugendbildung: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2007/2007_... (letzter Zugriff am 07.10.13).

UNESCO (2006): Road Map for Arts Education. Building Creative Capacities for the 21st Century. Lissabon: http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=30335&URL_DO=DO_TOPIC... (letzter Zugriff am 07.10.13).

Wernstedt, Rolf/John-Ohnesorg, Marei (Hrsg.) (2010): Inklusive Bildung. Die UN-Konvention und ihre Folgen. Schriftenreihe Netzwerk Bildung. Berlin: <http://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/07621.pdf> (letzter Zugriff am 07.10.13).

Anmerkungen

Dieser Text wurde erstmals im Handbuch Kulturelle Bildung (Hrsg. Bockhorst/ Reinwand/ Zacharias, 2012, München: kopaed) veröffentlicht.

Zitieren

Gerne dürfen Sie aus diesem Artikel zitieren. Folgende Angaben sind zusammenhängend mit dem Zitat zu nennen:

Kerstin Hübner (2013 / 2012): Bildungspolitik für Kulturelle Bildung. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE:

<https://www.kubi-online.de/artikel/bildungspolitik-kulturelle-bildung>

(letzter Zugriff am 14.09.2021)

Veröffentlichen

Dieser Text – also ausgenommen sind Bilder und Grafiken – wird (sofern nicht anders gekennzeichnet) unter Creative Commons Lizenz cc-by-nc-nd (Namensnennung, nicht-kommerziell, keine Bearbeitung) veröffentlicht. CC-Lizenzvertrag:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/de/legalcode>