

AUF DEN PUNKT II/III **KULTURRAUM KINDHEIT UND JUGEND**



JUGENDPOLITISCHE
HANDREICHUNG



RAT FÜR
KULTURELLE
BILDUNG

AUF DEN
PUNKT II/III
**KULTURRAUM
KINDHEIT
UND JUGEND**

JUGENDPOLITISCHE
HANDREICHUNG

INHALT

	VORWORT	4
	Prof. Dr. Eckart Liebau, Vorsitzender des Rates für Kulturelle Bildung	
	GRUSSWORT	7
	Burkhard Jung, Präsident des Deutschen Städtetages und Oberbürgermeister der Stadt Leipzig	
	KULTURELLE BILDUNG ALS ÖFFENTLICHES GUT	9
	BILDUNGSLANDSCHAFT	10
	Prof. Diemut Schilling, Künstlerin	
TEIL I:	HANDREICHUNG	
	KULTURRAUM KINDHEIT UND JUGEND	13
	DREI SCHLAGLICHTER	25
	Frühe Förderung	26
	Angebote	36
	Infrastrukturen	46
	DREI EMPFEHLUNGEN	56
	DER RAT FÜR KULTURELLE BILDUNG	58
TEIL II:	GEDANKENSTRICHE	
	RATSMITGLIEDER ZUM KULTURRAUM	
	KINDHEIT UND JUGEND	61
	Mit Beiträgen von Eckart Liebau, Johannes Bilstein, Vanessa-Isabelle Reinwand-Weiss, Mustafa Akça, Benjamin Jörissen, Antje Klinge, Florian Höllerer und Diemut Schilling	
	ANHANG	
	Endnoten	82
	Beteiligte	86
	Impressum	96

Vorwort

„Auf den Punkt“ lautet der Titel der Publikationsreihe des unabhängigen Expertengremiums Rat für Kulturelle Bildung, die sich in drei Handreichungen vorrangig an Entscheidungsträgerinnen und -träger¹ in Politik und Verwaltung sowie der Zivilgesellschaft richtet. Die Handreichungen sollen dazu dienen, das im Rat für Kulturelle Bildung erarbeitete Wissen auf aktuellem Stand in übersichtlicher Weise zusammenzufassen und Impulse in Politik und Gesellschaft zu geben. Unser Thema hier: der Kulturraum Kindheit und Jugend. Dazu finden Sie ein einführendes Kapitel sowie drei thematische Schlaglichter und Handlungsempfehlungen.

Zum Kulturraum Kindheit und Jugend

Der Rat für Kulturelle Bildung hat sich in seinen Denkschriften, Studien und anderen öffentlichen Äußerungen kontinuierlich mit kulturellen und ästhetischen Aktivitäten junger Menschen beschäftigt. Er hat in diesem Zusammenhang auch nach der Bedeutung gefragt, die Familien und andere Akteure im informellen und non-formalen Bereich haben. Kinder und Jugendliche wachsen in kulturell gestalteten Kontexten auf. Sie entwickeln sich auch durch ihre und in ihren ästhetischen Ausdrucksformen. Kindheit und Jugend stellen eine besondere Phase, ja einen eigenen Kulturraum für die Kulturelle Bildung dar. Begegnungen mit ästhetischen Praxen zu fördern und kulturelle Teilhabe zu ermöglichen ist eine wichtige jugendpolitische Aufgabe, die auch die Familienpolitik und das Feld der Kinderrechte berührt.

Die historischen Transformationsprozesse – Globalisierung der Ökonomie, Digitalisierung der Kommunikation, auf verschiedenen Ursachen beruhende Migration, Klimawandel – werden zweifellos fortschreiten: Dass sie politische Antworten erfordern, gehört längst zum Allgemeinwissen. Dass indessen Pandemien als Quasi-Naturkatastrophen die Welt auf eine geradezu schicksalhafte Weise überfallen und verändern können, ist erst durch Corona schockartig ins allgemeine Bewusstsein getreten. Die Pandemie hat den Alltag von Kindern und Jugendlichen fundamental umgestülpt, und wie sich der Post-Corona-Alltag für sie gestalten wird, ist noch nicht abzusehen. Sicher ist aber, dass es kein Zurück in die Vergangenheit geben wird. Kinder und Jugendliche wachsen in einer Welt auf, die sich schon jetzt radikal von der vorangegangenen Generationen unterscheidet, und die Transformationsprozesse werden weitergehen. Sie müssen lernen, mit Unsicherheiten und der Offenheit der Situation im Allgemeinen, vor allem aber auch im Besonderen, nämlich dem eigenen Leben und den eigenen Lebensplänen, wahrnehmend und gestaltend umzugehen. Kinder und Jugendliche haben dafür günstige Voraussetzungen, weil Entwicklung und Bildung in diesen Lebensphasen ohnehin zentrale Lebensaufgaben darstellen. Zur produktiven Bewältigung dieser Lebens-

aufgaben brauchen sie Kulturelle Bildung, die mit ihren spezifischen Angeboten zur produktiven und rezeptiven Auseinandersetzung mit den Künsten und damit zur Entwicklung von Wahrnehmungs-, Gestaltungs- und Reflexionsfähigkeiten anregt. Diese Fähigkeiten werden angesichts offener Situationen und Herausforderungen überall gebraucht. Deshalb geht es darum, allen Kindern und Jugendlichen Zugänge zu Kunst und Kultur zu öffnen, aktive Teilhabe zu ermöglichen und das Interesse an Kunst und Kultur nachhaltig zu fördern. Der non-formale Bereich spielt auch deshalb eine zentrale Rolle, weil er Kindern und Jugendlichen Gelegenheiten für freiwilliges Engagement und für freie Interessenbildung und -vertiefung bietet. Die Musikschulen, Jugendkunstschulen, soziokulturellen Zentren, Bibliotheken und die kulturellen Bildungsangebote der Kulturinstitutionen, der Museen, Theater, Orchester und vieler anderer sowie die selbstorganisierten Angebote der Jugendverbände stellen eine dafür notwendige öffentlich geförderte Infrastruktur auf professioneller Grundlage bereit.

Zu dieser Handreichung

Der Rat für Kulturelle Bildung versteht Kulturelle Bildung als öffentliches Gut. Um das Recht junger Menschen auf kulturelle Teilhabe zu verwirklichen, braucht es eine frühe Förderung, hochwertige Angebote und zuverlässige Infrastrukturen. Die entsprechenden Handlungsempfehlungen mit Implikationen für den Kulturraum Kindheit und Jugend leiten sich aus Begründungen der langjährigen Arbeit des Rates für Kulturelle Bildung und anderer Akteure ab. Um das Feld möglichst breit zu erfassen, haben wir Akteurinnen und Akteure verschiedener Bereiche der Kulturellen Bildung eingeladen, sich als Critical Friends² kommentierend und kritisch zu den Themen unserer Handreichung zu äußern. Im zweiten Teil finden sich als „Gedankenstriche“ die individuellen Perspektiven von Ratsmitgliedern auf den Kulturraum Kindheit und Jugend.

Kulturelle Bildung als öffentliches Gut betrifft verschiedene Zuständigkeiten und Ressorts. Auf die jugendpolitische und die vorangegangene bildungspolitische wird eine kulturpolitische Handreichung folgen. Für die Entstehung und Sicherung von Bildungslandschaften, die Kulturelle Bildung aktiv einbeziehen, bedarf es vieler verschiedener Akteurinnen und Akteure. Sie müssen sich in der vielfältigen Gemengelage von öffentlich geförderten, zivilgesellschaftlichen, privatwirtschaftlichen und informellen Orten positionieren und brauchen den Gemeinsinn aus Politik und Gesellschaft.

Dank

Die Arbeit des Rates für Kulturelle Bildung wird durch das langjährige Engagement der fördernden Stiftungen im Rat für Kulturelle Bildung e. V. (Bertelsmann Stiftung, Deutsche Bank Stiftung, Karl Schlecht Stiftung, PwC-Stiftung, Robert Bosch Stiftung, Stiftung Kunst und Natur, Stiftung Mercator) ermöglicht; wir wissen das sehr zu schätzen. Ohne die Mitarbei-

terinnen der Geschäftsstelle des Rates für Kulturelle Bildung in Essen wäre diese Publikation nicht möglich gewesen. Wir freuen uns sehr über das Grußwort des Präsidenten des Deutschen Städtetages und Oberbürgermeisters der Stadt Leipzig, Burkhard Jung, und über die Beiträge der Critical Friends, die unser eigenes Nachdenken beflügelt haben. Allen, die zum Gelingen dieser Handreichung beigetragen haben, danken wir herzlich!

Wir hoffen auf eine breite Debatte in der interessierten Öffentlichkeit und wünschen uns, dass die Politik die durch die Stiftungen ermöglichten Anstöße des Rates für Kulturelle Bildung aufnimmt und für eine dauerhafte und intensive Förderung und Sicherung der Kulturellen Bildung auf allen relevanten Ebenen sorgt.



Professor Dr. Eckart Liebau

Vorsitzender des Rates für Kulturelle Bildung
Essen, im März 2021

Grußwort

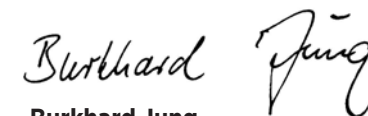
Erzählen, Schreiben, Musik, Rhythmik, Spiel, Tanz oder Theater, Film oder Fotografie, Bildende Kunst und digitale Medien: Kulturelle Bildung ist weit mehr als ästhetische Kenntnisse und Fertigkeiten zu erwerben. Sich spielerisch und künstlerisch mit Themen auseinanderzusetzen, Haltungen und Sichtweisen zu entwickeln, ein Stück mehr die Welt zu begreifen, das alles schafft neue Zugänge und einen eigenen Blick auf sich selbst und die Umwelt. Für den sozialen Zusammenhalt ist das ungemein wichtig. Und insbesondere für benachteiligte Kinder und Jugendliche schafft Kulturelle Bildung wertvolle gesellschaftliche Teilhabechancen.

Die Corona-Pandemie bringt auch hier vieles ins Wanken. Die zeitweise Schließung außerschulischer Bildungseinrichtungen wie der Bibliotheken, Musik- und Jugendkunstschulen und Archive, aber auch von Museen und Theatern hat die Angebote der Kulturellen Bildung in den Städten weitgehend lahmgelegt. Innerhalb weniger Wochen wurden mit viel Kreativität und Herzblut alternative Digitalformate geschaffen, die stetig weiterentwickelt und verbessert werden; Präsenzangebote können sie gleichwohl nicht ersetzen.

Kulturelle Bildung ist für unsere Städte ein hohes öffentliches Gut. Dies kommt in der Trägerschaft einer Vielzahl von kulturellen Bildungseinrichtungen zum Ausdruck. Allerdings können kultur- und bildungspolitische Ziele ohne Unterstützung von Ländern und Bund nicht umgesetzt werden. Um ein inklusives System mit der kulturellen Beteiligungsmöglichkeit für jeden Einzelnen zu ermöglichen, bedarf es insbesondere verlässlicher Strukturen und finanzieller Förderung.

Welches sind konkrete Gelingensbedingungen für einen breiten Zugang zu Kultureller Bildung? Wie können soziale Ausschlüsse vor allem für Kinder und Jugendliche möglichst vermieden werden? Die vorliegende jugendpolitische Handreichung „Kulturraum Kindheit und Jugend“ des Rates für Kulturelle Bildung greift diese Fragestellungen auf. Eine Reihe von Handlungsvorschlägen zeigen: Erfolge in der Kulturellen Bildung sind maßgeblich von ihrer Anschlussfähigkeit an die aktuelle Lebenssituation von Kindern und Jugendlichen abhängig. Sie setzt damit gut vernetzte, krisenfeste kommunale Bildungsnetzwerke voraus.

Lassen Sie uns weiter gemeinsam an dieser für uns so zentralen Aufgabe arbeiten!



Burkhard Jung

Präsident des Deutschen Städtetages
Oberbürgermeister der Stadt Leipzig
Berlin, im März 2021

Kulturelle Bildung als öffentliches Gut

Die Achtung der Freiheit der Kunst ist ein wesentlicher Teil der freiheitlich-demokratischen Ordnung unserer Gesellschaft und genießt Verfassungsrang. In den Künsten wird das Verhältnis von Mensch und Welt in besonderer und unersetzlicher Weise wahrgenommen und gestaltet. Eine darauf bezogene Kulturelle Bildung hilft dabei, eigene gestalterische Möglichkeiten zu entwickeln und mit diesen Kompetenzen in den Dialog mit anderen zu treten.

Vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Transformationsprozesse wie Digitalisierung, Globalisierung, demografischer Wandel und Migration gewinnt Kulturelle Bildung eine höhere Bedeutung denn je als entscheidende Ressource für individuelle Bildungsprozesse und die gesellschaftliche Entwicklung.

Um kulturelle Beteiligung des Einzelnen zu ermöglichen und Interesse an gesellschaftlicher Teilhabe zu fördern, bedarf es verlässlicher Strukturen und professionell qualifizierter Personen in der Vermittlung. Dabei muss benachteiligten Kindern und Jugendlichen eine besondere Förderung zukommen. Kulturelle Bildung, als wesentlicher, eigenständiger Bestandteil der Gesellschaft, stellt somit ein öffentliches Gut dar, das niemandem verwehrt werden darf und zu dem jeder Mensch in unserer Gesellschaft Zugang haben muss.

TEIL I: HANDREICHUNG

KULTURRAUM KINDHEIT UND JUGEND

Gemeinsame Position der Expertinnen und Experten im Rat für Kulturelle Bildung

Die Begegnung mit kulturellen, ästhetischen Inhalten ist Bestandteil der Kindheit und Jugend. Erste Weltzugänge erschließen Kinder sich über die Sinne und die Entdeckung von Farben, Formen, Klängen und Stoffen. Das Spielen in seinen äußerst vielfältigen Formen hat dabei von frühester Kindheit an zentrale Bedeutung. Später imitieren Kinder Tanzsequenzen aus Videospielen, streamen Filme oder singen mit ihren Großeltern. Das Lieblingsbuch, die neue Serie, der Blick aus dem Fenster und ins Smartphone eröffnen Zugänge zu ästhetischer Wahrnehmung. Kindheit und Jugend sind besonders kreative und produktive Lebensphasen und von daher auch als ein eigener Kulturraum zu verstehen. Ästhetische Praktiken und Erfahrungen sind wesentliche Bestandteile des Aufwachsens und der Auseinandersetzung mit Ich und Welt; sie sind wichtige Grundlagen und Ausgangspunkte für das weitere Leben.

Diese grundlegenden Ressourcen können durch frühe Kulturelle Bildung gestärkt und angereichert werden. Damit können sie Kindern und Jugendlichen immer wieder neue Anreize geben und Wege zu vertiefter ästhetischer Erfahrung öffnen. Dies geschieht an verschiedenen Orten und durch unterschiedliche Formate der formalen, non-formalen und informellen Bildung: Kulturelle Bildung findet in Kitas und Schulen, in gemeinnützigen und kommerziellen Angeboten sowie unter Freunden, in Familien und in den Medien statt – vielfach „nebenbei“ oder spielerisch vermittelt. Zwischen den verschiedenen Arten und Ebenen der ästhetischen Bildung bestehen wechselseitige Abhängigkeiten und Zusammenhänge, die den Kulturraum Kindheit und Jugend vielfältig und komplex machen. Eine wichtige Rolle spielt auch die Vorbildfunktion der Familie: Kulturelle Interessen und ästhetische Präferenzen von Eltern und Geschwistern führen häufig zu gemeinsamen Aktivitäten wie Filme schauen, Musik hören oder machen und Fotografieren.³ Kinder musizierender Eltern nehmen später oft selbst Musikunterricht, und Kinder, deren Eltern über ein hohes Bildungsniveau verfügen, nehmen öfter außerunterrichtliche kulturelle Bildungsangebote wahr – ob Kunst, Musik, Tanz oder Theater.⁴ Darüber hinaus ist es in erheblichem Maße von der Schulform, aber auch von der Einzelschule abhängig, inwieweit junge Menschen inner- und außerhalb des Curriculums Anregungen zur ästhetischen Auseinandersetzung finden können.⁵

Unabhängig von Eltern, Lehrkräften, Mitschülerinnen und Mitschülern, Freunden und Freundinnen⁶ können viele weitere Impulse zu kulturellen

Erfahrungen führen. Angeboten der kulturellen Kinder- und Jugendarbeit kommt hierbei eine besondere Bedeutung zu; sie bieten Zugänge, die mit vielfältigen Teilhabemöglichkeiten verbunden sind.

Kulturelle Bildung als selbstverständlicher Teil des Aufwachsens

Die Möglichkeit kultureller Teilhabe sollte nicht von der Herkunft, vom Wohnort, von der Nachbarschaft oder gar vom Zufall abhängen. Damit im Kulturraum Kindheit und Jugend Beteiligung möglich ist, muss Kulturelle Bildung selbstverständlicher Teil des Aufwachsens sein und bedarfsbezogene Angebote vorhalten, die auch sozioökonomische und soziokulturelle Benachteiligungen ausgleichen. Die Bereitstellung und Priorisierung von Gelegenheitsstrukturen für informelle und non-formale ästhetische Begegnungen für Kinder und Jugendliche sind Ausdruck eines politischen Willens, in den auch Kriterien der Qualität und Professionalität eingehen müssen. Infolge der Corona-Pandemie sind Anerkennung und Strukturen⁷ und damit die Grundversorgung mit kultureller Kinder- und Jugendbildung besonders in Gefahr – doch gerade jetzt ist außerschulische Kulturelle Bildung für Kinder und Jugendliche besonders wichtig, auch angesichts von Belastungserfahrungen.

Das in der UN-Kinderrechtskonvention⁸ verbrieft und im Zwölften und Achten Sozialgesetzbuch konkretisierte⁹ Recht auf Beteiligung am kulturellen und künstlerischen Leben trifft bei der Umsetzung auf unterschiedliche lebensweltliche Voraussetzungen. Dies gilt insbesondere für informelle Prozesse Kultureller Bildung in Familie und Alltag, die große Bedeutung für die Ausgestaltung des Kulturraums Kindheit und Jugend haben. Die Institutionen non-formaler kultureller Kinder- und Jugendbildung, die in Deutschland über eine lange Tradition verfügen und einen politischen Auftrag im Sinne der Kinder- und Jugendhilfe erfüllen, tragen neben Schulen und Kultureinrichtungen wesentlich zur Grundversorgung mit Kultureller Bildung bei und sind in vielen Städten und Gemeinden wichtige Akteure der Bildungslandschaften.¹⁰ Sie stellen freiwillig nutzbare, oft bewusst niederschwellig ausgerichtete Angebote zur Verfügung – etwa nicht-kommerzielle Mal- und Theaterkurse oder musikalische Früherziehung –, für die materielle und strukturelle Ressourcen und eine gute Vernetzung eine entscheidende Rolle spielen. Doch selbst gemeinnützige, öffentlich geförderte Angebote der kulturellen Kinder- und Jugendbildung, die prinzipiell allen offen stehen, können exklusiv sein. Umso wichtiger ist es, im Bereich der Kulturellen Bildung nicht nur auf Komm-, sondern auch auf Gehstrukturen zu setzen und Angebote Kultureller Bildung wie Bücherbusse, Medienmobile und Tiny Music Houses in die Stadtteile und Gemeinden, Kitas und öffentlichen Treffpunkte zu bringen, eben dahin, wo die Kinder und Jugendlichen im Alltag sind.

Eine frühe aktive Beteiligung am kulturellen Leben und die Auseinandersetzung mit kulturellen Ausdrucksformen sind wesentliche Vorausset-

zungen für die individuelle Entwicklung und Teilhabe am gesellschaftlichen Leben. Dabei lebt Kulturelle Bildung gerade im non-formalen und informellen Bereich von Freiwilligkeit und Teilhabeinteresse. Daraus ergibt sich die jugendpolitische Herausforderung, in Abstimmung mit Expertinnen und Experten der Kinder- und Jugendkulturarbeit Rahmenbedingungen für die Entwicklung individueller kultureller Interessen unter Berücksichtigung pädagogischer und künstlerischer Qualitätskriterien zu schaffen.¹¹

Kulturelle Mobilität braucht Räume

Ein souveräner und reflexiver Umgang mit kulturellen Inhalten gewinnt für alle Kinder und Jugendlichen an Bedeutung – denn das Aufwachsen bringt immer wieder Gelegenheiten und Situationen mit sich, in denen Perspektivenwechsel zwischen Stilen und Geschmacksvorlieben, Interpretationen und Glaubenssätzen gefordert sind. Kulturelle Gegenstände und Praktiken erschließen in diesem Zusammenhang Zugänge zu gesellschaftlichen Phänomenen und Prozessen. Kinder und Jugendliche sind unter anderem aufgrund der frühen Begegnung mit elektronischen Medien mit einer Vielfalt an Ausdrucksformen und kulturellen Phänomenen konfrontiert. Sich in dieser Vielfalt zurechtfinden und verorten zu lernen und sie auch für die Identitätsbildung zu nutzen, ist eine Aufgabe, vor der alle jungen Menschen stehen. Kulturelle Bildung spielt eine zentrale Rolle, wenn es darum geht, Orientierungswissen aufzubauen und Partizipation zu ermöglichen. Denn in der kulturellen Kinder- und Jugendarbeit geht es darum, Vielfalt zu ermöglichen und ästhetische Räume zu öffnen, um die Entwicklung von Haltungen zu unterstützen, die Widersprüche aushalten und Gegensätze einschließen, kurzum: trotz unterschiedlicher Ausgangslagen und Auffassungen gemeinsam etwas zu bewirken.

In der Kinder-, Jugend- und Familienpolitik ist es unabdingbar, für die Kulturelle Bildung sowohl den individuellen Lebenslauf als auch den sozialen Raum im Blick zu haben. Das Ziel, Kindern und Jugendlichen die Gelegenheit zur aktiven Begegnung mit den Künsten zu geben, ist dann erreicht, wenn auf allen Ebenen barrierearme Räume und interessante Angebote für kulturelle Aktivitäten und ästhetische Praxen geschaffen werden, die zu intensiver Nutzung einladen – in der Jugend- und Familienhilfe, in urbanen wie ländlichen Räumen, an physischen wie digitalen Orten – und wenn dabei auch überall dort, wo es notwendig ist, ein besonderer Förderungsbedarf berücksichtigt wird.

