



**PLANUNGSTOOL:**  
**KÜNSTE BILDEN UMWELTEN >>**  
*Potenzielle Kultureller Bildung  
für Zukunftsgestaltung*

---

BKJ-Modellprojekt zu einer Kulturellen Bildung  
für nachhaltige Entwicklung

ARBEITS-  
HILFE





**Bundesvereinigung  
Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V.**

**Kooperationspartner:**



**LANDSCHAFTS-  
VERBAND  
OSNABRÜCKER LAND E.V.**

**Gefördert von:**



Deutsche Bundesstiftung Umwelt



## VORWORT >>

*„Die einzig revolutionäre Kraft ist die Kraft der menschlichen Kreativität.“ Joseph Beuys*

Liebe Leserinnen und Leser,

rund vier von zehn Jugendlichen sind stark besorgt um die Zukunft der Welt. Das zeigt eine Befragung der Bertelsmann Stiftung zum Thema „Jugend und Nachhaltigkeit“ von 2009. Dass es so wie jetzt nicht ewig weitergehen kann, ist eigentlich allen klar. Wir stehen vor der Herausforderung eines kulturellen Wandels, einer Infragestellung des „immer schneller, höher, weiter“ und lieb gewonnener Gewohnheiten. Wir brauchen Visionen, wie es mit uns und der Welt weitergehen kann und soll. Alle sind aufgefordert mitzudenken und den Wandel zu gestalten. Dafür brauchen wir offene Experimentierräume, in denen sich die ganze Gesellschaft einbringen kann – Angebote, die kreative Teilhabe ermöglichen.

Die BKJ ist überzeugt: Kulturelle Bildung kann einen Beitrag zu Transformationsprozessen im Sinne einer nachhaltigen und lebensfreundlichen Gestaltung unserer Welt leisten. Die Künste können nicht nur kritisches Korrektiv sein; sie bieten auch sinnliche und körperliche Erfahrungen und Reflexionsmöglichkeiten. Im Experimentierfeld der Künste können Werte und Ideen zur Diskussion gestellt und Lebensentwürfe erprobt werden. Kulturelle Bildungspraxis kann Menschen ermutigen, mit Kreativität und Freude die eigene und die gesellschaftliche Zukunft zu denken. Im besten Fall hebt sie den Schatz, der in jedem von uns steckt: die Begeisterung am eigenen Entdecken und die Lust, die Welt gemeinsam zu gestalten.

Im Projekt „Künste bilden Umwelten“ (Juli 2012 bis Juli 2013) hat die BKJ die Schnittmenge von Kultureller Bildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) unter die Lupe genommen. Ausgangspunkt war die Frage: Was kann Kulturelle Bildung zu einem mentalen Wandel und zur nachhaltigen Gestaltung unserer Welt beitragen?

Wie die Recherchen, Diskussionen und Veranstaltungen des Projekts zeigen, gibt es darauf viele Antworten, die von den jeweiligen Akteuren, Kooperationen, Bildungszielen und Rahmenbedingungen abhängig sind. Einen exemplarischen Einblick in Theorie und Praxis bietet das Magazin „Kulturelle Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (Nr. 9/2012) sowie das umfangreiche Online-Dossier [www.kuenste-bilden-umwelten.de](http://www.kuenste-bilden-umwelten.de).

Mit dem „Planungs-Tool: Künste bilden Umwelten“ möchten wir Ihnen nun anhand von systematischen Fragen und kompakten Hintergrundinformationen Hilfe zum strukturierten

Nachdenken, Reflektieren und Niederschreiben eigener Projekt geben. Das Tool erfragt und berücksichtigt Qualitätsaspekte aus beiden Blickwinkeln: dem der Kulturellen Bildung und dem der Bildung für nachhaltige Entwicklung. Die vier Fragen-Matrizen bieten darüber hinaus ein Werkzeug, mit dem Sie Ihre Ideen und Überlegungen „antragsreif“ formulieren können.

Das Tool kann allein, im Team oder auch mit einem oder mehreren Kooperationspartnern genutzt werden. Gerade in der Zusammenarbeit verschiedener Partner bietet es Hilfestellung, die eigenen, gemeinsamen sowie unterschiedlichen Werte, Positionen, Ansätze, Ziele etc. herauszuarbeiten, wahrzunehmen und sich schließlich auf ein gemeinsames Konzept zu verständigen. Mit Hilfe des Tools können Konflikte offen gelegt werden, Kompromisse und Schnittmengen zwischen den Perspektiven und Herangehensweisen gefunden und übersetzt werden.

