

Magazin für das Programm „Lernen vor Ort“

vor Ort

Extra

Februar 2013

Fallbeispiele:

Nürnberg
Bremen
Leipzig
Borken



Werkstattbericht Kulturelle Bildung

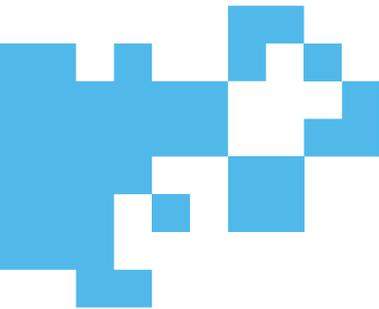
www.lernen-vor-ort.info



LernenvorOrt

Eine gemeinsame Initiative des Bundesministeriums
für Bildung und Forschung mit deutschen Stiftungen

Editorial



Liebe Leserinnen und Leser,

in den vergangenen drei Jahren haben 40 Kommunen im Rahmen des BMBF-Programms „Lernen vor Ort“ daran gearbeitet, ein integriertes datengestütztes Bildungsmanagement auf kommunaler Ebene zu etablieren, an dem alle wesentlichen Bildungsakteure vor Ort beteiligt sind. Mit Beginn der zweiten Förderphase im September 2012 haben sich 35 dieser Kommunen auf den Weg gemacht, die entwickelten Ansätze zu verstetigen und für einen Transfer in den ungeforderten Raum aufzubereiten.

Mittlerweile sind viele gute und zukunftsweisende Ansätze entstanden, die einem breiteren Publikum zugänglich gemacht werden sollen. Dies geschieht durch die Werkstattberichte „vor Ort“, die von zahlreichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern aus den „Lernen vor Ort“-Kommunen, unterstützt durch Expertinnen und Experten aus den verschiedenen Fachgebieten, verfasst wurden und beispielhafte Entwicklungsansätze und Zwischenstände aus dem Programm „Lernen vor Ort“ darstellen.

Für die Fortführung der gemeinsamen Arbeit zur Weiterentwicklung der Managementmodelle und deren nachhaltiger Umsetzung wünschen wir allen am Programm beteiligten Kommunen auch in der zweiten Förderphase gutes Gelingen und viel Erfolg.

Bonn 2013

Programmstelle „Lernen vor Ort“

Inhalt

Einleitung [2] Einführung in das Handlungsfeld „Kulturelle Bildung“ [3] Der struktur- und gesellschaftspolitische Kontext [3] Die Akteure auf Bundesebene [4] Spezifische Fragestellungen zur kulturellen Bildung im (groß-)städtischen und im ländlichen Raum [5] Kulturelle Bildung im kommunalen Bildungsmanagement [9] Kulturelle Bildung im Spannungsfeld von Zuständigkeiten und Philosophien [9] Einführung: Probleme und Aufgaben (Steuerung kommunaler Einrichtungen und Koordinierung NGOs) [10] Von der Bestandsaufnahme zum Bildungsbericht Kulturelle Bildung [16] Von der Bestandsaufnahme zum Rahmenplan [19] Kommunale Koordinatoren für kulturelle Bildung [21] Koordinierung zwischen kommunalen Trägern, NGOs und Stiftungen [21] Die Rolle der Stiftungen – Eine Standortbestimmung [26] Qualitäten in der kulturellen Bildung [28] Marketing für kulturelle Bildung [30] Externes Marketing: Fallbeispiel und Erfahrungen im Kreis Borken [30] Internes Marketing im Kreis Borken [34] Kontaktdaten der Kommunen [35] Anlage 1: Leitfaden zur Datenabfrage der Kommune Nürnberg [36] Anlage 2: Aufgabenbeschreibung „Kulturelle Bildung“ Leipzig [38] Verweise [39]

Werkstattbericht

Mit diesem Werkstattbericht gibt die Entwicklungsgruppe „Demokratie und Kultur“ einen Einblick in die Arbeit der Lernen vor Ort-Kommunen in diesem Handlungsfeld. Entstanden ist der Bericht aus verschiedenen Beiträgen einzelner Autorinnen und Autoren, die gemeinsam diskutiert und abgestimmt wurden – dennoch aber aus unterschiedlichen Perspektiven und Arbeitsständen das Handlungsfeld begreifen. Das komplexe Handlungsfeld benötigt und ermöglicht sehr unterschiedliche Antworten und Strategien, um kulturelle und politische Bildung wirkungsvoll in kommunales Bildungsmanagement einzubeziehen.

Autorinnen und Autoren der Entwicklungsgruppe „Demokratie und Kultur“:

Nicole Brögmann, Kreis Borken; Tobias Habermann, Leipzig; Andrea Kretschmar, Landkreis Görlitz; Dr. Lutz Liffers, Bremen; Julia Pötter, Körber-Stiftung Hamburg; Karsten Schultz, Hamburg; Dieter Rosner, Nürnberg; Uwe Quosdorf, Landkreis Vorpommern-Greifswald

Der Werkstattbericht versteht sich als eine Art Baukasten: In den Kapiteln wird jeweils eine kurze Einführung gegeben und anschließend an Fallbeispielen dargestellt, wie Lernen vor Ort-Kommunen verschiedene Aspekte des Handlungsfeldes bearbeitet haben. Ziel ist es, interessierten Kommunen und Fachleuten strategische und konzeptionelle Hinweise zur Umsetzung einer verbesserten Einbeziehung der kulturellen Bildung in kommunale Bildungsstrukturen zu geben.

Im einführenden Kapitel wird der struktur- und gesellschaftspolitische Kontext des Handlungsfeldes skizziert, die spezifischen Herausforderungen kommunaler Bildungspolitik benannt und die wichtigsten bundespolitischen Akteure der kulturellen Bildung erwähnt. Damit ist der Rahmen benannt, in dem Kommunen agieren können.

Das darauf folgende Kapitel widmet sich der Frage, welche unterschiedlichen Aufgaben und Herausforderungen einerseits in Großstädten und andererseits ländlichen Gebieten zu bewältigen sind und welche Handlungsansätze Kommunen und Landkreise auf Grund der vorgegebenen (Infra-)Struktur verfolgen.

Im sich anschließenden Hauptteil dieses Werkstattberichts geht es dem Autorenteam

um die zentrale Frage, wie das Themenfeld der kulturellen Bildung systematisch in ein kommunales Bildungsmanagement eingebunden werden kann. Einleitend wird das Spannungsfeld von Zuständigkeiten und Philosophien beschrieben, in denen kulturelle Bildung sich verortet. Im ersten Abschnitt wird der Frage nachgegangen, wie die unterschiedlichen Zuständigkeiten für kulturelle Bildung innerhalb der Kommunalverwaltung gebündelt und Abstimmungsprozesse vorangetrieben werden können und welche neuen Strukturen es für einen solchen moderierten Diskurs braucht. Eine besondere Herausforderung besteht gerade im Feld der kulturellen Bildung in der Koordinierung von nicht-kommunalen Trägern (NGOs) und Stiftungen, die in der Praxis der kulturellen Bildung eine elementare Rolle spielen und über erhebliche Expertise verfügen, auf die die Kommune nicht verzichten kann. Politisches Handeln benötigt allerdings gesicherte Datengrundlagen, um Wirksamkeit zu entfalten. Im Feld der kulturellen Bildung sind hier aber enorme Herausforderungen zu bewältigen – wie übrigens auch der Nationale Bildungsbericht vom Juni 2012 zeigt. Ein ausführlicher Abschnitt beschäftigt sich deshalb mit der Frage, wie Kommunen die Datenbasis schaffen können, um kulturelle Bildung zu stärken und kohärenter mit anderen Bildungsbereichen zu verzahnen. Schließlich wird die

Rolle von Stiftungen in diesem Feld skizziert, die für das Aufgabengebiet der kulturellen Bildung in Kommunen zunehmend relevant werden.

Anschließend wird die Frage der Qualität in der kulturellen Bildung thematisiert: Wie kann ein kommunales Bildungsmanagement die Akteure befähigen, gegenstandsbezogen Qualitätsmanagement aufzubauen oder vorhandene Systeme abzustimmen oder zu systematisieren?

Das abschließende Kapitel widmet sich der wichtigen Frage des Marketings für kulturelle Bildung. Insgesamt geht es darum, Marketing für kulturelle Bildung in das interne und externe Bildungsmarketing einer Kommune oder eines Landkreises zu integrieren und so auch auf dieser Ebene zu kohärenteren Strukturen zu gelangen.

Einführung in das Handlungsfeld „Kulturelle Bildung“

Dr. Lutz Liffers, Bremen

Der struktur- und gesellschaftspolitische Kontext

Mit der Einbindung der Handlungsfelder Demokratie und Kultur in das Bundesprogramm Lernen vor Ort verbindet sich der Anspruch einer „(Weiter-)entwicklung der Zivilgesellschaft und die Entwicklung einer demokratischen Kultur in den Kommunen. (...) Im Rahmen des Aktionsfeldes sollen die Demokratie als Lebensform gestärkt und die dafür notwendigen Kompetenzen im Kindergarten, in der Schule und in der Kommune entwickelt werden. Dafür muss staatliches Handeln eng mit zivilgesellschaftlichen Engagement verzahnt werden. (...) Darüber hinaus sollen Konzepte im Bereich der kulturellen Bildung erprobt und umgesetzt werden. Im Einzelnen können hierbei die Entwicklung und Umsetzung von Konzepten gefördert werden, die

- die Partizipation am demokratischen Gemeinwesen der Kommune stärken,
- auf eine bessere Verzahnung von Kultur- und Bildungsangeboten vor Ort zielen.“ [1]

Partizipation am demokratischen Gemeinwesen und bessere Verzahnung von Kultur- und Bildungsangeboten vor Ort, die Weiter-

entwicklung der Zivilgesellschaft und der demokratischen Kultur sind allerdings keine Selbstläufer. Die bundesdeutsche Gesellschaft befindet sich in einem umfassenden Wandel mit erheblichen Auswirkungen auf zivilgesellschaftliche Strukturen und daraus resultierendem Handlungsdruck für Kommunen und zivilgesellschaftliche Akteure vor Ort:

1. **Der demographische Wandel** führt in den Großstädten zu einer sozialräumlichen Polarisierung mit einerseits Überalterungstendenzen bildungsaffiner Mittelschichten und überdurchschnittlich junger Bevölkerung mit Migrationshintergrund in bildungsbenachteiligten Stadtteilen. In den ländlichen Regionen führt der demographische Wandel zum Ausdünnen der Infrastruktur und der Angebote. Diese Entwicklungen erfordern einerseits eine Neujustierung von Inhalten und Strukturen, von Zielgruppenansprache und Selbstverständnis, andererseits sind sowohl im städtischen als auch im ländlichen Raum neue Kooperations- und Netzwerkstrukturen notwendig, um Qualität und Quantität der Angebote zu erhalten oder zu verbessern.
2. **Der Strukturwandel** zur Wissensgesellschaft stellt an schulische Bildung und Weiterbildung hohe Anforderungen. Mehr denn je sind hohe Bildungsabschlüsse und hoher Kompetenzerwerb notwendig und muss die Kontinuität des Lernens im Lebenslauf auch in strukturschwachen Gebieten und für bildungsbenachteiligte Gruppen gewährleistet bzw. verbessert werden. Beim Bildungserwerb spielt deshalb die kulturelle und politische Bildung eine wichtige Rolle, weil sie kognitive Fähigkeiten ebenso stärkt wie Selbstwirksamkeit und soziale, ästhetische, sprachliche und kulturelle Kompetenzen und weil sie die Beteiligung an gesellschaftlichen Gestaltungsprozessen ermöglicht. Die Verbesserung der organisatorischen und konzeptionellen Verschränkung von formaler mit non-formaler Bildung ist deshalb in der Wissensgesellschaft unverzichtbar.
3. **Der Wandel der Familien- und Lebensformen** führt zu einer Pluralisierung von Lebensstilen, Sprachen und Herkunftskulturen. Herkömmliche Vorstellungen homogener Kultur- und Wertesysteme weichen zunehmend mehrdeutigen, hybriden oder multikontextuellen Konzepten im Sinne

eines „Managing Diversity“. Non-formaler, insbesondere kultureller Bildung kommt insofern eine besondere Bedeutung zu, da sie in der Lage ist, wie ein Seismograph Veränderungen der Gesellschaft aufzunehmen, experimentell nach Lösungen und Identitäten zu suchen und notwendige gesellschaftliche Diskurse in Gang zu setzen. Sie kann so die Glaubwürdigkeit komplexer demokratischer Prozesse (wieder)herstellen und Zivilgesellschaft stärken.

Die Notwendigkeit eines breiten, verlässlichen und qualitativvollen Angebots kultureller und politischer Bildung ist deshalb sowohl für den ländlichen Raum als auch für Städte evident. Doch auf Grund des oben knapp skizzierten Strukturwandels stellen sich folgende Fragen:

- Wie können zukünftig kulturelle und politische Bildungsangebote alle Teile der Gesellschaft erreichen – über räumliche Distanzen und über soziale und sprachliche Barrieren hinweg? Wie kann zukünftig die Struktur für kulturelle Bildung im ländlichen Raum und in der Stadt erhalten und weiterentwickelt werden?
- Wie können politische und kulturelle Bildung ihre Kompetenzen und Instrumente besser in kommunale Bildungsstrukturen einfügen, um Bildungsbeteiligung und Bildungserfolge zu erhöhen, aktuelle gesellschaftliche Fragestellungen einzubringen und formale Bildungssysteme zu ergänzen? Diese Frage stellt sich vor allem für die Zusammenarbeit von Schule mit außerschulischen Kulturträgern.
- Wie können Kommunen oder Landkreise eine entsprechende Zusammenarbeit, Angebotsentwicklung und Qualitätsentwicklung koordinieren und vorantreiben?

Die Akteure auf Bundesebene

Vor dem Hintergrund finanzieller Nöte erscheint in der öffentlichen Debatte die kulturelle Bildung oft als das „Sahnehäubchen“, das hinter sozialen und allgemeinbildenden Aufgaben zurücksteht, zumal in Deutschland kulturelle Daseinsversorgung in der Regel keine gesetzliche Pflichtaufgabe ist. Dennoch ist in den vergangenen Jahren die Bedeutung der kulturellen Bildung für schulische Bildung und für das Lernen im Lebenslauf zunehmend erkannt und auf Bundes-, Landes- und Kommunalebene betont worden.

Ein dafür grundlegendes Papier ist der Abschlussbericht der Enquête-Kommission „Kultur in Deutschland“ des Deutschen Bundestages. In einem ausführlichen Kapitel widmet sich der Bericht auch der kulturellen Bildung und resümiert: „Die Enquête-Kommission empfiehlt Bund, Ländern und Kommunen, in die kulturelle Bildung zu investieren; insbesondere in der Früherziehung, in der Schule, aber auch in den außerschulischen Angeboten für Kinder und Jugendliche sollte kulturelle Bildung gestärkt und schwerpunktmäßig gefördert werden. Kulturelle Bildung ist unverzichtbarer, integraler Bestandteil von Bildung wie von Kultur und eine Querschnittsaufgabe verschiedener Politikfelder.“ [2]

Spätestens seit dem Enquêtebericht von 2007 findet eine bundesweite Debatte um die Bedeutung der kulturellen Bildung für Bildungserfolg und Bildungsbeteiligung statt. Aktuell hat die Autorengruppe „Bildungsberichterstattung“ sich im vierten Nationalen Bildungsbericht „Bildung in Deutschland“ [3] intensiv mit der Lage der kulturellen Bildung im Bildungssystem beschäftigt. Erstmals wurde unter dem Titel „Kulturelle/ästhetische Bildung im Lebenslauf“ ein Aspekt von Bildung betrachtet, der „in Anbetracht einer zunehmend auf Kernfächer konzentrierten öffentlichen Diskussion aus dem Blick zu geraten drohe“. Dem Bericht zufolge spielen Musik- und Jugendkunstschulen, Kultur- und Jugendeinrichtungen, Chöre oder Laienorchester eine wichtigere Rolle für kulturelle Erfahrungen als die formalen Bildungseinrichtungen wie Kindertagesstätte und Schule. Besonderes Augenmerk richtet die Autorengruppe auf die wachsende Bedeutung der Kooperation von kulturellen Einrichtungen und Ganztagschulen.

Vor diesem Hintergrund arbeiten seit einiger Zeit verschiedene Bundesländer und zahlreiche Kommunen an Konzepten für eine inhaltliche und organisatorische Struktur für kulturelle Bildung. Im Rahmenkonzept für Berlin von 2008 [4] beispielsweise heißt es: „Ziel kultureller Bildung ist es daher, Kinder und Jugendliche zu befähigen, am kulturellen Leben der Gesellschaft aktiv und selbstverantwortlich teilnehmen zu können. Dazu gehören das vertraut werden mit der Kunst als Sprache, die Sensibilisierung auf Kunst hin ebenso wie das Verständnis für den Eigenwert von Kunst, die sich jeglicher Verzweckung verweigert,

die Freisetzung schöpferischer Kräfte und Phantasien durch die Ausbildung künstlerisch-ästhetischer Ausdrucksformen. Ein ganzheitliches Verständnis kultureller Bildung begreift den Menschen daher immer im Zusammenspiel seiner kognitiven, sinnlichen, emotionalen und ästhetischen Aneignungsweisen und zielt darauf, diese individuell zu fördern und auszuprägen.“

Schon 2004 forderte der Deutsche Kulturrat, der Dachverband der kultur- und medienpolitischen Organisationen in Deutschland, eine „kulturelle Daseinsvorsorge in den verschiedenen künstlerischen Sparten, die zu erschwinglichen Preisen, mit niedrigen Zugangsschwellen breiten Teilen der Bevölkerung kontinuierlich und verlässlich zur Verfügung steht.“ [5] In der „Konzeption Kulturelle Bildung III“ des Deutschen Kulturrates [6] wurden erstmals systematisch Forderungen und Rahmenbedingungen für kulturelle Bildung aufgelistet.

Unter anderem wird vehement die in der Pisa-Diskussion zu beobachtende Verengung auf das kognitive Lernen kritisiert und für einen weiten Bildungsbegriff geworben, eine Anerkennung des non-formalen Lernens und der Pluralität der Angebote und Einrichtungen gefordert, ressortübergreifende Politik und neue wissenschaftliche Untersuchungen zur Wirkungsweise kultureller Bildung angemahnt.

Die Kulturstiftung der Länder startete 2003 das Programm „Kinder zum Olymp“, mit dem die kulturelle Bildung besser im Alltag von Schulen oder auch Kindergärten sowie im Bewusstsein der Öffentlichkeit verankert werden soll. Mit dieser alljährlichen Ausschreibung, mit Kongressen und weiteren Wettbewerben fördert die Kulturstiftung die Diskussion um eine bessere Verzahnung von kultureller Bildung mit Schule.

Ein wichtiger Akteur für kulturelle Bildung ist die Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (BKJ), die als Dachverband mehr als 50 Fachverbände und Landesvereinigungen vertritt. Organisiert in der BKJ sind unter anderem die Musikschulen, die Jugendkunstschulen und das Kinder- und Jugendtheaterzentrum in der Bundesrepublik Deutschland.

Die BKJ engagiert sich in den vergangenen Jahren insbesondere in der Qualitätsentwicklung der kulturellen Bildung [7] und bietet unterschiedliche Unterstützungsmöglichkeiten für die Einrichtungen vor Ort an, Qualitäten zu entwickeln. Insbesondere im Bereich der kulturellen Bildungsangebote im Ganztage hat sie mit Expertisen und Empfehlungen grundlegende Basisarbeit geleistet, die für die Arbeit im Bereich der kulturellen Bildung und insbesondere im Hinblick auf den Aufbau eines datenbasierten Bildungsmanagements im Rahmen von Lernen vor Ort richtungswesend sein kann. Ebenfalls im Bereich der Kooperationen – insbesondere zwischen Ganztage (oder Schule allgemein) und Einrichtungen der kulturellen Bildung haben Musik- und Jugendkunstschulen Modelle entwickelt und gemeinsam mit Schule Curricula formuliert. Die BKJ hat mit dem „Kompetenznachweis Kultur“ ein Instrument entwickelt, um Wirkungen kultureller Bildung sichtbar zu machen und die Anerkennung von künstlerisch-kulturellen Leistungen von Kindern und Jugendlichen zu fördern.