Die Umsetzung des kulturellen Teilhaberechts von Kindern und Jugendlichen hängt von verschiedenen Akteuren ab. Schulen, Institutionen der frühkindlichen Bildung und Betreuung, Eltern und andere Bezugspersonen inner- und außerhalb der Familie, Gleichaltrige, Gestalter der kommunalen Bildungslandschaft inklusive pädagogischer und kultureller Professionen und Medien bieten Zugänge und Teilnahmemöglichkeiten. Aber

ob Angebote der kulturellen Kinder- und Jugendarbeit zu aktiver Teilhabe und nachhaltigem Interesse führen, hängt nicht zuletzt davon ab, wie bekannt sie sind und wie attraktiv sie auf ihre Zielgruppen wirken.

Dies ist eine Herausforderung für die Gestalterinnen und Gestalter kultureller Bildungsangebote vor Ort. Darüber hinaus ist es eine Aufgabe für die Jugendpolitik und Verwaltung, physische Freiräume und Begegnungsorte, Sport- und Spielplätze für Kinder und Jugendliche vorzuhalten. Es geht darum, Angebote kultureller Teilhabe in Bildungslandschaften zu integrieren, deren Nutzung zu bewerben und Qualitätsansprüche durchzusetzen.

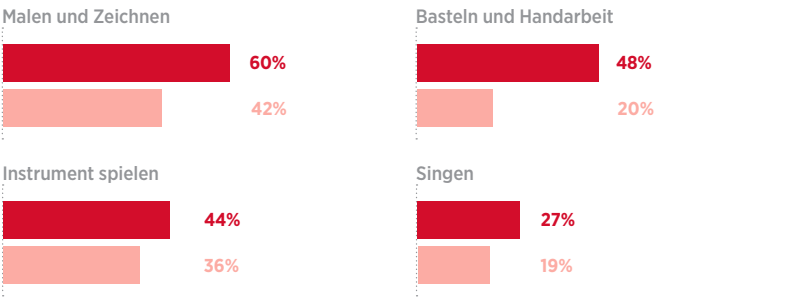
Kriterien für gelingende kulturelle Kinder- und Jugendarbeit

- Räume schaffen: Teilhabegerechte Kulturelle Bildung öffnet ästhetische Erfahrungsräume, die der Vielfalt junger Menschen gerecht werden und ihnen die Gelegenheit bieten, Räume als Spiel- und Erprobungsräume zu entdecken, sich anzueignen und zu gestalten.
- Räume öffnen: Für die kulturelle Kinder- und Jugendarbeit genutzte öffentliche Räume, Einrichtungen der non-formalen Bildung, der Kinder- und Jugendhilfe und der zivilgesellschaftlichen Organisationen sind diskriminierungsfrei zugänglich.
- Räume mit Leben füllen, Ressourcen bereitstellen: Zielgruppenfreundliche Öffnungszeiten, künstlerisch und pädagogisch qualifiziertes Personal, Ausstattung mit Gerät und Material sind gesichert.
- Teilhabequalität sichern: In der kulturellen Kinder- und Jugendbildung ergänzen sich Qualität und Teilhabe. Hochwertige Kulturelle Bildung ist auf Beteiligung und Teilhabe ihrer Zielgruppe ausgerichtet.
- Über alle Kanäle: Gerade in „begegnungsärmeren“ Zeiten wird die Auseinandersetzung mit Ich und Welt besonders wichtig. Behutsame und kreative Lösungen über die Distanz zu finden, kann ein guter Grund für kulturelle Bildnerinnen und Bildner sein, nicht nur die Strukturen, sondern auch die Kulturen und Ästhetiken des Web zu nutzen.
- Auf den Schirm und auf die Karte: Kulturelle Kinder- und Jugendarbeit ist ein wichtiger Teil des Vor-Ort-Bildungsangebotes. Sie wird dementsprechend in lokalen Bildungslandschaften berücksichtigt und sichtbar, damit kulturelle Kinder- und Jugendbildung zum öffentlichen Gut wird.

Siehe Eckart Liebau:
Im Konjunktiv, S. 64.

Kulturelle Inhalte begleiten das Aufwachsen

Besonders Jüngere sind in ihrer Freizeit kulturell aktiv



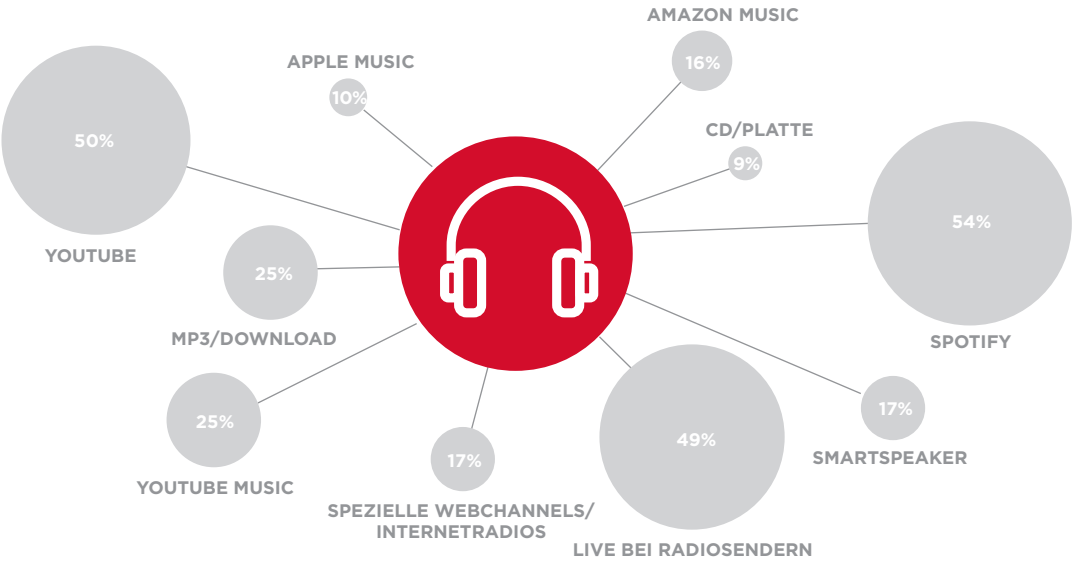
Häufigkeit ausgewählter kultureller Aktivitäten nach Altersgruppe laut Kinder- und Jugendbefragung (n=4931) MeDiKus (2011/2012)¹². Obere Balken: 9- bis 12-Jährige, untere Balken: 13- bis 17-Jährige.

Die Kulturinteressen junger Menschen sind vielfältig



Kulturelle Interessen Jugendlicher laut Befragung des Rates für Kulturelle Bildung (2019)¹³ von 12- bis 19-jährigen YouTube-Nutzerinnen und -Nutzern (n=710). Die Größe der abgebildeten Begriffe orientiert sich an der relativen Häufigkeit der Zustimmung auf die Frage „Interessierst du dich für diese Aktivität?“

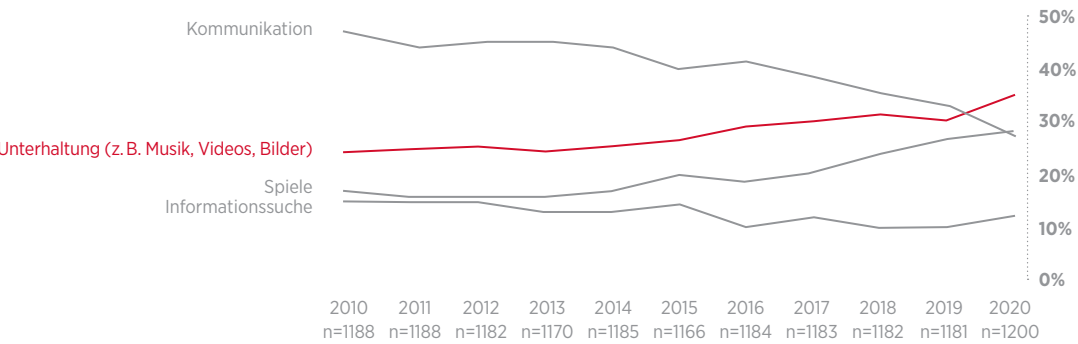
Die Zugänge zu kulturellen Inhalten haben sich vervielfältigt: Beispiel Musikhören



Kumulierte Häufigkeiten der Antworten „täglich“/„mehrmals die Woche“ zu verschiedenen Wegen des Musikhörens 12- bis 19-Jähriger (n=1200) laut JIM-Studie 2020.¹⁴

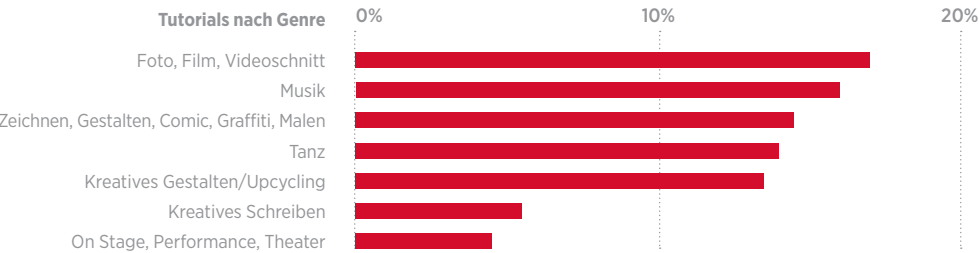
Der digitale Wandel hat neue Kulturräume geschaffen

Audiovisuelle Inhalte haben in der Online-Nutzung Jugendlicher an relativer Bedeutung gewonnen.



Inhaltliche Verteilung der Internetnutzung Jugendlicher laut JIM-Studie 2010–2020.¹⁵

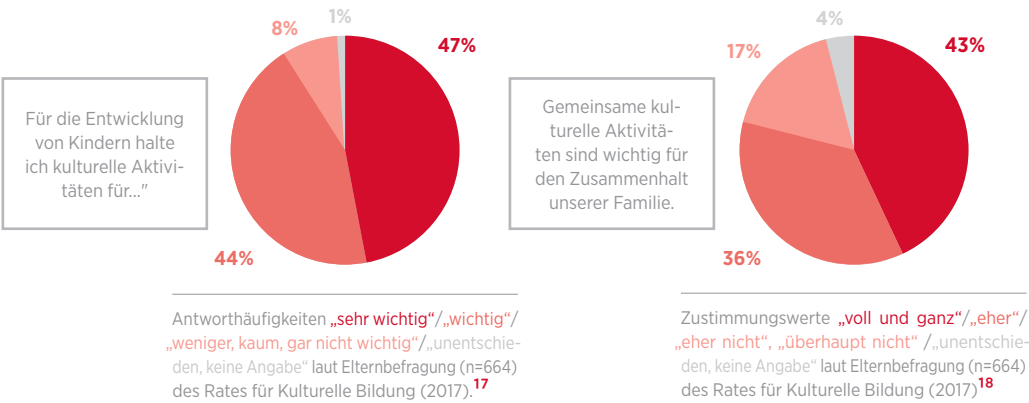
Onlinemedien bieten Aktivierungspotenzial für kulturelle und ästhetische Praktiken: Beispiel Tutorials



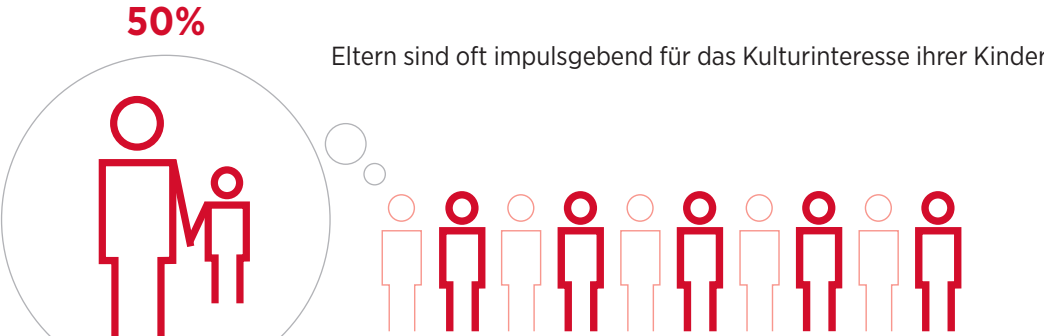
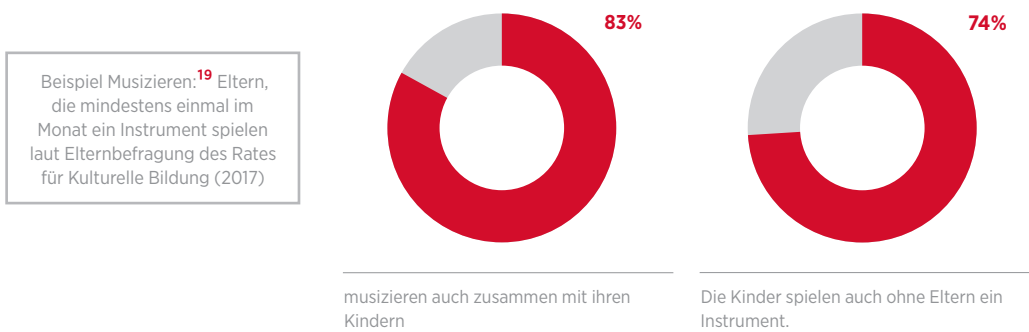
Zustimmungswerte nach ausgewählten Genres zur Frage „Schaust du YouTube-Videos aus diesem Themenbereich an?“ laut Befragung des Rates für Kulturelle Bildung (2019)¹⁶ von 12- bis 19-jährigen YouTube-Nutzerinnen und -Nutzern (n=710).

Familien sind Orte der Kulturellen Bildung

Kulturelle Aktivitäten sind relevant für Eltern und Familien



Kulturelle Vorlieben werden innerhalb der Familie weitergegeben



Antworthäufigkeit „Eltern“ auf die Frage nach dem Ursprung des eigenen Kulturinteresses laut Befragung des Rates für Kulturelle Bildung (2015) von Schülerinnen und Schülern der 9. und 10. Klassen,²⁰ hier: Befragung der nach eigenen Angaben „sehr“ oder „etwas“ kulturinteressierten Schüler und Schülerinnen (70 Prozent der Stichprobe (n=532)).

Nicht nur eine Phase: Was macht nachhaltige Kulturelle Bildung aus?

Sind kulturelle Anregungsmilieus in Kindheit und Jugend prägend für eine nachhaltige Entwicklung ihrer kulturellen Interessen und Aktivitäten? Diese Frage lässt sich im Sinne linearer Wirkungserwartungen nicht eindeutig beantworten. Es kommt auf das *Setting* an. Selbst die ehrgeizigste Absicht, ein lebenslang anhaltendes Interesse an Kunst etwa durch diszipliniertes Üben entstehen zu lassen, kann das glatte Gegenteil hervorrufen, obwohl so in Einzelfällen die Bahnung für spätere Berufskarrieren gelegt worden sein mag. Und umgekehrt können absichtslose Anregungen, auch unter kulturell kargen Umständen, lebensgeschichtlich anhaltenden Einfluss gewinnen. Wichtig ist der Respekt vor den eigensinnigen, selbstbestimmten Aneignungsweisen der jungen Menschen. Dies gilt für die Spannweite ihrer Zu- und Abwendungen zu und von kulturellen Gegenständen und Praktiken, sozialen Beziehungen und eigenen Selbstkonzepten. Sinnvoll sind Impulse in offen strukturierten Möglichkeitsräumen. Sie sollten reichhaltig, aber nicht überladen sein, verschiedene kulturelle Praktiken und soziale Beziehungen anbieten, gesichert durch finanzielle und personelle Ausstattung. Doch gilt es, das kindliche und jugendliche Erleben von Gegenwart nicht zugunsten einer zukunftsfixierten Nachhaltigkeitsidee zu entwerten. Zu fördern ist eine allgemeine Haltung neugierigen Interesses an Vielfalt und Unterschiedlichkeit, haben junge Menschen so doch die Wahl, sich über gute Gegenwartserfahrung auch langfristig stabil auf bestimmte Genres einzulassen.

Rainer Treptow

Professor für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Sozialpädagogik an der Eberhard Karls Universität Tübingen

Wie kommt Kunst in Bewegung oder: Wie wird Kunst zum eigenen Ding?

- Natalia** Zum Tanzen bin ich über das Fernsehen gekommen. Schon als Kind habe ich es geliebt, mir Musikvideos anzuschauen. Meine Favoriten waren Lambada, Michael Jackson und DJ BoBo.
- Gina** Bereits als Kind habe ich beim Mitmachzirkus mitgewirkt. Die kreative Art der Bewegung steckte immer in mir, ich habe mir schon damals kleine Acts ausgedacht und vorgeführt.
- Natalia** Meine Mutter erfüllte mir meinen Wunsch und schrieb mich mit sechs in die Tanzschule ein. Mit 12 Jahren konnte ich durch ein Casting mit DJ BoBo in der Kölnarena tanzen. Das Tanzen hat mir unglaublich viel Freude und Bühnenerfahrung gebracht. Es war aber auch kostspielig und nur mit der Unterstützung meiner Eltern möglich.
- Gina** Die Begegnungen mit professionellen Artisten und meine ersten Shows im Theater an Bord eines Kreuzfahrtschiffes gaben mir Mut, für meinen Traum zu kämpfen: vom stillen Kind zur selbstbewussten Artistin.
- Natalia** Nach dem Schulabschluss konnte ich ein paar Tanzjobs ergattern und bin in die kommerzielle Szene gerutscht. Dabei habe ich schnell gemerkt, dass das nichts für mich ist. Ich habe eine Ausbildung gemacht und bin durch einen Freund auf Urbanatix gestoßen.
- Gina** Durch Bewegungskunst kann man sich ausdrücken; es gibt Kraft und Energie. Mit Urbanatix konnten wir unseren Horizont erweitern und haben gelernt, dass jeder eine Art von Kunst in sich trägt. Darauf kommt es an, sein „Ding“ in der Kunst zu finden, sich auszuprobieren. Wie viele Menschen trauen sich nicht, aus der Norm auszubrechen? Aus Angst vor Ausgrenzung und davor, einen Teil von sich preiszugeben. Deshalb ist ein sicheres Umfeld so wichtig, in dem man anders und kreativ sein kann.

Natalia Nowakowski und Gina Sibila

Bewegungskünstlerinnen beim Street-Art-Projekt URBANATIX, Bochum

DREI SCHLAGLICHTER

FRÜHE FÖRDERUNG
ANGEBOTE
INFRASTRUKTUREN

Früh übt sich – oder nicht.

- Eine deutliche Mehrheit der Eltern von Kindern zwischen 3 und 17 Jahren erkennt Kulturaktivitäten als wichtig für Kindheit und Familie an.²¹
- Eltern sind für viele Kinder Schlüsselpersonen bei der Entwicklung kultureller und ästhetischer Interessen.²²
- Jedes dritte befragte Elternteil traut sich nicht zu, die eigenen Kinder bei Bildungsambitionen im künstlerischen oder musikalischen Bereich selbst zu unterstützen. Zugleich nimmt die Teilnahmequote von Kindern an kulturellen Aktivitäten außerhalb von Schule und Kindergarten bei niedrigerem formalen Bildungshintergrund der Eltern ab.²³
- Viele Kinder verbringen einen wesentlichen Teil ihrer Zeit in Kindertageseinrichtungen.²⁴ In welchem Umfang und auf welche Weise dort frühkindliche Kulturelle Bildung angeboten wird, ist abhängig vom Profil der jeweiligen Einrichtung.

Früh übt sich – oder nicht: Ästhetische Erfahrungsräume in der frühen Kindheit sind in starkem Maße abhängig von Elternhaus und Kita. Die kulturellen Bildungsaktivitäten in Kindertagesstätten werden von den Konzepten der Einrichtungen, der Qualifikation und Initiative des Personals sowie den Ressourcen der Träger bestimmt.

Wie werden kulturelle Kinderrechte Wirklichkeit?

Kulturelle Bildung muss kulturelle Beteiligung sein. Die Kinderrechte sichern jedem Kind auf der Welt ein gesundes und gutes Aufwachsen zu. Und zu einem gesunden und guten Aufwachsen ist die Teilhabe und Teilnahme am kulturellen Leben unerlässlich. So findet man in vielen der insgesamt 54 Artikel der UN-Kinderrechtskonvention Bestimmungen, Erläuterungen, Grundlagen und Hilfestellungen, wenn es um Fragen zur Notwendigkeit, Gestaltung und Umsetzung Kultureller Bildung geht. Kinder haben ein Recht auf Teilhabe am kulturellen Leben (Artikel 31), ein Recht auf Bildung (Artikel 28), ein Recht auf (kulturelle) Identität (Artikel 8), ein Recht auf kindgerechte Medien (Artikel 17).

Und auch, wenn kein Kinderrecht wichtiger ist als ein anderes und Kinderrechte nur in ihrer Gesamtheit wirken, ist es doch ein Recht, das uns in der Kulturellen Bildung bedingungslos leiten muss: das Recht auf Beteiligung (Artikel 12).

Denn dort, wo Kinder beteiligt werden, sie mitbestimmen und selbstbestimmen, ihre Individualität und ihre ganz eigene künstlerische Ausdrucksweise im Fokus kulturell bildnerischer Arbeit steht, dort, wo Erwachsene bereit sind, abseits eigener ästhetischer Normen und ohne eigene Machtansprüche Kinder in der Findung und im Leben ihrer eigenen kulturellen Identität zu begleiten und zu unterstützen, dort kann Kulturelle Bildung ihre ganze Kraft und Wirkung entfalten. Dort kann sie dazu beitragen, dass Kinder eine Stimme bekommen, wo sie vielleicht nicht sprechen können, dass ihre Themen und Wünsche und Forderungen gleichwertig mit denen aller anderen stehen und so ihr Recht auf gesellschaftliche und kulturelle Teilhabe gewährt wird.

Luise Meergans

Abteilungsleiterin Kinderrechte und Bildung,
Deutsches Kinderhilfswerk e. V.

Was macht Kitas zu kulturellen Bildungspartnern?

Kulturelle Bildung in der frühen Kindheit ist die Grundvoraussetzung für Persönlichkeitsentwicklung und künstlerische Teilhabe. Sie beflügelt Allgemeinbildung durch Kunst und Kultur und kann zu einem offenen Weltbild beitragen. Um Kulturelle Bildung in ihrer Vielfalt zu ermöglichen, müssen Kitas Räume schaffen, in denen Kinder sich ausprobieren können, in denen Fähigkeiten sowie Fertigkeiten gefördert werden und in denen sie mit viel Freude Zugänge zu den verschiedenen Kunstsparten bekommen. Ein entsprechendes Handlungskonzept begreift Kitas als lebendigen Ort der Kultur. Es betrachtet Kulturelle Bildung nicht als einmaliges oder zusätzliches Projekt, sondern als Teil des Alltags. Es kann durch Materialangebote, Raumkonzepte, Begegnungen mit Künstlerinnen und Künstlern unterschiedlichster Kunstsparten in Form von Ausstellungen und Flurkonzerten umgesetzt werden. Die Pädagoginnen und Pädagogen haben die Aufgabe, den Weg zu kulturellen Orten für Kinder und Eltern zu bereiten. Sie ermöglichen Familien neue und bestenfalls nachhaltige Zugänge zur Kultur.