Die vier Fragen-Matrizen zum Ausfüllen können unter [www.kuenste-bilden-umwelten.de](http://www.kuenste-bilden-umwelten.de) unter der Rubrik „Das eigene Projekt planen“ heruntergeladen werden.

Wir verstehen das Tool als „work in progress“, das je nach Erfordernis um Qualitätsaspekte und Fragen anderer Bildungsbereiche erweitert und nach Bedarf eingesetzt werden kann. Über Ihr Feedback freuen wir uns unter: [fischer@bkj.de](mailto:fischer@bkj.de)

Die BKJ bedankt sich bei der Autorin Helle Becker, den Teilnehmer/innen des Experten-Workshops zum Mehrwert Kultureller Bildung für eine Bildung für nachhaltige Entwicklung am 12.10.2012 in Osnabrück, bei den Teilnehmer/innen des Workshops zur Evaluation und Erprobung des „Planungs-Tool: Künste bilden Umwelten“ am 24.4.2013 in Lingen und den Teilnehmer/innen der Fachtagung „Kulturelle Bildung, nachhaltige Entwicklung und die Kunst der Zukunftsgestaltung“ (am 14.5.2013 in Osnabrück) sowie allen anderen Kolleginnen und Kollegen, die an der Entwicklung des Planungs-Tools unterstützend mitgewirkt haben.

Viel Erfolg bei der Projektplanung und -realisierung wünscht



Bianca Fischer  
Projektleitung „Künste bilden Umwelten“





# INHALT >>

## Einführung in das Tool >> Die Welt gestalten

Nachhaltige Entwicklung fördern .....	Seite 6
Der „Mehrwert“ Kultureller Bildung .....	Seite 6
Das gemeinsame Ziel: Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) .....	Seite 7
Wie gehen Kulturelle Bildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung zusammen? .....	Seite 7
Zum Aufbau des Tools .....	Seite 7
Zur Nutzung des Tools .....	Seite 8
Ziele des Tools .....	Seite 9

## Qualitätsbereich: Grundverständnis >> Nachhaltige Entwicklung, Kulturelle Bildung, Kinder- und Jugendarbeit

Nachhaltige Entwicklung – Was ist das? .....	Seite 11
Nachhaltige Entwicklung ist eine Aufgabe .....	Seite 11
Nachhaltigkeitsmodelle .....	Seite 11
Agenda 21 .....	Seite 12
Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) .....	Seite 13
<b>Exkurs: Grundverständnis Kulturelle Bildung</b> (von Hildegard Bockhorst) .....	Seite 14
<b>Exkurs: Grundverständnis Kinder- und Jugendarbeit</b> .....	Seite 15
Anschlussfähigkeit von BNE an Kulturelle Bildung? .....	Seite 16
Grundverständigung herstellen .....	Seite 17

<b>TOOL</b> Fragen-Matrix: Grundverständnis >> Nachhaltige Entwicklung, Kulturelle Bildung, Kinder- und Jugendarbeit .....	Seite 18
---	----------

## Qualitätsbereich: Inhalte >> Schlüsselthemen versus freie Inhalte

Inhalte einer Bildung für nachhaltige Entwicklung .....	Seite 21
Praxis von Projekten einer Bildung für nachhaltige Entwicklung .....	Seite 22
Inhalte Kultureller Bildung .....	Seite 22

<b>TOOL</b> Fragen-Matrix: Inhalte >> Schlüsselthemen versus freie Inhalte .....	Seite 23
---	----------

## Qualitätsbereich: Pädagogische Ziele und Intentionen >> Ergebnisoffenheit – Wertebezug – Kompetenzorientierung

Kompetenzentwicklung als Ziel einer Bildung für nachhaltige Entwicklung .....	Seite 26
Kompetenzen als Bezugspunkt .....	Seite 26
Was ist Gestaltungskompetenz? .....	Seite 26
Gestaltungskompetenz wird domänenspezifisch erworben .....	Seite 27
Bildung für nachhaltige Entwicklung ist ein wertebezogenes Konzept .....	Seite 27
Intentionen Kultureller Bildung .....	Seite 28
Intentional oder zweckorientiert? .....	Seite 29
Kompetenzentwicklung als Ziel Kultureller Bildung .....	Seite 29
Kompetenzerwerb als Handlungsvermögen .....	Seite 29
Wie ergebnisoffen arbeitet Kulturelle Bildung? .....	Seite 30