Spezifische Fragestellungen zur kulturellen Bildung im (groß-)städtischen und im ländlichen Raum

**Andrea Kretschmar, Görlitz;
Karsten Schultz, Hamburg;
Uwe Quosdorf, Vorpommern-Greifswald**

Die Kulturlandschaft – und insofern auch die kulturelle Bildung – in Deutschland ist auf vergleichsweise hohem Niveau überaus differenziert entwickelt. Um die Unterschiedlichkeit dennoch ansatzweise sichtbar zu machen, bietet sich eine nähere Betrachtung von (groß-)städtischem und ländlichem Raum unter Zugrundelegung einiger wichtiger Aspekte an:

	Stadt	Land
Grundlegender Unterschied		Bevölkerungsdichte
Handlungsdruck	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Migration ▪ Soziale Segregation 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Demographischer Wandel
Herausforderung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Spezielle Angebotsformen und Ansprache von heterogener Gesellschaft/Zielgruppen 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mobilität der Bevölkerung ▪ Erreichbarkeit der Angebote ▪ Undifferenzierte Förderstrategie in der Kulturförderung (Pro-Kopf-Pauschale)
Chancen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interkulturelle Öffnung ▪ Breites, gut erreichbares Angebot vorhanden 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mobile Angebote ▪ Neue Medien ▪ Bodenständigkeit ▪ Potenzial von Grenzregionen
Steuerung	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Zersplitterte Ressortzuständigkeit 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Politisch-administrative Zersplitterung
Kulturelle Landschaft	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Größere Dichte an kulturellen Angeboten ▪ Breit gefächertes, vielschichtiges Angebot ▪ Räumlich zentriert, ▪ Einrichtungen der „Hochkultur“ 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sehr kleinteilig (vereinsorientiert) ▪ Kleinzyklisch (viel projektbezogene Arbeit) ▪ Zerstreut, regional sehr differenziert
Integrative Leiteinrichtungen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Soziokulturelle (Stadtteil-) zentren 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Vereine ▪ Schulen als soziokulturelle Kristallisationskerne ▪ Soziokulturelle Zentren (zum Beispiel Dorfgemeinschaftshäuser)
Gemeinsame Probleme	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Kulturförderung ist keine gesetzliche Pflichtaufgabe ▪ Unsichere Finanzierung 	

Grundlegendes Unterscheidungsmerkmal zwischen Stadt und Land ist die Bevölkerungsdichte. Die Raumplanung setzt die Grenze üblicherweise bei 150 Einwohnern pro Quadratkilometer an: Eine größere Dichte gilt als urbanes Siedlungsgebiet, eine geringere Dichte als ländlicher Raum. Laut Statistik [8] gilt derzeit München (4355 Ew/km²) als am dichtesten besiedelte Großstadt Deutschlands, während der Landkreis Prignitz i.Br. (38 Ew/km²) das andere Extrem markiert. Nach Bundesländern bilden NRW (523 Ew/km²) und Mecklenburg-Vorpommern (71 Ew/km²) den Rahmen der Gegensätze.

Die Bevölkerungsdichte wiederum steht in unmittelbarem Zusammenhang zum Ausbau der Infrastruktur. Generell kann man wohl festhalten: Je geringer die Bevölkerungsdichte ist, umso weniger ist die Infrastruktur entwi-

ckelt (Ver- und Entsorgungseinrichtungen, Straßen- und Wegenetz, soziale und kulturelle Einrichtungen). Schon ist spürbar (Ostdeutschland) bzw. absehbar (Westdeutschland), dass die demographische Entwicklung die Situation noch weiter verschärfen wird: Aus Gründen der Effektivität sehen sich viele Kommunen gezwungen, die Infrastruktur weiter auszudünnen. Dadurch werden die ohnehin langen Wege noch länger (bei gleichzeitiger Reduzierung des ÖPNV), während sich zugleich die Möglichkeiten, bestimmte (kulturelle) Angebote in Anspruch zu nehmen, verringern. Hinzu kommt, dass die verbreitete Kulturförderung auf Basis von Pro-Kopf-Pauschalen den dünner besiedelten ländlichen Raum benachteiligt. Dabei gehen Experten ohnehin davon aus, dass das durchschnittliche Pro-Kopf-Einkommen in städtischen Gebieten fast doppelt so hoch wie in ländlichen Regionen ist. [9]

Die Bedingungen im städtischen Raum sind nicht deckungsgleich mit denen im ländlichen Raum und sollten für beide Seiten auch nicht als Maßstab für den jeweils anderen Raum gelten. Beide Räume haben spezifische Vorteile, die genutzt werden können und ebenso spezifische Nachteile, für die konstruktive Lösungsansätze entwickelt werden müssen. Beachtet sei auch, dass sich zwischen den beiden Polen Großstadt und Land eine Vielzahl unterschiedlicher „Gebietsformen“ (zum Beispiel Kleinstädte), gemessen zum Beispiel an Faktoren wie Einwohnerzahl, Angebots- und Nachfragestruktur, befinden, die sich bezüglich der bestehenden Herausforderungen und Chancen auf der Skala zwischen Großstadt und ländlichem Raum divers einordnen.

A: Der ländliche Raum

Als Handicap des ländlichen Raumes erweist sich häufig die politisch-administrative Zersplitterung – beispielsweise, wenn es um den Erhalt gemeinsam genutzter Einrichtungen, eine gemeinsame Finanzierung oder auch nur die abgestimmte Beantragung von Fördermitteln geht. Auch ist die Position der Landkreise als koordinierendes Element vergleichsweise schwach, weil ein direkter „Zugriff“ auf die meisten Kultureinrichtungen schon aus Gründen der kommunalen Selbstverwaltung nicht möglich ist. Nicht nur, dass sie über den gesamten Landkreis verstreut sind, werden die Kultureinrichtungen nämlich zumeist direkt von den jeweiligen Städten und Gemeinden oder von anderen Trägern betrieben. Die Landkreise selbst sind in der Regel nur verpflichtet, Volkshochschulen (VHS) und Kreismusikschulen vorzuhalten, die sie als nachgeordnete Einrichtungen organisieren.

All das hat zur Folge, dass die kulturelle Landschaft zwar auch auf dem flachen Land sehr vielfältig und bunt, aber eher kleinteilig auf der Basis von Vereinen und lokalen Initiativen und vielfach ehrenamtlich organisiert ist, wobei es regional erhebliche Unterschiede gibt. Auf Grund der finanziellen und personellen Schwäche wird oft mit geförderten Projekten gearbeitet, was jedoch einer Verstetigung eher abträglich ist. Von Vorteil sind hingegen eine in der Regel stark ausgeprägte regionale Identifikation – man kennt sich und man kennt sich aus – und ein entwickeltes Traditionsbewusstsein. In Grenzregionen kommen noch die spezifischen Einflüsse anderer Nationalitä-

ten und Kulturen hinzu, die sich oft in gemeinsamen grenzüberschreitenden Aktivitäten widerspiegeln.

Eine Möglichkeit, um Nachteile wie die in jeder Beziehung etwas längeren Wege zumindest zum Teil zu kompensieren, liegt in der Verbesserung der Mobilität – und zwar nicht nur seitens der Nutzer, sondern ebenso auf der Angebotsseite. Mit gezielten, gut auf die tatsächlichen Bedürfnisse der „Verbraucher“ abgestimmten, mobilen Angeboten kann auch auf dem flachen Land ein bestimmtes Niveau an kulturellen Leistungen erbracht werden. Klassische Beispiele sind Fahrbibliotheken oder mobile Kinos. Diese Formate können und sollten auch für weitergehende Angebote der kulturellen Bildung genutzt und ausgebaut werden.

Darüber hinaus bieten sich die in der Regel zentral gelegenen und insofern relativ gut erreichbaren Schulen (der gesamte ÖPNV ist auf die Schülerbeförderung zugeschnitten) als kulturelle Kristallisationskerne an. Dort ist zumeist nicht nur das personelle Know-how vorhanden, sondern auch die räumlichen und materiellen Bedingungen sind verfügbar. Und schließlich hat die Bildungsinstitution Schule ohnehin den (staatlichen) Auftrag, bei Kindern und Jugendlichen einen Grundsockel an kultureller Bildung aufzubauen. Diese Aufgabe ist in einigen Bundesländern sogar verfassungsmäßig verankert.

Wachsende Bedeutung als Alternative zu tatsächlicher Mobilität hat künftig auch gerade im ländlichen Raum das Internet mit seinen vielfältigen Möglichkeiten. Voraussetzung sind jedoch entsprechende Investitionen für die flächendeckende technische Sicherstellung. Auch stellt sich die Frage, ob das Internet tatsächlich ein vollwertiger Ersatz für jedwede Form kultureller Bildung sein kann. Interaktive Angebote oder virtuelle 360°-Panoramaführungen beispielsweise dürften trotz ihrer interessanten technischen Lösungen kaum an das Erlebnis eines realen Theater- oder Museumsbesuches heranreichen. Dass die so genannten neuen Medien die Kultur grundsätzlich bereichern und ihr ganz neue Möglichkeiten eröffnen, gilt allerdings für Stadt und Land gleichermaßen.

B: Der (groß-)städtische Raum

Im (groß-)städtischen Bereich sind die Herausforderungen der Zukunft etwas anders gelagert. Zwar macht der demographische Wandel nicht am Stadtrand Halt, doch besteht zudem die Gefahr, dass die Heterogenität der Stadtbevölkerung bei gleichzeitiger Zentrierung bestimmter sozialer Schichten in verschiedenen, unter Umständen benachteiligten Quartieren weiter zunimmt und sich verfestigt. Das Hauptproblem liegt also hier weniger in der physischen als viel mehr in der sozialen Erreichbarkeit kultureller Bildung – insbesondere in Anbetracht steigender Bevölkerungsanteile mit Migrationshintergrund. Stadtgesellschaft besteht aus einer Vielzahl von Kulturen und Szenen. Hierin besteht nicht nur die größte Herausforderung für Bildungsanbieter, sondern zugleich auch ein großes Potenzial.

Aber: Während einerseits Einrichtungen der „Hochkultur“ (überregional bedeutsame Theater, Konzerthäuser, Museen u. ä.) in der Regel in (Groß-)Städten angesiedelt sind, werden andererseits große Bevölkerungsgruppen von deren Angeboten nicht erreicht. Vor allem im Bereich der klassischen Kulturbildung sind Bürgerinnen und Bürger mit Migrationshintergrund häufig schon auf Grund sprachlicher Defizite deutlich unterrepräsentiert. Angesichts dieser Tatsache stehen Anbieter kultureller Bildung vor der Herausforderung, ihre Einrichtungen interkulturell zu öffnen und sich dabei auch neuer Vermittlungsansätze und Angebotsformen zu bedienen. Nur wenn soziale und sprachliche Barrieren überwunden werden, können Kultureinrichtungen auf jeder Ebene ihre integrative Funktion auch wahrnehmen, der Chancenungleichheit entgegenwirken und für positive Bildungserfahrungen sorgen.

Eine zentrale Rolle kann dabei den soziokulturellen Zentren zugerechnet werden. Solche Stadtteilkulturzentren sind häufig in einem langen Prozess aus lokalen Initiativen erwachsen, was für eine hohe Akzeptanz und eine feste Verankerung im Sozialraum sorgt. Somit sind hier die lokalen Bedarfe und Probleme viel präsenter als bei Einrichtungen, die ohne lokalen Fokus stadtweit agieren. Auf Grund ihres lokalen Bezugs und des niederschweligen Ansatzes haben Einrichtungen der Stadtteilkultur die Möglichkeit, verschiedene gesellschaftliche Gruppen direkt vor Ort anzu-

sprechen und ihnen einen Raum zur eigenen kulturellen Entwicklung und Teilhabe zu bieten. Sie sind Begegnungsstätte für verschiedene Bevölkerungsschichten und bieten sich zugleich für Kooperationen im Bereich der kulturellen Bildung mit umliegenden Kitas und Schulen nicht nur auf Grund der räumlichen Nähe an.

Damit mit kulturellen Bildungsangeboten ein integrativer Aspekt verbunden werden kann – und hier liegt die ganz große Chance – müssen Zugänge für die sich immer weiter ausdifferenzierenden Bevölkerungsschichten gefunden werden, damit „Kultur für alle“ in der Stadt überhaupt möglich sein kann. Zudem müssen in der breit aufgestellten Kulturlandschaft von Großstädten Wege gefunden werden, wie die verschiedenen Anbieter miteinander vernetzt werden und sich in ihrer Arbeit mit bestimmten Zielgruppen und Bedarfslagen gegenseitig unterstützen und ergänzen können. Nachteilig wirken sich hier zersplitterte Ressortzuständigkeiten in einer ansonsten sehr zentralisierten, hierarchisch aufgebauten Verwaltung aus.

C: Gemeinsamkeiten

Bei aller Heterogenität der Kulturlandschaften in (Groß-)Stadt und ländlichem Raum haben beide doch eines gemeinsam: Da Landkreise und Kommunen zumeist chronischen Sparzwängen unterworfen sind, die Kulturförderung aber in aller Regel keine gesetzlich fixierte Pflichtaufgabe ist, sind sie häufig gezwungen, den Rotstift zuerst bei der Förderung von Kultureinrichtungen und kulturellen Projekten anzusetzen. Das schafft nicht nur Unsicherheiten bei Anbietern und Nutzern und ist dem (ehrenamtlichen) Engagement der zahlreichen Protagonisten auf kulturellem Gebiet wenig zuträglich, sondern gefährdet unter Umständen sogar den Bestand bewährter und verdienstvoller Aktivitäten. Insgesamt bleibt festzuhalten, dass bei aller Unterschiedlichkeit zwischen (groß-)städtischem und ländlichem Raum in der Struktur der kulturellen Bildung beide ihre spezifischen Chancen haben, die von den Beteiligten nur erkannt und genutzt werden müssen.

Kulturelle Bildung im kommunalen Bildungsmanagement

Dr. Lutz Liffers, Bremen
Dieter Rosner, Nürnberg

Kulturelle Bildung im Spannungsfeld von Zuständigkeiten und Philosophien

Eine kohärente Einbindung der kulturellen Bildung in das kommunale Bildungsmanagement wirft nicht nur organisatorische und konzeptionelle Fragen auf (zum Beispiel bezüglich der Ressourcen, des Monitorings), sondern stößt auch auf dem Handlungsfeld innewohnende Konflikte, die moderiert und begleitet werden müssen. Drei typische Konflikt- oder Handlungsfelder sollen hier benannt werden.

A: Akteure im Rahmen ihrer Zuständigkeiten

Kulturelle Bildung wird in den Kommunen von unterschiedlichen Ressorts bzw. Abteilungen gesteuert, die Zuständigkeiten sind stark fragmentiert: Die Kulturdezernate sind meist zuständig für die kommunalen Kultureinrichtungen, die Künstlerförderung, Soziokultur und die Förderung einzelner Projekte. In einigen Kommunen werden überregional bedeutende Kulturformate von der Wirtschaftsförderung oder dem Standortmarketing betrieben. Kulturelle Bildung im Unterricht wird curricular von den Landesbehörden gesteuert, die Kooperation von Schulen mit außerschulischen Kultureinrichtungen oder mit Künstlern wird konkret vor Ort organisiert. Die Jugendämter oder Sozialbehörden steuern über die Jugendhilfe, bzw. freie Jugendarbeit ebenfalls Orte und Projekte der kulturellen Bildung. Neben der geteilten Zuständigkeit innerhalb der Kommunalverwaltung (bzw. zwischen Kommune und Land) agieren zahlreiche Bundes-, Landes- und lokale Verbände, Stiftungen, Einrichtungen und Einzelpersonlichkeiten in der kulturellen Bildung. Die unterschiedlichen (administrativen) Zuständigkeiten finden ihre Fortsetzung in einer außerordentlich heterogenen Förderstruktur. Dies führt zu einer ebenso heterogenen Projektlandschaft mit starken konzeptionellen, aber auch qualitativen Unterschieden, in der es auf kommunaler Ebene nicht unbedingt gemeinsamen Ziele oder kohärente strategische Konzepte gibt.

B: Philosophien

Nicht nur sind die Zuständigkeiten geteilt, auch verbinden sich oft bestimmte Philosophi-

en oder Arbeitsansätze mit der konkreten Zuständigkeit. In vielen Kommunen betonen die Akteure der Kinder- und Jugendhilfe die Prinzipien der Freiwilligkeit und Partizipation als Grundlage der kulturellen Bildung. Auch die Kulturabteilungen sehen diese Elemente als Grundbaustein der kulturellen Bildung, sie betonen darüber hinaus auch die künstlerischen und ästhetischen Qualitäten der kulturellen Bildung und ihre Verantwortung, zur kulturellen Daseinsversorgung beizutragen und im Wechselverhältnis zwischen Produzenten und Rezipienten Entwicklungsimpulse zu setzen. Die Bildungsressorts betonen den Beitrag der kulturellen Bildung zur Erlangung von Kernkompetenzen, zur Persönlichkeitsentwicklung und zum Erreichen hoher Bildungsabschlüsse. Zwar könnten sich verschiedene konzeptionelle Ansätze gut ergänzen, doch wirken die verschiedenen Traditionen meist eher hemmend auf die Entwicklung gemeinsamer Perspektiven.

C: Ganztagsschulentwicklung

Ein besonderes Augenmerk verdient die Ganztagsschulentwicklung. Der forcierte Ausbau der Ganztagsschulen sorgt für eine gründliche Neuorientierung im komplexen Handlungsfeld der kulturellen Bildung. Bis 2009 waren in Deutschland 13.000 entsprechende Baumaßnahmen durch die Förderung von Bund und Ländern auf den Weg gebracht worden, mit beinahe 7000 Schulen sind fast 20 Prozent aller staatlichen Schulen Ganztagsschulen geworden. In den städtischen Ballungsgebieten liegt der Anteil und das Tempo des Ausbaus noch höher.

Einerseits entziehen die Ganztagsschulen den freien Jugend- und Kulturträgern die „Kundschaft“, andererseits ist gute Ganztagsschule angewiesen auf die Kompetenzen, die Jugend- und Kultureinrichtungen aufgebaut haben und die Schule nicht zur Verfügung stellen kann. Aus diesem Handlungsdruck ergibt sich die Chance, neue Organisationsmodelle und neue Konzepte für kohärente Ansätze der kulturellen Bildung in der Kommune zu schaffen. Solche Modelle können sich beziehen auf Verständigung auf gemeinsame Zielsetzungen, organisatorische und konzeptionelle Verzahnung von rhythmisierter Ganztagschule und Kulturangeboten, gemeinsame Finanzierungsmodelle, gemeinsame Qualitätsentwicklung etc.

Fallbeispiel Nürnberg



Einführung: Probleme und Aufgaben (Steuerung kommunaler Einrichtungen und Koordinierung NGOs)

Dieter Rosner, Nürnberg

Mit der Erweiterung des Bildungsbegriffs in Richtung auf „Bildung im Lebenslauf“ vergrößert sich nicht nur das Spektrum der Bildungsangebote und der Akteure. Auch die Position der Kommunen ändert sich, die – ohne dass dies unter dem Begriff Bildung geschieht – bereits auf vielen Feldern aktiv sind. Kinderschutz, Gesundheitsvorsorge und frühkindliche Erziehung und Betreuung sowie Fragen der Qualitätssicherung etwa sind seit langem kommunale Themen. Auf dem Feld der schulischen Bildung sind die Kommunen Sachaufwandsträger und darüber hinaus häufig auch Träger städtischer allgemeinbildender und beruflicher Schulen. Im Bereich der außerschulischen Jugendbildung betätigt sich die Kommune im Rahmen ihres gesetzlichen Auftrags der Jugendhilfe und ergänzt das Angebot privater Träger. Dies gilt auch im Bereich der Weiterbildung. Auf dem Feld der kulturellen Bildung arbeiten die Kommunen mit privaten und staatlichen Anbietern zusammen. Die Kommunen sind verantwortlich für die Grundsicherung und in diesem Zusammenhang mitverantwortlich für Maßnahmen der beruflichen Integration. Volkshochschulen sind auf dem Feld der Weiterbildung und in der Seniorenbildung aktiv. Schließlich stehen die Kommunen im Dialog mit ihren Bürgerinnen und Bürgern und fördern das zivilgesellschaftliche Engagement auf dem Gebiet der Bildung.

Kommunen sind demnach maßgebliche und – legt man den erweiterten Bildungsbegriff zugrunde – die vor Ort im Grunde am stärksten engagierten Einzelakteure. Vorbereitet durch strukturierte Formen der Bürgerbeteiligung entscheiden die gewählten Vertreterinnen und Vertreter im Kommunalparlament über ihr Handeln und finanzielles Engagement. Im Anschluss an eine Stellungnahme des Bundesjugendkuratoriums [10] kann man feststellen, dass die Kommune als bürgernaheste staatliche Instanz und wesentlicher Akteur dafür prädestiniert ist, die „vielfältigen Anstöße und kontinuierlichen Impulse unterschiedlicher politischer, administrativ tätiger und wissenschaftlich-beratender Akteure“ aufzu-

greifen und „angesichts gestufter politischer Zuständigkeiten, einer Pluralität von Trägern und fachlichen Konzepten sowie der Heterogenität von Zielgruppen und Anforderungen“ für eine Weiterentwicklung des Erziehungs- und Bildungssystems zu nutzen.

Um dem gesamten Spektrum von Bildung vor Ort gerecht zu werden und die vielfältigen Akteure in der Stadt an einem dialogischen Prozess zu beteiligen, gilt es, einen integrierten Governance-Ansatz zu entwickeln. In diesem Ansatz sind drei Dimensionen zu unterscheiden: die strukturelle, die prozessuale und die inhaltlich-konzeptionelle Dimension.

Die strukturelle Dimension

Erklärte Aufgabe eines integrierten kommunalen Bildungsmanagements sollte es sein, koordinierte Abstimmungsprozesse innerhalb und außerhalb der kommunalen Verwaltung zu etablieren und zu optimieren, um so eine strategische Bildungsplanung und eine integrierte Bildungssteuerung zu ermöglichen. Dafür ist es erforderlich, neue Kooperationsstrukturen innerhalb der Stadtverwaltung zu verankern und außerhalb stehende Akteure und Verantwortliche einzubeziehen.