In Dortmund wurden gemeinsam mit dem Kulturbüro Qualitätsmerkmale für sogenannte Kulturkitas entwickelt. Kulturkitas sind mit verschiedenen Akteuren der Kommune, mit Qualifizierungseinrichtungen und untereinander vernetzt und nehmen aktiv Kontakt zu Künstlerinnen und Künstlern, Theatern und Museen auf. Die Pädagoginnen und Pädagogen können sich in verschiedenen Kunstsparten fort- und weiterbilden. Über Vernetzungen, Kooperationen und einen stetigen Qualitätsdiskurs wird das Konzept Kulturkita mit Leben gefüllt und ermöglicht Begegnungen mit der Kunst, die Kinder und Erwachsene beflügeln.

Barbara Lindemann

Kunstpädagogin und Leiterin des katholischen Familienzentrums
Forum Bartoldus

Früh übt sich. Keine Kindheit ohne Kulturelle Bildung

Gemeinsame Position der Expertinnen und Experten im Rat für Kulturelle Bildung

Jede kulturelle Bildungsbiografie wird in der Kindheit grundgelegt. Das Experimentieren und Spielen mit Farben, Formen und Körper, Raum und Klang, Sprache und Rolle in seinen zahllosen Varianten konstituiert eigenständige Aktions-, Interaktions- und Existenzformen von Kindern, die auch Teil ihrer ästhetischen Bildung sind. Wahrnehmen und Gestalten nimmt damit zentrale Bedeutung für die Bildung in den ersten Lebensjahren ein.

Die frühe Übung in ästhetischer Praxis, begleitet und unterstützt von der hohen Lernfreude im Kindesalter, ist auch der Einstieg in einen lebenslangen Prozess: die gestaltete Umwelt wahrzunehmen, sich zu ihr in Beziehung zu setzen und an ihr aktiv mitzuwirken. Es kommt daher wesentlich darauf an, Kindern vielfältige ästhetische Spielräume zu eröffnen. In ihnen erschließen sie sich die sie umgebende Wirklichkeit und darin erfahren sie Selbstwirksamkeit.²⁵

Frühe Wegbegleitung und Wegbereitung für kulturelle Bildungsbiografien

Weil kulturelle Ausdrucksformen, Gegenstände und Inhalte integrale Teile des Aufwachsens sind, kommt dem unmittelbaren sozialen Umfeld besondere Bedeutung zu. Kinder verbringen in den ersten Lebensjahren besonders viel Zeit mit primären Bezugspersonen wie ihren Eltern.²⁶ Der Kulturraum Familie ist somit ein wichtiger Ort der Kulturellen Bildung. Gemeinsame Aktivitäten wie Singen, Musik hören, Vorlesen, Malen und Gestalten finden in den Familien in unterschiedlichem Ausmaß und unterschiedlichen Formen in wiederum unterschiedlichen Familienkonstellationen und unterschiedlichen Wohnverhältnissen statt; auch die Zugänge zu kulturellen Inhalten und Gegenständen über analoge und digitale Medien treffen auf höchst verschiedene Bedingungen. Generell bietet die erheblich gewachsene Medien- und Geräteausstattung²⁷ in Haushalten und Kinderzimmern neue Anknüpfungspunkte, aber auch Herausforderungen für informelle Kulturelle Bildung; sie kann zu einem frühzeitigen²⁸ Einstieg in Medienwelten – vom Bücherregal über die Hörspielbox bis zu Smartphone und Streamingdiensten – beitragen. Darüber hinaus verbringen die meisten Kinder²⁹ einen beträchtlichen Teil ihrer Zeit in Kitas, die ebenfalls Räume für Kulturelle Bildung eröffnen. Kinder erleben kulturelle und ästhetische Ausdrucksformen auf rezeptive und produktive Weise in Umgebungen, die Vielfalt, Anregungspotenzial und Offenheit aufweisen.

Diese kulturell und ästhetisch angereicherten Anregungsräume der frühen Kindheit sind die ersten Punkte und Pfade auf der Karte kultureller Bildungslandschaften und Bildungsbiografien, in denen sich Präferenzen und Interessen, aber auch Ablehnung und Vorbehalte entwickeln.

Eltern, Geschwister, Großeltern und andere Bezugspersonen haben nicht nur einen Einfluss auf kulturelle Inhalte in den ersten Lebensjahren, sondern auch darauf, wie die Kinder diese erleben: als integralen, selbstverständlichen Bestandteil von Alltag, Freizeit und Familienleben oder als fremde Sphäre. Daher wirken sie sowohl wegbereitend wie auch als Gatekeeper für Zugänge in kulturelle Lebenswelten. Dass hier die Differenzen der sozialkulturellen und sozioökonomischen Ausgangslagen eine große Rolle spielen, liegt auf der Hand.

Pfadabhängigkeit Kultureller Bildung: Reproduktion und Mobilität

Die Ergebnisse einer Elternbefragung des Rates für Kulturelle Bildung deuten darauf hin, dass kulturbezogene Neigungen innerhalb von Familien in vielerlei Hinsicht stabil sind. Kulturvermittlung in der Familie ist eine Frage der Ressourcen³⁰ – sozial, zeitlich, finanziell, die Fläche und Lage des Wohnraums betreffend.³¹ Damit einhergehend hängt sie zugleich von den Kompetenzen der Beteiligten ab, von dem Vertrauen in den Wert Kultureller Bildung und dem erwarteten Gewinn für Kinder und Familie.

Das Grundvertrauen in die Bedeutung und die Wirksamkeit der Künste ist eine notwendige Bedingung dafür, dass Familien sich entscheiden, in kostenpflichtige Angebote Kultureller Bildung zu investieren oder einen Teil der Familienzeit im Museum, im Kindertheater, in Büchereien oder im Kino zu verbringen. Denn erst aus dem Vertrautwerden mit den Künsten wächst bei den Kindern im Normalfall auch das Vertrauen, dass die Künste selbstverständlicher Teil der eigenen Lebenswelt sein oder werden können.

Die Elternbefragung des Rates für Kulturelle Bildung zeigt hierzu ein ambivalentes Bild: Die meisten befragten Mütter und Väter äußern sich positiv zu kulturellen Aktivitäten als wichtigem Teil der kindlichen Entwicklung. Sie betrachten gemeinsame kulturelle Aktivitäten als förderlich für den familiären Zusammenhalt. Auf der anderen Seite fühlt sich ein Drittel der Befragten nicht oder eher nicht in der Lage, die eigenen Kinder bei künstlerischen Aktivitäten zu unterstützen.³² Befunde des Kinder- und Jugendmigrationsreports deuten zudem darauf hin, dass viele Eltern im Bereich der ästhetischen frühkindlichen Bildung vor allem auf professionelle Angebote vertrauen.³³

Damit Kulturelle Bildung zum öffentlichen Gut für alle Kinder werden kann, braucht die angelegte Pfadabhängigkeit kultureller Bildungsbiografien also ein Moment der Erweiterung: öffentliche Angebote in Form von inhaltlichen Impulsen, Mentorinnen und Brückenbauern, die Interessenbildung anregen und ermöglichen.

Siehe Mustafa Akça: *Wege und Brücken in die Kulturelle Bildung*, S. 70.

Kulturelle Bildung in der Kita – die Kita als Kulturort

Die Bedeutung frühkindlicher Kultureller Bildung in Institutionen der non-formalen Bildung und Betreuung ist auch vor diesem Hintergrund gewachsen. Erzieherinnen und Erzieher können das kulturelle Familienleben ergänzen und wesentliche Funktionen als Brückenbauerinnen und Wegbegleiter durch die kulturelle Bildungslandschaft einnehmen. Ob und inwieweit Kindertageseinrichtungen auch prägende Kulturorte im Sinne Kultureller Bildung sind, ist jedoch abhängig von dem pädagogischen Konzept und der Ausrichtung der Kita, der Anerkennung Kultureller Bildung seitens der Fachkräfte und deren fachlicher Qualifikation sowie der Ausstattung der Einrichtungen. Zudem setzen die jeweiligen Bundesländer mit ihren Orientierungs- und Bildungsplänen und die Trägerorganisationen mit ihren eigenen Konzepten unterschiedliche Rahmungen. Im Zuge der Corona-Pandemie ist die Umsetzung frühkindlicher Kultureller Bildung zu einer noch größeren Herausforderung, aber auch zu einer Chance für die Krisenbewältigung³⁴ geworden.

Das 2019 in Kraft getretene Gesetz zur Weiterentwicklung der Qualität und zur Teilhabe in der Kindertagesbetreuung („Gute-KiTa-Gesetz“) hat eine Qualitätsoffensive angestoßen, die mit den Handlungsfeldern³⁵ „Kindgerechte Räume“, „Qualifizierte Fachkräfte“, „Sprachliche Bildung“ und „Netzwerke für mehr Qualität“ viele Anknüpfungspunkte für die Verankerung ästhetischer Praxis und kultureller Auseinandersetzung bietet. In der Realität fehlt es in der professionellen Kinderbetreuung jedoch oft an einer Möglichkeit für die Fachkräfte, sich in ästhetischen und künstlerischen Kompetenzen weiterzubilden. Auch bedarf es etwa für die Verbindung mit Kulturpartnern innerhalb einer Bildungslandschaft Zeit, Interesse und Kompetenz, solche Kooperationen aufzubauen. Damit Kulturelle Bildung zu einem handlungsleitenden Prinzip in Krippen und Kindergärten wird, sind daher ein explizites Bekenntnis auf Bundes- und Länderebene und gesetzlich gestützte Qualitätskriterien notwendig, die die Voraussetzungen dafür schaffen, dass sich die Einrichtungen zu zuverlässigen und anregenden Orten Kultureller Bildung weiterentwickeln können.

Kulturelle Freiheitsgrade ermöglichen – kulturelle Anregungsmilieus stärken

Ästhetisch reiche Lebens- und Erfahrungswelten in der Kindheit können durch gezielte Ansprache der Eltern durch Akteure der Kulturellen Bildung, durch eine aufsuchende Kulturarbeit von Jugend- und Familienhilfe sowie durch eine stärkere Verankerung und Durchsetzung des Rechts auf kulturelle Teilhabe in Kindertagesstätten geöffnet werden. Dies sollte nicht dem Zufall überlassen, sondern durch verlässliche Strukturen gesichert werden.

Siehe Johannes Bilstein:
Revolte als Auftrag, S. 66.

Zugänge zu Kultur im Elternhaus und in Krippen und Kindergärten bilden Rahmungen, welche die kulturellen Präferenzen, Interessen und Aktivitäten von Kindern nachhaltig prägen können.

Dabei handelt es sich jedoch nicht etwa um eine strikte Determination. Individuelle Bildungsbiografien weisen durch viele Faktoren bedingte Nebenstrecken und Abweichungen auf; ob und wie sich kulturelle Interessen bilden, hängt schon in der Kindheit häufig auch von zufälligen Begegnungen mit Inhalten und/oder Personen ab. Spätestens im Jugendalter beginnt dann die Zeit der kulturellen und ästhetischen Exploration. Kindheit und Jugend sind also Phasen der Entdeckung und Entwicklung, in denen sich nicht zuletzt der Eigensinn und die besonderen Interessen jedes Individuums ausprägen.

Dabei werden auch die Wahrnehmung und Gestaltung der eigenen Erscheinung zu zentralen Aufgaben der ästhetischen Bildung: Der Umgang mit Selbst- und Fremddarstellung ist ein Thema, das Eltern und Kinder in zunehmendem Maße beschäftigt.³⁶ Auch hier kann und sollte Kulturelle Bildung ansetzen. An und in den Künsten kann sich kulturelle Kompetenz als Wahrnehmungs- und Gestaltungsfähigkeit bilden, die auch die Ästhetik des Alltags berührt. Das gilt nicht nur für die Jugendlichen, sondern auch für Eltern und Pädagoginnen und Pädagogen. Hier liegen wichtige Entwicklungs- und Qualifizierungsaufgaben für die Zukunft.

Siehe Vanessa-Isabelle Reinwand-Weiss: *Gute KuBi, gute KiTa!? Qualitätsentwicklung in der frühkindlichen Kulturellen Bildung*, S. 68.

Empfehlung 1

- Die primären Lebens- und Bildungswelten von kleinen Kindern und jungen Menschen sind entscheidend für kulturelle Teilhabe. In digitalisierten Lebenswelten ist die Rolle von Eltern und Fachkräften der frühkindlichen Bildung und Betreuung noch komplexer geworden. Alle Kinder sollen die Möglichkeit haben, frühe Erfahrungen mit Kunst und Kultur zu machen und von ästhetischen Auseinandersetzungen zu profitieren.
- Kinder im Kita-Alter müssen zu einer stärker beachteten Zielgruppe der non-formalen Kulturellen Bildung werden, da sich schon in der frühen Kindheit Grundlagen für kulturelle Teilhabe und Interessen bilden. Kindertagesstätten, Krippen und Kindergärten müssen darin unterstützt werden, diesen bedeutsamen Teil früher Kindheit kompetent zu gestalten. Dazu gehören Qualifikationsmöglichkeiten für das Personal ebenso wie die Schaffung der Voraussetzungen für Kooperationen im Rahmen regionaler kultureller Bildungslandschaften.
- Zur Förderung der Kulturellen Bildung im informellen Bereich müssen geeignete Unterstützungs- und Fortbildungsangebote für Familien und Eltern ausgeweitet werden. Dabei muss die kulturelle Diversität der Migrationsgesellschaft als Aufgabe und Chance wahrgenommen werden. Hier können und sollten Jugendämter bzw. Kinder- und Jugendhilfe, Kultur-, Schul- und Bildungsämter gezielt zusammenarbeiten.

Verstärkte Förderung kultureller und ästhetischer Anregungsräume in der frühen Kindheit

Kultur ohne Anschluss

- Kultur hat bei vielen jungen Menschen kein gutes Image: Sie verstehen darunter überwiegend hochkulturelle Praktiken³⁷, denen viele von ihnen mit Desinteresse oder Abneigung begegnen³⁸, selbst wenn sie den kulturellen Bereich als grundsätzlich bedeutsam anerkennen.³⁹
- Im Zuge der Digitalisierung und zunehmenden Geräteausstattung⁴⁰ sind kulturelle Räume expandiert. Musik, Bilder, Texte und Videos sind – insbesondere digital – leichter zugänglich, unbegrenzt verfügbar und werden zunehmend online genutzt.⁴¹ Die Rezeption von audiovisuellen Medien spielt gegenüber eigener Produktion und Verbreitung eine weitaus größere Rolle.⁴²
- Ein großer Teil der Kulturellen Bildung findet informell statt. Darüber hinaus haben non-formale Bildungsangebote in der Freizeit an Bedeutung gewonnen.⁴³ Angeleitete Formate im außerunterrichtlichen Angebot von Schulen erreichen längst nicht alle Schülerinnen und Schüler.⁴⁴

Kultur ohne Anschluss: Die Dissonanzen zwischen dem, was viele junge Menschen unter Kultur verstehen und von welchen kulturellen Inhalten ihr Alltag und Aufwachsen geprägt sind, die Expansion digitaler Kulturangebote und die Unsichtbarkeit einiger kultureller Genres in der Lebensrealität vieler Jugendlicher brauchen eine Antwort in der Kulturellen Bildung. Viele Angebote zur ästhetischen Auseinandersetzung werden nur von einer Minderheit junger Menschen wahrgenommen und genutzt.

Safe Space oder Breaking The Rules: Was ist zeitgemäße Kulturvermittlung?

Kunst ist Zumutung, Risiko, Grenzüberschreitung, nicht zu vergessen: Für Bildung gilt das auch. „Erschütterung“, „Widerspruch“, „Freiheit“ – bei allem Ringen um Orte, Methoden und Personal für die Kulturelle Bildung darf diese anstrengende Qualität nicht verloren gehen. Kulturelle Bildung (der Begriff wirkt verniedlichend) ist insofern nicht nur „Safe Space“ fürs Ausprobieren, die Selbsterfahrung und Selbstversicherung. Sie ist auch Ausprägung von Mut und Regelbruch. Es muss auch eine Befragung bestehender Regeln und Systeme geschehen, ein „Breaking The Rules“ – ästhetisch, institutionell und gesellschaftlich.

Der durch die meisten von uns nicht kontrollierbare digitale Raum sagt etwas über diese Anstrengung und das Risiko, das man als Jugend-, Kultur- und Bildungsverantwortliche einmal mehr eingehen könnte, müsste, sollte. Das bedeutet: Grenzen ausloten, Netzwerkdenken und -handeln, Einfluss testen, Spielen, wechselnde Hierarchien, ästhetisches Experiment, Text-Bild-Sound-Kommunikation, Skizze, Kontrolle und Kontrollverlust. (Und auch: Sehr kleine Gruppen, sehr wenig Publikum, sehr persönliche Kommunikation statt globaler Reichweiten – dies ist eine gesunde Erkenntnis aus der Pandemie.)

Zeitgemäße Kulturvermittlung ist in diesem Sinne eigentlich keine Vermittlung von etwas, sondern sucht Menschen als Ko-Produzent*innen, Mitentwickler*innen, Fragenstellende und Antwortgebende. Sie schafft Raum, um das Denken sichtbar zu machen, und sie verletzt auch Regeln und Traditionen. Das verlangt auf Seiten der professionell Verantwortlichen ein eigenes Rollenverständnis, Risikobereitschaft, das Gegenteil von „Besserwissen“ und vor allem das Bewusstsein, dass Kulturentwicklung täglich geschieht.

Mechthild Eickhoff

Geschäftsführerin des Fonds Soziokultur e. V.

Wollen, müssen, können: Welche Wege führen ins Theater?

In der UN-Kinderrechtskonvention ist das Recht auf volle Beteiligung am kulturellen und künstlerischen Leben festgeschrieben. Kulturelle Bildung umfasst dabei für mich: (Theater-)Kunst für (junge) Menschen und mit ihnen. In beiden Bereichen spielt möglichst barrierefreie Teilhabe eine große Rolle.

Das Theater für ein junges Publikum bietet dabei große Chancen. Viele Kinder und Jugendliche kommen im Klassenverbund in die Vorstellungen und/oder nehmen an Workshops teil, quer durch alle Schularten und gesellschaftlichen Schichten. Das bedeutet zugleich eine große Verantwortung für uns Theatermacher*innen. Unser junges Publikum ernst zu nehmen und ihm auf Augenhöhe zu begegnen, sollte selbstverständlich sein. Aber dennoch geht es mit ästhetischen Setzungen auch um das Weitergeben von Erfahrungen, um Weltentwürfe jenseits des Alltags, um die Ermutigung, die Welt anders zu sehen und zu denken.

Neben dieser Schule des Sehens wird die Schule des Spielens immer wichtiger. Die spielerische Weltaneignung im geschützten Rahmen ermöglicht empowernde Erfahrungen und Horizonterweiterungen.

Damit alle Kinder und Jugendlichen an Kunst und Kultur teilhaben können, fordern wir, dass der Anteil der Förderung von Kunst und Kultur für junge Menschen im Gesamtbudget der Kulturförderung dem Anteil junger Menschen an der Bevölkerung entspricht. Darüber hinaus MUSS Kulturelle Bildung explizit in die Leitlinien aller Bildungspläne eingeschrieben, MUSS das Schulfach Theater mit all seinen zeitgenössischen Ausprägungen flächendeckend eingeführt werden. Was im Bildungsplan steht, darum wird sich gekümmert, sonst bleibt Kulturelle Bildung eine freiwillige Zusatzleistung einzelner Lehrer*innen und Erzieher*innen.

Brigitte Dethier

Intendantin des Jungen Ensembles Stuttgart

Neue Spieler, neue Räume: Kulturelle Bildung anschlussfähig machen

Gemeinsame Position der Expertinnen und Experten im Rat für Kulturelle Bildung

Die Erfahrung und Erweiterung kultureller Lebenswelten ist ein wesentlicher Teil der Entwicklung junger Menschen und wichtig für eigene Autonomieerfahrungen. Im Jugendalter öffnen sich durch vielfältige Begegnungen, wachsende Selbstständigkeit und durch die Erweiterung der Lebenswelten neue Möglichkeiten für kulturelle Erfahrung und Auseinandersetzung sowie für die Entwicklung kultureller Präferenzen. Damit Kinder und Jugendliche kulturelle Teilhabe erfahren, braucht es Angebote, welche die Erweiterung kultureller Bildungsräume ermöglichen und einen Zugang zu Orten einer von äußeren Zwecken und Zwängen freien Selbstentfaltung bieten. Das aus der Kinder- und Jugendhilfe abgeleitete Recht junger Menschen auf die Förderung ihrer Entwicklung und Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit⁴⁵ ist auch im Sinne der kulturellen Teilhabe zu verstehen.

Die Ziele und Herausforderungen der jugendlichen Lebensphase – Allgemeinbildung, Selbstständigkeit und Selbstpositionierung⁴⁶ – gelten ebenfalls für die Kulturelle Bildung: Allgemeinbildung mit den Künsten und durch die Künste, selbstbestimmte und souveräne Auseinandersetzung mit ihren Inhalten und Gegenständen sowie die Fähigkeit, sich in kulturell geprägten Räumen zu positionieren, sind wichtige Elemente für die Gestaltung der eigenen Bildungsbiografie. Daher ist es unabdingbar, dass Kinder und Jugendliche einen möglichst umfassenden Zugang zu den kulturellen Ressourcen der Gesellschaft erhalten.

Non-formale Angebote Kultureller Bildung für Kinder und Jugendliche sind wichtige Säulen der kommunalen Bildungslandschaften und spielen eine große Rolle für die kulturelle Teilhabe. Tanzgruppe, Orchester, Band, Filmprojekt oder Theatergruppe – sie alle ermöglichen die Auseinandersetzung mit künstlerischen Themen sowie persönlichkeitsbildende Begegnungen. Darüber hinaus zeichnen sich non-formale Formate Kultureller Bildung dadurch aus, dass sie Fähigkeiten und Interessen fördern, deren Vermittlung voraussetzungsreich ist und die im Schulbetrieb häufig vernachlässigt werden.

Kulturelle und ästhetische Räume sind in den letzten Jahren massiv expandiert, neue Kanäle, Inhalte und Formen ästhetischer Praxis sind im Zuge des digitalen Wandels entstanden. Dies stellt neue Herausforderungen an die kulturelle Jugendarbeit als integralem, aber vor dem Hintergrund der Corona-Pandemie akut gefährdetem Teil der praktischen Kinder- und Jugendhilfe dar. Damit ihre Angebote anschlussfähig, attraktiv

und qualitativ hochwertig sind, müssen die Akteure häufig auch neue, ungewohnte Wege gehen.