<b>TOOL</b> Fragen-Matrix: Pädagogische Ziele und Intentionen >> Ergebnisoffenheit – Wertebezug – Kompetenzorientierung .....	Seite 31
--	----------

## Qualitätsbereich: Pädagogisches Setting >> Haltung, Formate, Methoden, Materialien

Allgemeine Grundsätze .....	Seite 33
Unterschiedliche Gewichtungen .....	Seite 33

<b>TOOL</b> Fragen-Matrix: Pädagogisches Setting >> Haltung, Formate, Methoden, Materialien .....	Seite 34
--	----------



## EINFÜHRUNG IN DAS TOOL >>

### Die Welt gestalten

Wie leben wir? Wie wollen wir leben? Wie wäre es, wenn die Dinge anders wären, als sie sind? Kunst und Kultur haben die Möglichkeiten, scheinbar Selbstverständliches, Unabänderliches, Notwendiges in Frage zu stellen, zu negieren, ganz anders zu zeigen oder zu denken. Kulturelle Bildung eröffnet dafür Räume, zeigt Mittel, Wege und Möglichkeiten, die Grenzen von Wahrnehmung, Fantasie und Kreativität zu erweitern und das menschliche Vermögen, erst den Blick und dann vielleicht die Welt zu verändern, zu stärken. Kunst und Kultur eröffnen nicht nur „Welten“<sup>1</sup>, sondern den Sinn für die Veränderungsmöglichkeiten dieser Welt(en).

#### NACHHALTIGE ENTWICKLUNG FÖRDERN

Ausgangspunkt des Projektes der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e. V. „Künste bilden Umwelten“ war die Frage, was Kulturelle Bildung speziell zu einer nachhaltigen Gestaltung unserer Welt beitragen kann. Damit lenkte das Projekt den Blick auf die größte politische und gesellschaftliche Herausforderung der Gegenwart, auf den beobachtbaren globalen Wandel und die Notwendigkeit einer „nachhaltigen Entwicklung“. Die Fragen, die in diesem Zusammenhang an die Gestaltung unseres Lebens und unserer Gesellschaft gestellt

werden beziehen sich auf gesellschaftspolitische Problem-lagen und gehen über das erlebbare Lebensumfeld hinaus, indem sie lokale und globale Aspekte miteinander in Beziehung setzen: Wie müssen Wirtschaft, Gesellschaft, Kultur und vor allem unser Umgang mit der Natur aussehen, damit die natürlichen Lebensgrundlagen erhalten bleiben? Was muss passieren, damit jeder Mensch, überall, heute und in Zukunft gut und unter gerechten Bedingungen leben kann?<sup>2</sup> Was sind die Voraussetzungen für einen gesellschaftlichen, politischen, sozialen, ökologischen, ökonomischen und kulturellen Wandel?

#### DER „MEHRWERT“ KULTURELLER BILDUNG

Kann Kulturelle Bildung gezielt dazu beitragen, ohne dass sie „zur Vermittlung bestimmter Werte benutzt wird“<sup>3</sup> oder der „Hybris der Weltverbesserung“<sup>4</sup> verfällt? Die Fragen, wie wir leben und wie wir leben wollen, sind Fragen mit offenem Ausgang. Sie richten sich auf Probleme, die komplexen Zusammenhängen entspringen und für die es keine einfachen Antworten gibt. Zukunftsentscheidungen müssen daher aus unterschiedlichen Perspektiven erwogen, abgewogen und ausgehandelt werden. Dazu braucht man Wissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten, aber auch Mut, Kreativität und Gestaltungs-

1 Das BKJ-Förderprogramm im Rahmen von „Kultur macht stark! Bündnisse für Bildung“ heißt „Künste öffnen Welten. Leidenschaftlich lernen mit Kultureller Bildung“.

2 „Nachhaltige Entwicklung stellt eine Entwicklung dar, die den Bedürfnissen der heutigen Generation entspricht, ohne die Möglichkeiten künftiger Generationen zu gefährden, ihre eigenen Bedürfnisse zu befriedigen.“ United Nations (o.J. 1987) (Original engl.)