„Bildung“ ist insofern keine Einzelaufgabe voneinander separierter Bildungsinstitutionen, sondern übergreifendes Querschnittsthema. Daher sollte das Ziel verfolgt werden, möglichst alle Einrichtungen und Organisationen (NGO), die einen Beitrag im Feld der Bildung im Allgemeinen und in der non-formalen Bildung im Besonderen leisten, in einen städtischen/regionalen Diskurs einzubeziehen. In einem solchen institutionalisierten Diskurs sollen, durch die Partizipation möglichst vieler gesellschaftlicher Gruppen, Bildungsfragen inhaltlich tiefer und umfassender diskutiert, Aktivitäten vernetzt und damit mittel- bis langfristig bessere Ergebnisse für die Lernenden vor Ort erreicht werden.

Beispiel Nürnberg: Bildungsdiskurs in neuen Strukturen

Das Thema „Bildung“ spielt in der kommunalen Politik der Stadt Nürnberg seit vielen Jahren eine zentrale Rolle. Der Stadtrat und seine Ausschüsse haben in verschiedenen Zusammenhängen betont, dass die Verbesserung der Bildungschancen für alle Bürger in der Stadt dringend erforderlich ist. Auch wenn im

politischen Mehrebenensystem bildungssystemrelevante Entscheidungen weniger auf der kommunalen Ebene getroffen werden können, will die Stadt Verantwortung übernehmen und mit den vielen Beteiligten am Bildungsgeschehen gemeinsam vor Ort zu einer besseren Abstimmung, Vernetzung und Planung kommen, um so eine höhere Bildungsqualität und mehr Bildungsgerechtigkeit zu erreichen und den Wirtschaftsstandort zu stärken. In einem institutionalisierten Diskurs sollen, so die Absicht, auf der Basis eines umfassenden Bildungsbegriffs, wie er auch dem Nationalen Bildungsbericht zugrunde liegt, möglichst viele gesellschaftliche Gruppen in diesen Prozess eingebunden werden.

Der Nürnberger Stadtrat hat deshalb nach Anträgen verschiedener Stadtratsfraktionen und Vorberatungen in den zuständigen Ausschüssen am 10. Dezember 2008 die Einrichtung eines Bildungsrates und eines Bildungsbüros beschlossen und damit ein mehrschichtiges und reflexives Steuerungsinstrument geschaffen. Aufgabe des Bildungsrates ist es, möglichst viele auf dem Gebiet der Bildung agierende Personen und die von ihnen repräsentierten Organisationen in den kommunalen Abstimmungs- und Zielfindungsprozess einzubinden. Der Bildungsrat besteht aus Bildungsbeirat und Bildungskonferenz.

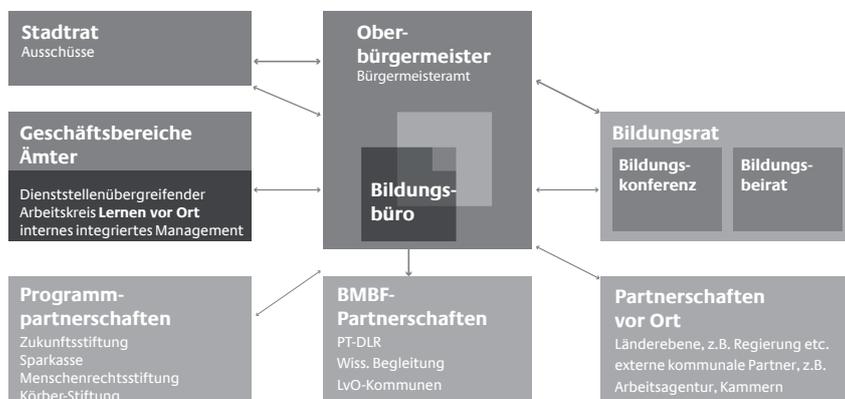
Der Bildungsbeirat hat die Aufgabe, den Stadtrat und die Stadtverwaltung in wichtigen bildungspolitischen Angelegenheiten zu beraten, den Aufbau des Bildungsmonitorings und die Erarbeitung des städtischen Bildungsberichtes zu begleiten und die Zusammenarbeit zwischen den Verantwortlichen, Organisationen und Einrichtungen der Bildung in Nürnberg zu fördern. Dem Beirat gehören Vertreterinnen und Vertreter von Organisationen und Einrichtungen der Bildung an. Welche Organisationen und Einrichtungen im Beirat vertreten sind, hat der Stadtrat festgelegt. Repräsentiert sind unter anderem die staatliche Schulaufsicht, die Kindertageseinrichtungen, alle Schularten, Weiterbildung und non-formale Bildung, Hochschulen, Kammern, Arbeitsagentur und Gewerkschaften sowie Pädagogenverbände, Schüler-, Jugend-, Eltern- und Seniorenvertretungen, der Rat für Integration und Zuwanderung, der Behindertenrat, die bei Lernen vor Ort beteiligten Stiftungen sowie Stadtverwaltung und -rat. Den Vorsitz

führt der Oberbürgermeister, die Geschäftsführung liegt beim Bürgermeisteramt/ Bildungsbüro.

Eine wichtige Aufgabe des Beirats besteht in der inhaltlichen Begleitung und Expertise zur Bildungsberichterstattung der Stadt Nürnberg, die geprägt ist von der Leitidee der „Bildung im Lebenslauf“. Der Bildungsbeirat ist darüber hinaus aktiv in die Umsetzung der strategischen bildungspolitischen Ziele der Stadt Nürnberg eingebunden, die auf eine Erhöhung der Bildungsbeteiligung und -qualität, die Verbesserung von Ausbildungs- und Beschäftigungsfähigkeit, die Verwirklichung von mehr Bildungsgerechtigkeit sowie die Stärkung der demokratischen Kultur ausgerichtet sind.

Als zweite Säule steht neben dem repräsentativ besetzten und kontinuierlich arbeitenden Bildungsbeirat die Bildungskonferenz. Sie stellt – auf der Grundlage der Bildungsberichterstattung – eine offene Plattform dar zur breiten Partizipation der Bürgerinnen und Bürger, der gesellschaftlichen Gruppierungen, Institutionen und Experten, die im Themenfeld „Bildung“ in Nürnberg und darüber hinaus aktiv sind. Die Bildungskonferenz ermöglicht die intensive Auseinandersetzung der Akteure mit der Nürnberger Bildungssituation und durch die Einbeziehung auch externer Fachleute Vergleiche mit anderen deutschen und europäischen Städten. Ziel ist die Diskussion, Weiterentwicklung und Verbesserung der Bildungssituation in Nürnberg.

Die Konferenz findet einmal pro Jahr öffentlich statt. Eingeladen sind Verantwortliche, Experten und interessierte Bürgerinnen und Bürger. Die Themenauswahl orientiert sich am Nationalen Bildungsbericht und deckt somit die Themenfelder von der frühkindlichen Bildung, Betreuung und Erziehung über die schulische Bildung, die berufliche Bildung, die Weiterbildung bis zur non-formalen/informellen Bildung alle Fragen der Bildung im Lebenslauf ab. Bislang standen die Bildungskonferenzen unter den Schwerpunkten Frühkindliche Bildung (2010), Allgemeinbildende Schule (2011) und berufliche Bildung (2009). Geplant sind als nächste Schwerpunkte die kulturelle Bildung im Lebenslauf (2012) und die Weiterbildung (2013). (Siehe Abbildung 1)



Dialogorientiertes Management im Rahmen eines integrierten Bildungsmonitorings in Nürnberg

Lernen vor Ort Nürnberg hat von Beginn an ein integriertes Bildungsmonitoring in den Mittelpunkt von Projektplanung und steuerung gestellt. Fünf Arbeitsgrundsätze haben sich für das Bildungsmonitoring in Nürnberg herausgebildet:

1. Leitend ist das Prinzip der Nachhaltigkeit. Bildungsmonitoring in Nürnberg ist fortschreibungsfähig konzipiert, auf dauerhaft angelegte Strukturen – Stichwort Bildungsrat – bezogen sowie praxisorientiert implementiert.
2. Daran schließt sich die integrale Verklammerung von Bildungsmanagement und Bildungsmonitoring an. Das Bildungsmanagement übersetzt Anfragen der Politik (Beirat, Anträge der Parteien im Stadtrat), der Stadtverwaltung oder von Partnern in der Stadt in Aufträge an das Bildungsmonitoring; es generiert – im Kontext aktueller lokaler Bezüge oder programminterner Diskussionen – aber auch eigene Arbeitspakete. Gleichzeitig stellt das Bildungsmonitoring dem Bildungsmanagement Erkenntnisse über laufende Bildungsprozesse zur Verfügung, die die Entscheidungen der Politik fundieren können und der Verwaltung zielgenaues Steuern und Entscheiden erleichtern.
3. Die Netzwerkorientierung des Bildungsmanagements setzt ein dialogisches Miteinander von allen Partnern voraus. Dieses Prinzip gilt gleichermaßen für das Bildungsmonitoring.

Abbildung 1: Bildungsdiskurs in neuen Strukturen Lernen vor Ort – ein integrierter Governance-Ansatz
Quelle: Bildungsbüro Nürnberg

Die prozessuale Dimension – Kooperation, Kommunikation und Abstimmung im Verbund mit integriertem Bildungsmonitoring

Der Governance-Ansatz reagiert auf die Vielfalt einer von ausdifferenzierten Zuständigkeiten und heterogenen Interessen bestimmten Bildungslandschaft. Die Erhellung von Problemzusammenhängen und die Erarbeitung von Lösungsvorschlägen bedürfen, angesichts gestufter Zuständigkeiten und unterschiedlicher Kompetenzen der Regierungs- und Verwaltungseinheiten, aber auch angesichts eines starken Engagements freier Träger und zivilgesellschaftlicher Akteure, eines beachtlichen Abstimmungsaufwands. Die damit eingeforderten Leistungen an Koordination und Entscheidungsvorbereitungen bedingen erhebliche Vorarbeit und solide Planungsgrundlagen. Die Vernetzung der Akteure und das laufende Gespräch über abgestimmte Bildungsangebote und die zielgruppengenaue Ausrichtung von Fördermaßnahmen sind nicht nur Bestandteile des kommunalen Bildungsmanagements. Sie sind im Bereich des Bildungsmonitorings auch Voraussetzung für die Erschließung von weit gestreuten oder wenig genutzten Datenquellen, die eine alle Bildungssphären umfassende indikatoren-gestützte Berichterstattung unbedingt benötigt.

Ein dialogisch fundiertes Steuerungsmodell trägt ganz wesentlich zu einer Verbesserung der Kommunikationskultur bei. Der Governance-Ansatz bedeutet prozessorientierte Bildungsdiskussion auf der Grundlage datengestützter und umfassend kommunizierter Erkenntnisse über Bildungsprozesse.

Die Indikatoren und die sukzessive produzierten Bildungsberichtsteile werden im Austausch mit den innerkommunalen und den nichtkommunalen Fachverwaltungen und Organisationen erarbeitet, kritisch diskutiert und im Ergebnis stets abgestimmt. Durch die Mitwirkung der Partner über die Erhebung der Daten hinaus werden statistische Fakten in einen fachlichen Diskurs eingebettet. Dieses Vorgehen ermöglicht eine hohe fachliche Qualität, indem Fehler rechtzeitig erkannt, strittige Einschätzungen thematisiert und Interpretationsmöglichkeiten ausgelotet werden können. Der dialogisch geführte Prozess resultiert in einer erhöhten Akzeptanz der Ergebnisse

und in der Bereitschaft, bildungspolitische Entscheidungen gemeinsam zu erarbeiten und zu tragen.

- Das Nürnberger Bildungsmonitoring arbeitet geschäftsbereichübergreifend und nutzt die vorhandenen Kompetenzen. Aus verschiedenen Quellen werden Rohdaten vom Bildungsbüro eingeholt, bewertet und mit den im Amt für Stadtforschung und Statistik vorgehaltenen Daten abgeglichen.

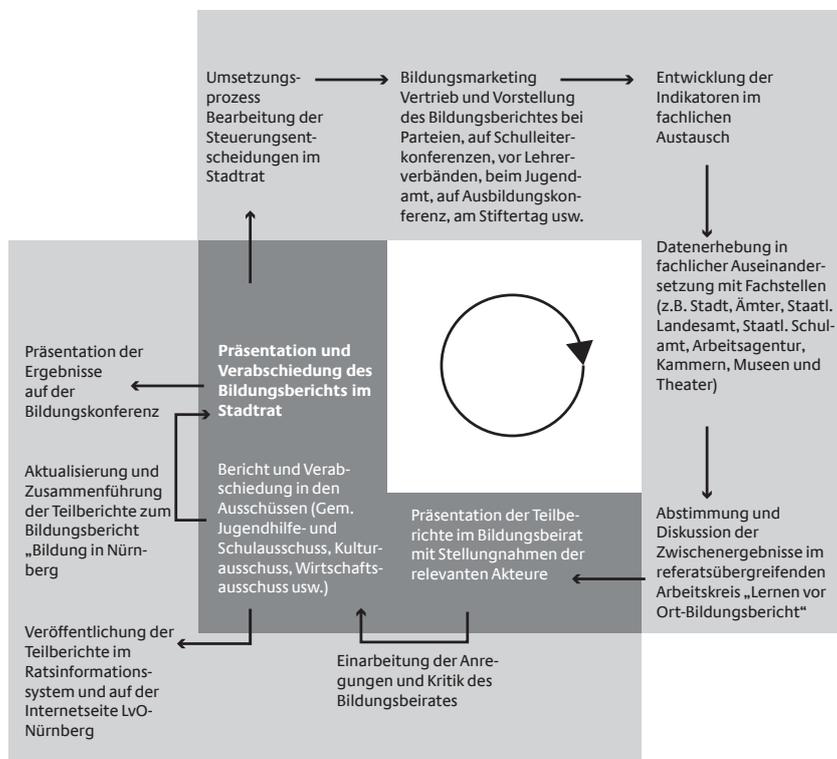
So werden Datenbestände differenziert und erweitert, ausgewertet und mit Expertise aus der Bildungsforschung verbunden. Der Auswertungsmodus ist „konservativ“ gehalten, das heißt, es gelangen nur Ergebnisse zur Veröffentlichung, deren zugrundeliegende Datensätze jederzeit detailliert ausgewiesen werden können.

- Schließlich gilt als Grundsatz, dass Bildungsmanagement und -monitoring des Bildungsmarketings bedürfen. Ergebnisse werden im Bildungsbericht gebündelt oder als Sonderauswertungen und -analysen in vertiefter Weise und passender Form der Politik und Verwaltung, sowie der Fachöffentlichkeit und Öffentlichkeit angeboten. (Siehe Abbildung 2)

Die inhaltlich-konzeptionelle Dimension

Parallel zum Aufbau von Bildungsmanagement und Bildungsmonitoring sollten vom Bildungsbüro/von der Steuerungseinheit inhaltliche Schwerpunkte entsprechend der formulierten Ziele und Aufgaben bearbeitet werden. In Kooperation mit internen und externen Partnern sollen pädagogische und organisatorische Konzepte entwickelt und auch mit deren Erprobung begonnen werden. Zu den wesentlichen Anforderungen gehört es, die Prozesse der Umsetzung zu dokumentieren, Strategien guter Praxis zu identifizieren, exemplarische Darstellungen zu erstellen und in Modellen zusammenzuführen. Inhaltliche Konzepte gehen immer mit strukturellen Umsetzungsfragen, wie zum Beispiel Aufgaben der Koordinierung oder operativem Support, einher.

Ein Fokus richtet sich auf den Regelkreislauf, auf Reichweite und Qualität von Partizipation sowie auf die Wirkung und die Wirksamkeit. Es geht darum zu ergründen, inwieweit und mit welchem Erfolg insbesondere die Bil-



dungsberichterstattung als Steuerungsinstrument für das Bildungsmanagement genutzt werden kann und ob die aufgebaute Struktur für eine Rezeption günstig ist.

Abbildung 2: Steuerungskreislauf des integrierten Bildungsmanagements und -monitorings Lernen vor Ort Nürnberg
Quelle: Bildungsbüro Nürnberg

Ziel ist, zu ergründen, ob dieses Modell auch dem Feld der wenig formalisierten Bildungspraxis in der Kommune gerecht werden kann. Weiterhin ist zu fragen, ob und wie umfangreich es gelingt, alle Arten von Partnerschaften zu integrieren, das heißt konkret, in welchem Umfang die Steuerungsstruktur auch nicht-staatliche, verbandliche und zivilgesellschaftliche Akteure erfolgreich in die Gestaltung der Bildungslandschaft einbezieht.

Musikalische Bildung für Kinder und Jugendliche in Nürnberg (MUBIKIN)

als Praxisbeispiel gelungener Kooperation und Koordination in einem Feld non-formaler Bildung

Nürnberger Kinder sollen künftig von Anfang an von musikalischen Bildungsangeboten profitieren. Das Konzept „Musikalische Bildung von Kindern und Jugendlichen in Kindertageseinrichtungen und Schulen in Nürnberg“, kurz MUBIKIN, steht für eine pädagogisch angeleitete Musikalisierung von Einrichtungen, die eine Mehrheit der Nürnberger Schülerinnen und Schüler besuchen. Engagierte Stifter, die Hochschule für Musik,



die Universität Erlangen-Nürnberg und die Stadt Nürnberg arbeiten seit dem Jahr 2011 an einer umfassenden Koordination mit entsprechender Finanzierung des Angebotes, das im Schuljahr 2011/12 in zwei Grundschulsprenkeln gestartet ist und zum Schuljahr 2012/13 auf drei weitere Grundschulsprenkel ausgeweitet wurde. Das zugrunde liegende Konzept wurde in einem kooperativen Prozess mehrerer städtischer Dienststellen unter Mitwirkung des Bildungsbüros der Stadt Nürnberg erstellt. Weichenstellungen werden in einem Fachbeirat beschlossen.

Startpunkt Stifter-Initiative: Den Startpunkt nahm die Musikalische Bildung von Kindern und Jugendlichen in Kindertageseinrichtungen und Schulen in Nürnberg auf Grund der Initiative der Stiftung Persönlichkeit und der Bouhon-Stiftung, die schon in den zurückliegenden Jahren Projekte musikalischer Früherziehung finanziert hatten. Im Juni 2010 fand zwischen den Stiftern sowie den städtischen Referenten Reiner Prölß (Jugend, Familie Soziales), Prof. Dr. Julia Lehner (Kultur) und Bürgermeister Dr. Klemens Gsell (Schule) ein Gespräch zum Thema „Flächendeckende Musikalische Früherziehung“ statt. Ziel des Gespräches war es, Strategien und Konzepte in der Stadt anzuregen, um mittelfristig eine flächendeckende musikalische Bildung in Nürnberg zu etablieren und finanziell zu unterstützen.

Entstehung des Konzeptes: In einem Gespräch der Stiftungsvertreterinnen und -vertreter mit Oberbürgermeister Dr. Maly wurde das Thema vertieft und die Zielsetzung einer möglichst flächendeckenden Versorgung Nürnberger Kinder mit musikalischer Bildung bekräftigt. Anschließend ebnete das Bildungsbüro mit den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern aus dem Programm Lernen vor Ort Nürnberg den Weg für die Erstellung eines Konzeptpapiers in einer gemeinsamen Anstrengung der beteiligten Geschäftsbereiche der Stadt Nürnberg. Als Basis diente unter anderem das von der städtischen Musikschule erstellte Konzept einer durchgängigen musikalischen Ausbildung vom Kindergarten zur weiterführenden Schule.

Dieser städtische Konzeptentwurf zur „Musikalischen Bildung in Kindertageseinrich-

tungen und Grundschulen in Nürnberg“ wurde anschließend mit den Stiftern und den wissenschaftlichen Expertinnen und Experten der Hochschule für Musik Nürnberg und des Lehrstuhls für Musikpädagogik an der Universität Erlangen-Nürnberg verfeinert und abgerundet. Das Konzept wurde dem Stadtrat vorgelegt und in dessen Sitzung am 8. Juni 2011 einstimmig befürwortet.

Bausteine des Konzeptes: Der Nürnberger Ansatz von MUBIKIN setzt sich zum Ziel, die Bildungs- und Teilhabegerechtigkeit und damit den Zugang zu kultureller Bildung zu verbessern und allen Kindern einen möglichst frühen Einstieg in die musikalische Bildung zu ermöglichen.

Das Konzept verfolgt die Abstimmung bzw. Ergänzung von Angeboten der musikalischen Bildung in Nürnberg zu einem harmonischen Ganzen. Die Förderung beginnt bei Kindern, die eine Kindertageseinrichtung besuchen, setzt spätestens in den letzten beiden Jahren im Kindergarten ein und erstreckt sich zunächst auf die ersten beiden Klassen der Grundschule. Der Grundsatz lautet: Die Angebote müssen in den „Regelbetrieb“ – das heißt in den Unterricht im Klassenverband bzw. in die Gruppenaktivitäten der Kindertageseinrichtung – integriert sein und von allen Kindern kostenlos in Anspruch genommen werden können. Dabei konzentriert sich die Umsetzung unter Anwendung von Indikatoren sozialräumlicher Charakteristika überwiegend auf Stadtteile mit einem hohen Anteil sozial benachteiligter Familien. Das Konzept bindet neben dem Instrumentalunterricht auch das Singen und den Chor in die musikalische Bildung ein. Ab der dritten Grundschulklasse folgen kontinuierlich Angebote musikalischer Bildung, deren Annahme freiwillig ist. Ergänzt werden diese auch durch andere Formen kultureller Bildung.