Kulturelle Bildung: Geschützter Raum und Grenzerfahrung

Da Kinder und Jugendliche von Anbeginn mit kulturellen Inhalten aufwachsen und sich mit ihnen auseinandersetzen müssen, besteht die wichtigste Funktion von non-formalen kulturellen Bildungsangeboten darin, die Reflexion und Erweiterung der individuellen ästhetischen Möglichkeitsräume – rezeptiv und produktiv – sowie des eigenen Kulturbegriffs anzuregen. Sie bieten geschützte Räume, die dabei helfen, losgelöst vom Leistungs- und Notendruck der Schule, aber gefordert durch die Ansprüche der ästhetischen Gegenstände eigene Positionen zu finden. Bei der Kompetenzentwicklung spielt immer auch die Frage des eigenen Anspruchsniveaus eine entscheidende Rolle. Institutionell findet sich eine große Vielfalt an Formaten und Inhalten – von privatwirtschaftlichen Tanzschulen über städtische Musikschulen, Kunstworkshops in soziokulturellen Zentren bis zur regionalen Brauchtumpflege in örtlichen Kulturvereinen –, die verschiedene Interessen, Bedürfnisse und Zielgruppen bedienen. Eine zentrale Rolle spielen dabei auch die – oft selbstorganisierten – Angebote der Jugendverbände. So zeichnen sich die non-formalen Angebote zum einen in besonderer Weise durch Offenheit, Freiwilligkeit und lebensweltliche Orientierung aus,⁴⁷ zum anderen durch pädagogisch und künstlerisch fundierte Konzeption und Anleitung. Als neue Spieler auf der Bühne der sozialen Netzwerke und Online-Plattformen bauen einflussreiche Kreateure und Kreativeurinnen enge, virtuelle Beziehungen zu ihren Followern auf und verhandeln adressatenbezogen kulturelle Inhalte.

Kulturelle Bildung fördert die Auseinandersetzung mit der Leiblichkeit als Grundlage von Wahrnehmung und Gestaltung und ermutigt zum Umgang mit Ambivalenzen. Sie fördert Resilienz, weil sie langfristige Aufmerksamkeit und stabiles Engagement einfordert. Dies sind unverzichtbare Kompetenzen im Sinne der 21st Century Skills⁴⁸ und der Persönlichkeitsentwicklung. Kulturelle Bildung ermöglicht zugleich, an ästhetischen (Grenz-)Erfahrungen zu wachsen.

Nur wenn die Kulturelle Bildung sich auf ihr Alleinstellungsmerkmal bezieht, ästhetische Gestaltungs- und Erfahrungsräume durch die Auseinandersetzung mit den Künsten zugänglich zu machen, wird sie das Teilhabeversprechen einlösen können. Teilhabe sollte allerdings nicht mit einem bloßen Dabeisein verwechselt werden. Gerade im Hinblick auf die große kulturelle Vielfalt, von der kindliche und jugendliche Lebenswelten geprägt sind, müssen non-formale Angebote Kultureller Bildung mehr als ästhetische Zerstreuung bieten: Räume für ein bewusstes Erleben und einen reflektierten Umgang mit Mehrdeutigkeit, Leiblichkeit, Kontingenz und Erschütterung, für Selbstwirksamkeitserfahrungen durch ästhetische Praxis.

Siehe Florian Höllerer: *Allein an der Klippe – gemeinsam am Hafen. Von Büchern, Filmserien und erweiterten Wirklichkeiten*, S. 76.

Diversität der Lebenswelten als Herausforderung für die Kulturelle Bildung

Kulturelle Bildung trifft immer auf bereits vorhandene, individuell unterschiedliche Erfahrungen, Dispositionen und Präferenzen, die sich in den primären Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen entwickelt haben. Anschaulich wird dies etwa in den Befunden der SINUS-Jugendstudie 2020. Diese unterscheidet zwischen verschiedenen Jugendmilieus, und zwar solchen, deren Angehörige innerhalb einer großen Bandbreite von Genres und Ausdrucksformen changieren,⁴⁹ und solchen, deren Angehörige ein enger begrenztes Repertoire nutzen.⁵⁰ Die in der Studie abgebildeten typischen Aussagen von Jugendlichen zu ihren kulturellen Präferenzen zeigen deutliche Abgrenzungen, Skepsis und Desinteresse gegenüber Formen der Gegenwartskultur und des kulturellen Erbes.⁵¹ Tatsächlich aber haben so gut wie alle Jugendlichen Interesse an Musik und Texten, Bildern und Filmen. Eine entscheidende Rolle spielen dabei die gelebten stilbildenden kulturellen Aktivitäten: Durch alltagsästhetische Inszenierungen, kreative Hobbys und eigene Interpretationen kultureller Gegenstände und Kunstwerke treten junge Leute auch als Kulturproduzentinnen und -produzenten in eigener Sache auf. Die Kulturräume, die sich in den sozialen Medien und Netzwerken öffnen, werden von ihnen genutzt und bespielt. Aber sie verstehen ihr Tun häufig nicht als „Kultur“. Unter dem Begriff „Kultur“ fassen sie in der Regel zuvorderst hochkulturelle Inhalte, Gegenstände und Institutionen, zu denen sie wenig Bezug haben.⁵² Dieser Differenz müssen Gestalter und Gestalterinnen sowie Anbieter kultureller Jugendbildung aktiv begegnen und sich auch mit kulturellen Einflüssen und mit den Akteurinnen und Akteuren der informellen Kulturellen Bildung in Medien auch außerhalb des öffentlich-rechtlichen Bereichs beschäftigen.

Die Lebenswelten, in denen junge Menschen aufwachsen, sind in den letzten Jahren auch durch den digitalen Wandel komplexer geworden, mit erheblichen Implikationen auch für die non-formale Jugendbildung.⁵³ Plattformen zur Präsentation und Rezeption von Bildern und Videos, Streamingportale und Foren sind wegen ihrer Niederschwelligkeit, Erreichbarkeit und auch wegen ihres Aktivierungspotenzials⁵⁴ maßgebliche Elemente der informellen Kulturellen Bildung geworden. Der Alltag von Kindern und Jugendlichen als Digital Natives ist tief durchdrungen von ästhetischen Praktiken wie dem Schreiben und Empfangen von Text-, Bild- und Sprachnachrichten, dem Abbilden und Abgebildet-Werden, Erstellen und Veröffentlichen von Videoclips, dem Reproduzieren von Memes. Dabei stehen junge Menschen vor neuen Herausforderungen, bei denen sie nur bedingt vom kulturellen Vorwissen früherer Generationen profitieren können.

Orte wie YouTube sind längst zu jugend- und popkulturellen Leitmedien und Plattformen für niederschwellige Kulturelle Bildung geworden,

welche quasi-öffentliche (Kultur-)Güter bereitstellen. Diese Kulturproduzenten, die teils hochprofessionell und mit enormer Reichweite agieren, nehmen auch eine Bildungsfunktion ein: Die lebendigen Beziehungen zwischen Influencern und Community sind geprägt von Informationsaustausch, Meinungsbildung, dem Setzen ästhetischer Standards, jedoch häufig ohne kritisches Bewusstsein oder eine Pflicht zur Rechenschaft.

Kulturelle und ästhetische Inhalte sind in hohem Maße verfügbar geworden. Im Bereich digitaler Medien unterliegen sie Bewertungssystemen und Verwertungslogiken, die anders funktionieren als öffentlich geförderte Kulturproduktion und -vermittlung. Dennoch haben die kulturellen und ästhetischen Inhalte auf kommerziellen Plattformen Potenzial für die non-formale Kulturelle Bildung. Daher ist es umso wichtiger, Berührungspunkte zwischen den verschiedenen Lebenswelten abzubauen und vorhandene Interessen und Präferenzen sowie Fragen, die Heranwachsende umtreiben, für die kulturelle Kinder- und Jugendbildung zu identifizieren. Nur dann lässt sich auch der Bedarf an zusätzlichen, pädagogisch gestalteten digitalen Angeboten Kultureller Bildung identifizieren. Dazu gehört ebenfalls, Anreize für die Schaffung solcher Angebote im digitalen Raum zu setzen und aktiv dessen Potenziale zu nutzen.

Keine Qualität ohne Qualifikation

Anbieterinnen und Anbieter non-formaler Kultureller Bildung stehen vor der großen Herausforderung, zeitgemäße, an den jeweiligen Lebenswelten orientierte Angebote zu schaffen, welche die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Ausdrucksformen ermöglichen und dabei aktuelle kulturelle und ästhetische Entwicklungen berücksichtigen.

Es ist eine sehr voraussetzungsreiche und anspruchsvolle Aufgabe, Kulturelle Bildung so zu gestalten, dass sie an veränderte Lebensbedingungen von Kindern und Jugendlichen anknüpfen und gleichzeitig Alternativräume mit allen relevanten Qualitätskriterien der ästhetischen Bildung schaffen kann. Diese Aufgabe erfordert pädagogische und künstlerische Qualifikationen und eine größere Anerkennung und Aufwertung der vermittelnden Tätigkeit sowie eine stärkere Durchsetzung von Qualitätskriterien und -nachweisen. Erst dann wird eine Kulturelle Bildung möglich, die anschlussfähig für unterschiedliche Lebenswelten und Kulturräume ist und gleichzeitig Aushandlungsprozesse über Kunstfreiheit, kulturelle Akteurinnen und Akteure der Gegenwart, kulturelles Erbe und kulturelle und ästhetische Widersprüche zulässt.

Siehe Antje Klinge: „Ossi-Glossy“ – Eine jugendkulturelle Praxis der Selbstpositionierung, S. 74.

Siehe Benjamin Jörissen: (Post-)Digitale kulturelle Jugendwelten: nicht alles neu, aber alles anders, S. 72.

- Kinder und Jugendliche haben ein Recht auf kulturelle Teilhabe. Daher müssen Angebote der non-formalen Kulturellen Bildung ästhetische Alltagserfahrungen aufgreifen, kulturelle Lebenswelten eröffnen und einen Resonanz- und Reflexionsraum bieten. Dies ist nur möglich, wenn die kulturelle Kinder- und Jugendarbeit ihre Qualität aus den Künsten und der ästhetischen Praxis zieht.
- Gute kulturelle Kinder- und Jugendarbeit braucht qualifiziertes Personal, das in der Lage ist, das Potenzial der Kulturellen Bildung professionell zu nutzen. Vermittlerinnen und Vermittler, ob haupt-, nebenberuflich oder ehrenamtlich tätig, müssen über künstlerische und pädagogische Qualifikationen verfügen und auf geeignete Fortbildungsmöglichkeiten zurückgreifen können.
- Kulturelle Bildung als kinder- und jugendpolitische Aufgabe muss versuchen, möglichst viele Kinder und Jugendliche zu erreichen. Damit das noch besser als bisher gelingt und die Angebote die sehr unterschiedlichen Ausgangslagen, Wünsche und Interessen der Adressaten noch besser treffen, brauchen die Anbieter starke politische Rückendeckung.
- Online-Medien haben das Potenzial, kulturelle und ästhetische Inhalte zugänglich zu machen, neue Bildungswelten zu eröffnen und deren Gestaltung zu ermöglichen. Eine Verengung der jugendpolitischen Wahrnehmung der Digitalisierungsfolgen auf Aspekte der Medienkompetenz verkennt die ästhetischen Möglichkeiten und Herausforderungen der online zugänglichen kulturellen Bildungswelten und das ästhetisch-produktive Potenzial junger Menschen und der Medien. Nicht nur für Krisenfälle müssen die digitalen Möglichkeiten der kulturellen Kinder- und Jugendarbeit technisch, pädagogisch und hinsichtlich ihres ästhetischen Potenzials ausgebaut werden.

Öffnung ästhetischer Erfahrungsräume durch hohe Angebotsqualität und durch den Anschluss an verschiedene soziale und kulturelle Lebenswelten

Schieflage Teilhabe

- Kulturelle Bildung sehen viele Kommunen als eine wichtige Aufgabe an.⁵⁵ Doch ohne systematische Erfassung der öffentlichen Leistungen für kulturelle Bildung sind die tatsächlichen Angebote der einzelnen Städte und Gemeinden kaum vergleichbar.⁵⁶
- Das Konzept der Bildungslandschaften erweitert die Aufgaben der Kommunen in der non-formalen Bildung. Die Integration kultureller Kinder- und Jugendarbeit ist dabei noch nicht flächendeckend gelungen.⁵⁷
- Mit den Leistungen für Bildung und Teilhabe sind die Kommunen auch im Bereich der Transferleistungen zu wichtigen Partnern bei der Ermöglichung kultureller Teilhabe geworden. Die im bundesweiten Vergleich unterschiedlichen und oft sehr niedrigen Teilnahmequoten⁵⁸ und die sehr komplexe Verfahrensgestaltung führen zu einer erheblichen Umsetzungsproblematik.

Schieflage Teilhabe: Die jugendpolitische Aufgabe, Kulturelle Bildung in die lokale Infrastruktur zu bringen, ist angewiesen auf hochwertige Qualität und hinreichende Quantität. Ihre Erfüllung ist bisher jedoch stark abhängig vom Engagement von Einzelpersonen in den Verwaltungsspitzen der Kommunen, in Kulturämtern und Bildungsbüros. Im Bereich der kulturellen Teilhabe ist das Ziel gleichwertiger Lebensverhältnisse noch nicht erreicht.

Wie können Kinder und Jugendliche Bildungslandschaften mitgestalten?

Im 15. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung wird Mitbestimmung als Kristallisationspunkt der Jugendpolitik bezeichnet. Mitgestaltung verstehe ich in diesem Zusammenhang als die Möglichkeit mitzuwirken und mitzuentcheiden, Ziele auszuhandeln und umzusetzen. Die Voraussetzungen sind, dass Mitgestaltung gewollt ist, Angebote anregend und zugänglich und dass junge Menschen in der Kommunikation und Themenwahl gleichberechtigt sind. In Thüringen wurde eine Landesstrategie Mitbestimmung entwickelt und das Kinder- und Jugendhilfe-Ausführungsgesetz zugunsten größerer Mitbestimmungsrechte junger Menschen geändert. Bei der Fortschreibung des Landesjugendförderplans wurden Kinder und Jugendliche als Expert*innen in eigener Sache eingebunden.

Bei den freien Trägern der Jugendhilfe im Bereich der Kulturellen Bildung ist es gelebte Praxis, junge Menschen in die Mitgestaltung einzubeziehen. Die LKJ Thüringen ist hier mit verschiedenen Maßnahmen und Projekten aktiv: Im Rahmen der Kulturagent*innen Thüringen können Schüler*innen mit Mitteln der Kulturellen Bildung ihre Schule gestalten. Das Projekt „Vorsicht Demokratie!“, an dem über 2000 junge Menschen teilgenommen haben, wurde zum Katalysator für Jugendbeteiligung auf kommunaler Ebene. Die durch eine Jugendredaktion gestaltete App „GetIt!“ übersetzt jugendpolitisch relevante Diskurse in eine Form, die geeignet ist, die Betroffenen zu erreichen und zu beteiligen.

Kinder und Jugendliche nehmen Angebote der Kulturellen Bildung wahr, weil es ihnen Spaß macht und weil sie Autonomieerfahrungen machen können. Solcherart sozialisierte Kinder und Jugendliche übernehmen im jungen Erwachsenenalter mehr Verantwortung im Verein und sind in die Mitgestaltung hineingewachsen.

Peter Rein

Geschäftsführer der Landesvereinigung Kulturelle Jugendbildung Thüringen

Wie wird die Kommune zum Türöffner für Kulturelle Bildung?

Vor Jahren wehte über dem Opernhaus in Hannover eine Fahne mit der Aufschrift „Eure Oper!“ Das ist der Anspruch an öffentlich finanzierte Infrastruktur, das wollen wir erreichen – ein Bewusstsein dafür, dass die öffentlichen Einrichtungen nicht nur für Eingeweihte und Gutbetuchte zur Verfügung stehen, sondern allen. Noch immer scheitert kulturelle Teilhabe an Kosten, Codes und Closed-Schildern. Kunst und Kultur sind lebensnotwendig, sie prägen und gestalten unsere Gesellschaft und durchziehen unseren Alltag – in Medien und Moden, in Schulen und Kitas, in Häusern und im öffentlichen Raum, in unserer Sprache und in unserem Verhalten. Kulturelles Erleben kann aufregend, lustig, verrückt, vielfältig und total interessant sein. Für Eltern und Alte, Jungen und Mädchen, Geflüchtete und Alteingesessene. Kulturelle Bildung kann und soll überall stattfinden – in Kitas und Schulen, auf Plätzen und Bühnen, in Jugendtreffs und Museen. Wir brauchen in Post-Corona-Zeiten neue Allianzen zwischen Kommunen, Staat, Wohlfahrtsverbänden, Jugendorganisationen und Religionsgemeinschaften. Beteiligung heißt junge Menschen ernst nehmen, ihnen etwas zutrauen. Für eine inklusive Kulturelle Bildung brauchen wir einladende Zugänge und neue Selbstverständlichkeiten: Warum muss der Schlagzeugunterricht, Tanz- oder Zirkusworkshop Geld kosten, wenn der Mathematikunterricht kostenlos ist? Warum ist das Theater immer nur abends für drei Stunden geöffnet? Es muss das Bewusstsein wieder wachsen für eine stolze Bürger*innengesellschaft, mit einer Infrastruktur von Bürger*innen finanziert, für sie geöffnet, mit ihnen gestaltet – damit unsere Kinder einmal sagen können „unsere Oper“, „unsere Bibliothek“, „unser Museum“ ... unsere Kultur!

Muchtar Al Ghusain

Beigeordneter für Jugend, Bildung und Kultur der Stadt Essen

Feste Anker für kulturelle Teilhabe, offene Wege für kulturelle Erfahrungsräume

Gemeinsame Position der Expertinnen und Experten im Rat für Kulturelle Bildung

Eine zentrale Funktion der Kulturellen Bildung besteht darin, Kindern und Jugendlichen durch Auseinandersetzung mit den Künsten und ästhetischer Praxis neue und andere Räume abseits vom Gewohnten zu öffnen, zusätzliche Pfade zum Mainstream zu bereiten und auch geschützte Möglichkeiten zum Ausprobieren zu bieten. Alle Kinder und Jugendlichen wachsen in kulturell gestalteten Räumen auf – vom Wohnraum über die Nachbarschaft und den Stadtteil, über Stadt und Region bis hin zu globalen Kontexten und virtuellen Räumen. Es ist eine Aufgabe der Kulturellen Bildung, Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit zu bieten, sich wahrnehmend und gestaltend in ihren Lebenswelten bewegen zu lernen – und damit kulturelle Teilhabe selbstbewusst und reflexiv zu leben.

Auch wenn der technische und mediale Fortschritt einerseits eine Ver vielfachung von Möglichkeiten und Inhalten mit sich gebracht hat, drohen sich Lebens- und Erfahrungsräume zu verengen. Dies betrifft zum einen die Kindheit, die zunehmend weniger als Straßenkindheit im öffentlichen Raum stattfindet⁵⁹ und weniger selbstständig bespielbare Freiräume und -zeiten aufweist. Zum anderen macht sich auch in der Mediennutzung bemerkbar, dass Kinder und Jugendliche die virtuelle öffentliche Bühne meiden und sich in Schutzräume des Privaten zurückziehen.⁶⁰

Räume und Gelegenheiten für Auseinandersetzung schaffen

Vor diesem Hintergrund brauchen Kinder und Jugendliche Raum, Gelegenheiten und Strukturen, um sich entfalten zu können. Nötig ist eine Aufwertung des öffentlichen Raums als Möglichkeit einer alltäglich-selbstverständlichen Auseinandersetzung und Gestaltung: Es geht um die aktive Begegnung mit Architektur und Bauwerken, um die Auseinandersetzung mit dem konkreten kulturellen Erbe des eigenen Wohnorts, der Region und weiterer räumlicher Kontexte. Gegebenenfalls können die örtlichen Museen und Archive erschlossen werden; nutzbar sind öffentlich zugängliche „Dritte Orte“ wie Bibliotheken, Bürger- und soziokulturelle Zentren als Erfahrungsräume. Straßen, Plätze, Parks, aber auch Einkaufsmalls bieten Kindern und Jugendlichen unterschiedliche Möglichkeiten und Anlässe für ästhetische Wahrnehmung, Aneignung und Selbstinszenierung.

Kulturelle Teilhabe braucht Ressourcen. Erstens die Infrastruktur des Sozialraums: Welche Möglichkeiten stehen bereit, für wen sind diese unter welchen Bedingungen zugänglich und verfügbar? Zweitens die Tragfä-

Siehe Diemut Schilling: *Ererbtes neu erwerben – über Tradition und schwindende Brenngläser*, S. 78.

higkeit der institutionellen Strukturen, innerhalb derer die Anbieterinnen und Teilnehmer Kultureller Bildung agieren: Wie stabil und entwicklungs-fähig sind die regionalen Institutionen? Ist die Administration innovati-onsorientiert und verfügt sie über fachlich einschlägiges Personal? Drit-tens schließlich die Anreizstrukturen der öffentlichen Hand: Es braucht einen politischen Willen, um Optionen für die Förderung Kultureller Bil-dung zu entwickeln und zu sichern.

Vor allem ist es zur Sicherung der Grundversorgung notwendig, dass Kulturelle Bildung als übergreifendes Prinzip und politisches Handlungs-feld betrachtet wird und Strukturen systematisch entwickelt werden. Trotz umfangreicher und flächendeckend angelegter non-formaler Angebote Kul-tureller Bildung werden längst nicht alle Kinder und Jugendlichen erreicht. Mit dem Programm „Kultur macht stark“ hat das Bundesministerium für Bil-dung und Forschung auf diese Situation reagiert. Die hier geförderte Vernet-zung regionaler Akteure setzt wichtige Impulse, die aber durch eine nach-haltige Politik vor Ort auch erhalten und weiterentwickelt werden müssen.

Wenn Kulturelle Bildung Kindern und Jugendlichen als öffentliches Gut zur Verfügung stehen soll, braucht es dazu ein hinreichendes und zugäng-liches Angebot. Dies wiederum setzt voraus, dass Kulturelle Bildung auf Bundes-, Landes- und kommunaler Ebene eine staatliche Pflichtaufgabe wird und dass kulturelle Bildungsarmut gezielt bekämpft wird:⁶¹ durch eine flächendeckende Grundversorgung vor Ort, also in den Städten und Gemeinden, und durch eine individuelle Stärkung der Anreize für kultu-relle Teilhabe durch niederschwellige Zugänge.