3 Pinkert 2011, S. 4

4 Wimmer 2007, S. 24

willen. Denn „Entwicklung (ist) nicht nur eine Sache des Verstandes, sondern eine aller Sinne“<sup>5</sup>. So sind „für eine umfassende Persönlichkeits- ebenso wie Gesellschafts-Entwicklung alle unsere Intelligenzen, also neben unseren kognitiven auch unsere affektiven und emotionalen Fähigkeiten gefordert (...), die es erst im Zusammenwirken ermöglichen, sinnliche Wahrnehmung, Einfühlungsvermögen, Intuition und Vorstellungskraft nach allen Richtungen hin zu entfalten, ohne dabei den kritischen Verstand zu vernachlässigen.“<sup>6</sup> Genau dies vermag Kulturelle Bildung zu fördern.

#### **DAS GEMEINSAME ZIEL: BILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG (BNE)**

Kulturelle Bildung ist mit ihrem Anliegen, zu einer nachhaltigen Entwicklung beizutragen, nicht allein. Im Namen einer „Bildung für nachhaltige Entwicklung“, abgekürzt auch „BNE“, wurden in den letzten Jahren im schulischen wie im außerschulischen Bildungsbereich viele Überlegungen angestellt, Modelle entworfen und Qualitätskriterien diskutiert. Ästhetisch-künstlerische Zugänge und Parameter wurden dabei zunächst „vernachlässigt und fanden bisher kaum Eingang in Theoriebildung und den politischen Diskurs, obwohl den grundlegenden Definitionen von nachhaltiger Entwicklung der kulturelle Anspruch im Sinne einer ‚Gestaltung‘ von Zukunft bereits immanent ist.“<sup>7</sup> Ein erklärtes Ziel des Projektes „Künste bilden Umwelten“ ist es daher, den Austausch und die Kooperation zwischen Kultureller Bildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung zu stärken. Dabei soll es nicht darum gehen, Bildung für nachhaltige Entwicklung „bunter“ zu machen, sondern neue Ansätze und Zugänge sowie Fragen und Aspekte in den Nachhaltigkeits-Diskurs einzubringen, denn „so wie angenommen werden kann, dass sich aus den Diskursen im Kontext der Nachhaltigkeit Reformpotentiale für die gesellschaftlichen Systeme und Diskurse der Kulturellen Bildung ergeben (...), ist ebenso zu vermuten, dass Diskurse und praktische Erfahrungen innerhalb der Kulturellen Bildung die Nachhaltigkeitsdebatte beeinflussen. Die Frage ist, welche Brücken – Übersetzungen – sich zwischen den verschiedenen Denk- und Praxissystemen finden lassen.“<sup>8</sup>

#### **WIE GEHEN KULTURELLE BILDUNG UND BILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG ZUSAMMEN?**

Wie kann das gelingen? Wie kann Kulturelle Bildung zu einer nachhaltigen Entwicklung beitragen? Und was kann man von der „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ übernehmen, die sich auf diesem Gebiet spezialisiert hat? Wie unterscheiden sich die Bereiche? Wie können sie kooperieren?

Das vorliegende „Planungs-Tool Künste bilden Umwelten“ soll helfen, die jeweiligen fachlichen Schwerpunkte zu verdeutlichen und anhand geeigneter Fragen zu unterschiedlichen Qualitätsaspekten eine gute Konzeptentwicklung und -umsetzung anzuregen und zu unterstützen. Mittels Fragen an sich selbst, unter Kolleginnen und Kollegen oder unter Kooperationspartnern sollen die eigenen Qualitätsvorstellungen vergegenwärtigt, geschärft und kommunizierbar werden.

Dabei berücksichtigt das Tool nicht nur die Perspektive Kultureller Bildung und die einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. Es bezieht auch explizit eine der „Brücken“ zwischen außerschulischer Kultureller Bildung und einer außerschulischen Bildung für nachhaltige Entwicklung ein, nämlich ihr jeweiliger Bezug auf die Prinzipien der außerschulischen Kinder- und Jugendbildung. Natürlich werden gerade die Prinzipien der außerschulischen Kinder- und Jugendbildung für viele in Theorie und Praxis häufig als untrennbar und unverzichtbar für die außerschulische Kulturelle Bildung oder für Bildung für nachhaltige Entwicklung mitgedacht. Andererseits gibt es Qualitätsfragen, die aus dem Bereich der Kinder- und Jugendbildung stammen, die auch ohne einen Bezug zu Kultureller Bildung oder Bildung für nachhaltige Entwicklung Konsens sind und in der Praxis angewandt werden.