Um die Grundidee praktikabel zu gestalten, wurden parallel laufende und miteinander kombinierbare Module entwickelt. Ein Modul zielt dabei vorrangig auf eine „Musikalisierung des Alltags“ in den jeweiligen Einrichtungen ab, während das andere Modul auf musikalische Bildung und Ausbildung durch (externe) Fachlehrkräfte setzt. Nachhaltigkeit und Wirkung werden dadurch erhöht, dass beide Bausteine miteinander kombiniert und durch

weitere Maßnahmen ergänzt werden. Da MUBIKIN die musikalische Bildung institutionen- und systemübergreifend anlegt, indem in Kindergarten und Schule aufeinander aufbauend gearbeitet wird, ist dieses Projekt der kulturellen Bildung zugleich ein wichtiges Element für die Gestaltung des bildungsbiographisch so wichtigen Übergangs von der frühkindlichen zur schulischen Bildung.

Kooperation und Koordination: Der im Juli 2011 eingesetzte Fachbeirat ist eingebunden in ein für MUBIKIN entwickeltes Organisationsmodell. Die Beratung und Expertise des Beirates geben einer Regiestelle/Koordinierungsgruppe den Handlungsleitfaden vor. Die beim Amt für Kultur und Freizeit angesiedelte Regiestelle steuert und koordiniert die pädagogische Arbeit in den Stadtteilen. Der Koordinierungsgruppe gehören Einrichtungen an, die sich um das operative Geschäft des Projektes kümmern.

Dazu gehören neben den Anbietern musikalischer Pädagogik, Hochschule für Musik, Friedrich-Alexander-Universität und Musikschule der Stadt Nürnberg, die Geschäftsbereiche der Stadt: Schulreferat, Sozialreferat und Kulturreferat.

Mit der Finanzierung der Regiestelle unterstreichen die politischen Entscheidungsträger

der Stadt Nürnberg ihre bildungspolitische Schwerpunktsetzung, die von den beteiligten Stiftungen nicht nur finanziell maßgeblich unterstützt wird. Dem Fachbeirat von MUBIKIN gehören Vertreterinnen und Vertreter der beteiligten Akteure an. Zu den Vorsitzenden wurden mit Prof. Dr. Renate Reitinger, Vizepräsidentin der Nürnberger Hochschule für Musik, und Helmut Gierse von der Stiftung Persönlichkeit eine Expertin aus dem Bereich der Hochschule und ein Experte aus der engagierten Zivilgesellschaft gewählt.

Weitere Mitglieder im Fachbeirat sind das Bildungsbüro als Vertretung des Geschäftsbereichs des Oberbürgermeisters, Vertreter der beteiligten Stiftungen, der Musikpädagogik der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg, der Musikschule, des Jugendamts und des Sozialreferats der Stadt Nürnberg sowie eine Vertreterin des Gesamtelternbeirates GEB Kita, das Staatliche Schulamt, das Schulreferat der Stadt Nürnberg sowie der Nürnberger Elternverband. Das Gremium berät über die bisherige und zukünftige Entwicklung des Konzeptes einer möglichst flächendeckenden musikalischen Bildung für Nürnbergs Kinder und Jugendliche. Hier wird entschieden, wie sich MUBIKIN in der Öffentlichkeit darstellt, wie viele und welche Einrichtungen in den Genuss der Förderung kommen und wie finanzielle Mittel eingeworben werden können.

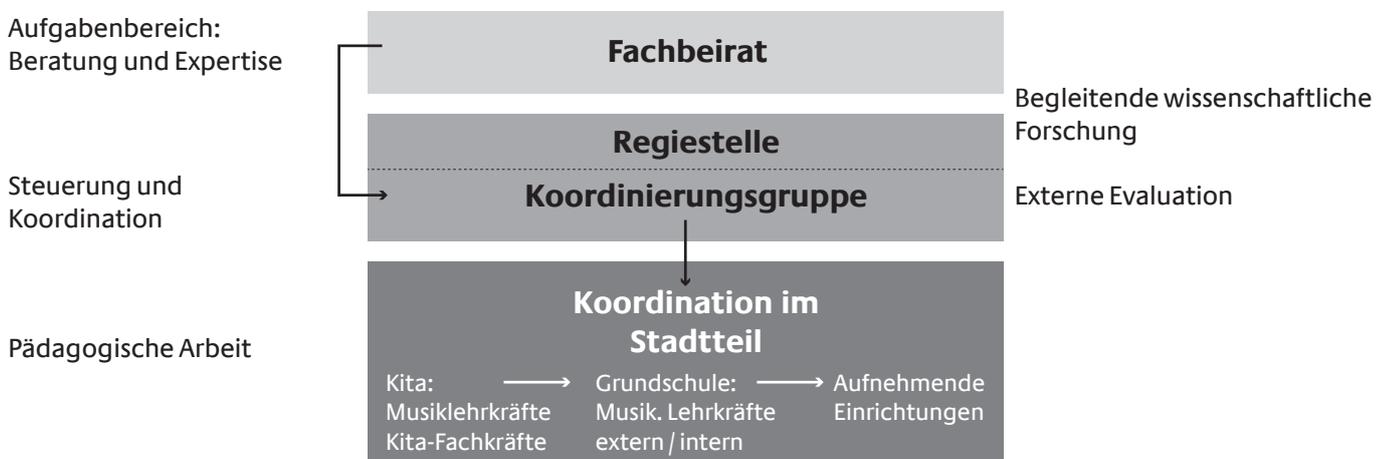


Abbildung 3: Organisationsmodell Musikalische Bildung in Nürnberg

Quelle: Bildungsbüro Nürnberg

MUBIKIN-Start geglückt

Eine Umsetzung des Konzepts fand im Schuljahr 2011/2012 in zwei Schulspengeln und zwölf dort angesiedelten Kindergärten statt. Die Schulen und Kindergärten liegen in oder in unmittelbarer Nähe von Stadtteilen, die im Städtebauförderungsprogramm „Stadtteile mit besonderem Entwicklungsbedarf – Soziale Stadt“ des BMVBS und der Länder berücksichtigt wurden. Beteiligt waren insgesamt 450 Kinder, davon besuchen 177 Kinder die Grundschule und 323 Kinder eine Kindertagesstätte. Über die Frage, in welcher Altersstufe ausschließlich externe Fachkräfte oder ausschließlich fortgebildete Erzieherinnen und Erzieher und Lehrerinnen und Lehrer agieren, kann die jeweilige Einrichtung durch die Wahlmöglichkeit entsprechender Module mitentscheiden.

Ab dem Schuljahr 2012/2013 erfolgte die Ausweitung des Projekts über die beiden aktuellen Stadtteile hinaus auf Kindertagesstätten und Grundschulen in drei weiteren Stadtteilen, zudem kommen weitere Jahrgangsstufen in den bisherigen Sprengeln hinzu, so dass nun über 1200 Kinder beteiligt sind. Der Umsetzungs- und Evaluationsprozess von MUBIKIN soll extern wissenschaftlich evaluiert werden.

Die Kosten für den im MUBIKIN-Konzept vorgesehenen Unterricht, die Konzerte und Musikinstrumente sowie die externe Evaluation können über Mittel von Stiftungen, die Stiftung Persönlichkeit und die Bouhon-Stiftung, finanziert werden. Mit dem Ziel der Ausweitung sind weitere finanzielle Mittel notwendig. Eine Aufgabe des Projektes MUBIKIN wird es sein, weitere Geldgeber aus dem Bereich der Zivilgesellschaft zu gewinnen.

Von der Bestandsaufnahme zum Bildungsbericht Kulturelle Bildung

Dieter Rosner, Nürnberg

Der Bildungsbericht als politisches Instrument – Erkenntnisleitendes Interesse und Schwierigkeit der Datenlage

Das kommunale Bildungsmonitoring im Rahmen des Bildungsmanagements soll Informationen über Rahmenbedingungen, Verlaufsmerkmale, Ergebnisse und Erträge von Bildungsprozessen liefern. Diese Informationen dienen als objektivierte Entscheidungs-

grundlage im datenbasierten Bildungsmanagement.

Die Bildungsberichterstattung im Bereich der non-formalen Bildung sollte sich in diesem Kontext mit den Zugangschancen und der aktuellen Nutzung (bzw. Nichtnutzung) von Angeboten non-formaler Bildung durch Kinder, Jugendliche und Erwachsene befassen. Zudem ist der Frage nachzugehen, ob das Angebot in den Kommunen den vielfältigen Bildungsinteressen aller in Städten oder Landkreisen lebenden Menschen gerecht wird.

Bei der Betrachtung ist die Teilhabe von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen an non-formalen Bildungsangeboten von besonderem Interesse. Aussagen darüber, ob, wie stark und in welchen Teilbereichen des non-formalen Bildungsangebotes diese genutzt bzw. nicht genutzt werden, setzen die Verfügbarkeit detaillierter Untersuchungen und Daten zur Nutzung und Reichweite voraus.

Die Dokumentation von Nutzerdaten der jeweiligen Einrichtungen unterscheidet sich stark und es erscheint sinnvoll, Dokumentationsstandards so gut wie möglich aufeinander abzustimmen. Selbst dann, wenn sich alle Beteiligten auf das Ziel verständigen, eine größtmögliche Vergleichbarkeit herzustellen, wird dies aus sachlichen Gründen jedoch nicht überall möglich sein. Um regionale und strukturelle Stärken und Defizite im non-formalen Bildungsangebot aufzeigen zu können, sollten daher im Bildungsmonitoring auch andere – zum Teil aufwändige – Methoden (teilnehmende Beobachtung, strukturierte Interviews mit den Verantwortlichen) zur Anwendung kommen.

Auch die alltägliche informelle Bildung (Familie, peer-group), die Freizeit sowie ehrenamtliches Engagement in Vereinen und Organisationen sind in den Blick zu nehmen. Darüber hinaus sollen altersspezifische Besonderheiten – in der frühkindlichen Bildung, der Jugendarbeit, der Erwachsenenbildung und in der nachberuflichen Phase – sowie die Integration unterschiedlicher sozialer und kultureller Gruppen (zum Beispiel Menschen mit Migrationshintergrund) und ihre Besonderheiten in die Betrachtung einbezogen werden.

Lebenslauforientierte Berichterstattung über non-formale und informelle Bildung in Nürnberg

Im Herbst 2011 wurde der erste Nürnberger Bildungsbericht dem Stadtrat vorgestellt und einer breiteren Öffentlichkeit zugänglich gemacht. Das Bildungsbüro der Stadt Nürnberg wendet sich nun 2012 im Rahmen der Bildungsberichterstattung in einem Teilbericht der non-formalen und informellen Bildung zu.

Ziel ist es, die vielseitige Nürnberger Kunst- und Kulturlandschaft und die differenzierten Formen non-formaler Bildung und informellen Lernens in unterschiedlichen Lebenszusammenhängen und Phasen des Lebenslaufs zu erfassen, zu dokumentieren, und – soweit möglich – gestützt auf Indikatoren darzustellen.

Im Hinblick auf das Grundthema „Bildungsgerechtigkeit“ des Nürnberger Bildungsberichts steht bei der aktuellen Betrachtung zudem die Teilhabe unterschiedlicher Bevölkerungsgruppen an Angeboten des non-formalen Lernens und der kulturellen Bildung im Vordergrund. Die Geschäftsstatistiken vieler (Kultur-)einrichtungen geben in der Regel wenig Aufschluss über die Herkunft des Publikums; sie differenzieren kaum oder überhaupt nicht nach sozio-ökonomischer Lage, Bildungsstand, Wohnort oder Migrationshintergrund.

Indirekt lassen sich jedoch beispielsweise durch die Vermittlung von Angeboten über Schulen, (Jugend-)einrichtungen, Vereine und Verbände trotzdem Rückschlüsse auf die Zusammensetzung des Publikums ziehen. Auch die Analyse sozialräumlicher Zugänge zu kulturellen Bildungsangeboten im Stadtteil kann einen Beitrag zur Fragestellung „Bildungsgerechtigkeit“ leisten. Das Vorhaben nimmt eine Vielzahl von Feldern der non-formalen und informellen Bildung in den Blick. Das Betrachtungsspektrum ist breit und orientiert sich einerseits am Lebenslauf und andererseits an der Lern- und Bildungspraxis in Nürnberg.

Exemplarisches Vorgehen:

1. Sammlung von (Meta)-Themen, die bei der indikatorengestützten Betrachtung und Auswertung eine Rolle spielen sollen (Teilhabeerechtigkeit, Zugang, Zielgruppenorientierung, Gelegenheitsstrukturen,

Nutzung etc.), Entwurf eines Untersuchungsrasters (Kinder- und Jugendphase, Erwachsenenalter, nachberufliche Phase, non-formal/informell, Zuordnung der Lernorte und Lernwelten).

2. Erarbeitung einer Stoffsammlung. Erstellen einer Übersicht vorhandener, machbarer und wünschenswerter Indikatoren.
3. Erstellen einer Übersicht zu den bisher im Rahmen der Bildungsberichterstattung von Bund, Ländern und Kommunen entwickelten Indikatoren non-formaler/informeller/Bildung (Definition und Abgrenzung) und ihre Darstellung in den verschiedenen Bildungsberichten. Abfrage der bereits vorhandenen Daten bei den entsprechenden Fachämtern und Einrichtungen sowie Reflexion des bisherigen Wissens in Abgleich mit den bekannten und einschlägigen Akteuren, Einrichtungen und Institutionen.
4. Entwicklung einer strukturierten Stoffsammlung auf Basis von 1-3.
5. Exposé „Lebenslauforientierte Bildungsberichterstattung über non-formales und informelles Lernen in Nürnberg“ (Hintergrund und Idee der Darstellung, Erkenntnisleitende Fragen, Vorgehen, Datenbeschaffung).
6. Vereinbarung begleitender Expertengespräche für die inhaltliche Konzeption und Strukturierung der Exploration, um relevante Themenfelder einzugrenzen und eine Fokussierung möglicher Fragestellungen und relevanter Datengrundlagen vorzunehmen. (Evtl. im Anschluss daran Einberufung eines Expertengremiums aus den relevanten zu untersuchenden Feldern.)
7. Einbeziehung des Bildungsbeirats. Darstellung der Vorgehensweise. Information zum Stand der strukturierten Stoffsammlung und Indikatorenentwicklung.
8. Bildungskonferenz zum Themenbereich non-formale/informelle Bildung.
9. Erstellen des Teilberichts „Non-formale und informelle Bildung“.

„Kulturtempel“ Museum, Theater, Musik	Bildungs- einrichtungen z.B. BCN / BZ	Ereigniskultur	Lernen im öffentlichen Raum
Jugendkultur, Jugendverbands- arbeit, freie Szene und PeerGroup	Schule und non-formales Lernen	Lernen im Stadtteil	Lernen im höheren Erwachsenenalter
Gesundheits- bildung	Medien, Filme und Spiele	Natur, Technik und Umwelt	Menschenrechts- bildung
Bürgerschaftliches Engagement Vereinskultur	Pädagogik und Kulturvermittlung	Teilhabe und kulturelles Kapital	Finanzierung, Personal
Kinder	Jugendliche	Erwachsene	Höheres Erwachsenenalter

Abbildung 4:
Felder non-formaler und
informeller Bildung
Quelle: Bildungsbüro Nürnberg

Konzeptionelle Fragestellungen

Die Vielfaltigkeit und die ganz unterschiedlichen Organisationsformen des non-formalen Bildungsangebots lassen nur in Teilbereichen eine empirisch-systematische Betrachtung seiner Nutzung zu. Verlässliche und aussagefähige Daten und Erkenntnisse zur non-formalen Bildung an non-formalen und informellen Lernorten stehen nur begrenzt zur Verfügung. Die Sicherung der Fortschreibbarkeit von Indikatoren sowie der Rhythmisierung der Beobachtung bilden deshalb wichtige Gestaltungsaufgaben einer empirischen Erfassung non-formaler und informeller Bildung.

Sowohl in der empirischen Erfassung des non-formalen als auch und vor allem des informellen Lernens gibt es keine Forschungstradition. Die Beschreibung der explorativen Vorgehensweise, die Dokumentation der Entwicklungsprozesse sowie die in der bisherigen kommunalen Bildungsberichterstattung noch kaum erfolgte Datenbasierung und Indikatorenentwicklung zu den non-formalen und informellen Lernwelten müssen als Teil einer Grundlagenforschung auf lokaler Ebene verstanden werden.

In Abstimmung mit den kommunal zuständigen Geschäftsbereichen und unter Einbezug aller weiteren Akteure, die für informelle,

non-formale und formale Bildung relevant sind, sollte eine strukturierte Stoffsammlung zur Lage der non-formalen Lernens in der Kommune erstellt werden. Dazu gehört eine Abfrage der bereits vorhandenen Daten bei den entsprechenden Fachämtern und Einrichtungen sowie die Reflexion des bisherigen Wissens in Abgleich mit den bekannten und einschlägigen Akteuren, Einrichtungen und Institutionen. Für die inhaltliche Konzeption und Strukturierung der Exploration sollten begleitende Expertengespräche geführt werden, um relevante Themenfelder einzugrenzen und eine Fokussierung möglicher Fragestellungen und relevanter Datengrundlagen vorzunehmen. Aus den Hinweisen und Einschätzungen der Experten zu strukturellen Fragestellungen sowie zur spezifischen Datenlage kann dann ein Set von Kennzahlen und Indikatoren erarbeitet werden.

Gegenstandsangemessene Datenerhebung und Auswertung

Die Geschäftsstatistiken der traditionellen Kultureinrichtungen geben in der Regel keinen Aufschluss über die Herkunft des Publikums, indirekt lassen sich beispielsweise jedoch durch die Vermittlung von Angeboten über Schulen, Jugendeinrichtungen, Vereine und Verbände trotzdem Rückschlüsse auf die Zusammensetzung des Publikums ziehen. Auch die Analyse sozialräumlicher Zugänge zu kulturellen Angeboten in städtischen Quartieren

oder im ländlichen Raum kann einen Beitrag zu interessierenden Fragestellung leisten.

Im Zuge einer „explorativen Inventarisierung“ werden (in Nürnberg) die verfügbaren Daten anhand bestimmter Merkmale wie Einrichtung, Kennzahl/Indikator, Merkmalsdifferenzierung, Raum, Zeit, Quelle, Form der Quelle in einer einheitlichen Matrix erfasst.

Dabei kann auch auf eine Reihe von Daten aus Umfragen zurückgegriffen werden, die zum Beispiel das Amt für Statistik- und Stadtforschung im Rahmen der regelmäßig stattfindenden Wohnungs- und Haushaltsbefragungen durchführt.

Quantitative und qualitative Fragestellungen/Interessierende Ebenen der Betrachtung

- Wie lassen sich Angebote und Aktivitäten sowie Anbieter und Einrichtungen quantitativ und qualitativ (anhand bestimmter Merkmale) auf konsistente Weise in ihrer Vielfalt erfassen?
 - Werden bestimmte Zielgruppen adressiert? Wer sind die tatsächlichen Nutzerinnen und Nutzer? Die Geschäftsstatistiken vieler Einrichtungen geben meist wenig Aufschluss über die Herkunft des Publikums: Gibt es andere Wege, zum Beispiel durch die Vermittlung von Angeboten über Schulen, Jugendeinrichtungen, Vereine und Verbände, trotzdem Rückschlüsse auf die Zusammensetzung des Publikums ziehen zu können?
 - Auf welche Weise werden Zugänge geschaffen? Gibt es eine Stadtteil- und Nachbarschaftsorientierung? Werden institutionelle Gelegenheitsstrukturen verankert? Nutzung bestimmter Strategien der Niedrigschwelligkeit
 - Aufsuchende Angebotsstrukturen (Komm- vs. Bringstrukturen)?
 - Zusammenhang des non-formalen Lernens mit der Sphäre der formalisierten Bildung
 - Welches „Personal“ führt die Angebote und Aktivitäten durch? (Bürgerschaftliches Engagement und Eigenaktivität darin eingeschlossen)
 - Werden Maßnahmen der Qualitätssicherung getroffen? (zum Beispiel Nutzerbefragungen, Aussagen über Effekte von Angeboten)
- Welche Ausgaben werden für non-formale Bildung in den verschiedenen Feldern getätigt (seitens der Kommune bzw. der Träger und durch Teilnahmebeiträge)?
 - Wie sind die vorhandenen Angebote und Aktivitäten zu bewerten? Werden diese den vielfältigen Bildungsinteressen aller in der Stadt lebenden Menschen gerecht?

Ein exemplarischer Fragebogen der Stadt Nürnberg befindet sich im Anhang (Anlage 1).

Von der Bestandsaufnahme zum Rahmenplan

Tobias Habermann, Leipzig

Bestandsaufnahmen und Bedarfsabfragen können die Grundlage für eine umfassende Planung und Strukturierung der Gesamtheit aller kulturellen Bildungsangebote unter Einbezug verwaltungsinterner und externer Akteure, die im Arbeitsfeld „Kulturelle Bildung“ tätig sind, sein. Die Stadt Leipzig hat basierend auf einer solchen Erhebung ein entsprechendes Entwicklungskonzept erstellt.

In Leipzig wurde das Kulturamt durch einen Stadtratsbeschluss zum Kulturentwicklungsplan für die Jahre 2008 bis 2015 beauftragt, diesen mit einem Entwicklungskonzept „Kulturelle Bildung – Umsetzung des Bildungs- und Erziehungsauftrages der Leipziger Kultur“ fortzuschreiben. Das Konzept wurde gemeinsam mit den städtischen Trägern der kulturellen Bildung und unter Einbeziehung aller relevanten Fachämter entwickelt. Ausgehend von der Situationsanalyse wurden Herausforderungen beschrieben, Lösungsansätze vorgestellt und erste konkrete Vorhaben benannt. Das Konzept ist dabei als eine dynamische Arbeitsgrundlage für die Entwicklung des Bereiches der kulturellen Bildung in kommunalen und kommunal geförderten Einrichtungen/Institutionen zu verstehen.