Kulturelle Bildung als kommunale Pflichtaufgabe verankern

Eine Befragung der Mitgliedsstädte des Deutschen Städtetages durch den Rat für Kulturelle Bildung hat gezeigt, dass in vielen Städten eine grundsätzliche Unterstützung der Kulturellen Bildung in Politik und Ver-waltung vorhanden ist, diese jedoch außerhalb von Großstädten oft zu kurz kommt.⁶² Insgesamt haben die Befunde den engen Zusammenhang zwischen politischer Rückendeckung und Angebot vor Ort unterstrichen und gezeigt, dass die kommunale Integration Kultureller Bildung im Sinne der Aachener Erklärung des Deutschen Städtetages⁶³ nicht flächendeckend gegeben ist, solange sie freiwillig bleibt. Das politische Ziel, eine Gleichwertigkeit der Lebensverhältnisse herbeizuführen, beinhaltet auch die kulturelle Teilhabe von Kindern und Jugendlichen.⁶⁴ Daher darf die konkrete Ausgestaltung der Kulturellen Bildung nicht von der kommu-nalen Finanzkraft und dem persönlichen Engagement der Verantwortli-chen abhängig sein bzw. bleiben.

Es ist notwendig und angesichts der Corona-Pandemie dringlicher denn je, die Angebote Kultureller Bildung krisensicher zu machen. Ein quantitativ hinreichendes, qualitativ hochwertiges Angebot mit Räumen

für kulturelle Begegnungen außerhalb der formalen Bildungswege darf nicht von Trendthemen der Förder- und Stiftungslandschaft abhängen, sondern muss Teil des Selbstverständnisses öffentlicher Leistungen werden. Dazu gehört es auch, im Krisenfall flexibel zu reagieren und dafür zu sorgen, dass Institutionen und freie Akteurinnen und Akteure der Kulturvermittlung auch unter erschwerten Bedingungen zuverlässig Räume und Möglichkeiten der ästhetischen Auseinandersetzung zur Verfügung stellen können. Ein so wichtiger Bereich der Bildungslandschaft darf keinesfalls infrage gestellt werden. Daher ist es unabdingbar, Kulturelle Bildung als Pflichtaufgabe auch auf kommunaler Ebene gesetzlich festzuschreiben und in den Haushalten auszuweisen.

Anreize für kulturelle Teilhabe stärken

Eine Grundversorgung mit Angeboten Kultureller Bildung darf und kann sich nicht auf institutionelle Orte allein beschränken; auch staatliche Transferleistungen müssen so konzipiert werden, dass sie gezielt Anreize zur kulturellen Teilhabe setzen.

Städte und Gemeinden sind auch deshalb als Akteure der informellen und non-formalen Kulturellen Bildung besonders geeignet und gefordert, weil sie die bürgernächsten Institutionen der staatlichen Verwaltung sind und über verschiedene kommunale Leistungen Zugänge zur kulturellen Teilhabe schaffen können. Am Beispiel des Bildungs- und Teilhabepaketes haben sich jedoch an vielen Orten die Grenzen der interdisziplinären Leistungsfähigkeit gezeigt. Von allen anspruchsberechtigten Kindern und Jugendlichen hat nur ein sehr geringer Teil die Leistungen für soziokulturelle Teilhabe genutzt, wobei zu vermuten ist, dass Angebote der Kulturellen Bildung dabei nur einen Anteil im unteren einstelligen Prozentbereich ausmachen.⁶⁵

Offen ist auch die Frage, wie eine direkte Förderung benachteiligter Kinder und Jugendlicher in Bezug auf Kulturelle Bildung mit öffentlichen Mitteln aussehen sollte. Einige Befunde zeigen, dass das Bildungs- und Teilhabepaket durch Anpassungen in der kommunalen Förderlandschaft und Förderpraxis in bestimmten Fällen sogar zu einer Schlechterstellung der Anspruchsberechtigten geführt haben kann.⁶⁶ Gerade für vulnerable Familien ist es wichtig, Leistungen für Teilhabe am sozialen und kulturellen Leben niederschwellig nutzbar zu machen. Der Weg in die kulturelle Bildungslandschaft über das Teilhabepaket ist häufig mit zu großen bürokratischen Hindernissen versehen. Darüber hinaus ist zu hinterfragen, wie effektiv Anreize für individuelle Leistungen der kulturellen Teilhabe von den fachfremden und wenig mit der Jugendhilfe verknüpften Behörden der Jobcenter umgesetzt werden können.⁶⁷

Damit Kommunen ihre Aufgabe der kulturellen Grundversorgung angemessen erfüllen können, müssen sie räumliche, zeitliche, soziale, personelle, finanzielle und inhaltliche Ressourcen für kulturelle Auseinandersetzung und ästhetische Praxen bereitstellen, Angebote der außerschulischen Kulturellen Bildung in ihrer Bildungslandschaft verankern und aktiv und flächendeckend Anreize zur kulturellen Teilhabe schaffen. Der Bund ist hier ausdrücklich zur Unterstützung aufgefordert, da die Gebietskörperschaften über sehr unterschiedliche sozialräumliche, infrastrukturelle und finanzielle Voraussetzungen verfügen. Weniger als eine quantitativ hinreichende und qualitativ hochwertige Grundversorgung mit Kultureller Bildung darf es nicht geben.

- Das Ziel der gleichwertigen Lebensverhältnisse gilt auch für die kulturelle Teilhabe. Daher müssen non-formale kulturelle Angebote in allen Kommunen finanziell und strukturell gesichert sein – Kulturelle Bildung darf keine freiwillige oder gar substituierbare Aufgabe sein, sondern muss auf Bundes-, Landes- und kommunaler Ebene als staatliche Pflichtaufgabe gesetzlich verankert werden. Die Qualität von Infrastrukturen für kulturelle Kinder- und Jugendbildung misst sich auch an ihrer konkreten Nutzung. Barrieren beim Bezug öffentlicher Leistungen für kulturelle Teilhabe von Kindern und Jugendlichen sind so weit wie möglich abzubauen; es bedarf der Unterstützung und ausdrücklicher Anregungen, soziokulturelle Teilhabeleistungen in Anspruch zu nehmen.
- Kulturelle Bildungspartner müssen feste Bestandteile der vorhandenen oder zu entwickelnden lokalen Bildungslandschaften sein und mit ihrer Expertise einbezogen werden. Um eine lebendige lokale und regionale kulturelle Bildungslandschaft zu etablieren, ist die Einrichtung auch digital gestützter Netzwerk- und Servicestellen in der kommunalen Verwaltung erforderlich, welche die Bildungspartner untereinander und mit Adressaten effizient zusammenbringen und vorhandene Angebote sichtbar machen.
- Der öffentliche Raum bietet Potenziale für die informelle und non-formale Kulturelle Bildung. Zum Ziel der kulturellen Teilhabe gehört es auch, Auseinandersetzungen mit vorhandenen kulturellen Lebenswelten der näheren Umgebung aktiv anzuregen. Darüber hinaus müssen Plattformen und Räume für informelle kulturelle Aktivitäten gefördert und für Kinder und Jugendliche nicht-kommerziell und werbefrei zugänglich gemacht werden.

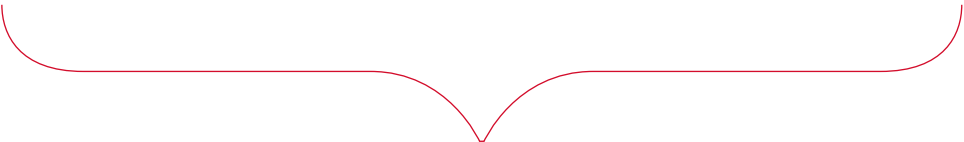
Ermöglichung kultureller Teilhabe als kommunale Pflichtaufgabe

DREI EMPFEHLUNGEN

Verstärkte Förderung kultureller und ästhetischer Anregungsräume in der frühen Kindheit

Öffnung ästhetischer Erfahrungsräume durch hohe Angebotsqualität und durch den Anschluss an verschiedene soziale und kulturelle Lebenswelten

Ermöglichung kultureller Teilhabe als kommunale Pflichtaufgabe



Kulturraum Kindheit und Jugend

Der Rat für Kulturelle Bildung

- ... setzt sich dafür ein, dass Kulturelle Bildung als öffentliches Gut allgemein vorgehalten wird und kulturelle und gesellschaftliche Teilhabe ermöglicht.
- ... ist ein unabhängiges Beratungsgremium, das sich – gefördert von einem Verbund aus sieben Stiftungen – seit 2012 mit der Lage und der Qualität Kultureller Bildung in Deutschland befasst. Der Gegenstand erfordert eine sowohl wissenschaftliche als auch künstlerische Perspektive. Die elf Expertinnen und Experten bilden zentrale Bereiche ab, die Kulturelle Bildung und ihre Gestaltung betreffen: Bildungspraxis, Wissenschaft und Künste.
- ... steht für eine Kulturelle Bildung, die ihre Inhalte im Kern aus künstlerischen Gegenständen und Praxen bezieht, Teil der Persönlichkeits- und Allgemeinbildung ist und kulturelle Teilhabe in Form von Aneignung und Gestaltung der Welt ermöglicht.
- ... arbeitet interdisziplinär, wissenschaftlich, künstlerisch, paritätisch und handlungsorientiert. Bezugspunkte sind die Künste als besonderer Möglichkeitsraum, um das Verhältnis von Mensch und Welt in Wahrnehmung und Gestaltung zu erfahren. Der Rat arbeitet unabhängig von politischen und sonstigen Interessengruppen. Seine gebündelte fachliche und interdisziplinäre Expertise gibt konkrete, auf künstlerische und wissenschaftliche Erfahrung gestützte Empfehlungen an die politischen Entscheider und Entscheiderinnen. Grundlagen dafür sind eigene Erkenntnisse, Expertisen anderer sowie der Austausch mit dem Feld der Kulturellen Bildung.
- ... richtet sich vorrangig an Entscheiderinnen und Entscheider aus Politik und Verwaltung in den Ressorts Kultur, Bildung sowie Kinder, Jugend und Familie sowie an Akteure der Zivilgesellschaft, die Ressourcen für Kulturelle Bildung bereitstellen.

TEIL II: **GEDANKENSTRICHE**

RATSMITGLIEDER ZUM KULTURRAUM KINDHEIT UND JUGEND

Mitglieder des Expertenrates stellen auf den folgenden Seiten ihre Sichtweise auf den Kulturraum Kindheit und Jugend dar und vertiefen die Themen der Schlaglichter – von früher Förderung über Angebote kultureller Kinder- und Jugendbildung bis zu Infrastrukturen.

ECKART LIEBAU IM KONJUNKTIV	64
JOHANNES BILSTEIN REVOLTE ALS AUFTRAG	66
VANESSA-ISABELLE REINWAND-WEISS GUTE KUBI, GUTE KITA!? QUALITÄTSENTWICKLUNG IN DER FRÜHKINDLICHEN KULTURELLEN BILDUNG	68
MUSTAFA AKÇA WEGE UND BRÜCKEN IN DIE KULTURELLE BILDUNG	70
BENJAMIN JÖRISSSEN (POST-)DIGITALE KULTURELLE JUGENDWELTEN: NICHT ALLES NEU, ABER ALLES ANDERS.	72
ANTJE KLINGE „OSSIGLOSSY“ – EINE JUGENDKULTURELLE PRAXIS DER SELBSTPOSITIONIERUNG	74
FLORIAN HÖLLERER ALLEIN AN DER KLIPPE – GEMEINSAM AM HAFEN. VON BÜCHERN, FILMSERIEN UND ERWEITERTEN WIRKLICHKEITEN	76
DIEMUT SCHILLING EREBTES NEU ERWERBEN – ÜBER TRADITION UND SCHWINDENDE BRENNGLÄSER	78

Im Konjunktiv

Es war Ulrich Beck, der mit seinem Buch „Risikogesellschaft“⁶⁸ 1986 die neue Lage auf den Begriff und damit zur öffentlichen Diskussion gebracht hat: Immer mehr Menschen müssen immer mehr Entscheidungen im Hinblick auf ihre Lebenspläne und -perspektiven treffen; immer weniger nehmen selbstverständliche Traditionen und Konventionen ihnen solche Entscheidungen ab. Kontingenz und Kontingenzerfahrungen wachsen gemeinsam; das Leben im Konjunktiv wird zur Regel. Man kann das Gemeinte an Bildungs- und Berufsentscheidungen exemplifizieren: Bis in die sechziger Jahre des 20. Jahrhunderts hinein gab es in der Bundesrepublik im Großen und Ganzen eine Entsprechung zwischen sozialer Lage, sozialer Herkunft, Schulkarriere und Berufswahl. Arbeiterkinder wurden Arbeiter; Angestelltenkinder wurden Angestellte, die Kinder von mittleren und höheren Beamten und Akademikern wurden Akademiker. Und dabei hatten fast alle deutschsprachige Eltern mit deutscher Staatsangehörigkeit. Heute ist dieser Reproduktionszusammenhang nicht mehr so eindeutig. Die Diversifizierung innerhalb der Gesellschaft schreitet rasant fort; individuelle Lebenslagen unterscheiden sich immer stärker, und dies nicht nur als Ergebnis von Zuwanderung. Zwar sind nach wie vor mit bestimmten sozialen Lagen bestimmte Entwicklungswahrscheinlichkeiten verbunden; auch sind nach wie vor die Ressourcen in der Gesellschaft höchst ungleich verteilt, mit sogar zunehmender Tendenz zur weiteren Spaltung. Dennoch haben sich die Möglichkeiten vervielfältigt; es gibt keine normative Festlegung mehr im Blick auf die Reproduktion des Herkunftstatus; und dies gilt in zugespitzter Weise für individuelle Lebensstile und Lebensformen.

Die schon seit den 1980er Jahren vielfach beschriebenen Prozesse der Individualisierung und Pluralisierung sind durch Globalisierung, Migration, die ökologischen Krisen, Digitalisierung und Mediatisierung noch einmal verstärkt worden; diese Entwicklungen haben den Konjunktiven in der Gesellschaft einen weiteren starken Schub verliehen. Niemand kann heute noch den Glauben hegen, die Zukunft werde eine reine Verlängerung der Vergangenheit sein. Jeder, jede weiß um die gesellschaftlichen Zukunftsbedrohungen und Veränderungsdynamiken. Das hat auch Folgen für individuelle Zukunftsplanungen, gerade im Jugend- und im jungen Erwachsenenalter, das ohnehin schon durch herausfordernde und verunsichernde leibliche und soziale Transformationsprozesse gekennzeichnet ist. Man weiß immer von der Möglichkeit großer Veränderungen. Man weiß, dass Arbeit und Beruf rasanten Wandlungsprozessen unterliegen. Man weiß auch, dass Partnerschaften scheitern können (und dürfen). Man weiß, dass man sich selbst und den eigenen Ort in der Gesellschaft erst finden muss und dass dabei neben den Plänen auch sehr viel Zufall

im Spiel ist. Aber bei den wichtigen Entscheidungen muss man dennoch *nolens volens* zumindest so tun, als ob gesellschaftliche und individuelle Prognosen möglich wären. Aber man weiß zugleich, dass die Annahmen sich als falsch bzw. nicht tragfähig erweisen könnten. Diese Konstellation aus individuellen und kollektiven Transformationsprozessen schafft eine ständige, latente Unsicherheit – ein Grundgefühl wie beim Gang über dünnes Eis. Dabei wird die eigene Chance auf aktive Einflussnahme nicht größer: Die Annahme ist plausibel, dass in der Gegenwart und der erwartbaren Zukunft die, mit Niklas Luhmann⁶⁹ gesprochen, „äußere Komplexität“, also die Gesamtmenge tatsächlicher und möglicher gesellschaftlicher Ereignisse, gegenüber früheren historischen Perioden stark ansteigt. Also müssen heute Handelnde den Grad ihrer Handlungsfähigkeit entschieden erweitern, um im gleichen Maße wie früher „erfolgreich“ bleiben zu können. Sie müssen mehr und anderes können, ohne dass das zwingend ihren Handlungsspielraum erweitert – man denke nur einmal an die Bestimmbarkeit der alltäglichen Lebensbedingungen: Den ökologischen Einschnitten, den welthistorischen Veränderungen, den ökonomischen Transformationen, dem technologischen Wandel, der Kommunikations- und Medienrevolution und den damit verbundenen Sicherheitsrisiken und auch Überwachungsfolgen kann sich niemand entziehen. Dass eine Pandemie das individuelle und das gesellschaftliche Leben in der modernen Gesellschaft bis in die existenziellen Grundfesten erschüttern könnte, gehörte bis Anfang 2020 nicht zum Vorstellungsrepertoire. Alle Menschen sind von den Folgen betroffen, ob sie es wissen oder nicht, wollen oder nicht. Die Schere zwischen individueller Handlungsfähigkeit und gesellschaftlicher Komplexitätsentwicklung öffnet sich also zusehends weiter; die Unsicherheit wächst. Für das Leben im Konjunktiv ist kein Ende sichtbar. Für Jugendliche und junge Erwachsene ist diese Herausforderung besonders groß.

Vielleicht liegt genau an dieser Stelle die wichtigste Begründung für die Stärkung der Kulturellen Bildung gerade in dieser Lebensphase?

Revolte als Auftrag

Die Geschichte des Lehrers Keating in dem Film „Der Club der toten Dichter“ (1990) ist inzwischen weitgehend bekannt: In einem strengen Knaben-Internat versucht er, den Schülern Mut, Selbständigkeit und autonomes Denken beizubringen. Die Jungen sehen sich gedrängt, gegen die engen Traditionen der Schule aufzubegehren, doch auch der Lehrer selbst gerät mehr und mehr in Konflikt mit der Schulleitung. Schließlich muss er das Institut verlassen, nicht ohne vorher noch einmal eine Solidaritäts- und Revolten-Demonstration von Seiten der Schüler geboten zu bekommen: Sie steigen auf die Tische.

Die Geschichte ist bekannt – und eigentlich ist es die Geschichte einer fundamentalen Zumutung. Den jungen Leuten wird abverlangt, sich gegen die Erzieher aufzulehnen, sie sollen revoltieren – und dies im Auftrag eines Erziehers. Ein eigentlich unfaires Verlangen, das alle Merkmale einer klassischen Double-Bind-Situation aufweist. Die Aufforderung „Lehn Dich doch mal auf!“ entspricht kommunikationslogisch der Aufforderung „Sei doch mal spontan!“ – wenn man sie erfüllt, hat man sie nicht erfüllt.

So unfair freilich dieser Anspruch an die Jüngeren, dieser pädagogische Aufruf zur Auflehnung auch sein mag: Neu ist er nicht. Bereits Immanuel Kant hatte einst, im Jahre 1776, das zentrale Problem einer Pädagogik zur Mündigkeit erkannt: Sie will die Menschen zur Freiheit führen, muss dazu aber Zwang anwenden. „Wie kultiviere ich die Freiheit bei dem Zwange?“,⁷⁰ so fasste er den Grundwiderspruch zusammen, und seitdem schlagen wir uns mit dieser Basis-Paradoxie einer Erziehung zur Mündigkeit immer weiter herum.

Neu ist das Problem des Lehrers Keating und seiner Schüler also gar nicht. Hinzugekommen ist aber seit den Zeiten Kants, dass diese paradoxe Aufforderung: „Seid frei!“ zum zentralen Merkmal des Verständnisses von Jugend in unserer Kultur geworden ist. Es ist so, als würden wir unseren Jugendlichen diesen Satz immer wieder zurufen – einschließlich der damit verbundenen Paradoxien. Und es sieht so aus, als würde sich diese Situation mehr und mehr verselbständigen.

Bereits 1970 hat Margaret Mead in ihrem Buch über den Konflikt der Generationen⁷¹ die Vermutung geäußert, dass wir uns auf gesellschaftliche Muster hinbewegen, die das Verhältnis zwischen Alt und Jung zumindest tendenziell umkehren. Sie unterscheidet – was den Umgang mit Vergangenheit und Zukunft angeht – zwischen postfigurativen, kofigurativen und präfigurativen Kulturen.

Postfigurative Kulturen orientieren sich an der Vergangenheit, sind tendenziell konservativ. Kinder und Jugendliche übernehmen, was ihnen die Älteren vorleben, die Alten sind die aktiven und dominierenden Akteure im gesellschaftlichen Geschehen. In kofigurativen Kulturen dagegen ler-

nen alle voneinander, die Alten und die Jungen stehen sich ebenbürtig gegenüber, entscheidend ist die jeweils optimale Anpassung an die technischen, sozialen, politischen Notwendigkeiten. Letztlich werden die generationalen Positionen irrelevant. In präfigurativen Kulturen schließlich lernen die Alten von den Jungen, die Erwachsenen von den Kindern und Jugendlichen. Da wir in sich immer schneller wandelnden Kulturen immer weniger wissen, wie unsere Welt in Zukunft aussehen wird, gibt es keine gültigen Vorbilder mehr, die Orientierung bieten könnten. Stattdessen wird der Umgang mit dem Neuen, die Offenheit für Unbekanntes, die kreative Suche nach anderen, neuen Lebens- und Arbeitsformen immer wichtiger – werden also genau jene Fähigkeiten für die gesamte Kultur zentral, die eigentlich den Jugendlichen zugeschrieben werden: die Bereitschaft, Überkommenes beiseite zu lassen, sich auf Ungewohntes einzulassen, Traditionen infrage zu stellen. Was einst – in postfigurativen Kulturen – als Abweichung galt und eingeschränkt werden musste: der Innovationswille der Jugend, wird nun zur zentralen, das Weltverhältnis der gesamten Kultur definierenden Tugend.

Meads These ist, dass wir uns immer mehr in genau solche präfigurativen Verhältnisse hinein bewegen, dass Kindheit und Jugend zu Vorbildern und zu Orientierungsmustern für die Älteren werden. Was Mead von dieser Entwicklung erwartet, ist nicht mehr und nicht weniger als der Beginn einer neuen Kultur: Die Jüngeren bringen den Älteren nicht nur die technischen Neuigkeiten bei, sondern sie werden gerade wegen ihrer Bereitschaft zu Traditionsbrüchen zu neuen Vorbildern. Ihre Revolte soll stilbildend wirken.