Dadurch, dass das Tool die drei Kategorien analytisch getrennt behandelt und befragt, sollen die Qualitätsvorstellungen noch deutlicher und bewusster konzipiert werden. Außerdem eröffnet das Vorgehen die Chance, weitere Akteure und Kooperationspartner aus der Jugendarbeit einzubeziehen.

Perspektivisch können die drei Kategorien um Qualitätsvorstellungen jedes weiteren Partners oder Bildungsbereiches erweitert werden. So ist beispielsweise vorstellbar, dass eine vierte Spalte mit Parametern der politischen Bildung oder mit Kriterien des Partners Schule hinzukommt.

#### **ZUM AUFBAU DES TOOLS**

Im Tool werden also grundsätzlich Qualitätsvorstellungen aus drei Bereichen befragt: Genuine Qualitätsvorstellungen der außerschulischen Kulturellen Bildung, solche der Kinder- und Jugendarbeit bzw. außerschulischen Bildung sowie der Bildung für nachhaltige Entwicklung. Die Fragen zielen auf Prämissen, Grundvorstellungen, Qualitätskriterien oder typische Formen der jeweiligen Konzepte ab. Sie sind vorhandenen Programmen oder einschlägigen Konzepten entnommen und wurden mit Expertinnen und Experten aus der Kulturellen Bildung und der Bildung für nachhaltige Entwicklung diskutiert und erprobt.<sup>9</sup>

5 Wimmer 2007, S. 31f.

6 Ebd.

7 Fischer 2012, S. 242

8 Pinkert 2011, S. 8

9 U. a. flossen hier die Ergebnisse eines Expertenworkshops (12.10.2012 in Osnabrück) zu Qualitätskriterien Kultureller Bildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung und des Workshops zur Erprobung und Evaluation des Planungs-Tools (24.4.2013 in Lingen) im Rahmen des Projektes „Künste bilden Umwelten“ ein.

Dies schließt nicht aus, dass in der Praxis u. U. ein anderes, erweitertes oder engeres Verständnis der jeweiligen Konzepte existiert, das über die Definitionen hinausgeht, die den Fragen zugrunde liegen. Aber auch dann wären die Fragen Anlass, genau dies explizit zu überdenken und zu kommunizieren.

Zur weiteren Strukturierung des Tools werden vier Planungs- bzw. Qualitätsbereiche unterschieden, die für eine Projektplanung kultureller Bildungsprojekte für eine nachhaltige Entwicklung wichtig sind:

- 1.) Fragen nach dem Grundverständnis von nachhaltiger Entwicklung, Kultureller Bildung und Kinder- und Jugendarbeit,
- 2.) Fragen zur Auswahl der Themen bzw. Inhalte,
- 3.) Fragen nach den pädagogischen Intentionen und Zielen sowie
- 4.) Fragen nach dem pädagogischen Setting (Haltung, Formate, Methoden, Materialien).

Die Einteilung wird nur analytisch vorgenommen, um sich den komplexen Überlegungen strukturiert annähern zu können. Denn Grundverständnis, pädagogische Intentionen und Ziele sowie die Frage, welche Themen und Inhalte beachtet werden sollten, hängen eng, sogar oft untrennbar zusammen. Und die Entscheidung, wie aufgrund dieser Vorentscheidungen dann das konkrete Setting aussehen soll, natürlich auch.

Jedes Kapitel ist aufgeteilt in eine Einführung und ein Frage-Diagramm. In der thematischen Einführung werden Erkenntnisse und (auch unterschiedliche) Positionen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung dargestellt. Außerdem werden Anschlussmöglichkeiten Kultureller Bildung und mögliche diesbezügliche Kontroversen aufgezeigt. Die Erläuterungen bilden den Hintergrund zum Verständnis und zur Einordnung der, im Anschluss daran in Form einer Matrix, aufgelisteten Leitfragen.