Der Begriff „Kulturelle Bildung“ wird in Deutschland gegenwärtig zwar häufig verwendet und in vielen Fachpublikationen thematisiert, aber eine einheitliche, allgemeingültige Definition, welche Angebote und Akteure davon erfasst sind, gibt es nicht. Aus diesem Grund ist es besonders wichtig, dass für die jeweilige Stadt, den jeweiligen Landkreis eine spezifische Definition entwickelt wird, die

als Grundlage für ein gemeinsames Verständnis innerhalb der Kommunalverwaltung und in der Zusammenarbeit mit externen Partnern dienen kann.

Basis eines Fachkonzepts sollte die jeweilige Ausgangslage der Stadt bzw. des Landkreises sein. Die Träger und Angebote im Bereich der kulturellen Bildung müssen beschrieben und gegebenenfalls sozialräumliche Verteilungen betrachtet werden. Auch die Untersuchung der Kooperationsformen mit formalen Bildungsinstitutionen stellt einen relevanten Ansatzpunkt dar. Bestandteil des Fachkonzepts sollte auch die Betrachtung der Formen und Verfahren ressortübergreifender Zusammenarbeit sein. Letztlich ist zu fragen, wie durch den Aufbau eines datenbasierten Bildungsmanagements auf kommunaler Ebene gerade im Bereich der kulturellen Bildung Chancengleichheit und Bildungsgerechtigkeit stärker gefördert werden können.

Hauptaufgabe des Fachkonzeptes ist allerdings die Darstellung der wichtigsten Herausforderungen und Ziele im Bereich der kulturellen Bildung. Aus diesen müssen Handlungsempfehlungen abgeleitet werden, um den anzustrebenden Entwicklungsprozess zu verdeutlichen. Dazu gehört unter anderem die Entwicklung kohärenter, qualifizierter Angebote, die Fokussierung auf eine bessere sozialräumliche Verteilung der Angebote und die Stärkung der Kooperation zwischen formalen und non-formalen Bildungsinstitutionen.

Ein weiterer wichtiger Baustein des Fachkonzepts sind auch die vorhandenen Arbeitsstrukturen für den Bereich der kulturellen Bildung. In der Regel sind die Anbieter von kultureller Bildung nicht einem, sondern mehreren Fachämtern oder Bereichen zugeordnet. Häufig sind dies Jugendämter (Sozio-Kultur, Kinder-/Jugendkunstschulen, etc.), Kulturämter, Sozialämter und andere. Kulturelle Bildung sollte möglichst als Querschnittsaufgabe verschiedener Fachämter definiert und verankert werden, so dass eine ressortübergreifende Zusammenarbeit sichergestellt ist. Für eine gelingende Umsetzung ist es dabei wesentlich, dass die unterschiedlichen bereits existierenden Konzepte, die den Bereich Bildung berühren, aus allen Perspektiven diskutiert und aufeinander abgestimmt werden.

Wichtige Rahmenbedingung ist dabei der Einbezug der relevanten Akteure. In Leipzig wurde 2009 durch den Kulturbürgermeister ein Netzwerk gegründet, in dem die Kunst-, Kultur-, Theater-, und Museumspädagogen der städtischen Kultureinrichtungen sowie zwei Vertreter der freien Szene sich regelmäßig austauschen. Dies ermöglichte zunächst einen Überblick über die vielfältigen Einrichtungen/Institutionen, und ihre inhaltlichen Schwerpunkte. Seit 2011 werden thematische Schwerpunkte bearbeitet, die für alle Netzwerkangehörigen gleichermaßen Relevanz besitzen. Zu den wesentlichen Gelingensbedingungen dieser Netzwerkarbeit gehören klare, realistische Zielvereinbarungen und die Entwicklung eines sinnvollen Zeitrahmens zur Erreichung der gemeinsamen Ziele. Die Einrichtungen/Institutionen, die im Netzwerk vertreten sind, wurden bereits vor und auch während der Entwicklung intensiv in den Prozess der Erstellung des Fachkonzepts eingebunden.

Eine weitere wichtige Rahmenbedingung für die Fortschritte im Bereich der kulturellen Bildung in Leipzig war die Schaffung einer verantwortlichen Stelle für die Koordinierung des Bereichs der kulturellen Bildung. In Leipzig wurde eine Personalstelle im Kulturrat für den neuen Schwerpunkt umgewidmet. Zu den Aufgaben gehört die Erarbeitung des oben beschriebenen tragfähigen Fachkonzepts, die Belebung bereits vorhandener Strukturen, die Entwicklung neuer Strukturen – so weit erforderlich – sowie die Vernetzung der einzelnen Akteure und Initiativen.

Eine Aufgabenbeschreibung der Stadt Leipzig zum Arbeitsfeld „Kulturelle Bildung“ befindet sich im Anhang (Anlage 2).

Kommunale Koordinatoren für kulturelle Bildung

Andrea Kretschmar, Görlitz

Kommunen, die die Koordinierungsfunktion im Bereich der kulturellen Bildung (an)erkennen, stehen vor der Frage, an welcher Stelle in der Verwaltung eine Koordinatorin/ein Koordinator für kulturelle Bildung am besten verortet werden kann: Möglich ist zum Beispiel eine Anbindung an ein Fachamt (zum Beispiel Kulturamt), an eine Stabsstelle (Bildungsbüro) oder auch eine Einheit, die sich mit Marketing und Öffentlichkeitsarbeit beschäftigt. Denkbar ist auch die Zusammenarbeit mit (Netzwerk-) Koordinatoren außerhalb der Kommune, sofern diese schon auf gewachsene Strukturen zurückgreifen können (zum Beispiel Kulturräume in Sachsen).

Im Vorfeld sollten die Legitimation, die Kompetenzen und die Aufgaben des Koordinators/der Koordinatorin in einer Stellenbeschreibung festgelegt werden. Beispielhaft seien hier einige Aufgaben genannt, die eine Koordinatorin/ein Koordinator übernehmen kann:

- Beratung und Unterstützung sowohl der Verwaltung als auch der Akteure in Fragen der kulturellen Bildung
- Netzwerkaufbau und -entwicklung: Hier ist die Erzielung hoher Synergie-Effekte möglich, es ist aber i.d.R. keine Einrichtung allein in der Lage, die Aufgabe der Netzwerk-Koordination dauerhaft zu übernehmen.
- Marketing und Öffentlichkeitsarbeit: Es ist zum Beispiel denkbar, dass eine Person, die diese Aufgabe für kommunale Einrichtungen übernimmt, auch Öffentlichkeitsarbeit für kulturelle Bildung als solche betreibt.
- Begleitung des Qualitätsentwicklungsprozesses von Einrichtungen: Wenn dieser Prozess von einer zentralen Stelle begleitet wird, kann dies zum Beispiel verhindern, dass mit zu vielen unterschiedlichen Standards gearbeitet wird.
- Wahrnehmung einer Schnittstellenfunktion für die Zusammenarbeit von Kindergärten/Schulen und Kultureinrichtungen vor Ort: Dies erfordert v.a. eine Abstimmung mit der jeweiligen Schulbehörde, für die die Koordinatorin/der Koordinator als Ansprechpartner fungieren könnte.

Koordinierung zwischen kommunalen Trägern (Schulen, Museen, Theater/Orchester) und NGOs (freie Träger, Künstler etc.) und Stiftungen

Dr. Lutz Liffers, Bremen

Eine besondere Herausforderung für kommunales Bildungsmanagement bildet die Koordinierung von kommunalen Einrichtungen (Schulen, Volkshochschulen, Musikschulen), Stiftungen und freien Trägern und Einrichtungen (NGOs), die kulturelle Bildung verantworten. In der Zusammenarbeit mit NGOs herrschen meist gewachsene, oft zufällige Strukturen und wenig systematisierte Ansätze vor. Besonders deutlich wird dies im Zusammenspiel zwischen schulischer Bildung und NGOs der kulturellen Bildung und Stiftungen. Dieser Zusammenarbeit kommt vor dem forcierten Ausbau der Ganztagschulen eine besondere Bedeutung zu.

Der qualitativen Entwicklung des Ganztags kommt dabei eine hohe Bedeutung zu. Mit dem Programm „Ideen für mehr“ und dem Aufbau von „Serviceagenturen Ganztägig lernen“ in fast allen Bundesländern hat die Deutsche Kinder- und Jugendstiftung im Auftrag des BMBF eine begleitende Unterstützungsstruktur aufgebaut, die mit fachlicher Expertise den Ganztagschulen zur Verfügung steht. Der Einbettung der kulturellen Bildung in neue Bildungsstrukturen wird hier große Aufmerksamkeit gewidmet. Mit der Internetplattform www.lokalebildungslandschaften.de der DKJS ist zudem ein Portal entstanden, auf dem zahlreiche Materialien und Modellprojekte für integrierte Konzepte vor Ort zur Verfügung stehen. Auch Organisationsmodelle für kohärentere Bildungskoordination werden vorgestellt.

Dennoch ist aus kommunaler Sicht die Koordination von kommunalen Einrichtungen, NGOs und Stiftungen oftmals schwierig, weil es nur begrenzt kommunale Steuerung geben kann, da die Zusammenarbeit zwischen beispielsweise Schulen und NGOs in der Regel nur teilweise in die Zuständigkeit der kommunalen Verwaltung fällt. Ein kommunales Bildungsmanagement ist deshalb auf das Interesse und die Kooperationsbereitschaft der NGOs angewiesen.



Fallbeispiel Bremen

Das kommunale Bildungsmanagement hat deshalb die Aufgabe, Rahmenbedingungen für Kooperationen zwischen kommunalen Trägern und NGOs zu schaffen, die es für NGOs attraktiv machen, ihre Kompetenzen, Strukturen und Instrumente systematisch in kommunale Bildungsstrukturen einzubringen.

Zu solchen Rahmenbedingungen zählen:

- Klare Aufgaben- und Rollenprofile der unterschiedlichen Partner (Wer bringt welche Kompetenzen und Ressourcen ein? Wer übernimmt welche Aufgaben innerhalb der Kooperation? Gibt es klare Vereinbarungen für ein gutes Konfliktmanagement? Wer leitet die Kooperation, in welchem Verhältnis stehen die Partner zueinander? Wie kann die Gremienstruktur zwischen den Partnern sinnvoll miteinander verzahnt werden?)
- Klare inhaltliche und konzeptionelle Absprachen, bzw. Bezüge (Was findet wie mit welchen Zielen in den Vorhaben der kulturellen Bildung statt und wie lässt sich das auf schulische Curricula beziehen? Wie können Synergien zwischen non-formaler und formaler Bildung hergestellt werden?)
- Unterstützung der Entwicklung von Projektstrukturen zu dauerhaften Kooperationsstrukturen (zum Beispiel durch eine Förderpolitik, die neben der Projektförderung auch Qualitätsentwicklung und Netzwerkarbeit fördert; institutionelle Verankerung von Gelegenheitsstrukturen; kommunale Förderpolitik mit entsprechender strategischer Ausrichtung)
- Unterstützung der Vielfalt von Kontexten und Akteuren in den Kooperationsstrukturen bei gleichzeitiger Erarbeitung von QM-Ansätzen in den Kooperationsstrukturen.

Um diese Rahmenbedingungen zu erreichen, sind neue Ansätze in kommunaler Verwaltung notwendig, da es zumeist keine klare Zuständigkeit für die Kooperation zwischen NGOs der kulturellen Bildung, Stiftungen und Kommune gibt. Es geht also nicht nur darum, hier Handlungsnotwendigkeit zu erkennen, sondern auch entsprechende kommunale Strukturen aufzubauen, um handeln zu können. Beispielsweise können klare Zuständigkeiten für Partner (NGOs und Stiftungen) durch die Schaffung von Bildungsbüros erreicht werden, die als Koordinierungsstelle und mit Scharnierfunktion zwischen Verwaltung und Akteuren fungieren.

Fallbeispiel Bremen-Gröpelingen: Vom losen Netzwerk zur systematischen Kooperation – Kulturelle Bildung in der lokalen Bildungslandschaft Gröpelingen.

Rahmenbedingungen: Bremen ist ein Stadtstaat, der aus den beiden Kommunen Bremen und Bremerhaven besteht. Die Kommune Bremen zählt mit 500.000 Einwohnerinnen und Einwohnern zu den deutschen Großstädten. Die Besonderheit des Stadtstaates liegt unter anderem in der administrativen Überlappung von Bundesland und Kommune. Im Rahmen von Lernen vor Ort entwickelt die Kommune ein kommunales Bildungsmanagement, das mit dem Aufbau lokaler Bildungsbüros in bevölkerungsreichen und sozial benachteiligten Stadtteilen ein Instrument entwickelt, das konkret vor Ort mit den verschiedenen Akteuren arbeiten kann und als Scharnier zwischen Bildungslandschaft vor Ort und Verwaltung fungiert. Die Bildungsbüros entwickeln mit den Akteuren Strukturen für systematisierte Zusammenarbeit, moderieren Entwicklungsprozesse, bringen fachlichen Input ein, qualifizieren und professionalisieren vorhandene Netzwerke. Ein zentrales Ziel ist die kohärentere Verzahnung der Bildungsangebote auf Stadtteilebene. Dies wird in der ersten Förderphase exemplarisch im Bremer Stadtteil Gröpelingen umgesetzt.

Mit 35.000 Einwohnerinnen und Einwohnern stellt Gröpelingen so etwas wie eine Kleinstadt dar mit vielen wichtigen Kultur- und Bildungseinrichtungen. Modellhaft soll ihre Zusammenarbeit an Bildungsübergängen und in den Handlungsfeldern „Eltern“ und „Integration“ systematisiert werden. Die entwickelten Lösungen werden über das zukünftige kommunale Bildungsbüro als Referenzmodell für andere Stadtteile aufgearbeitet und ggf. transferiert. (Siehe Abbildung 5)

Aufgaben und Ziele: Mit Lernen vor Ort stellt sich die Kommune insbesondere dem Problem von Bildungsbeteiligung und Bildungsgerechtigkeit. In Gröpelingen liegen Bildungsbeteiligung und Bildungserfolg auf Grund sprachlicher und sozialer Barrieren signifikant unter dem Durchschnitt der Stadt. Von einer systematischeren Verzahnung kultureller Bildung mit formalen Bildungsstrukturen erwartet sich die Kommune hier eine Verbesserung:

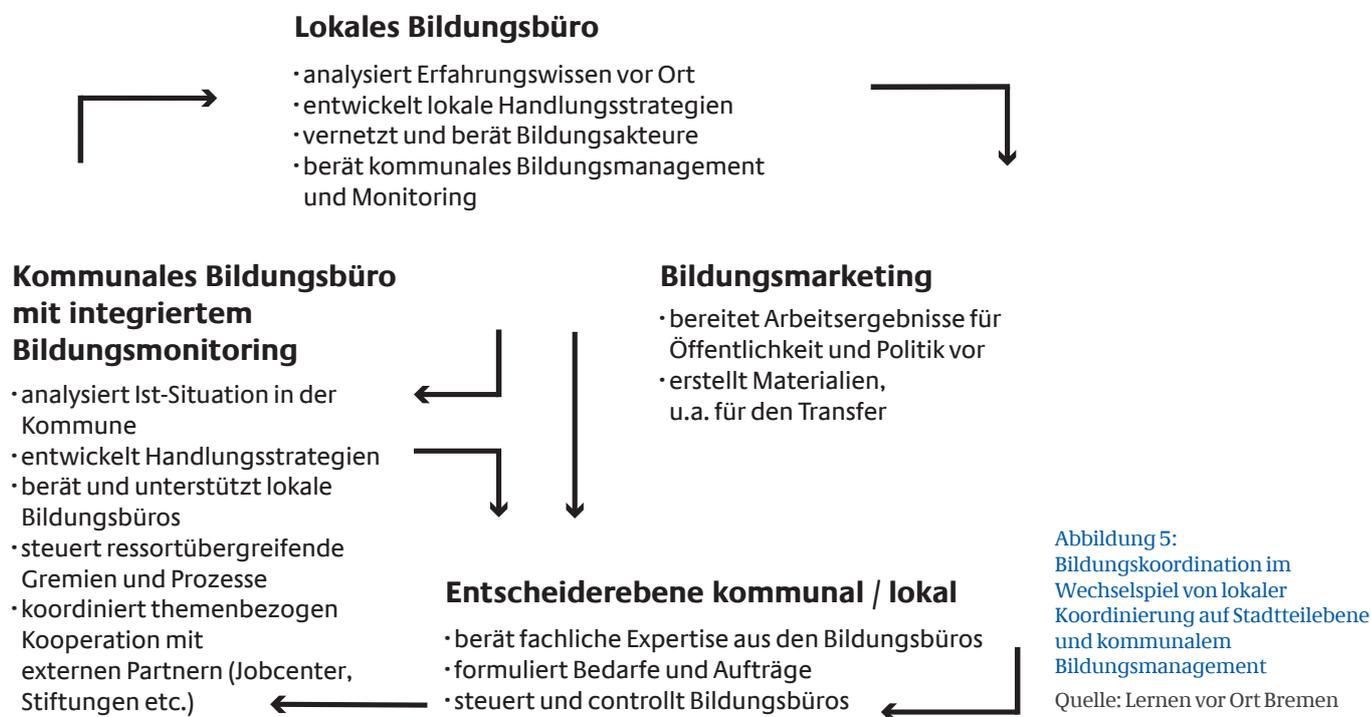


Abbildung 5:
Bildungskoordination im
Wechselspiel von lokaler
Koordinierung auf Stadtteilebene
und kommunalem
Bildungsmanagement

Quelle: Lernen vor Ort Bremen

Kulturelle Bildung ist geeignet, Selbstwirksamkeit zu stärken, sprachliche Barrieren zu überwinden und soziale, sprachliche und kognitive Kompetenzen auszubilden.

Die Verzahnung von Schule und kultureller Bildung wird in Bremen deshalb in engem Zusammenhang zu Integration und Elternpartizipation gesehen und deshalb auch in einem gemeinsamen programmatischen Ansatz (QUIMS – Qualität in multikulturellen Stadtteilen und Schulen) integriert.

Ziel ist es, unter anderem organisatorische und konzeptionelle Strukturen für die Kooperation von kultureller Bildung mit Schule zu entwickeln, die besser als bisher die Möglichkeiten kultureller Bildung für Bildungserfolg und Bildungsbeteiligung nutzbar machen.

Im Rahmen der lokalen Bildungskoordination wurde das Team von Lernen vor Ort von der Senatorin für Bildung, Wissenschaft und Gesundheit beauftragt, den Programmansatz QUIMS im Rahmen der lokalen Bildungskoordination zu entwickeln und in diesem Kontext die konkrete Zusammenarbeit von kultureller Bildung und Schule vor Ort zu explorieren und Modelle für eine kohärentere und systematischere Zusammenarbeit zu entwickeln.

Ausgangslage: In Bremen hat sich wie in vielen deutschen Großstädten eine umfangreiche und ausgesprochen vielfältige Projektstruktur für kulturelle Bildung entwickelt. In den 1980/90er Jahren konzentrierten sich Projekte der kulturellen Bildung noch vornehmlich auf bestimmte Stadtteile oder Zielgruppen. Seit einigen Jahren rücken zunehmend Kooperationen mit Schulen und Kitas ins Blickfeld der freien Träger und wird die Bedeutung der kulturellen Bildung für die Schaffung von gesellschaftlicher Teilhabe und Bildungserfolg betont. Freie Träger, Vereine und soziokulturelle Zentren und einzelne Künstlerinnen und Künstler, sowie Kunstpädagoginnen und Kunstpädagogen sind neben den kommunalen Einrichtungen (Musikschule, Theater, Orchester, Museen) die wichtigsten Träger der kulturellen Bildung. Allerdings stehen in Bremen keine, bzw. nur lückenhafte Daten über den Bereich der Kooperation von NGOs mit Schulen und Kitas zur Verfügung: 2011 wurden über 300 Projekte der kulturellen Bildung in Bremen gefördert (Mitteilung des Senats 18/57). Eine systematische quantitative und qualitative Auswertung dieser kommunal geförderten Projekte liegt nicht vor. Über diejenigen Projekte, die nicht direkt von der Kommune (ko-) finanziert wurden, liegen keinerlei Daten vor.

Es gibt also ein vielfältiges Angebot kultureller Kooperationsprojekte in Bremen, auch sieht das Schul- und Jugendhilfegesetz die Kooperation von außerschulischen Partnern mit Schulen vor, ein größeres Landesprogramm oder ein Rahmenplan für kulturelle Bildung und eine Berichterstattung zur kulturellen Bildung stehen indes noch aus.