In diesem Lichte ist der Lehrer Keating an einer traditionalistischen Schule vielleicht ein Abweichler und Aufrührer, im Rahmen der inzwischen etablierten, auf Erneuerung hin orientierten Kultur jedoch tut er genau das, was von ihm verlangt wird: Er trainiert seine Schüler als Innovatoren, macht sie so fit für die neue Zeit. Gerade in seinen Übungen der Nicht-Anpassung passt er die Jüngeren an das an, was von ihnen verlangt wird: Revolten gegen die Kultur im Auftrag der Kultur.⁷²

Gute KuBi, gute KiTa!? **Qualitätsentwicklung in der frühkindlichen Kulturellen Bildung**

Kinder haben von Geburt an ein Recht auf „Teilnahme am kulturellen und künstlerischen Leben“, mithin ein Recht auf Kulturelle Bildung. Dies ergibt sich aus Artikel 31(1) der 1992 in Deutschland in Kraft getretenen UN-Kinderrechtskonvention. Kinderrechte nehmen insbesondere die Eltern in die Verantwortung, sind aber mit Blick auf die Institutionen der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung und aus Perspektive der Bildungsgechtigkeit nicht weniger bedeutsam.

Alle 16 Bundesländer haben die kulturelle bzw. ästhetische Bildung in die Erziehungs- und Bildungspläne für die frühe Kindheit integriert, die Umsetzung wird von Einrichtung zu Einrichtung allerdings sehr unterschiedlich gehandhabt. Dass die Qualitätsentwicklung in Kitas ein drängendes Thema ist, zeigt das KiTa-Qualitäts- und -Teilhabeverbesserungsgesetz, besser bekannt als Gute-KiTa-Gesetz, das in Deutschland 2019 nach einem mehrjährigen Beratungsprozess zwischen Bund, Ländern und Kommunen in Kraft getreten ist. Hier wird unter anderem von der kreativen Gestaltung von Räumen, vom Einbezug eines umfassenden Netzwerkes, von Kooperationen und von qualifizierten Fachkräften ausgegangen. Eine gute Grundlage für die allgemeine Qualitätsdiskussion gibt zudem der nationale Kriterienkatalog zu Tageseinrichtungen für Kinder, der 2002 das erste Mal erschienen ist.⁷³

Wie aber können allgemein geforderte Qualitätskriterien auch für die frühkindliche Kulturelle Bildung in Kitas konkret umgesetzt werden?

Der Modus des Ästhetischen ist die zentrale Bildungsform in den ersten Lebensjahren. Kleine Kinder lernen durch sinnliche und leiblich basierte Erfahrungen. Sprachentwicklung, Grob- und Feinmotorik, Empathie und Perspektivübernahme lassen sich durch ästhetische Praxen gezielt fördern. Nicht umsonst wird in allen Kitas gesungen, vorgelesen, gebastelt oder es werden Rollenspiele durchgeführt. Nur wenige Fachkräfte fühlen sich jedoch ausreichend geschult in der Anleitung ästhetischer Ausdrucksweisen, d. h. im kindgerechten Vorsingen, im Einsatz von Instrumenten, in der Bereitstellung vielgestaltiger Materialien oder der Durchführung kreativer Bewegungsabläufe. Eine deutliche Aufwertung der Lehrinhalte ästhetischer Bildung im frühpädagogischen Studium bzw. in der Ausbildung wäre dringend notwendig, hilft aber denjenigen zunächst nicht, die aktuell „im Einsatz“ sind.

Eine gute Möglichkeit, diese Kompetenzen dennoch in den Kitaalltag zu integrieren, sind regelmäßige Kooperationen mit einzelnen Künstlern und Künstlerinnen oder außerschulischen Kultureinrichtungen. Das Ange-

bot dieser externen Kräfte bringt neue Sichtweisen auf die ästhetische Bildung und die Potenziale der Kinder mit sich und ermöglicht es der Einrichtung im besten Fall, ästhetische Prinzipien durchgängig für die frühe Entwicklung nutzbar zu machen. In Praxisprojekten kann beobachtet werden, dass durch solche Kooperationen neue Bildungspotenziale eröffnet werden. So bringt die Musikerin noch nie gehörte und gefühlte Instrumente in den Kitaalltag oder experimentiert mit Klängen von Alltagsgegenständen. Das Kratzen der Zahnbürste auf dem Spiegel zusammen mit dem Aneinanderklopfen der Gummistiefel ergibt plötzlich ein ganz eigenes Konzert und ungewohnte Möglichkeiten für kleine Musizierende. Die bildende Künstlerin verteilt nicht DIN-A4-Blätter, sondern bringt einen Papierteppich mit, der den gesamten Raum füllt und damit den Fußboden zur Leinwand macht. Der Tänzer „baut“ aus körperlichen Gesten und Haltungen verschiedene Tiere oder ermöglicht Formationen, in denen die natürliche Bewegung jedes Kindes eine eigene Figur erschafft. Der Schriftsteller liest nicht nur vor, sondern erfindet eine Geschichte zusammen mit und durch die Anregungen der Kinder. Die Theaterpädagogin kreiert ein Stück in einer Fantasiesprache, in der selbst Kinder mit (noch) geringer Sprachfähigkeit die Hauptrolle spielen können und der Architekt gestaltet zusammen mit den Kindern gleich die ganze Kita unter Berücksichtigung der Wünsche und Ideen oder der Bedürfnisse mancher „Mitbewohner“ um. Häuser und Höhlen zu bauen gewinnt eine neue Dynamik. Durch Praxisbeobachtungen wird deutlich, dass Räume, Materialien und individuelle Voraussetzungen der Kinder von ästhetisch geschulten Externen anders ausgefüllt, eingesetzt und erkannt werden können als dies bei den pädagogischen Fachkräften der Fall ist. Auch kleine Kinder werden so durch ungewohnte Techniken herausgefordert, kommen ins Staunen und entdecken Wahrnehmungs- und Gestaltungsweisen, die den jeweiligen Erfahrungsraum bereichern und als Entwicklungsmotoren wirken.

Voraussetzungen zum Ausschöpfen dieser Potenziale sind eine vertrauensvolle, stabile Beziehung zu den Vermittlungspersonen, genug Zeit und Freiräume für Experimente, die Selbstbestimmung der Kinder und die Anregung von Selbstwirksamkeitserfahrungen, eine Offenheit des pädagogischen Teams, ihre Arbeit durch ästhetische Praxen bereichern zu lassen, aber auch der Wille der Kulturschaffenden, sich auf die Zielgruppe und das System Kita einzulassen.

Durch die Umsetzung dieser (ästhetischen) Qualitätsvorstellungen ergibt sich für die jeweilige Kita ein Möglichkeitsraum, der in hohem Maße dazu beiträgt, Kinderrechte umfänglich umzusetzen, kulturelle Teilhabe früh grundzulegen und die Besonderheiten des frühen Lernens optimal zu unterstützen.

Wege und Brücken in die Kulturelle Bildung

Wie kommt Kulturelle Bildung zu den Menschen? Oder: Wie kommt es, dass Kulturelle Bildung für einige Milieus reserviert ist und anderen unzugänglich bleibt? Die Gründe für Barrieren sind vielfältig. Vielleicht ist es bei manchen Verantwortlichen die Angst vor Qualitätsverlust oder vor dem Loslassen des Altbewährten, dem Verlust von Macht oder Gewohnheiten. Vielleicht ist es die Aufdringlichkeit einiger Vermittler*innen, die andere beglücken wollen. Oder ganz einfach die Arbeit, die das Sich-Einlassen auf Neues auf beiden Seiten bedeutet.

Möchte man in der Vermittlungsarbeit neue Wege gehen, braucht es Menschen, die Kulturelle Bildung mit anderen Augen sehen, leben und fühlen – Wegbegleiter*innen und Brückenbauer*innen.

Ein Interview⁷⁴ mit der ehemaligen Sängerin des Kinderchores der Komischen Oper Berlin Rojin Çetindağ soll einen Einblick in gelungene kulturelle Vermittlungsarbeit geben.

Mustafa Akça: Selam Rojin, yüzünü gören cennetlik. Nasılsın?⁷⁵

Wie bist du damals zum Kinderchor der Komischen Oper Berlin gekommen?

Hast du dich dem Chor also freiwillig angeschlossen?

Und, waren sie?

Wie alt warst du, als du im Kinderchor begonnen hast?

Rojin Çetindağ: Selam Mustafa abi, ben iyiyim!⁷⁶

Meine Tante Sevgi hatte eine türkische Confiserie. Ihre Confiserie war eine Art Treffpunkt, wo die Kunden sich untereinander austauschten, eine kleine Nachrichtenbörse. Da wurde sie von einem Kunden darauf angesprochen, dass der Kinderchor der Komischen Oper Berlin Kinder sucht, die gerne singen. Meine Tante meldete mich zu einem Vorsingen an, und wir gingen zusammen mit unserer Mutter dahin.

Ich habe schon damals gerne und viel gesungen, aber Operngesang war mir ganz fremd. Meine Familie war sich anfangs nicht sicher, ob wir hingehen sollten. Meine Tante Sevgi aber war fest entschlossen, weil sie schon über dich einen Kontakt aufgebaut hatte. Wir sprachen in der Familie nicht über Opern, die ich dort lernen würde, sondern darüber, wie freundlich oder herzlich die Leute im Theater zu uns sein würden.

Der Empfang und das Casting waren sehr herzlich, und du hast uns ja auch am Anfang begleitet, dann dich immer wieder nach uns erkundigt und den Kontakt gehalten. Da hat man sich gleich sicherer gefühlt. Dann warst du manchmal in schwierigen Situationen auch als Vermittler tätig. Das ist wichtig, denn man braucht schon etwas Durchhaltevermögen und Unterstützung.

Mit neun Jahren habe ich angefangen, und nach fünf Jahren, also mit 14, habe ich aufgehört. Jetzt bin ich 17 und werde am Sonntag 18! Und bald mache ich Abitur!

Was nimmst du aus der Teilnahme am Kinderchor für dich mit?

Welche Kinder eignen sich für den Kinderchor?

Hörst du privat auch klassische Musik?

Hast du das Gefühl, dass deine Teilnahme am Chorsingen positive Auswirkungen auf dich und dein Leben hatte?

Warum Basketball?

Yani sattın bizi!⁷⁸

Hast du einen Tipp für uns an der Komischen Oper, wie wir in Zukunft in der Community Interesse an unserem Haus wecken können?

Teşekkür ederim Rojin. Kendine iyi bak!⁸¹

Es hat mir definitiv geholfen, mehr Selbstbewusstsein zu entwickeln und über mich hinauszuwachsen. Man singt, schauspielert, macht Kunst und steht auf der Bühne! Es ist eine tolle Erfahrung, die aber viel Zeit frisst.

Ich denke, alle. Man braucht keine großen musikalischen Vorkenntnisse. Die Kinder sollten nur gerne singen und nicht nur dort hingehen, weil die Eltern es wollen. Es kostet auch nichts, außer eben Zeit. Wie in allen anderen Bereichen haben die einen mehr Talent, die anderen weniger. Das merkt man dann schon. Die mit mehr Talent wollen dann oft noch ein Instrument lernen. Und einige wollen später sogar Gesang studieren. Auf diese Idee wären sie ohne den Kinderchor sicher nicht gekommen.

Ja, aber nicht immer die großen Arien. Ich höre und singe viel R&B und Hip-Hop und auch türkische Musik. Mit dieser Hörtradition bin ich aufgewachsen, bevor ich in den Kinderchor kam. Ich finde, sie hat mehr Pep, ist rhythmischer. Aber ich liebe mittlerweile eben auch die klassische Musik.

Tabi!⁷⁷ Neben dem Gesang und dem Lernen von Noten geht es viel um das Zusammensein mit anderen Kindern, darum, ein Team zu bilden, etwas Gemeinsames zu erreichen und sich gegenseitig zu respektieren – ähnlich wie beim Basketball.

Weil ich nach dem Chor mit Basketball angefangen habe.

Hayıııı!⁷⁹ Ich hatte nur Lust auf ein bisschen mehr Bewegung! Ich war wirklich gerne im Chor der Oper! Aber wenn man dann älter wird, gibt es mit einem Mal auch noch andere Interessen ...

Einfach bekannt machen und einladen. Das geht am besten über Mund-zu-Mund-Propaganda, wie bei meiner Tante. Auch meine Eltern erzählen anderen Eltern in ihrem Freundeskreis davon und einige von ihnen haben ihre Kinder zum Chor geschickt oder die Kinder haben ein Schulpraktikum an der Komischen Oper gemacht. Andere Kinder sind über den Fußballverein ihrer Väter gekommen oder über Berichte bei Radyo Metropol FM.⁸⁰ Oder Taxifahrer haben mit ihren Kunden gesprochen. Fast immer hattest du vorher die Kontakte geknüpft. Vielleicht wäre es auch gut, wenn mehr Menschen ihren Musikgeschmack im Repertoire wiederfinden.

Bir şey değil Mustafa abi!⁸²

(Post-)Digitale kulturelle Jugendwelten: nicht alles neu, aber alles anders.

„OnStage“, „Poetry“, „Storytelling“, „E-Sport“ und „Kunst 2.0“ – so lauten einige der Themen, die junge Menschen zwischen 13 und 27 Jahren auf einem an der Remscheider Akademie der Kulturellen Bildung veranstalteten BarCamp für ihre selbstveranstalteten Sessions vorschlagen und auswählen. Das dreitägige BarCamp – ein partizipatives Konferenzformat, das wir 2018 unter dem Titel „Wer sind wir?“ mit 46 Jugendlichen veranstaltet haben – ist Teil des Forschungsprojekts „(Post-)Digitale kulturelle Jugendwelten“,⁸³ in dessen Rahmen Gruppendiskussionen mit Jugendlichen, Interviews mit Expert*innen der Kulturellen Bildung, Online-Ethnografien, Einzelfallstudien und eine umfangreiche Befragung durchgeführt wurden, an der über 2000 Menschen von 14 bis 24 Jahren teilgenommen haben.

Wie schnell sich mediale Welten verändern, erfahren wir gleich zu Beginn unserer Studie. Ende 2015 geplant und im Herbst 2016 begonnen, stehen Fake News und Trump-Tweets noch in den Sternen, wenn auch die Radikalisierung in den Echokammern der Online-Plattformen bereits erkennbar wird. In unseren Gruppendiskussionen finden wir Spuren der beschleunigten medialen Entwicklung, die wir als mikro-generationale Differenzen wahrnehmen: 21-Jährige, die sich kopfschüttelnd über Medienkulturen und Plattformen der 17-Jährigen äußern. Kein Wunder, wenn man die rasche Abfolge der jeweils bevorzugten Netzwerk-Apps der Jugendlichen betrachtet, von Facebook zu Twitter, Instagram, Snapchat, schließlich – für den Moment – TikTok.

Die Jugendlichen unterschiedlichen Alters teilen einen Alltag, in dem Digitales und Nichtdigitales unaufhebbar miteinander verwoben sind; sie berichten von der Schwierigkeit, im Netz ihre Daten zu schützen, vom Umgang mit der unkontrollierbaren Sichtbarkeit und von Problemen mit Hatespeech. Sie schätzen aber auch vieles, insbesondere die Anregungspotenziale und Selbstlernangebote im Internet, für die YouTube im Bereich der freizeitlichen und schulischen Lernaktivitäten exemplarisch steht.⁸⁴

Was wir in den Ergebnissen unserer Erhebungen, die sich vor allem auf künstlerische und kreative Praktiken fokussieren, vorfinden, ist insgesamt betrachtet nicht etwa eine Abwendung von tradierten Formen kreativer und ästhetischer Praxis. Der Blick ins Internet kann – auch Forschende – täuschen, denn die algorithmisch vorsortierten Inhalte der Online-Plattformen zeigen erheblich mehr Innovation und Veränderung, als man sie in Offline-Erhebungen feststellen kann. Doch stoßen wir durchgehend auf Phänomene der Verschränkung, der Hybridisierung von On- und Offline-Praxis. Neben den neuen, dezidiert digital gelagerten Aktivitäten –

vom E-Sport über die Gestaltung digitaler Spiele bis zum Netzaktivismus – führen die Jugendlichen uns (und sich gegenseitig) Formate vor, bei denen sich die digitalen Praktiken in die Welt materiell-körperlicher Handlungszusammenhänge übertragen und diese prägen. Exitroom- und Creepypasta⁸⁵-Spiele übersetzen digitale Formate in leiblich-körperliche Vollzüge.

Der Blick auf das sogenannte Analoge hat sich durch die Digitalisierung verändert. Zum einen deswegen, weil es in vielen Bereichen nicht mehr das unhinterfragbar Gegebene und deshalb Selbstverständliche, sondern einen Gegensatz zum neuen Normalen, dem Digitalen, darstellt: „Wie soll man fotografieren, wenn man keinen Film in die Kamera einlegt?“ – dies war noch vor zwanzig Jahren eine sinnvolle Frage. Zum anderen verändern sich tradierte ästhetische und künstlerische Formen, weil sie unter den Bedingungen einer digitalisierten Welt und Sozialität stattfinden: als Trends in sozialen Netzwerken verbreitet, als kulturelles Wissen in Foren, auf Websites und in Video-Tutorials verfügbar, schließlich als kreatives Produkt für die interessierte Öffentlichkeit online bereitgestellt. Heute analog zu fotografieren, ist ein Statement – Ausdruck eines Lifestyles, der sehr gut geeignet ist, auf digitalen Plattformen Follower zu begeistern und Anerkennung – bzw. Likes – zu erhalten.

Insgesamt zeichnen sich erhebliche Verschiebungen ab. In postdigitalen Formen kreativer Praxis erscheint das ästhetische Urteil zunehmend hybridisiert. Es ist ausgerichtet auf Sichtbarkeit in den Aufmerksamkeitsökonomien der Netzwerk-Plattformen, ermöglicht und befördert durch Software und Apps, die vielfach Eingang in kreative Praxen finden. Dadurch ist nicht nur ästhetische, kreative und künstlerische Praxis, sondern ist mit ihr auch Kulturelle Bildung eingebettet in die (neuen) Sozialitäten der globalen Netzwerke, erweitert durch die neuen Möglichkeiten der Technologien, die zumindest teilweise ihr implizites Versprechen halten, Zugangsschwellen zu senken und kreativen Ausdruck zu befördern. Sowohl hinsichtlich der förderlichen als auch hinsichtlich der problematischen Aspekte von Digitalisierung gilt es, die neuen Teilhabe- und Gestaltungspotenziale nicht den Plattformen und dem Zufall zu überlassen, sondern sie pädagogisch ernst zu nehmen, zu kultivieren und bildungsgerecht zugänglich zu machen: eine alte Aufgabe für neue Welten.

„OssiGlossy“ – eine jugendkulturelle Praxis der Selbstpositionierung

OssiGlossy, 16 Jahre, Internet-Star mit mehr als einer halben Million Followern, mit kurz geschnittenem blonden Haar, professionell geschminkt mit viel Glitzer um die Augen und angeklebten Wimpern kommentiert⁸⁶ auf YouTube seine früheren Videos, die er mit 12 Jahren hochgeladen hat. „Heute ist es soweit“, beginnt er betont aufgeregt ... „ich werde auf meine ersten Videos reagieren“ und zögert: „Will ich das wirklich machen? Also ich weiß nicht“. Dann geht es los, doch Ossi, der sich heute Oskar Artem nennt, stoppt gleich nach der ersten Einstellung, ist erschüttert, wie schlecht das alles war: im Zimmer der Schwester bei Tageslicht mit der Kamera der Mutter aufgenommen, die piepsige Stimme und der Möchte-gerne-cool-sein-Undercut-Haarschnitt sowie die vielen Tipps für die User*innen, wie ein Every-day-Make-up funktioniert: „Boah Leute, merkt ihr eigentlich, wie sehr ich mich gerade schäme, das ist nicht normal!“ Später räumt er ein, dass er „lieber scheiße aussieht, als wie alle anderen“. Oskar unterbricht das frühere Werk immer wieder mit Videoschnitten und akustischen Verstärkern, kommentiert seine Performance mit klaren Worten – mal bemitleidend, mal verständnisvoll – und visuellen Effekten, die sein Gesicht zur Grimasse oder auch Fratze schneiden. Mit dem gekonnten Einsatz diverser Stilmittel überzeugt seine sowohl selbstironische wie auch selbstdistanzierende Performance. In einem anderen Q&A-Video antwortet er (noch 13-jährig) auf die Frage, ob er eigentlich homosexuell sei oder sich nur einfach gerne schminke, dass er sich gerne schminkt und es „ein bisschen blöd“ findet, dass, wenn „man einfach vom Blatt aufs Gesicht wechselt, dann gleich homosexuell sein soll – was ist der Sinn?“.

Im Rückblick auf seine ersten Auftritte im Netz reflektiert Oskar seine ästhetischen Praktiken als Handlungen, die er heute als überholt und peinlich erlebt, wohl wissend, dass das, was er heute richtig findet, in absehbarer Zeit auch wieder von neuen Ästhetiken abgelöst sein wird. Er hat Freiheiten entdeckt, sich immer wieder neu erfinden, gestalten und inszenieren zu können, und präsentiert sich heute als YouTube-Künstler, der sein Gesicht zur Leinwand für ungewöhnliche Experimente, Entwürfe und eigenwillige Selbstdarstellungen macht.

Beeindruckt von den technischen Skills und Inszenierungsmitteln, die Oskar einsetzt, dem damit verbundenen selbstbewussten Auftreten (als 12- wie 16-Jähriger) sowie der Fähigkeit zur Selbstdistanzierung und -reflexion frage ich nach den Potenzialen, die diese jugend- und medienkulturelle Praktik in bildungsbiografischer Hinsicht hat. Oskar nimmt seine ästhetischen Praktiken unter die Lupe sowie die damit verbundenen gesellschaftlichen Normen, denen er bis dato gefolgt ist. Diese sowohl medial

vermittelte als auch körperlich vollzogene Selbstbefremdung, Wandlung und (Neu-)Konstruktion ist als körperliche, performative Stellungnahme auf den eigenen lebensweltlichen Kontext zu verstehen. Oskar nutzt den von Erwachsenen, Lehrer*innen und Pädagog*innen weitgehend unkontrollierten Raum für spielerisch-experimentelle Formen der Selbstpositionierung. Natürlich spielt auch die Suche nach Anerkennung, möglichst vielen Likes und nach einem beginnenden Merchandising eine Rolle. Die Suche nach stimmigen Ausdrucksformen aber überwiegt. Die eingesetzten technischen und ästhetischen Mittel sowie die durchchoreografierte Video-Performance sind von selbstreflexiven Akten durchzogen, die einen gelungen vollzogenen Bildungsprozess markieren, der ohne institutionelle Einbindung und gut gemeinte Hilfestellungen von Erwachsenen erfolgt.

Das Beispiel „OssiGlossy“ veranschaulicht das Potenzial informeller medialer Kontexte für die Identitätsentwicklung und Positionierung des Selbst und der damit verbundenen Identifikation mit dem eigenen Körper. Soziale Medien wie YouTube sind demzufolge als wichtige Kultur- und Bildungsräume zu begreifen, als Erprobungs- und Gestaltungsräume für die Identitätsentwicklung. Gleichzeitig eröffnen sie uns, den Nicht-mehr-Jugendlichen, Einblicke in jugendkulturelle Selbstfindungs- und Bildungsprozesse.

Allein an der Klippe – gemeinsam am Hafen. Von Büchern, Filmserien und erweiterten Wirklichkeiten

„Is little Nell alive?“ – Mit dieser Frage bestürmten 1841 an den Hafendocks von New York tausende Menschen das eingelaufene Schiff aus London! An Bord die Lieferung der Schlussfolge von „The Curiosity Shop“, Roman von Charles Dickens, mit der vierzehnjährigen Nell in der Hauptrolle. – Der Roman erschien in einzelnen Episoden, nach der im 19. Jahrhundert zunehmend gängigen Praxis, Romane in Zeitungen oder Zeitschriften vorabzudrucken.⁸⁷ Die Szene ist eine legendär gewordene Illustration, wie weit zu Dickens' Zeiten die Passion der Leserschaft ging, der amerikanischen im Besonderen. – Eine Passion, der man allerdings auch widerstehen konnte, wie Oskar Wildes ebenfalls berühmte Spitze über das rührselige Romanende deutlich macht: „One must have a heart of stone to read the death of Little Nell without dissolving into tears . . . of laughter.“⁸⁸

Ein Artikel von Carra Glatt macht sich auf die Spur der Anekdote am Hafenquai und weist nach, dass diese nur erfunden sein kann, wahrscheinlich erst rund hundert Jahre nach Erscheinen des Romans.⁸⁹ Gleichzeitig zeigt sie, dass die Szene gegenüber vielen tatsächlich nachweisbaren Anekdoten zum Hype um Little Nell bis heute am Leben gehalten wird, auch durch mehrere Biografien. „There is no evidence of Americans waiting for news of Nell in 1841. And yet, even so, we tell the story – no longer, perhaps, because we believe they gathered at the docks, but because we know that, were such a thing possible, we ourselves would have been there.“⁹⁰ Jede Epoche habe für das passionierte Weitertragen der Geschichte ihre eigenen Gründe gehabt.

Was die vergangenen Jahrzehnte angeht, hebt Carra Glatt insbesondere zwei Richtungen hervor, wie auf die Hafenepisode um Dickens' Fortsetzungsroman zurückgegriffen wurde: einerseits zur Illustration verwandter Wirkungsweisen von Filmserien (Cliffhanger-Verfahren etwa), andererseits als historisches Pendant zu tumultartigen Szenen rund um Harry-Potter-Release-Nächte. Darüber hinaus diene die Legende als Kontrastbild zu einem sich in den vergangenen Jahrzehnten beschleunigenden Prozess von audience fragmentation. Aus der zunehmenden Individualisierung von kulturellen Angeboten erwachse die Sehnsucht nach vermeintlich kollektiven Rezeptionsformen im 19. Jahrhundert. Fanforen seien ein Ausdruck dieses Bedürfnisses nach Gemeinschaft und Austausch.

Genau dieser Punkt gewinnt meines Erachtens nun in Zeiten der Pandemie an Schärfe. Die JIM-Studie 2020 zum Medienverhalten von Jugendlichen zeigt deutlich, dass besonders Plattformen wie Netflix als Sieger aus der Corona-Zeit hervorgehen – und in der Gunst zum ersten Mal auch

das traditionelle Fernsehen einholen.⁹¹ Und tatsächlich deuten Verkaufszahlen des Buchmarktes darauf hin, dass gerade das Kinder- und Jugendbuch in Zeiten der Pandemie Zuwächse verzeichnen konnte, natürlich nicht vergleichbar mit denen von Netflix & Co, aber überproportional im Vergleich mit den Branchenumsätzen allgemein.⁹² Allerdings schlagen sich diese Buchverkaufszahlen laut der JIM-Studie 2020, nach der das Lesen im Corona-Jahr zwar nicht zunahm, aber stabil blieb, nur bedingt im Leseverhalten der 12- bis 19-Jährigen nieder.⁹³ Offen bleibt also, wieviel der mehr gekauften Kinder- und Jugendbücher ungelesen blieben oder – einem (je nach Sichtweise erfreulichen oder befremdenden) Trend gemäß – von Erwachsenen verschlungen wurden.⁹⁴

Einerseits nun lassen die Zeiten der Pandemie die New Yorker Hafenepisode in noch weitere Ferne gleiten. Unsere derzeitige von Social Distancing und Lockdown geprägte Welt steht dichtgedrängten Menschenmassen auf der Suche nach einem Romanende auf radikale Weise entgegen und entrückt, jenseits aller Fragen um Wahrhaftigkeit, die Szenerie in ein surreales Licht. Andererseits erscheint sie mir genau deshalb als Sehnsuchtsbild der Stunde – Sehnsucht danach, Momente, sich von erweiterten Realitäten schlucken zu lassen, mit anderen zu teilen, sei es Binge-Watching oder Binge-Reading. Anstatt allein an der Klippe eines Episoden- oder Kapitelendes zu hängen, träumen wir uns in die berauschte Menge am Hafen und fiebern in ihr dem ankommenden Schiff entgegen.

Ererbtes neu erwerben – über Tradition und schwindende Brenngläser⁹⁵

Ich war wohl fünf Jahre alt. Es war 1970 und das Kostüm kratzte fürchterlich. Doch meine Mutter bestand darauf. „Es ist Karneval und du gehst. Im Kostüm. Keine Diskussion“. Ein Kostüm war bei uns damals immer selbstgenäht, sah aber aus wie gekauft: Alle Frauen hier auf dem Dorf konnten früher nähen. Die Jungen gingen in den Schulferien zum Strand, Mädchen sollten was Praktisches lernen in dieser kostbaren Zeit ohne Unterricht, etwas Handfestes für die Ehe. So gab es diese Ferienkurse: Nähen, Stricken, das Übliche. Und: Spitzen natürlich. Feste Inseltradition.

So ein Kostüm zu nähen als käme es direkt von Dior aus Paris, das war für unsere Großmütter, Mütter und Tanten jedes Jahr ein Riesenvergnügen: Wettstreit untereinander, Stolz auf uns Kinder. Sich in den Wintermonaten immer wieder zu besuchen, sich in der kleinen Küche zusammenzusetzen, sich etwas zu zeigen, sich zu helfen. „Sieh mal, was für einen schönen grünen Brokatstoff ich drüben in Venedig für das Kleid gefunden habe, schweres Zeug. Ob meine Nähmaschine das wohl schafft?“

Vater kam zwar nach Feierabend kurz zum Abendessen, aber dann ging es jeden Abend noch mal raus und oft bis nach Mitternacht. Er und seine Freunde erfanden, entwarfen, bauten dann die großen Karnevalswagen. Die Väter meiner Freunde auch, aber oft in einer anderen Gruppe. Manches Jahr waren es bis zu sieben Gruppen, von den kleinen Wagen drum herum mal ganz abgesehen. Diese Vorbereitungen waren streng geheim. Bis zu dem Zeitpunkt, wo alles notgedrungen nach draußen musste, auf die Straße. Denn: Drinnen konnte man nur kleinere Teile fertigen – die meisten Häuser hier sind mindestens 300 Jahre alt und die Zimmer eher winzig. Aber die Wagen, die wurden groß, riesengroß! Eigentlich zu groß für so eine kleine Insel. Kaum Platz auf der Hauptstraße, bei der Parade alles hin und her zu bewegen.

Erst konnten wir ein paar Jahre in der alten Kapuzinerkirche bauen. Die wird schon lang nicht mehr für Gottesdienste benutzt. Dafür aber oft für Gemeindezwecke wie Tombola und Tanz. Sie ist zwar auch nicht groß und der sperrige alte Altar ist irgendwie immer im Weg – aber: Immerhin reichte es für einen 5-Meter-King-Kong. Ein anderes Mal öffnete der Priester seinen überdachten Kirchhof. Oder es fand sich eine stillgelegte Schule. Wir werden hier ja Jahr für Jahr weniger: anstatt 7000 mittlerweile noch 2500. Auch der Ruderklub war eine Zeit lang im Winter für uns offen. Da durften wir damals als Kinder auch mithelfen, denn die Bootshalle war aufgeräumt und sicher. Da hab ich früher auch ein paar Jahre die großen Figuren mit angemalt. Es war aufregend, jeden Abend länger aufbleiben zu dürfen. Und: zu sehen, dass mein Vater und seine

Freunde auch Anderes, völlig Verrücktes bauen können und nicht nur Häuser, Boote und Türen.

Der Erfinder des Karnevals hier war unser Priester, Don Torta. Er wollte was für uns Kinder und die etwas Älteren auf die Beine stellen, was Besonderes, wenigstens einmal im Jahr. Etwas, was alle hier zusammenbringt. Das war in den Sechzigern. Für die ersten Wagen haben sie noch Maulesel aus San Erasmo zum Ziehen rüber geschippert, die hatten Panik wegen der Schaukelei und sind fast aus dem Boot in die Lagune gesprungen. Tausende sind zu den ersten Karnevals zu uns geströmt, viele vom Festland. In Venedig drüben war in den Jahren noch gar nichts los. Dann aber hat die Regierung angefangen, Straßenkarneval als Touristenattraktion in Venedig zu bewerben. Wir hatten die Ideen, Venedig aber mehr Plätze und schnell auch das große Geld.

So hätten wir fast unseren Karneval verloren. Ein paar Kostüme und das war's – aber das reicht nicht für den Inselzusammenhalt. Deshalb gründeten wir einen Verein mit dem Namen „Non Solo Carnevale“ – „Nicht nur Karneval“. Wenn es hier mit der Gemeinschaft weitergehen soll, müssen wir halt den Karneval selber machen. Viele unserer kleinen Geschäfte geben nun Geld dazu, aber auch jede Familie, die mitmacht. In Summe einiges an Geld – vor allem aber viel Zeit. Aber das ist es uns wert. Seit ein paar Jahren wird es zunehmend schwieriger. Die Kirche ist nach dem großen Hochwasser wegen der Schäden geschlossen. Die alte Schule soll privatisiert werden, das bringt der Kommune Geld. Und der neue Priester stellt den Kirchhof nach der teuren Renovierung nicht mehr zur Verfügung. Letztes Jahr hatte eine der alten Werften hier den Mut, uns in einer ihrer stillgelegten Hallen arbeiten zu lassen. Das war dort im Januar sehr kalt, dunkel und gefährlich. Deswegen durften auch keine Kinder dazukommen. Fast alle meiner Freunde sind in den letzten 20 Jahren aufs Festland gezogen, denn hier ist das Leben zu teuer und Arbeit findet man auch nicht. Es sei denn, man verkauft Spitzen an die Touristen, so wie ich im Geschäft meines Großvaters. Aber das ist auf Dauer nicht jedermanns Sache. Manche meiner Freunde kommen am Abend nach der Arbeit noch vom Festland, um hier an den Wagen mitzubauen. Viele aber auch nicht mehr. In der Schule spielt Karneval keine Rolle, auch dort ist zu wenig Platz und zu viel Anderes in kurzer Zeit zu lernen. Nicht unbedingt, wie man etwas aus der eigenen Fantasie baut. Letzten Karneval hat mein Sohn das von seiner Großmutter selbstgenähte Kostüm getragen. Er ist jetzt auch fünf. Erst war der Unmut groß. Es kratzt, hat er gesagt. Aber am Ende des Tages kam er glücklich nach Hause. Nächstes Jahr möchte er sich selber etwas ausdenken, sagt er. Mal sehen.

ANHANG

Endnoten

1 Die Publikationen des Rates für Kulturelle Bildung adressieren jede interessierte Person ungeachtet ihrer geschlechtlichen Identität. Im Haupttext greifen wir im Wesentlichen auf die Doppelnennung in vollständiger Paarform oder alternierende Verwendungen zurück; in den Einzelbeiträgen von Critical Friends und Ratsmitgliedern wird teilweise auch der Asterisk (*) genutzt.

2 Wir danken Muchtar Al Ghusain, Brigitte Dethier, Mechthild Eickhoff, Barbara Lindemann, Luise Meergans, Natalia Nowakowski, Peter Rein, Gina Sibila und Prof. Dr. Rainer Treptow für ihre Statements für diese Publikation sowie für konstruktive und kritische Rückmeldungen im Redaktionsprozess.

3 Siehe die drei meistgenannten kulturellen Aktivitäten in Rat für Kulturelle Bildung (2017): Eltern/Kinder/ Kulturelle Bildung. Horizont 2017. Eine Repräsentativbefragung von Eltern zur Bedeutung und Praxis Kul- tureller Bildung, Essen, S. 57.

4 Ebenda, S. 9f.

5 Rat für Kulturelle Bildung (2020): Auf den Punkt - Kulturort Schule. Bildungspolitische Handreichung, Es- sen, S. 27, S. 30ff.

6 Siehe Auslöser für Kulturinteresse bei Schülerinnen und Schülern der 9. und 10. Klassen, in: Rat für Kulturelle Bildung (2015): Jugend/Kunst/Erfahrung. Horizont 2015. Kulturverständnis und Kulturinteressen von Schü- lerinnen und Schülern und ihre strukturellen Begegnungsmöglichkeiten mit kulturellen Angeboten. Eine Re- präsentativbefragung des Instituts für Demoskopie Allensbach (IfD) im Auftrag des Rates für Kulturelle Bil- dung, ergänzt um repräsentative Ergebnisse einer parallelen IfD-Bevölkerungsumfrage, Essen, S. 19.

7 Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (2020): Umfrageergebnis zu Folgen der Coro- na-Krise in der kulturellen Kinder- und Jugendbildung. Online verfügbar unter: [https://www.bkj.de/news/ umfrageergebnis-zu-folgen-der-corona-krise-in-der-kulturellen-kinder-und-jugendbildung/](https://www.bkj.de/news/umfrageergebnis-zu-folgen-der-corona-krise-in-der-kulturellen-kinder-und-jugendbildung/) (letzter Zu- griff: 17.02.2021).

8 Artikel 31 Absatz 2 KRK.

9 §34 SGB XII und §11 Absatz 3 SGB VIII.

10 Zum Begriff der Bildungslandschaften und der Rolle der (kulturellen) Kinder- und Jugendarbeit darin siehe Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (2019): Bildungslandschaften. Perspektive Kin- der- und Jugendarbeit, Berlin/Remscheid.

11 Siehe Rat für Kulturelle Bildung (2014): Schön, dass Ihr da seid. Kulturelle Bildung: Teilhabe und Zugänge, Essen, S. 44f., S. 93.

12 Deutsches Jugendinstitut (2012): Ausgewählte Ergebnisse der Studie „Medien, Kultur und Sport bei jungen Menschen (MediKuS)“. Online verfügbar unter: [https://www.dji.de/fileadmin/user_ upload/gespraech/MediKuS_Ergebnisse.pdf](https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/gespraech/MediKuS_Ergebnisse.pdf) (letzter Zugriff: 17.02.2021).

13 Rat für Kulturelle Bildung (2019): Jugend/YouTube/Kulturelle Bildung. Horizont 2019. Eine repräsentative Umfrage unter 12- bis 19-Jährigen zur Nutzung kultureller Bildungsangebote an digitalen Kulturorten, Es- sen, S. 26.

14 Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2020): JIM-Studie 2020. Jugend, Information, Me- dien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger, Stuttgart, S. 26.

15 Ebenda, S. 34.

16 Rat für Kulturelle Bildung (2019): Jugend/YouTube/Kulturelle Bildung. Horizont 2019, S. 30.

17 Rat für Kulturelle Bildung (2017): Eltern/Kinder/Kulturelle Bildung. Horizont 2017, S. 26.

18 Ebenda, S. 22.

19 Ebenda, S. 20.

20 Der Wortlaut der Frage lautete: „Woher kommt Ihr Interesse für Kultur: Hat sich das einfach so entwickelt, haben das Ihre Eltern, Freunde oder Lehrer geweckt, gibt es einen Künstler, der Ihr Interesse geweckt hat,

oder woher kommt das sonst?“ (Mehrfachantworten möglich), siehe Rat für Kulturelle Bildung (2015): Ju- gend/Kunst/Erfahrung. Horizont 2015, S.19.

21 Rat für Kulturelle Bildung (2017): Eltern/Kinder/Kulturelle Bildung. Horizont 2017, S. 61, S. 22.

22 Siehe die Ergebnisse der Befragung von Schülerinnen und Schülern in Rat für Kulturelle Bildung (2015): Ju- gend/Kunst/Erfahrung. Horizont 2015, S. 19.

23 Rat für Kulturelle Bildung (2017): Eltern/Kinder/Kulturelle Bildung. Horizont 2017, S. 62f.

24 Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2020): Bildung in Deutschland 2020. Ein indikatorengestütz- ter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalisierten Welt, Bielefeld, S. 87ff.

25 Siehe hierzu auch „Sieben gute Gründe für frühkindliche kulturelle Bildung“ des Netzwerks Frühkindliche Kulturelle Bildung, Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (o.J.): „7 Gute Gründe – Warum ein Netzwerk Frühkindliche Kulturelle Bildung“. Online verfügbar unter: <https://www.netzwerk-fkb.de/downloads/7-gu- te-Gruende.pdf> (letzter Zugriff: 17.02.2021).

26 Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2017): FIM-Studie 2016. Familie, Interaktion, Medien. Untersuchung zur Kommunikation und Mediennutzung in Familien, Stuttgart, S. 15f.

27 Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2019): KIM-Studie 2018. Kindheit, Internet, Medien. Basisuntersuchung zum Medienumgang 6- bis 13-Jähriger, Stuttgart, S. 8.

28 Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2017): FIM-Studie 2016, S. 58.

29 Siehe hierzu auch Schober, Pia/Spieß, C. Katharina (2012): Frühe Förderung und Betreuung von Kindern: Be- deutende Unterschiede bei der Inanspruchnahme besonders in den ersten Lebensjahren. DIW Wochenber- icht Nr. 43.2012. Online verfügbar unter: [https://www.diw.de/documents/publikationen/73/diw_01c.410479. de/12-43-3.pdf](https://www.diw.de/documents/publikationen/73/diw_01c.410479.de/12-43-3.pdf) (letzter Zugriff: 17.02.2021).

30 Rat für Kulturelle Bildung (2017): Eltern/Kinder/Kulturelle Bildung. Horizont 2017, S. 9f.

31 Deutsches Jugendinstitut (2020): DJI-Kinder- und Jugendmigrationsreport 2020. Datenanalyse zur Situ- ation junger Menschen in Deutschland, Bielefeld, S. 50.

32 Rat für Kulturelle Bildung (2017): Eltern/Kinder/Kulturelle Bildung. Horizont 2017, S. 9.

33 Deutsches Jugendinstitut (2020): DJI-Kinder- und Jugendmigrationsreport 2020, S. 60.

34 BMFSFJ/Bundesministerium für Gesundheit (2020): Kitas in Zeiten der Corona-Pandemie. Praxistipps für die Kindertagesbetreuung im Regelbetrieb, Berlin, S. 15.

35 BMFSFJ (2019): „Viele Wege zu besseren Kitas“. Online verfügbar unter: [https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/ themen/familie/kinderbetreuung/mehr-qualitaet-in-der-fruehen-bildung/das-gute-kita-gesetz/zehn-we- ge-zu-besseren-kitas/viele-wege-zu-besseren-kitas/135400](https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/themen/familie/kinderbetreuung/mehr-qualitaet-in-der-fruehen-bildung/das-gute-kita-gesetz/zehn-we- ge-zu-besseren-kitas/viele-wege-zu-besseren-kitas/135400) (letzter Zugriff: 17.02.2021).

36 Siehe hierzu Deutsches Kinderhilfswerk (2018): Kinder. Bilder. Rechte. Persönlichkeitsrechte von Kindern im Kontext der digitalen Mediennutzung in der Familie. Schriftenreihe des Deutschen Kinderhilfswerkes e.V. – Heft 4, Berlin.

37 Rat für Kulturelle Bildung (2015): Jugend/Kunst/Erfahrung. Horizont 2015, S. 15f.

38 Siehe die Beschreibungen ausgewählter Jugendmilieus und der kulturellen Präferenzen ihrer Angehörigen in Calmbach, Marc/Flaig, Bodo/Edwards, James/Möller-Slawinski, Heide/Borchard, Inga/Schleer, Chris- toph (2020): Wie ticken Jugendliche? 2020: Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland, Bonn, S. 1S. 62, S. 104, S. 124, S. 148.

39 Rat für Kulturelle Bildung (2015): Jugend/Kunst/Erfahrung. Horizont 2015, S. 20.

40 Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2020): JIM-Studie 2020, S. 6, S. 8.

41 Ebenda, S. 35f.

42 Rat für Kulturelle Bildung (2019): Jugend/YouTube/Kulturelle Bildung. Horizont 2019, S. 32.

43 Hille, Adrian/Arnold, Annegret/Schupp, Jürgen (2013): Freizeitverhalten Jugendlicher: Bildungsorientierte Aktivitäten spielen eine immer größere Rolle. Wochenbericht des DIW Berlin, Jg. 80, Heft 40, S. 15–25.

44 Rat für Kulturelle Bildung (2015): Jugend/Kunst/Erfahrung. Horizont 2015, S. 10f., S. 59.

45 §1 Absatz 1 SGB VIII.

46 BMFSFJ (2020): 16. Kinder- und Jugendbericht. Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter, Berlin, S. 8.

47 Ebenda, S. 59.

48 Auch bekannt als 4K: Kommunikation, Kollaboration, Kreativität, kritisches Denken.

49 Calmbach, Marc/Flaig, Bodo/Edwards, James/Möller-Slawinski, Heide/Borchard, Inga/Schleer, Christoph (2020): Wie ticken Jugendliche? 2020: Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland. S. 164ff.

50 Ebenda, S. 103ff.

51 Ebenda, S. 62, S. 104, S. 124.

52 Rat für Kulturelle Bildung (2015): Jugend/Kunst/Erfahrung. Horizont 2015, S. 11.

53 BMFSFJ (2020); 16. Kinder- und Jugendbericht, S. 7.

54 Rat für Kulturelle Bildung (2019): Jugend/YouTube/Kulturelle Bildung. Horizont 2019, S. 9.

55 Rat für Kulturelle Bildung (2016): Städte/Geld/Kulturelle Bildung. Horizont 2016. Eine Befragung der unmittelbaren Mitgliedsstädte des Deutschen Städtetages zur Finanzierung und Organisation Kultureller Bildung, Essen, S. 10.