Methoden und Vorgehensweisen: Um Modelle und Lösungsansätze für die Verzahnung der kulturellen Bildung mit Schule zu entwickeln, stand zunächst eine qualitative und quantitative Exploration des lokalen Handlungsfeldes an. Dazu führten die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von Lernen vor Ort zu Beginn der Arbeit (ab Januar 2011 – das Projekt in Gröpelingen konnte erst zu diesem Zeitpunkt starten) qualitative Interviews mit den für kulturelle Bildung relevanten Trägern und den Schulen durch und erörterten in einer vielbeachteten Fachtagung „Bildungsferne? Oder ferne Bildung?“ mit den Fachreferenten der drei für kulturelle Bildung relevanten Ressorts (Kultur, Soziales, Bildung) und Stadtteilakteuren konzeptionelle Positionen und praktische Umsetzung vor Ort [11]

Im Rahmen dieser explorativen Phase konnten

- die relevanten Akteure identifiziert werden,
- vorhandene Strukturen beschrieben und bewertet werden,
- die wichtigsten Entwicklungsaufgaben herausgearbeitet werden.

Als besonders hilfreich erwies sich überdies die Entwicklungsarbeit der vier großen Kulturträger, die auf Grund der erprobten Zusammenarbeit im Rahmen des Bundesprogramms „Lernende Regionen“ schon Verbundstrukturen („abc-gröpelingen“) aufgebaut hatten. Dieser Prozess wird von der PwC-Stiftung gefördert. Lernen vor Ort konnte diesen Prozess intensiv beraten und so direkt an vorhandene Strukturen anknüpfen.

Zum Abschluss der explorativen Phase wurde in einem von Lernen vor Ort durchgeführten Qualitätszirkel „Talente: Kultur und Bildung im Bremer Westen“ eine umfassende gemeinsame Bestandsaufnahme und eine Bewertung der Ist-Situation vorgenommen. Um einerseits die Einbindung in die Verwaltung zu gewährleisten und andererseits die Expertise der nicht

kommunal gesteuerten Einrichtungen einzu-beziehen, wurde ein „gemischter“ Qualitätszirkel mit Vertreterinnen und Vertretern der Fachressorts, der Ortspolitik und der Akteure vor Ort angestrebt.

Teilnehmende waren:

- Fachreferenten der Bildungsbehörde für die Grundschulen und Sek I-Schulen und für ästhetische Bildung,
- Sozialzentrum West (Jugendamt) und Fachreferenten der Senatorin für Soziales,
- Fachreferentin Kulturelle Bildung des Senators für Kultur,
- Fachreferentinnen für das Programm „Soziale Stadt“ und „Wohnen in Nachbarschaften“,
- Fachreferentin Senator für Bau und Stadtentwicklung,
- Ortspolitik (Beiräte, Bildungsausschuss, Ortsamt)
- und Vertreterinnen und Vertreter von ca. 20 Kultur- und Bildungseinrichtungen aus dem Bremer Westen.

Die Ergebnisse des Qualitätszirkels wurden dokumentiert und in die Arbeit an einem Entwicklungsplan Bremer Westen eingebracht, an dem alle Ressorts unter Mitarbeit von Lernen vor Ort im Auftrag des Senats mitwirken. Der Entwicklungsplan soll ein für alle Ressorts verbindlicher Rahmenplan für integrierte Ansätze im Stadtteil sein und hat deshalb hohe strategische Bedeutung.

Inhaltlich/konzeptionell wurden für das Handlungsfeld Kooperation NGOs und Schule darauf folgende Entwicklungsaufgaben definiert:

- Von der Projektstruktur zum dauerhaften verlässlichen Angebot: Alle Beteiligten hoben immer wieder die große Kraftanstrengung hervor, die die wenig verlässliche Projektstruktur mit sich bringt. Finanzierung und Organisation der kulturellen Bildung benötigen verlässliche und dauerhafte Strukturen.
- Vom getrennten zum gemeinsamen Curriculum: Angebote der kulturellen Bildung und Schule treffen keine oder kaum curriculare Abstimmungen. Hier wäre es notwendig, sich über Ziele und Methoden zu verständigen, ohne die jeweilige Eigen-

art von Kunstprojekt und Unterricht zu verwischen.

- Von zufälligen Themen zu gemeinsamen Strategien: Schon in den Planungsphasen von Kooperationsprojekten oder besser dauerhaften Kooperationsstrukturen sollten Abstimmungen über gemeinsame Strategien stattfinden, um die Zufälligkeit von Themen und Handlungsansätzen zu überwinden. Für Gröpelingen wurde beispielsweise das strategische Ziel der Literalitätsförderung als zentraler Hebel zur Schaffung von mehr Bildungserfolg gemeinsam entwickelt und anschließend in die strategische Bildungscoordination übernommen.
- Vom lokalen Modell zur kommunalen Struktur: Wichtiges Ziel ist auch die Aufarbeitung der lokalen Entwicklungsschritte und Erfolge hin zu einer kommunalen Strategie. Dazu wird beispielsweise aufbauend auf die Gröpelinger Erfahrungen ein Qualitätsrahmen und operative Handlungsempfehlungen entwickelt, die in weiteren Stadtteilen umgesetzt werden können. Die Umsetzung wird von einem von allen Ressorts getragenen kommunalen Bildungsbüro moderiert.

Diese Entwicklungsaufgaben stellen für die lokale Bildungscoordination in Gröpelingen die notwendigen konzeptionellen und operativen Leitplanken für die strategische Planung und die Einbindung von kultureller Bildung in der lokalen Bildungslandschaft dar.

Im letzten Arbeitsschritt wird zur Zeit in einer thematischen Werkstatt das organisatorische Grobmodell für zukünftige Zusammenarbeit von kultureller und schulischer Bildung im Sozialraum erarbeitet. Im Gegensatz zum oben erwähnten Qualitätszirkel dienen die thematischen Werkstätten der Vorbereitung der operativen Umsetzung vorher erarbeiteter Leitkonzepte. Hier sitzen die „Praktiker“ zusammen, also Schulleiterinnen und Schulleiter, Sprachförderer, Kunstpädagoginnen und -pädagogen, Einrichtungsleitungen etc., um im Detail die Umsetzung zu planen und in der Wirklichkeit ankommen zu lassen. Dem Bildungsbüro kommt hier die Rolle zu, den Prozess zu organisieren, zu moderieren und darauf zu achten, dass die Werkstatt in einem strukturierten Kontext zur gesamten Bildungscoordination steht, sich also nicht

„schleichend“ von der eigentlichen Zielsetzung entfernt. Insgesamt haben die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von Lernen vor Ort der lokalen Bildungscoordination in solchen Prozessen sehr unterschiedliche Aufgaben zu bewältigen:

- Einbringung wissenschaftlicher Expertise (state of the art)
- Durchführung der Exploration
- Kommunikation des Gesamtvorhabens sowohl in der Verwaltung als auch in Schulen und Einrichtungen
- Moderation zwischen Verwaltung und Akteuren
- Aufbau von Vertrauen und (oft ungewöhnlichen) Arbeitsbeziehungen zwischen Einrichtungen und Akteuren
- Destillieren, kommunizieren und vergemeinschaften der Ergebnisse.

Erste Ergebnisse: Mit den Arbeitsschritten Exploration – moderierter Qualitätszirkel – Identifizierung von Entwicklungsaufgaben – Skizzierung eines konkreten Handlungsansatzes – wurden mehrere Ergebnisse erreicht:

- In der politischen und administrativen Struktur, bei der Ortspolitik und bei den Trägern vor Ort wurde Rückhalt für das Vorhaben geschaffen.
- Durch Erarbeitung klarer Entwicklungsziele konnten die Zukunftsaufgaben für den kommunalen Entwicklungsplan definiert und damit die Ergebnisse in das lokale Bildungsmanagement verankert werden.
- Durch die Zusammenarbeit in den Gremien der lokalen Bildungslandschaft (der Qualitätszirkel Kultur und Bildung war nur eine von mehreren Plattformen der Zusammenarbeit) wurden die fachlichen und personellen Voraussetzungen zur Umsetzung von Vorhaben neuer Qualität geschaffen.
- Schließlich wurde als Leuchtturmprojekt ein dauerhaftes mit Schule und Kita verzahntes Angebot zur Förderung von Literalität skizziert, mit dem eine systematische Verzahnung im Sozialraum möglich wird.

Nächste Schritte: In der letzten Phase der ersten Förderperiode wurden viele der lokal entwickelten Ansätze und Erfahrungen auf kommunaler Ebene vornehmlich in der ressortübergreifenden AG „Migration und Bildung“ der Bremer Bildungsbehörde ausge-

wertet, um zu transferfähigen Modellen zu gelangen und/oder entsprechende kommunale Strukturen zu modifizieren. Die AG erarbeitet zur Zeit für das Bundesland Bremen einen Entwicklungsplan „Migration und Bildung“, um die Bildungsstrukturen besser auf die Anforderungen von Diversität ausrichten zu können. Die Impulse von Lernen vor Ort, insbesondere auf den Gebieten der lokalen Bildungscoordination, der Übergänge, der Elternarbeit, der kulturellen Bildung und der Diversität fließen maßgeblich in den Entwicklungsplan ein.

Die Fokussierung auf Literalitätsförderung als ein zentrales Ziel kultureller Bildung in Gröpelingen erfordert dabei eine intensive fachliche Zusammenarbeit zwischen den freien Trägern vor Ort und der Bildungsbehörde, da es eine Verständigung über Methoden und Ziele der Sprachförderung, über angestrebte Wirkungen und die Einbindung additiver Sprachförderung in die Regelabläufe der Sprachstandserhebung bedarf. Dazu wird zur Zeit ein Entwicklungsauftrag vorbereitet, der in der angestrebten zweiten Förderperiode umgesetzt werden soll. Ziel ist es, ein vom Ressort und freien Trägern gemeinsam entwickeltes Curriculum zu erarbeiten, das wegweisend für zukünftige Kooperationen zwischen kultureller Bildung und Schulen in Stadtteilen mit hohem Migrationsanteil sein wird. Dieses Curriculum kann dann als Referenzmodell für andere Kooperationen dienen. Um auch operativ eine solche Verzahnung – vor allem mit dem Ganztagsbetrieb – zu erreichen, umfasst der Entwicklungsauftrag auch die Erarbeitung eines geeigneten Organisationsmodells.

Am zukünftigen Quartiersbildungszentrum Gröpelingen kann dann am Ende der zweiten Förderphase ein Leuchtturmprojekt für eine zeitgemäße kulturelle Bildung im produktiven Spannungsfeld zwischen schulischer Bildung, Sozialraum und Bildungsmanagement etabliert sein.

Gelingensbedingungen: Es sind nicht nur formale Wege und Gremien, die die Zielerreichung ermöglichen, sondern auch verschiedene strategische und informelle Rahmenbedingungen. In diesem Praxisbeispiel sollen folgende Punkte herausgehoben werden:

1. Die Aussicht darauf, Ergebnisse der Diskussion in einen Entwicklungsplan des Senats

einbringen zu können, hat erheblich zur Motivation der freien Träger beigetragen, unbezahlt in aufwändigen Qualitätszirkeln mitzuarbeiten. Das heißt für die NGOs muss ein Mehrwert nicht unbedingt durch Ressourcen, sondern durch Aussicht auf Verbesserung der Rahmenbedingungen sichtbar werden.

2. Um mentale, organisatorische und konzeptionelle Systemgrenzen zu überschreiten, war es hilfreich, konkret an gemeinsamen Themen zu arbeiten und nicht prinzipiell die „Systemfrage“ (zum Beispiel Bildung vs. Kultur) zu stellen. Dem lokalen Bildungsbüro kam dabei die Aufgabe zu, die notwendige Abstraktion vorzunehmen, um zu strukturellen Lösungen zu kommen.
3. Das Anknüpfen an vorhandene Strukturen ist grundlegende Gelingensbedingung für strukturelle Veränderung. Die gemeinsame Formulierung eines Entwicklungsauftrags, der in der zweiten Förderperiode umgesetzt werden soll, ermöglicht es den NGOs direkt ihre Kompetenzen einzubringen und dem Bildungsbüro, notwendige Entwicklungen mit zu gestalten und so zu kohärenten Entwicklungen zu kommen.

Die Rolle der Stiftungen – Eine Standortbestimmung

Jula Pötter, Körber-Stiftung

Kommunen stehen im Management kultureller Bildung vor facettenreichen Herausforderungen: Sie agieren als Koordinatoren struktureller Wandlungsprozesse und Vermittler unterschiedlichster Akteursgruppen, sie sorgen für die Bestandsaufnahme und Bündelung kultureller Bildungsangebote, ihre Verbreitung, Absicherung und qualitative Weiterentwicklung. Wie können Stiftungen den Staat auf diesem anspruchsvollen Weg begleiten? Was braucht es für eine gelingende Zusammenarbeit?

Fest steht: Kommunen können von der Kooperation mit Stiftungen auf sehr unterschiedliche Weise profitieren. Jeder strukturelle Veränderungsprozess birgt Stolpersteine: Stiftungen können sich als erfahrene Mittler und Moderatoren engagieren – zwischen Praxis und Politik, zwischen Entscheidern und Umsetzern, zwischen bildungsrelevanten

Akteuren aus ganz unterschiedlichen Feldern: Schule und Jugendarbeit, kulturelle Praxis und Wissenschaft, Wirtschaft und Verwaltung.

Als unparteiische Dritte können sie Foren des Austauschs und des Dialogs bieten und durch ihre Zielgruppenbezüge dabei vielfach auf ein gewachsenes und belastbares Netzwerk zivilgesellschaftlicher Akteure bauen. Nicht nur ihre Kontakte selbst, auch Erfahrungswissen von Stiftungen im Netzwerkaufbau und in der Netzwerkpflge können an dieser Stelle hilfreich sein und die Akzeptanz und Unterstützung kommunalen Handelns in der kulturellen Bildung stärken.

Potenziale einer Zusammenarbeit finden sich aber auch auf anderem Gebiet: Stiftungen können im kommunalen Kulturmanagement nicht nur als Moderator wirken, sondern selbst auch kompetenter Gesprächspartner mit fachlichem Know-How und Expertise sein. So verstehen sich zahlreiche Stiftungen als „Innovationslabor“ und Motor für innovative Kultur- und Bildungsprozesse und testen neue Modelle auf ihre Transfertauglichkeit: Gemeinsam mit Experten und Praktikern entwickeln sie die methodischen und didaktischen Potenziale unterschiedlicher Lernansätze weiter, konzipieren und organisieren Fort- und Weiterbildungsangebote, tragen zur Verbreitung bei Zielgruppen und den Transfer bei – auch über föderale Bildungsgrenzen hinweg. Mit einer Bandbreite operativer Projekte sammeln sie Erfahrungswissen in der sinnhaften Verknüpfung von Kultur- und Bildungsangeboten, sei es in Form von Schülerwettbewerben oder Förderprogrammen, Veranstaltungen oder Kulturprojekten. Gelingendes zu identifizieren und gute Praxis öffentlich wertzuschätzen, ist ein wichtiger Bestandteil ihrer Arbeit.

Wie aber gelingt es, Stiftungspotenziale für kommunales Bildungsmanagement nutzbar zu machen? Grundsätzlich gilt: Stiftungen und Verwaltungen sind – aus guten Gründen – zwei sehr unterschiedliche Partner, die in sehr heterogenen Kontexten agieren. Sie können sich in ihren jeweiligen Stärken äußerst wirksam ergänzen – wenn es ein Miteinander auf Augenhöhe gibt. Stiftungen können starke Wegbegleiter sein, wenn sie nicht in rein dienender Funktion gesehen werden, sondern als eigenständige Akteure, die auf Grund ihrer Expertise und Erfahrung in einem partner-

schaftlichen Verhältnis an Bildungsprozessen mitarbeiten wollen und können.

Es braucht – beidseitig – Vertrauen, um unterschiedliche Herangehensweisen nicht als „Sand im Getriebe“, sondern als „Schmiermittel“ wahrzunehmen. Heterogenität wird zum Nukleus für Innovation und Qualität, wenn sie durch eine frühzeitige Klärung unterschiedlicher Bedürfnisse und gemeinsamer Ziele flankiert wird. Für eine fruchtbare Verschränkung unterschiedlicher Organisationskulturen braucht es ein konsequentes Erwartungsmanagement und Klarheit darüber, was beide Seiten leisten können und wollen – und was nicht. Nur wenn Stiftungen und Verwaltung die direkten und indirekten Ziele und Bedürfnisse des Partners kennen und akzeptieren, können sich erfolgreiche Formen der Zusammenarbeit etablieren, die das kommunale Gesamtgefüge kultureller Bildung nachhaltig stärken.

Was zu tun ist:

- Eine gemeinsame Auffassung dazu entwickeln, was durch die Kooperation erreicht werden kann
- Messbare und in einem überschaubaren Zeitrahmen realistische Ziele abstecken
- Die Zusammenarbeit so gestalten, dass beide Seiten einen klaren Mehrwert darin erkennen und bereit sind, an einem Strang zu ziehen
- Kriterien des Erfolgs definieren
- Konkrete Umsetzungsstrategien erarbeiten
- Meilensteine festlegen und in regelmäßigen Abständen überprüfen
- Rollen und Aufgabenbereiche beider Partner klären und festhalten
- Entscheidungswege markieren, dabei Gegenstände des gemeinsamen und des eigenständigen Handelns definieren
- Kenntnisse über Strukturen, Abläufe und Routinen des Partners vermitteln und nicht als selbstverständlich voraussetzen
- Handlungsmotive und Handlungsräume thematisieren, dabei auch sachfremde Sekundärmotive beachten
- Unterschiedliche Handlungslogiken und Organisationskulturen thematisieren

Was helfen kann:

- Kooperationen in einer möglichst frühen Phase der Ideenentwicklung anbahnen
- Verbindliche Absprachen zu Kommunikationsmodalitäten und Entscheidungswegen treffen
- Rahmenvereinbarungen schriftlich fixieren
- Zentrale Ansprechpartner für die Schnittstelle Stiftung-Kommune identifizieren und persönliche Kontakte regelmäßig pflegen
- Frühzeitig alle für den Projekterfolg relevanten Personen beider Seiten vernetzen, sowohl in den verschiedenen Abteilungen als auch auf verschiedenen Führungsebenen
- Regelmäßige Standortbestimmungen zur Reflexion der Zusammenarbeit vornehmen – und bei Bedarf umsteuern
- Foren des kontinuierlichen Wissens- und Erfahrungsaustausches schaffen
- Querschnittsthemen in gemeinsamen Fortbildungen verankern
- Virtuelle Räume für die Kommunikation zwischen den Partnern einrichten (zum Beispiel externe Plattform zum Datenaustausch)
- Die Bereitschaft, zu erklären und zuzuhören – und die Offenheit, Perspektivwechsel vorzunehmen

Das Förderprogramm „Lernen vor Ort“, aber auch andere öffentlich-private Kooperationen wie das Projekt „TUSCH – Theater und Schule“ der Körber-Stiftung in Hamburg (in Kooperation mit der Behörde für Schule und Berufsbildung und mit Unterstützung der Kulturbehörde) zeigen, dass die Grundidee, Stiftungen und Staat im Schulterschluss auf eine gemeinsame Idee hinwirken zu lassen, äußerst wirksam sein kann, speziell im Feld der kulturellen Bildung. In bisher einzigartiger Größenordnung wurden bei „Lernen vor Ort“ Modelle der Zusammenarbeit erprobt, die so unterschiedlich sind wie die jeweiligen Rahmenbedingungen vor Ort. Ob es sich um eine ländliche Kommune oder eine Großstadt handelt, ob eine Stiftung allein agiert oder im Verbund, hat beispielsweise großen Einfluss auf die Form und Zielrichtung einer Zusammenarbeit zwischen Staat und Stiftungen. Eine „Blaupause“ gibt es nicht, für jede Kooperation gilt es, auf die konkrete Ausgangslage zugeschnittene Lösungen und Modelle zu erarbeiten. Die vielfältigen Erfahrungen haben eines

aber gemeinsam: Wer Vertrauensarbeit groß schreibt, auf intensive Kommunikation auch des vermeintlich Selbstverständlichen setzt und ein Verständnis gemeinsamer Verantwortung aller beteiligten Akteure fokussiert, kann das kommunale Gesamtgefüge kultureller Bildung durch Partnerschaften öffentlicher und privater Akteure nachhaltig stärken.

Qualitäten in der kulturellen Bildung

Dr. Lutz Liffers, Bremen

Kommunales Bildungsmanagement setzt an den Schnittstellen von unterschiedlichen fachlichen und organisatorischen Zuständigkeiten an und koordiniert kommunale Ressorts und die Zusammenarbeit von Kommune und zivilgesellschaftlichen Partnern, um für Kinder, Jugendliche und Erwachsene Bildungschancen zu erhöhen und Bildung zu verbessern.

Welche Rolle spielt in diesem Zusammenhang Qualitätsmanagement (QM) für kulturelle Bildung?

Zunächst ist das eigentliche Qualitätsmanagement für kulturelle Bildung – also für die Qualität der künstlerischen und ästhetischen Arbeit – keine Aufgabe des kommunalen oder lokalen Bildungsmanagements, weil nur die beteiligten operativ tätigen Einrichtungen ein sinnvolles Qualitätsmanagement betreiben können.

Zum Aufgabenfeld für das kommunale Bildungsmanagement wird Qualitätsmanagement aber dann, wenn es um die Kooperation zwischen Trägern der kulturellen Bildung und formalen Bildungseinrichtungen geht oder auf andere Art und Weise unterschiedliche Institutionen in Projekten der kulturellen Bildung zusammenarbeiten. In den vergangenen Jahren ist vor dem Hintergrund des Ausbaus der Ganztagschulen vornehmlich die Kooperation zwischen Schulen und Institutionen der kulturellen Bildung (Kultureinrichtungen, Jugendkunstschulen, Museen, Orchester, Musikschulen etc.) in den Fokus gerückt. Die nachfolgenden Anmerkungen gelten aber auch für Kooperationen beispielsweise mit Kitas oder Einrichtungen der Weiterbildung.