56 Ebenda, S. 13.

57 Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (2019): Bildungslandschaften. Perspektive Kinder- und Jugendarbeit, S. 25.

58 Deutscher Paritätischer Wohlfahrtsverband – Gesamtverband e. V. (2020), Empirische Befunde zum Bildungs- und Teilhabepaket: Teilhabequoten im Fokus, Berlin, S. 7, S. 39ff.

59 BMFSFJ (2020): 16. Kinder- und Jugendbericht, S. 143.

60 Ebenda, S. 299.

61 Rat für Kulturelle Bildung (2017): Mehr als weniger als gleich viel. Zum Verhältnis von Ökonomie und Kultureller Bildung, Essen, S. 17.

62 Rat für Kulturelle Bildung (2016): Städte/Geld/Kulturelle Bildung. Horizont 2016, S. 13.

63 Deutscher Städtetag (2007): Aachener Erklärung des Deutschen Städtetages anlässlich des Kongresses „Bildung in der Stadt“ am 22./23. November 2007. Online verfügbar unter: <https://www.staedtetag.de/files/dst/docs/Dezernat-3/Archiv/aachener-erklaerung-2007.pdf> (Letzter Zugriff: 17.02.2021).

64 Bundesministerium des Innern, für Bau und Heimat/Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft/Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2020): Unser Plan für Deutschland - Gleichwertige Lebensverhältnisse überall. Schlussfolgerungen von Bundesminister Horst Seehofer als Vorsitzendem sowie Bundesministerin Julia Klöckner und Bundesministerin Dr. Franziska Giffey als Co-Vorsitzenden zur Arbeit der Kommission „Gleichwertige Lebensverhältnisse“, Berlin, S. 24.

65 Rat für Kulturelle Bildung (2017): Mehr als weniger als gleich viel, S. 68.

66 Ebenda, S. 69.

67 Deutscher Paritätischer Wohlfahrtsverband – Gesamtverband e. V. (2020): Empirische Befunde zum Bildungs- und Teilhabepaket: Teilhabequoten im Fokus, S. 16.

68 Beck, Ulrich (1986): Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne, Frankfurt am Main.

69 Luhmann, Niklas (1969): Gesellschaftliche Organisation. In: Ellwein, Thomas/Groothoff, Hans-Hermann/Roth, Heinrich (Hrsg.): Erziehungswissenschaftliches Handbuch. Band 1. Das Erziehen als gesellschaftliches Phänomen, Berlin, S. 387-407.

70 Kant, Immanuel (1963): Ausgewählte Schriften zur Pädagogik und ihrer Begründung, Paderborn, S. 20.

71 Mead, Margaret (1970): Culture and Commitment: A Study of the Generation Gap, New York.

72 Boltanski, Luc/Chiapello, Ève (2003): Der neue Geist des Kapitalismus, Konstanz.

73 Tietze, Wolfgang/Viernickel, Susanne (Hrsg.) (2016): Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder. Ein nationaler Kriterienkatalog. Vollständig überarbeitete und aktualisierte Auflage, Weimar.

74 Wir danken Rojin Çetindağ für das Interview, das im Januar 2021 in Berlin stattfand.

75 Sinngemäß etwa: *Hallo Rojin, schön dich nach so langer Zeit wieder zu sehen. Wie geht es dir?*

76 *Hallo, großer Bruder Mustafa. Gut geht's mir!*

77 *Klar!*

78 *Du hast uns also verraten und verkauft!*

79 *Neiiiiin!*

80 Radyo Metropol FM ist der erste türkischsprachige Radiosender in Deutschland.

81 *Danke dir Rojin, und pass auf dich auf!*

82 *Keine Ursache, großer Bruder Mustafa!*

83 Geleitet von Susanne Keuchel, Institut für Bildung und Kultur Remscheid, und Benjamin Jörissen, Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg. Siehe auch: Keuchel, Susanne/Jörissen, Benjamin (2020): „Postdigitale kulturelle Jugendwelten“ – Schlussbericht: Entwicklung neuer Methodeninstrumente zur Weiterentwicklung der Forschung zur Kulturellen Bildung in der digitalen und postdigitalen Welt, Berlin.

84 Rat für Kulturelle Bildung (2019): Jugend/YouTube/Kulturelle Bildung. Horizont 2019.

85 Creepypasta bezeichnet in der Regel erfundene Gruselgeschichten, die vor allem über Webforen verbreitet werden.

86 Oskar Artem (2020): DAMALS NOCH UNGEOUTET?! Ich reagiere auf meine alten Videos 🤖👁️ OssiGlossy. Online verfügbar unter: <https://www.youtube.com/watch?v=kH2fu8gICjE> (letzter Zugriff: 17.02.2021).

87 Einen kurzen Überblick über die Geschichte des Fortsetzungsromans gibt Martin Ebel im Tages-Anzeiger vom 24.07.2017: Literatur im Erdgeschoss. Online verfügbar unter: <https://www.tagesanzeiger.ch/kultur/buecher/literatur-im-erdgeschoss/story/29783689> (letzter Zugriff: 17.02.2021).

88 Vgl. Eaton, Marcia Muelder (1989): Laughing at the Death of Little Nell: Sentimental Art and Sentimental People. In: American Philosophical Quarterly. Bd. 26, Nr. 4 (Okt. 1989), S. 269-282.

89 Glatt, Carra (2014): When Found, Make a Note of: Tracing the Source of a Dickensian Legend. In: Nineteenth Century Studies, Bd. 28 (2014), S. 57-71.

90 Ebenda, S. 67.

91 Siehe insbesondere Kapitel 4 „Medienbeschäftigung in der Freizeit“ in Medienpädagogischer Forschungsdienst Südwest (2020): JIM-Studie 2020, S. 13-16.

92 Siehe hierzu: Buchmarkt (2020): Branchen-Monitor Buch: Belletristik ist mit einem Umsatzplus von 11,9 Prozent der zweite große Gewinner im September. Online verfügbar unter: <https://buchmarkt.de/meldungen/branchen-monitor-buch-belletristik-ist-mit-einem-umsatzplus-von-119-prozent-der-zweite-grosse-gewinner-im-september/> (letzter Zugriff: 17.02.2021).

93 Siehe Kapitel 6 „Bücher und Lesen“ in Medienpädagogischer Forschungsdienst Südwest (2020): JIM-Studie 2020, S. 23-25.

94 Siehe hierzu auch Ewers, Hans-Heino (2012): Mehrfachadressierung. Online verfügbar unter: <https://www.kinderundjugendmedien.de/index.php/begriffe-und-termini/412-mehrfachadressierung> (letzter Zugriff: 17.02.2021).

95 Entstanden aus Auszügen von elf Interviews mit Einwohnerinnen und Einwohnern der Laguneninsel Burano/Venezia im Sommer 2020.

Die Expertinnen und Experten im Rat für Kulturelle Bildung

Die Expertinnen und Experten im Rat für Kulturelle Bildung werden unter beratender Begleitung einer unabhängigen Findungskommission von der die beteiligten Stiftungen repräsentierenden Mitgliederversammlung des Vereins „Rat für Kulturelle Bildung e. V.“ für zunächst bis zu drei Jahre berufen; Wiederberufungen sind möglich. Die Ratsmitglieder repräsentieren keine Verbände, Institutionen, Parteien oder Konfessionen und sind auch gegenüber dem Verein unabhängig und an keine Weisungen gebunden.



PROFESSOR DR. ECKART LIEBAU

Vorsitzender des Rates für Kulturelle Bildung

Lehrstuhl für Pädagogik (bis 2014), Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg (FAU), dort Inhaber des UNESCO-Chair in Arts and Culture in Education (2010 - 2019)



MUSTAFA AKÇA

Leiter des interkulturellen Projekts „Selam Opera“ an der Komischen Oper Berlin



PROFESSOR DR. JOHANNES BILSTEIN

Professor für Pädagogik, Kunstakademie Düsseldorf (bis 2018)
Lehrtätigkeit an der Folkwang Universität der Künste in Essen,
der Hochschule für Musik in Köln und der Universität Innsbruck



PROFESSORIN LYDIA GRÜN

Professur und Studiengangsleitung für Musikvermittlung/
Musikmanagement, Hochschule für Musik Detmold



DR. FLORIAN HÖLLERER

Leiter Literarisches Colloquium Berlin e. V.
Honorarprofessor am Institut für Literaturwissenschaft
der Universität Stuttgart



PROFESSOR DR. BENJAMIN JÖRISSEN

Inhaber des Lehrstuhls für Pädagogik mit dem Schwerpunkt
Kultur und ästhetische Bildung, Friedrich-Alexander-Universität
Erlangen-Nürnberg (FAU)
Inhaber des UNESCO-Chair in Arts and Culture in Education (seit 2019)



PROFESSORIN DR. ANTJE KLINGE

Professorin für Sportpädagogik und Sportdidaktik an der Fakultät für
Sportwissenschaft der Ruhr-Universität Bochum



THOMAS KRÜGER

Präsident der Bundeszentrale für politische Bildung



PROFESSORIN DR. VANESSA-ISABELLE REINWAND-WEISS

Direktorin der Bundesakademie für Kulturelle Bildung Wolfenbüttel
Professorin für Kulturelle Bildung, Universität Hildesheim



PROFESSORIN DIEMUT SCHILLING

Künstlerin
Professorin für Zeichnung und Druckgrafik, Alanus Hochschule
für Kunst und Gesellschaft



PROFESSOR DR. JÜRGEN SCHUPP

Senior Research Fellow am Deutschen Institut für Wirtschafts-
forschung (DIW Berlin)
Professor für Soziologie, Institut für Soziologie der FU Berlin

Stiftungsverbund

Der Verein „Rat für Kulturelle Bildung e. V.“ mit Geschäftsstelle in Essen wird von einem Stiftungsverbund getragen, dem sieben Stiftungen angehören: Bertelsmann Stiftung, Deutsche Bank Stiftung, Karl Schlecht Stiftung, PwC-Stiftung, Robert Bosch Stiftung, Stiftung Kunst und Natur und Stiftung Mercator. Die Stiftungen verbindet die Wertschätzung von ästhetischen Erfahrungen sowie künstlerischen Arbeits- und Ausdrucksformen als unverzichtbarem Teil von Bildung. Der Zusammenschluss zu einer Allianz für die Kulturelle Bildung ermöglicht es den Stiftungen, gemeinsam starke Impulse für die Weiterentwicklung und Verankerung dieses Teils von Bildung in unserer Gesellschaft zu geben.

Seine gemeinnützigen Zwecke verwirklicht der Stiftungsverbund derzeit auf zwei Ebenen:

Diskurspolitik

Der elf Mitglieder umfassende unabhängige Expertenrat „Rat für Kulturelle Bildung“ wirkt mit seinen Denkschriften und Analysen theoriebildend und gibt wissenschaftlich begründete Qualitätsimpulse zur Ausgestaltung und Förderung von Kultureller Bildung in die Politik, Praxis und Forschung, aber auch in den Stiftungsverbund.

Forschung

Im „Forschungsfonds Kulturelle Bildung“ (2018 bis 2022) steht die spezifische Qualität von Angeboten Kultureller Bildung in der Praxis und ihrer Voraussetzungen im Mittelpunkt des Forschungsinteresses. Die Stiftung Mercator unterstützt das Projekt mit einer eigenen Förderlinie, die den Fokus auf Fragen der Persönlichkeitsentwicklung und gesellschaftlichen Teilhabe legt.

Eine weitere Förderlinie der Karl Schlecht Stiftung zu Ethik und Leadership fokussiert auf Fragen der Persönlichkeitsentwicklung von angehenden Führungskräften in der Wirtschaft durch Kulturelle Bildung. Im Rahmen des Forschungsfonds werden insgesamt vier Forschungsprojekte gefördert.

BertelsmannStiftung

Die Bertelsmann Stiftung setzt sich für das Gemeinwohl ein. Sie engagiert sich in den Themenfeldern Bildung, Demokratie, Europa, Gesundheit, Werte und Wirtschaft und fördert das friedliche Miteinander der Kulturen. Im Bildungsbereich engagiert sie sich für faire Bildungs- und Teilhabechancen. Dazu gehören inklusive, ganztägige Schulen, in denen Kinder und Jugendliche individuell gefördert werden und Kompetenzen erwerben, um eine Gesellschaft im Wandel aktiv mitgestalten zu können. Mit dem Projekt „Musikalische Bildung“ setzt sich die Bertelsmann Stiftung für die Teilhabe von Kindern und Jugendlichen an musikalischer Bildung ein. Dazu werden Konzepte für die Verankerung musikalischer Bildung in Bildungsinstitutionen sowie für die Aus- und Weiterbildung pädagogischer Fachkräfte entwickelt und erprobt. Die Bertelsmann Stiftung arbeitet operativ und ist unabhängig vom Unternehmen sowie parteipolitisch neutral.

www.bertelsmann-stiftung.de

Deutsche Bank Stiftung



Die Deutsche Bank Stiftung zielt mit ihren Aktivitäten auf die Entwicklung und nachhaltige Stärkung von Potenzialen insbesondere junger Menschen. Sie initiiert und unterstützt Projekte, die diesen neue Erfahrungsräume eröffnen und sie dazu befähigen, ihre individuellen Begabungen zu entfalten. Ebenso ermutigt sie den künstlerischen Nachwuchs, neue Wege auszuprobieren und professionelle Fähigkeiten weiter auszubauen. Sie trägt mit zahlreichen Projekten zur Integration bei und stärkt die Chancengerechtigkeit für benachteiligte Gesellschaftsgruppen. Nicht zuletzt fördert die Stiftung das vielfältige kulturelle Leben in Deutschland. Weltweit engagiert sie sich gemeinsam mit starken Partnern in der Katastrophenprävention.

www.deutsche-bank-stiftung.de



Karl Schlecht
Stiftung

Die Karl Schlecht Stiftung ist eine gemeinnützige Stiftung mit Fokus auf „Good Leadership“. Ihre Leitidee ist die Verbesserung von Führung in Business und Gesellschaft durch humanistische Werte. Vor diesem Hintergrund fördert sie die ganzheitliche, wertorientierte Persönlichkeitsentwicklung von jungen Menschen und angehenden Führungskräften durch Projekte der „Ethischen Wertebildung“, „Leadership Education“, „Entrepreneurship Education“ und „Kulturellen Bildung“.

Die Karl Schlecht Stiftung mit Sitz in Aichtal und Büros in Berlin und München wurde im Oktober 1998 von Dipl.-Ing. Karl Schlecht gegründet. Der Stifter ist Gründer des Betonpumpenherstellers Putzmeister.

www.karlschlechtstiftung.de

PwC-Stiftung

Die PwC-Stiftung wurde 2002 auf Initiative der Führungskräfte von PwC Deutschland gegründet. Sie ist operativ und fördernd tätig und unterstützt bundesweit Projekte der wertorientierten Wirtschaftsbildung und der ästhetischen Kulturbildung. Ihr Vermögen wird vom Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft treuhänderisch verwaltet. Die PwC-Stiftung unterhält drei partizipativ angelegte Eigenprogramme: Wirtschafts.Forscher!, Hör.Forscher! und Kultur.Forscher!. Durch sie werden Kinder und Jugendliche an wirtschaftsethische, klangästhetische und kulturelle Themen herangeführt und entsprechende Bildungsinhalte in Schulen verankert. Zudem hat die PwC-Stiftung seit ihrer Gründung über 500 Förderprojekte unterstützt.

www.pwc-stiftung.de



Die Robert Bosch Stiftung GmbH gehört zu den großen, unternehmensverbundenen Stiftungen in Europa. In ihrer gemeinnützigen Arbeit greift sie gesellschaftliche Themen frühzeitig auf und erarbeitet exemplarische Lösungen. Dazu entwickelt sie eigene Projekte und führt sie durch. Außerdem fördert sie Initiativen Dritter, die zu ihren Zielen passen.

Die Robert Bosch Stiftung ist auf den Gebieten Gesundheit, Bildung und Globale Fragen tätig.

Seit ihrer Gründung 1964 hat die Robert Bosch Stiftung rund 1,8 Milliarden Euro für ihre gemeinnützige Arbeit ausgegeben.

www.bosch-stiftung.de

Stiftung Kunst und Natur

Die Stiftung Kunst und Natur bietet Räume und interdisziplinäre Programme zur Begegnung mit Kunst und Kultur sowie Natur und Landschaft. Sie möchte Menschen die sinnliche Auseinandersetzung mit Kunst und Natur als zentralen Faktoren menschlichen Seins ermöglichen und damit inspirieren und aktivieren. Als Kultureinrichtung handelt die Stiftung an zwei Orten: In Nantebuch in Oberbayern, wo sie ein großes Naturgelände entwickelt und pflegt und einen interdisziplinären Veranstaltungsort unterhält sowie im Museum Sinclair-Haus im hessischen Bad Homburg, einem Ausstellungshaus für Kunst und Natur mit umfangreichem Programm. Sie will darüber hinaus mit ihren Themen in eine überregionale Öffentlichkeit wirken.

Die Stiftung Kunst und Natur wurde im Jahr 2012 von der Unternehmerin Susanne Klatten als Stiftung Nantebuch - Kunst und Natur gegründet. Seit 2021 trägt sie ihren heutigen Namen.

www.kunst-und-natur.de

STIFTUNG MERCATOR

Die Stiftung Mercator ist eine private, unabhängige Stiftung. Sie tritt mit den von ihr geförderten Projekten und stiftungseigenen Aktivitäten für eine Gesellschaft ein, die sich durch Weltoffenheit, Solidarität und Chancengleichheit auszeichnet.

Bereits seit 1995 setzt sich die Stiftung Mercator dafür ein, die gesellschaftlichen Voraussetzungen für ein friedliches Zusammenleben zu schaffen von Menschen unterschiedlicher Herkunft, unterschiedlicher Überzeugungen und in unterschiedlicher sozialer Lage.

Aus diesem Grund ermöglicht die Stiftung Mercator jungen Menschen umfassende Bildung und stärkt ihre Selbstentfaltung. Sie unterstützt darüber hinaus die Verständigung und den Austausch zwischen Menschen unterschiedlicher Kulturen und macht sich stark für Demokratie und Rechtsstaatlichkeit in einem geeinten Europa.

Die Stiftung fördert Wissenschaft und Forschung zu den von ihr verfolgten Zielen zum Wohle aller. In einem neuen thematischen Schwerpunkt beleuchtet die Stiftung die Auswirkungen der Digitalisierung auf Demokratie und Gesellschaft. Die Stiftung Mercator will die natürlichen Lebensgrundlagen bewahren und unterstützt Projekte, die Wege hin zur Klimaneutralität aufzeigen.

Die Stiftung Mercator engagiert sich in Deutschland, Europa und weltweit. Dem Ruhrgebiet, der Heimat der Stifterfamilie und dem Sitz der Stiftung, fühlt sie sich besonders verbunden.

www.stiftung-mercator.de

Der Podcast zur Handreichung



Der Podcast „**Kulturelle Bildung im Gespräch**“ vertieft Themen dieser Publikation und bringt jeweils ein Mitglied des Expertenrates ins Gespräch mit einem Critical Friend: Jürgen Schupp mit Muchtar Al Ghusain, Benjamin Jörissen mit Mechthild Eickhoff und Mustafa Akça mit Luise Meergans. Ratsmitglied Lydia Grün führt durch die Gespräche.

Alle Folgen, auch zur bildungspolitischen Handreichung „Auf den Punkt I/III - Kulturort Schule“, finden Sie unter rat-kulturelle-bildung.de/newsroom/podcast, bei Spotify und bei Apple Podcasts.

Critical Friends

Zu den Themen Kulturraum Kindheit und Jugend, Frühe Förderung, Angebote und Infrastrukturen hat der Rat für Kulturelle Bildung neun Fachleute mit unterschiedlichen Blickwinkeln auf den Kulturraum Kindheit und Jugend befragt.

Wir bedanken uns sehr herzlich für die Statements, die wir im Rahmen dieser Handreichung veröffentlichen durften, sowie für die fachlichen und redaktionellen Hinweise und kritischen Kommentare der Critical Friends, die diese Publikation bereichert haben.

Muchtar Al Ghusain

Beigeordneter für Jugend, Bildung und Kultur der Stadt Essen

Brigitte Dethier

Intendantin des Jungen Ensembles Stuttgart

Mechthild Eickhoff

Geschäftsführerin des Fonds Soziokultur e. V.

Barbara Lindemann

Kunstpädagogin und Leiterin des katholischen Familienzentrums Forum Bartoldus

Luise Meergans

Abteilungsleiterin Kinderrechte und Bildung, Deutsches Kinderhilfswerk e. V.

Natalia Nowakowski

Künstlerin von „Urbanatix“, Tänzerin, Choreografin und Bildungsdesignerin

Peter Rein

Geschäftsführer der Landesvereinigung Kulturelle Jugendbildung Thüringen e. V.

Gina Sibila

Künstlerin von „Urbanatix“, Artistin und Vermittlerin für Bewegungskünste

Prof. Dr. Rainer Treptow

Professor für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Sozialpädagogik an der Eberhard Karls Universität Tübingen

Geschäftsstelle

Bettina Münzberg

Geschäftsführendes Vorstandsmitglied

Sandra Czerwonka

Wissenschaftliche Referentin

Lina Dornblüth

Wissenschaftliche Referentin

Alexandra Hahn

Kommunikationsmanagerin

Julia Lasik

Assistenz/Finanzcontrolling

Impressum

Herausgeber

Rat für Kulturelle Bildung e. V.
Huyssenallee 78-80
45128 Essen
Tel.: 0049 (0) 201/89 94 35-0
Fax.: 0049 (0) 201/89 94 35-20
info@rat-kulturelle-bildung.de
www.rat-kulturelle-bildung.de
twitter.com/ratkubi

Redaktion

Sandra Czerwonka
Lina Dornblüth
Prof. Dr. Eckart Liebau
Bettina Münzberg

Korrektorat

Jutta Mester
mester_korrektorat@posteo.de

Gestaltung

Public Design Office
www.pblcdsgn.de

Druck

gilbert design druck werbetechnik GmbH
Witteringstraße 20-22
45130 Essen
www.gilbert.nrw

Bildnachweise

S. 10-11: Prof. Diemut Schilling, S. 86/87: Phil Dera (Mustafa Akça, Prof. Lydia Grün, Prof. Dr. Jürgen Schupp), Martin Scherag (Thomas Krüger), Georg Pöhlein (Prof. Dr. Benjamin Jörissen), Dirk Pudwell (alle anderen Porträts Ratsmitglieder)

Auflage

1.800 Stück

© Rat für Kulturelle Bildung e. V., Essen, März 2021

ISBN: 978-3-9822516-0-8