Wo immer die unterschiedlichen Akteure gemeinsam Projekte der kulturellen Bildung verantworten, stoßen unterschiedliche Philosophien, organisatorische Strukturen und Ressourcenausstattungen aufeinander. Ein gemeinsames Qualitätsmanagement könnte hier zu kohärenterem Handeln und Erweiterung von Wirkungen führen, etwa wenn Schule und Jugendkunstschule gemeinsame Ziele entwickeln und schulischer Unterricht und Kulturprojekt sich aufeinander beziehen, ohne dass Kunst zur Schule wird und umgekehrt.

Ein wesentliches Hemmnis für solche gemeinsamen Entwicklungen sind die bereits angesprochenen unterschiedlichen organisatorischen Strukturen und Arbeitsphilosophien, die unterschiedlichen personellen und finanziellen Ressourcen, fachliche Hintergründe sowie unterschiedliche Hierarchien und Ressortzugehörigkeiten. Um diese divergierenden Kräfte zu bündeln, bedarf es eines eigenständigen Qualitätsmanagements, das sich auf die Kooperationsstrukturen als solche bezieht. Die BKJ hat dafür ein umfangreiches Konzept vorgelegt. (Siehe Kasten „Qualitätsentwicklung in der kulturellen Bildung“)

Allerdings steht eine solche Arbeit in den meisten Kommunen noch am Anfang. Institutionsübergreifende Qualitätsmanagement-Systeme sind kaum etabliert, weil es enorme strukturelle Abstimmungsprobleme gibt. Hier kann das kommunale Bildungsmanagement (in Bremen sind das beispielsweise lokale Bildungsbüros) unterstützen durch:

- Qualifizierung der vorhandenen Kooperations- und Netzwerkstrukturen
- Einbringung des fachlichen Inputs Qualitätsmanagement
- Schaffung von organisatorischen Grundlagen für Qualitätsmanagement (Qualitätszyklus, Ressourcen, Arbeitsroutinen).

Qualitätsentwicklung in der kulturellen Bildung

Angelehnt an die Konzepte der BKJ soll hier kurz skizziert werden, um was es eigentlich bei der Qualitätsentwicklung und -sicherung in der kulturellen Bildung geht. Das QM für kulturelle Bildung hilft, Qualitäten zu sichern und weiter zu entwickeln. [12]

Dimensionen der Evaluation sind:

- Inputqualität (strukturelle und konzeptionelle Voraussetzungen, politische Rahmenbedingungen, Leitbilder)
- Strukturqualität (Infrastruktur, personelle, finanzielle, materielle Ressourcen)
- Prozessqualität (Qualität der konkreten pädagogischen und organisatorischen Abläufe)
- Ergebnisqualität (Resultate, Erreichung der Ziele)
- Wirkungen (längerfristige, nicht unmittelbar nachweisbare Auswirkungen)
- Partizipation (Einbeziehung der Interessen von beteiligten Akteuren und Teilnehmern)

Um diese Dimensionen im QM für kulturelle Bildung sinnvoll erfassen zu können, bedarf es einer „gegenstandsangemessenen“ Evaluation, bzw. QM. Die BKJ schlägt folgendes Grundverständnis für ein gegenstandsangemessenes QM vor:

„Qualitätssicherung in der Kulturellen Bildung wird von drei sich wechselseitig bedingenden Voraussetzungen getragen:

1. Fachbezug: Die Basis bilden wissenschaftliche und fachliche Grundlagen bzw. Standards unter pädagogischen, ästhetischen, sozialen und gesellschaftlichen Gesichtspunkten (Stichpunkte hierzu sind Kulturpädagogik als Wissenschaft und kulturpädagogische Profession).
2. Normative Ausrichtung: Da Qualität kein wertfreier sondern relationaler Begriff ist, wird er erst im Wechselspiel verschiedener Einflüsse und Rahmenbedingungen inhaltlich fassbar. Neben den o. g. fachwissenschaftlichen und professionellen Bezügen sind träger- bzw. einrichtungsbezogene Werte als wesentliche Merkmale eines „kulturpädagogischen Qualitätsmanagements“ zu formulieren.
3. Managementorientierung: Zusätzlich zu den fachlichen und normativen Gesichtspunkten sind schließlich die Standards eines professionellen Qualitätsmanagements einzubeziehen. Als Orientierungshilfen können beispielsweise Branchenversionen aus der Weiterbildung oder das Qualitätssiegel Musikschule heran gezogen werden.“

Marketing für kulturelle Bildung im Kontext eines kommunalen Bildungsmanagements

Nicole Brögmann, Kreis Borken

Kultur und deren Vermarktungsansätze umfassen mittlerweile ein weites Feld. Verkürzt lässt sich zwischen einer klassischen Kulturvermarktung, Kulturtourismus, Kulturwirtschaft und Bildungsmarketing unterscheiden.

Redet man über Marketing im Kulturbereich, wird schnell evident, dass alle Kulturbereiche die Grundregeln des Marketings anwenden, aber je nach Produkt und Zielgruppe differenzieren. Letztlich ist es sinnvoll, von den Grundregeln des Marketings ausgehend, diese auf das jeweilige Handlungsfeld anzupassen.

In diesem Beitrag wird deshalb die These vertreten, dass die allgemeinen Regeln des Marketings ebenso für den Bereich der kulturellen Bildung verwandt werden können, aber jeweils an die regionale Vor-Ort-Situation spezifisch angepasst werden sollten.

Die Marketingregeln setzen sich aus drei zentralen Kern-Elementen zusammen, die letztlich auf unterschiedlichste Handlungsfelder anzuwenden oder zu modifizieren sind:

1. Marktanalyse: Methoden der Marktforschung, die Betrachtung der Kunden- oder Verbraucherperspektive, Alternativen in der Entwicklung der Produkte bedenken, Ausloten der Rahmenbedingungen.
2. Marketinginstrumente (Marketing-Mix): Leiten sich aus den „klassischen 4 P's“ her: Nämlich auf „product“ (Produktpolitik, Leistungspolitik), „promotion“ (Kommunikationspolitik, Werbung), „placement“ (Vertriebspolitik, Distributionspolitik) und „price“ (Kontrahierungspolitik, Preispolitik). [13]
3. Marketingplan: Umfasst strategische Entscheidungen wie die sozialen, pädagogischen, ökologischen Rahmenbedingungen und Ziele, die finanziellen und personellen Ressourcen, Kooperationsoptionen, Innovationsstrategien und deren grundsätzliche Ausrichtung.

In dem folgenden Beitrag wird einerseits der Versuch unternommen, diese drei klassischen Marketingregeln auf das Handlungsfeld der kulturellen Bildung am Beispiel des Kreises

Borken herunterzubrechen, andererseits wird versucht, zwischen externem und internem Marketing zu differenzieren. Das externe Marketing bezieht sich auf Strategien, die sich auf die regionalen Umstände und dementsprechende Handlungsbedarfe beziehen, um die Zielgruppe für das kulturelle Marketing extern zu erreichen. Das interne Marketing definiert letztlich die Kommunikationsstruktur innerhalb der Verwaltung, um das Marketingziel für das jeweilig abgestimmte Ziel in der kulturellen Bildung inhaltlich und innerhalb der Gremienstruktur positiv platzieren zu können. Am Fallbeispiel des Kreises Borken wird der Versuch unternommen, die Grundregeln des Marketings exemplarisch nach den externen und internen Marketingregeln anhand eines Fallbeispiels strukturell aufzuzeichnen. Ausgewählt wurde die Zielgruppe der weiterführenden Schulen der Sekundarstufe I und II, weil hier im Kreis Borken besonderer Nachholbedarf bestand. Das Fallbeispiel soll exemplarisch deutlich machen, wie die Kerninstrumente des Marketings, nämlich Marktanalyse, Produktpolitik und Marketingstrukturen im Bereich der Vertriebsstrategien zur kulturellen Bildung zielgruppenspezifisch erfolgreich eingesetzt werden können.

Externes Marketing: Fallbeispiel und Erfahrungen im Kreis Borken

Ausgangslage und Bestandsaufnahme (Marktanalyse)

Anhand einer Bestandsaufnahme des Bildungsbüros wurde deutlich, dass die fachlichen und personellen Ressourcen an Museen und Archiven sehr gering sind.

Im Kreis Borken verfügt von den 35 Museen bzw. museumsähnlichen Einrichtungen lediglich ein Drittel über eine(n) oder mehrere feste Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Nur bei zwei Museen gibt es feste pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. In den 20 Archiven im Kreisgebiet gibt es ebenfalls kein pädagogisches Personal. Die kleinteilig geprägte Museumslandschaft wird überwiegend durch ehrenamtliches Engagement entwickelt und betrieben. Heimatvereine und private Sammlungen nehmen hier den überwiegenden Teil ein. Von daher war es erforderlich, zunächst gezielte Netzwerkentwicklung zwischen Museen und Archiven auf der einen und Schulen auf der anderen Seite zu fördern und flächen-



Fallbeispiel Borken

deckend durch ein Tandem-Modell konkrete Angebote zu entwickeln.

Festlegung der Zielsetzung in der Produktentwicklung (Produktpolitik)

Die Auswertung der Bestandsaufnahme wurde intern innerhalb der Gremienstruktur vorgestellt und extern mit Experten aus Stiftungen und Verbänden diskutiert.

Diese Ergebnisse wurden vom Bildungsbüro gebündelt und hieraus eine strategische Projektplanung für die kulturelle Bildung für zwei Jahre entwickelt. Der Fokus wurde dabei auf die kreisweite Etablierung von qualitativen Angeboten von Museen und Archiven gelegt, die in neu zu strukturierenden Netzwerken entwickelt werden. Die Angebote sollen an die curricularen Voraussetzungen anschließen, die für die Sekundarstufe I und II vorliegen und trotz geringer personeller Ressourcen bei den Einrichtungen und geringer Freiräume bei den Lehrkräften umsetzbar und attraktiv sein. Diese Strategie wurde im Lenkungskreis und Lenkungsausschuss vorgestellt, woraufhin das Bildungsbüro den Auftrag erhielt, die strategische Projektplanung umzusetzen.

Marketingplan und Projektplanung

Der Kreis Borken verfolgt das Ziel, die Angebote kultureller Bildung eng mit dem geplanten „Kulturhistorischen Zentrum Westmünsterland“ als kulturellem Knotenpunkt im Landkreis zu verzahnen. Innerhalb eines Marketing- und Projektplanes für den Entwicklungsprozess dieses Kulturhistorischen Zentrums sind die einzelnen Planungsschritte für die kulturelle Bildung festgehalten und in alle politischen Gremien kommuniziert und entsprechend diskutiert worden.

Produkt-Entwicklung und Vermarktung im Netzwerk mit Kultureinrichtungen und Schulen (Marketing-Mix)

Es wurden fachspezifische Auftaktveranstaltungen durchgeführt und Arbeitsgruppen zu den Themen „Archive als außerschulische Lernorte“, „Museen als außerschulische Lernorte“, „Museen, Tourismus und Neue Medien“ gebildet. Die Koordination der Arbeitsgruppen erfolgt über das Bildungsbüro. Flankierend zu allen Schritten organisiert das Bildungsbüro die begleitenden PR-Maßnahmen mit der Pressestelle.

Umsetzung der Produktpolitik - Arbeitsgruppe „Regionale Archivwerkstatt“

Im Bereich der Initiative „Archive als außerschulischer Lernort“ wurde eine „Regionale Archivwerkstatt“ gegründet, an der seit einem Jahr sieben Archivarinnen und Archivare aus unterschiedlichen kommunalen Archiven, Lehrkräfte unterschiedlicher Schulformen, das Kompetenzteam und das Zentrum für schulpraktische Lehrerbildung Bocholt mitarbeiten. (Kompetenzteams wurden in allen Kreisen in NRW angesiedelt. Sie unterstützen alle Schulen -Primarstufe, Sekundarstufe I und II- bei der Planung, Durchführung und Evaluation von Lehrerfortbildungen.) Das Kompetenzteam arbeitet auf allen Ebenen zur kulturellen Bildung aktiv mit und hilft zum Beispiel, die passenden Schulpartner für Projekte zu finden. Das Ergebnis ist eine sechsstündige Unterrichtseinheit zum Thema „Die Industrialisierung im Westmünsterland“, die im Inhaltsfeld Klasse 8-9 zum Thema der Industrialisierung von allen weiterführenden Schulen in den Lehrplan aufgenommen werden kann. Das Modul ist an allen sieben Archiven mit Schulen vor Ort erprobt worden.

Arbeitsgruppen im Netzwerk „Museen als außerschulischer Lernort“

Zunächst wurde ein Pilotprojekt für das Medizin- und Apothekenmuseum in Rhede zum Themenfeld „Gesund oder krank“ entwickelt. Den Auftrag zur passgenauen Entwicklung eines kompetenzorientierten Angebotes mit konkreten curricularen Bezügen erhielt ein Fachleiter für Biologie vom Zentrum für schulpraktische Lehrerbildung in Bocholt. Das vorliegende Modul wurde bisher von unterschiedlichen Schulklassen und Schulformen erprobt. Sowohl von Schülerseite als auch von Lehrerseite wird diese neue Lernmöglichkeit für den Biologieunterricht als Bereicherung empfunden.

Für weitere Museen wurden danach vor Ort schulische Kooperationspartner gesucht. In einem Tandem-Modell wurden drei Wissenschaftlerinnen damit beauftragt, mit den Schulen und den Museen gemeinsam Angebote zu entwickeln, die thematisch an ein Schulfach und an die curricularen Inhaltsfelder angelehnt sind.

Museen	Curricularer Bezug	Tandem Schulpartner
Medizin- und Apothekenmuseum	Biologie, Kl. 8-10: Gesund oder krank?	Nünning-Realschule Borken Kreuzschule Coesfeld
Lebendiges Museum	Erdkunde, Kl. 6: Landwirtschaft früher und heute	Realschule Velen-Ramsdorf
Hamaland-Museum	Geschichte/Religion, Kl. 5-6: Leben im Kloster – Leben im Damenstift	Gymnasium Georgianum Vreden
Dormitorium Asbeck	Geschichte, Kl. 5-6: Spuren des Mittelalters	Verbundschule Legden/Rosendahl
Markt 12 Museum Aalten	Geschichte, Kl. 7-10: „Kollaboration oder Widerstand“	Bereits umgesetzt
Museum am Schloss	Geschichte, Kl. 10: Jugend im Nationalsozialismus am Beispiel eines Ortes im Münsterland	Alexander-Verbundschule Raesfeld
IWL-TextilWerk	Geschichte, Politik, Deutsch, Kl. 10-13: Ein T-Shirt erklärt die Globalisierung	Bereits umgesetzt
Otto-Pankok-Museum	Kunst, Biologie, Kl. 5-6: Das Tier – Zeichnerisches Experimentieren mit Kohle	Bereits umgesetzt
Stadtmuseum Borken	Kunst, Kl. 7-9: Mit Pauken und Trompeten – Typografie und Druckkunst	Gymnasium Remigianum Borken
Museum Wasserburg Anholt	Kunst, Geschichte, Kl. 10 - 11: Renaissance – Dialog mit Bildern	St. Georg Gymnasium Bocholt
rock´n´pop- Museum	Musik, Kl. 8-10: Geschichte der Rock- und Popmusik – Multimedialer Unterricht	Bereits umgesetzt
Westfälisches Glockenmuseum	Physik, Kl. 5-6: Dem Schall auf der Spur	Realschule Gescher

Beispiele in der Entwicklung von neuen Angeboten zur kulturellen Bildung im Tandem-Modell zwischen Museum und Schule

Qualifizierungsangebote für ehrenamtliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter bei den Museen, Archiven und Städten

Eine Fortbildungsreihe zur „Regionalen Museumsführerin oder Museumsführer“ wurde in Kooperation mit dem Bundes- und Landesverband Museumspädagogik e.V. vom Bildungsbüro des Kreises entwickelt. An der ersten Maßnahme nahmen 22 Ehrenamtliche von unterschiedlichsten Museen und Kommunen aus dem gesamten REGIONALE-2016- Gebiet teil. (Bei der REGIONALE handelt es sich um eine regionalisierte Strukturpolitik des Landes NRW. Die Regionen können sich für die Durchführung einer „REGIONALE“ bewerben. Die Basis hierfür ist ein gemeinsam erarbeitetes Leitbild. Erhält eine Region einen Zuschlag,

werden die vorgeschlagenen Maßnahmen aus den bestehenden Förderprogrammen des Landes prioritär, aber zeitlich begrenzt, gefördert.) Es hatten sich hierfür über 40 Teilnehmerinnen und Teilnehmer gemeldet. Eine zweite Reihe wird nach einer Evaluierung der ersten Maßnahme entwickelt werden. Mit der Durchführung der Fortbildungsreihe wurde die VHS Gronau beauftragt. Das Ziel der Maßnahme ist, durch die Qualifizierung von Ehrenamtlichen die Führungsangebote für unterschiedliche Zielgruppen in der Qualität zu steigern.

Festlegung der Produkt-, Distributions- und Kontrahierungspolitik

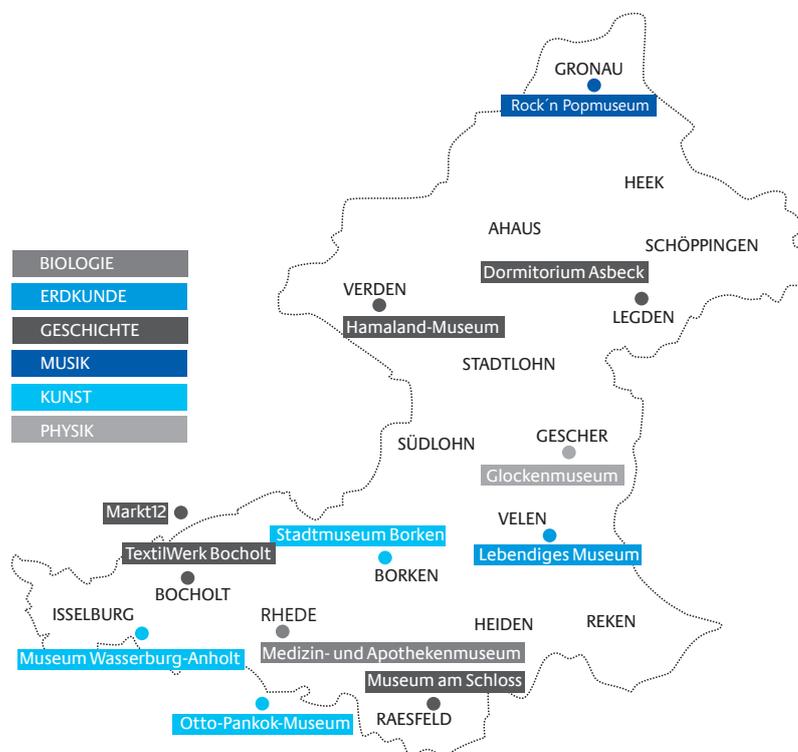
Arbeitsgruppe „Qualitätsentwicklung in der kulturellen Bildung“

Begleitet wird dieser Qualifizierungs-Prozess für die Museen und Archive von einer fachlichen Arbeitsgruppe zur „Qualitätsentwicklung in der kulturellen Bildung“. Folgende Institutionen sind hier vertreten: Kompetenzteam des Kreises Borken, Zentrum für schulpraktische Lehrerausbildung, LWL-Museumsumsamt, LWL-Medienzentrum für Westfalen, Arbeitsstelle „Kulturelle Bildung in Schule und Jugendarbeit NRW“, Medienberatung NRW, Landes- und Bundesverband Museumspädagogik e.V. und ein Sprecher der Museen im Kreis Borken.

Von dieser Arbeitsgruppe werden Empfehlungen über Qualität der Angebote, Darstellungsweise und Aktionen zur Promotion der Angebote ausgesprochen.

Externes Marketing über Internetplattformen (Vertriebspolitik): Das Geodatenbankensystem des Kreises Borken und die Pädagogische Landkarte des Landschaftsverbands Westfalen-Lippe werden mit dem Ziel der externen Vermarktung genutzt. Eine Übersicht der Schullandschaft und der Museen und Archive ist zum Themenfeld kulturelle Bildung unter dem Link [www.bildungskreis-borken.de/kulturelle Bildung/atlas-kulturelle-bildung.html](http://www.bildungskreis-borken.de/kulturelle%20Bildung/atlas-kulturelle-bildung.html) zu finden. Die ersten entwickelten Angebote können auf der Webseite mit beispielhaften Kurzfilmen angesehen werden.

Das Ziel besteht darin, Kultureinrichtungen nach Möglichkeit in unterschiedlichen Datenbanken von Internetplattformen erscheinen zu lassen. Die Internetplattform mit dem Bildungsportal wird weiter ausgebaut, und das Bildungsbüro beteiligt sich zugleich am Ausbau einer webbasierten pädagogischen Landkarte des Landschaftsverbands Westfalen-Lippe, in die alle kulturellen Bildungsangebote für Schulen in Westfalen integriert werden sollen. Dies kann ein Service sein, der auf Dauer vom Bildungsbüro gemanagt wird.



Marketing für die Zielgruppe Lehrkräfte: Fortbildungsveranstaltung für Lehrkräfte und Referendarinnen und Referendare

Im Rahmen einer Fortbildungsveranstaltung im September 2012 wurden die neuen Archivmodule und qualifizierten Angebote von zwölf Museen in einer gemeinsam organisierten Veranstaltung den 49 weiterführenden Schulen präsentiert. Bei dieser Veranstaltung werden erstmals die Broschüre zum Archivmodul und eine Broschüre zu den zwölf ausgewählten und entwickelten Museumsmodulen für den Sekundarstufen I und II-Bereich mit allen Lehrermaterialien in gedruckter Form vorliegen.

Vorbereitet wird diese Veranstaltung vom Bildungsbüro mit dem Kompetenzteam des Kreises Borken in Abstimmung mit der Bezirksregierung Münster und den vier Arbeitskreisen.

Internes Marketing

Das interne Marketing umfasst den Abstimmungs- und Informationsprozess innerhalb der Verwaltungsstrukturen. Dies bedeutet: Alle Schritte, die im Prozess der kulturellen Bildung stattfinden, werden durch einen kontinuierlichen Kommunikationsprozess und Informationsfluss zwischen den unterschiedlichen Facheinheiten und mit der Politik ab-

Abbildung 6: Standorte der Museumsmodule
Quelle: Kreis Borken

gestimmt. Vorbereitet werden die Sitzungen vom Bildungsbüro, das für die Durchführung der weiteren Schritte dann auch den Umsetzungsauftrag erhält. Zielsetzung ist, dass sich die Fachabteilungen unterstützen und damit gemeinsam eine kohärente Strategieentwicklung für die Region fördern.

Internes Marketing im Kreis Borken

Informationsfluss und Steuerung in- und extern: Lenkungsausschuss und Lenkungskreis

Im Lenkungsausschuss und Lenkungskreis werden die Entwicklungsprozesse unter anderem der kulturellen Bildung abgestimmt. Bisher tagten beide Ausschüsse getrennt. Für die zweite Förderphase von Lernen vor Ort ist eine Zusammenlegung beider Ausschüsse zum Bildungsbeirat geplant: Vertreten sind die Kommunen, der Kreisdirektor, der Sprecher des Regionalen Stiftungsverbundes, Schulvertreter, die obere und untere Schulaufsicht und das Bildungsbüro. Die Erstellung der Tagesordnung sowie die Vor- und Nachbereitung liegt beim Bildungsbüro. Den Auftrag zur konkreten Umsetzung der weiteren Schritte erhält das Bildungsbüro durch beide Gremien.

Informationsfluss zwischen den Facheinheiten: Lenkungskreis für das Kulturhistorische Zentrum und Projektteam

Kommunikation, Information und Abstimmung auf Fachebene findet neben dem informellen Austausch auf Facheinheitsleiterebene in einem Lenkungskreis statt, in dem der Kreisdirektor, der Fachbereich Schule, Kultur und Sport, die Stabsstelle, der Fachdienst Organisation und IT, der Fachbereich Bauen und das Bildungsbüro sich über weitere Prozesse abstimmen. Im Projektteam sind die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der unterschiedlichen Fachabteilungen vertreten, die sich im interdisziplinären Dialog in den Teamsitzungen austauschen. Vertreten sind Projektmanagement Stabsstelle, Fachabteilung Kultur- und Heimatpflege, Kreismuseum Hamaland-Museum, Kreisarchiv Borken, Landeskundliches Institut, Fachbereich Bauen und das Bildungsbüro.

Informationsfluss in die politischen Gremien

In den Sitzungen der Fachausschüsse für Kultur und Sport sowie für Bildung und Schule, den Fraktionsitzungen der einzelnen Parteien, den Sitzungen des Kreisausschusses und des Kreistages finden Berichterstattungen und Abstimmungen zur kulturellen Bildung statt.

Zudem wird in den Bürgermeisterkonferenzen über die weiteren Entwicklungsschritte des Themenfeldes der kulturellen Bildung berichtet und über weitere Schritte entschieden. In vielen Fällen gibt das Bildungsbüro auf eigene Initiative hin einen Tagesordnungspunkt zur kulturellen Bildung in einen Fachausschuss, oder es geschieht zum Beispiel auf Anfrage des Kreisdirektors oder der Fraktionen selbst. Die Entscheidungen der Gremien und die Aufträge der Politik gehen wiederum an das Bildungsbüro, das die Schritte ausführt.

Auf Grund dieser Struktur konnte ein gemeinsamer interner Kommunikationsfluss innerhalb der Verwaltungsstrukturen und mit den Kulturakteuren hergestellt werden. Durch die rege Begleitung der lokalen Presse bei der Entwicklung der Museumsmodule und des Archivmoduls ist in der Region ein Bewusstsein dafür entstanden, dass „Museen und Archive als außerschulische Lernorte“ zum zukünftigen Gelingen einer kulturellen Grundversorgung im ländlichen Raum beitragen. Insbesondere die Vorführung von kleinen Filmbeispielen in politischen Gremien (vgl. Internetseite www.bildungskreis-borken.de unter dem Link kulturelle Bildung) haben dazu geführt, dass die Politik sich konkret vorstellen kann, wie kulturelle Bildung vor Ort umgesetzt wird.

Über alle prozesshaften Schritte und Ergebnisse wird regelmäßig in den Ausschüssen und Arbeitsgruppen berichtet, so dass innerhalb von Verwaltung und Politik und bei den kulturellen Akteuren in der Region das Themenfeld kulturelle Bildung zu einem festen Bestandteil in der Bildungsdebatte etabliert worden ist.

Fazit

An diesem Beispiel wird evident, dass die Spannweite der Vermarktungsstrategien der kulturellen Bildung von den jeweiligen kommunalen, regionalen und finanziellen Ressourcen sowie von der Ausgangslage (zum

Beispiel Bestandsaufnahme) und den Herausforderungen abhängt, mit denen eine Kommune oder Kreis umgehen muss (zum Beispiel ländlicher Raum mit großen Distanzen, wenig festes Personal). Ausgehend hiervon werden Entscheidungen über den Schwerpunkt in der kulturellen Bildung und deren Vermarktung vorgenommen. Entscheidend für den Erfolg ist die Fokussierung einer klaren Marketingstrategie, sowohl das interne als auch das externe Marketing betreffend.

Der Erfolg des internen Marketings hängt insbesondere davon ab, inwiefern Kompetenzprobleme, Macht- und Abteilungsdenken einer gemeinsamen Idee für die kulturelle Bildung Raum bietet. Der Gelingensprozess ist aber auch davon abhängig, wie die Informationen in die Gremien fließen und die Beschlussfassung der Politik erfolgt.

An der Entwicklungsgruppe „Demokratie und Kultur“ waren beteiligt:

Nicole Brögmann, Kreis Borken
 Tobias Habermann, Leipzig
 Andrea Kretschmar, Landkreis Görlitz
 Jacqueline Lange, Kyffhäuserkreis
 Nicole Leyda, Dresden
 Dr. Lutz Liffers, Bremen
 Julia Pötter, Körber-Stiftung Hamburg
 Karsten Schultz, Hamburg
 Dieter Rosner, Nürnberg
 Uwe Quosdorf, Landkreis Vorpommern-Greifswald

Kontaktdaten der Kommunen

Kommune	Kontakt
Nürnberg	Bildungsbüro der Stadt Nürnberg Elisabeth Ries (Leitung) Unschlittplatz 7a, 90403 Nürnberg Telefon: 0911 / 23114565 E-Mail: Bildungsbuero(at)stadt.nuernberg.de
Kreis Borken	Kreis Borken, Bildungsbüro Burloer Str. 93, 46325 Borken E-Mail: bildungsbuero(at)kreis-borken.de
Hamburg	„Lernen vor Ort“ Freie und Hansestadt Hamburg Behörde für Schule und Berufsbildung Bernhard-Nocht-Str. 9-11, 20359 Hamburg Telefon: 040 / 428843591 E-Mail: romy.stuehmeier(at)bsb.hamburg.de
Bremen	„Lernen vor Ort“ Bremen / Bremerhaven Senatorin für Bildung und Wissenschaft Marion Seevers / Anne Lükning Rembertiring 8 - 12, 28195 Bremen Telefon: 0421 / 3616848 oder - 4219 E-Mail: marion.seevers(at)bildung.bremen.de anne.lueking(at)bildung.bremen.de
Landkreis Görlitz	Landkreis Görlitz Servicestelle Bildung des Landkreises Görlitz PONTES-Agentur am Internationalen Begegnungszentrum St. Marienthal St. Marienthal 10, 02899 Ostritz Telefon: 035823 / 77252 E-Mail: pontes(at)ibz-marienthal.de
Leipzig	Stadt Leipzig Stabsstelle „Lernen vor Ort“ Georg-Schumann-Str. 357, 04159 Leipzig Telefon: 0341 / 1234771 E-Mail: lernen-vor-ort(at)leipzig.de
Landkreis Vorpommern- Greifswald	Landkreis Vorpommern-Greifswald Stabsstelle Kommunales Bildungsmanagement/ „Lernen vor Ort“ Demminer Straße 71-74, 17389 Anklam Telefon: 03834 / 87601804 E-Mail: karin.peter(at)kreis-vg.de

Anlage 1: Leitfaden zur Datenabfrage der Kommune Nürnberg

1. Informationen zur Einrichtung

Name der Einrichtung	
Name des Anbieters/Trägers	
Ansprechpartner/in	
Kontakt	

Adresse der Einrichtung

Straße	
PLZ	
Ort	

- Gibt es ein Kurzporträt des Anbieters/der Angebote?
- Liegen Quellen vor, die eine Kurzbeschreibung des Anbieters/der Angebote enthalten (Flyer, Webseite, Zeitungsbericht etc.)?
- Gibt es weitere Quellen, die Daten zu Bildungsangeboten, Nutzung und Besucherstruktur, Personal oder Kosten enthalten (zum Beispiel Konzepte, Jahresberichte, Studienarbeiten, Praktikumsberichte)?
- In welchem Format liegen diese Daten vor? (word, xls, print etc.)

2. Bildungsangebote

- Gibt es eine Übersicht zum Angebotsspektrum der Einrichtung?
 - Anzahl Angebote
 - Inhalte/Themen
 - Zielgruppe
 - Angebotsort
 - Angebotsformat (zum Beispiel Workshop, Seminar, Tagung, Diskussionsreihe, Qualifizierung, Besuch)
- Welcher Zeitraum wird dafür verwendet (Kalenderjahr, Spielzeit, Semester, etc.)?
- Zeitliche Dauer: einmalig (zum Beispiel Event), mehrmals (zum Beispiel Schulplatzmiete), dauerhaft (zum Beispiel Vereine)
- Gibt es Daten für das Jahr 2011? Seit wann werden Daten erhoben?
- Sind die Daten in der Zeitreihe vergleichbar?
- In welchem Format liegen diese Daten vor? (word, xls, print etc.)

3. Nutzung und Besucherstruktur (Besucher/-innen, Teilnehmer/-innen)

- (Wie) werden Daten über Besucher/-innen bzw. Nutzer/-innen der Angebote erhoben?
- In welcher Form liegen diese vor?
- Nach welchen Merkmalen werden Daten erhoben?

- Ist eine Differenzierung der Daten vorhanden nach
 - Anzahl
 - Geschlecht
 - Alter bzw. Altersgruppen
 - Migrationshintergrund (falls nicht möglich: Staatsangehörigkeit)
 - Nur bei Zielgruppe Kinder und Jugendliche: Schulart bzw. Einrichtungsart (zum Beispiel Kindergarten, Hort)
 - Nur bei Zielgruppe Kinder und Jugendliche: Schulabschluss der Eltern
 - Wohnort (Stadtteil, Postleitzahl)
 - Wohnort (in Nürnberg, außerhalb Nürnbergs)

Zugänge und Vertrieb des Angebots

- Gibt es besondere Strategien, um den Zugang zu den Angeboten zu erleichtern? Wenn ja, welche?
- Werden Angebote über Externe vermittelt (zum Beispiel Schule, Verbände, Organisationen, Netzwerke, Kooperationspartner)? Wenn ja, welche?
- Gibt es aufsuchende Angebotsstrukturen (Komm- vs. Bringstruktur)?
- Wenn ja, wie sehen diese aus?
- Ist vor Inanspruchnahme des Angebots eine Anmeldung nötig?

4. Personal und Kosten

Personal

- Wie viele Hauptamtliche/Ehrenamtliche arbeiten in der Einrichtung? (Zum Beispiel feste oder befristete Anstellung, Projektpersonal, Honorarkräfte, Ehrenamtliche, Bundesfreiwilligendienst)
- Sind Differenzierungen möglich? (Zum Beispiel nach Geschlecht, Alter bzw. Altersgruppen, Migrationshintergrund (falls nicht möglich: Staatsangehörigkeit), Qualifikation)

Kosten

- Läuft die Finanzierung über
 - Öffentliche Mittel (zum Beispiel Zuschüsse der Stadt Nürnberg, vom Land, vom Bund, ESF)
 - Trägermittel
 - Teilnehmerbeiträge
- Können Angaben zu den Finanzierungsanteilen gemacht werden?
- Werden besondere Vergünstigungen gewährt? (Zum Beispiel NürnbergPass, Bildungs- und Teilhabepaket, Familiencard etc.)
- Hinweise zur Datenbeschaffenheit
 - vorzugsweise Absolutwerte statt Prozentwerte
 - vorzugsweise im Excel-Format (.xls, .xlsx oder .csv)
 - Dateien ohne Schreibschutz

Anlage 2: Aufgabenbeschreibung zum Arbeitsfeld „Kulturelle Bildung“

Tätigkeiten

1. Differenzierte Arbeitsfelder auf den Gebieten der allgemeinen Kunst- und Kulturförderung selbständig analysieren und konzeptionell befördern

- a. Entsprechende Aufgaben und Aufträge der Amts- und Abteilungsleitung umsetzen
- b. Vorlagen für Amts- und Dezernatsleitung, die Dienstberatung des Oberbürgermeisters, den Fachausschuss Kultur und den Stadtrat vorbereiten
- c. In den Fachgremien und Beiräten der Fachgebiete mitarbeiten sowie auf Anforderung Fachvorträge erarbeiten
- d. An der Kulturentwicklungsplanung und anderen übergreifenden Schwerpunktprojekten des Kulturamtes mitwirken
- e. Kontakte zu regionalen und überregionalen Gremien, Verbänden und Institutionen fachspezifisch pflegen

2. Eigenverantwortlich Aufgaben bei der Förderung freier Kunst und Kultur in den jeweiligen Fachgebieten wahrnehmen

- a. Künstler, Vereine, Projektgruppen und Initiativen bei Bedarf beraten und deren Projekte fördernd begleiten
- b. Projektanträge im Kunst- und Kulturbereich inhaltlich-fachlich bewerten und bis zur Entscheidungsreife bearbeiten
- c. Entsprechende Projektberichte und -abrechnungen inhaltlich-fachlich bewerten und den zuständigen Prüfinstanzen in der Projektauswertung zuarbeiten
- d. Freie Träger im Kulturbereich bei der Konzeptbildung und -umsetzung beraten und bei Bedarf inhaltlich-organisatorisch begleiten
- e. Verträge der Stadt mit freien Trägern im Kulturbereich vorbereiten/begleiten
- f. Arbeits- und Probenräume für Künstler in städtischen und anderen Immobilien akquirieren und entsprechend mit Mietern und Vermietern kooperieren
- g. Künstler, Vereine und freie Initiativen bei Bedarf bei der Organisation von Projekten und Beschaffung von Sponsorenleistungen unterstützen
- h. Zur Integration freier und institutionalisierter Kunst- und Kulturformen entwickelnd und koordinierend beitragen sowie die Vernetzung der freien Kunst und Kultur untereinander entwickeln, koordinieren und begleiten

3. Eigenverantwortlich bei städtischen Kulturprojekten und Veranstaltungen mitwirken und die anderen Träger bei Bedarf unterstützen

- a. An städtischen Projekten und Veranstaltungen der Fachgebiete – inkl. Existierender Festivals, Kunstpreise und Stipendien – bei der inhaltlichen Vorbereitung konzeptionell mitwirken und zur Umsetzung eigenständig beitragen
- b. Veranstaltungen Dritter bei Bedarf beratend begleiten und organisatorisch unterstützen
- c. An inhaltlichen Konzeptionen für eigen- und fremdgenutzte Fachliegenschaften mitwirken

4. Arbeitskontakte zu anderen Ämtern der Stadtverwaltung und des Sächsischen Ministeriums für Wissenschaft und Kunst sowie anderen überregionalen Partnern fachspezifisch pflegen

5. Die Haushaltsplanung und -überwachung für die jeweiligen Fachgebiete vorbereiten und begleiten

Verweise

- [1] Bundesministerium für Bildung und Forschung, Förderrichtlinien Lernen vor Ort, Bonn, Oktober 2008
- [2] Deutscher Bundestag, Drucksache 16/7000, 16. Wahlperiode 11. 12. 2007, Schlussbericht der Enquete-Kommission „Kultur in Deutschland“
- [3] Autorengruppe Bildungsberichterstattung, Bildung in Deutschland 2012, Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf, Bielefeld 2012
- [4] http://www.berlin.de/imperia/md/content/bacharlottenburg-wilmersdorf/verwaltung/jugend/kulturellebildung/rahmenkonzept_2008_1.pdf?start&ts=1311600796&file=rahmenkonzept_2008_1.pdf (letzter Zugriff: 05.12.12)
- [5] Aufruf zur kulturellen Daseinsvorsorge 2004: <http://www.kulturrat.de/detail.php?detail=217&rubrik=4> (letzter Zugriff: 05.12.12)
- [6] Deutscher Kulturrat (Hrsg.), Max Fuchs, Gabriele Schulz, Olaf Zimmermann, „Kulturelle Bildung in der Bildungsreformdiskussion - Konzeption Kulturelle Bildung III“, Berlin 2005
- [7] www.qualitaetsentwicklung.bkj.de (letzter Zugriff: 05.12.12)
- [8] Regionalatlas der Statistischen Ämter des Bundes und der Länder 2010
- [9] [http://www.laendlicher-raum.eu/index.php?content=Worum es geht](http://www.laendlicher-raum.eu/index.php?content=Worum%20es%20geht) (letzter Zugriff: 30.11.12)
- [10] Bundesjugendkuratorium, Zukunftsfähigkeit von Kindertagesstätten, München 2008, S. 40 - 43
- [11] Dokumentation der Fachtagung unter www.groepelingen-bildet.de (letzter Zugriff: 09.01.13)
- [12] <http://qualitaetsentwicklung.bkj.de/index.php?id=33> (letzter Zugriff: 07.12.12)
- [13] Heiner Barz, Bildungsmarketing, S. 416, in: Barz, Heiner (Hrsg.): Handbuch Bildungsfinanzierung, Wiesbaden 2010, S. 415 – 427.

Lernen vor Ort – die Landkarte



Impressum

Herausgeber
 Projektträger im Deutschen Zentrum für Luft- und Raumfahrt (PT-DLR)
 für das Bundesministerium für Bildung und Forschung
 Abteilung Bildungsforschung

Heinrich-Konen-Str. 1
 53227 Bonn
 Telefon: 0228 38211322
 Telefax: 0228 38211323
 E-Mail: lernen-vor-ort@dlr.de

www.lernen-vor-ort.info

Die Verantwortung für den Inhalt tragen die zu den einzelnen Beiträgen genannten Autorinnen und Autoren.
 Das Programm „Lernen vor Ort - Eine gemeinsame Initiative des Bundesministeriums für Bildung und Forschung mit deutschen Stiftungen“ wird gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung und vom Europäischen Sozialfonds der Europäischen Union.

Fotos / Abbildungen
 PT-DLR und Projektnehmer im Rahmen des Programms, außer:
 Titelfoto: www.dreamstime.com

Druck
 FIRMENGRUPPE APPL
 aprinta druck GmbH
 Senefelderstraße 3-11
 86650 Weimding

Satz / Layout
 HELLIWOOD media & education im fjs e.V.
 Marchlewskistraße 27
 10243 Berlin
www.helliwood.de



Lernen vor Ort

35 Modellkommunen aus 15 Bundesländern mit 180 Stiftungen

Das Programm „Lernen vor Ort“ ist zentraler Bestandteil der Qualifizierungsinitiative der Bundesregierung und wird vom Bundesministerium für Bildung und Forschung gemeinsam mit 180 deutschen Stiftungen, die sich in Grund- und Themenpatenschaften vor Ort engagieren, umgesetzt. 35 Kommunen entwickeln ein integriertes datengestütztes Bildungsmanagement auf kommunaler Ebene, das alle für das Handlungsfeld Bildung vor Ort relevanten Akteure einbezieht und zur systematischen Verbesserung der Angebotsstruktur in den beteiligten Kommunen beiträgt. Ziel ist die nachhaltige Entwicklung eines ganzheitlichen lokalen Bildungswesens, das allen Bürgerinnen und Bürgern bildungsbereichs- und lebensphasenübergreifend ermöglicht, ihre Bildungsbiografien erfolgreicher zu gestalten.

Programmstelle „Lernen vor Ort“

beim Projektträger im Deutschen Zentrum
für Luft- und Raumfahrt e. V. (PT-DLR)
für das Bundesministerium
für Bildung und Forschung

Heinrich-Konen-Straße 1
53227 Bonn

Telefon: 0228 38211322
Telefax: 0228 38211323
E-Mail: Lernen-vor-Ort@dlr.de

www.lernen-vor-ort.info

Gefördert vom



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