## ZUR NUTZUNG DES TOOLS

Wie kann das Tool genutzt werden? Das Tool ist als Arbeitsgrundlage gedacht, mit der man gezielte Überlegungen anstellen kann, die für eine Konzeptplanung wichtig sind. Antworten auf die Fragen sollen eine Orientierung und Auskunft darüber geben, von welchen Grundannahmen man ausgeht, welche Intentionen mit der Projektkonzeption verfolgt werden und wie man sich die Umsetzung vorstellen kann. Bei manchen Fragen sind mehrere Antworten möglich z. B. bei der zweiten Frage zum Grundverständnis, die sich in mehrere Unterfragen gliedert. Diese Fragen kann man sich selbst stellen, im eigenen Team bearbeiten oder mit Projektpartnern erörtern.

Im Idealfall macht sich zunächst jeder Träger Gedanken über seinen spezifischen Qualitätsbereich, für den er sich als Experte sieht (u. U. können das auch mehrere Bereiche sein). Erst im zweiten Schritt würde dann eine Verständigung der Antworten mit dem Partner erfolgen, um so Unterschiede besser wahrnehmen und aushandeln zu können. Die Antworten auf die Fragen können sich ähneln, vereinbar sein oder sich sinnvoll ergänzen (je nach Perspektive sind auch Kriterien anderer Bereiche für einen Bereich unverzichtbar). Sie können sich allerdings auch widersprechen. Gerade an diesen Stellen sind Auseinandersetzung und begründete Entscheidungen gefragt. Zugleich werden so die spezifischen Expertisen, Kompetenzen, Haltungen, Interessen und Ziele deutlich, die jeder (jede Person und jede Einrichtung) mitbringt.

Das Tool ist nicht als vorgegebene Checkliste zu verstehen, bei der zu jeder Frage eine Antwort gefunden werden muss. Vielmehr soll es Inspirationsquelle und Diskussionsgrundlage sein. Unter Umständen macht das Tool auch sichtbar, dass ein Projekt vielleicht doch keinen Beitrag zu einer Bildung für nachhaltige Entwicklung leistet und trägt so zur Verortung des Konzeptes bei. Ebenso kann es für die Nutzer sinnvoll sein, sich vor allem einem bestimmten Qualitätsbereich zu widmen.

Das Tool soll auch Anlass geben, die konzeptuellen Überlegungen schriftlich festzuhalten. Sein Aufbau ist so angelegt, dass anhand der schriftlichen Versatzstücke ganze Konzepte oder beispielsweise Begründungen für Anträge erstellt werden können. Gerade dort, wo es Anlass bietet, über Intentionen und Ziele bzw. Qualitätsmerkmale eines Projektes nachzudenken, kann es als Folie für eine spätere Selbstevaluation dienen.

Vor Einsatz des Tools ist es sinnvoll, sich über die Projektidee, inhaltliche Ausrichtung und Zielgruppe klar zu werden bzw. mit dem Partner zu verständigen. Das Tool dient dann dazu, diese Eckpunkte weiterzuplanen, zu spezifizieren oder zu erweitern. Das Tool kann also sowohl zu Beginn konzeptioneller Überlegungen eingesetzt werden wie auch zur Überprüfung oder Konkretisierung bereits fortgeschrittener Projektplanung.



## ZIELE DES TOOLS

Kurz gesagt: Das „Planungs-Tool Künste bilden Umwelten“ soll helfen, anhand dieser strukturierenden und sensibilisierenden Fragen die angestrebten, selbst gewählten Ziele und Qualitäten von Projekten zu bestimmen, zu formulieren und zu kommunizieren. Damit soll es in mehrfacher Hinsicht zur Qualitätsentwicklung von Kultureller Bildung im Sinne nachhaltiger Entwicklung beitragen:

Die Verdeutlichung des jeweiligen Grundverständnisses sowie die Formulierung und Kommunikation von konzeptionellen Leitgedanken und Qualitätskriterien bieten eine gemeinsame Arbeitsgrundlage für alle beteiligten Akteure, eine notwendige Voraussetzung vor allem für alle Entscheidungen bei multi-professionellen Kooperationsprojekten.

Die Formulierung von Zielen schafft eine Grundlage und einen Leitfaden für die (Selbst) Evaluation von Projekten.

Die systematische Formulierung und Begründung von Zielen und Kriterien bietet Bausteine für das Verfassen von Förderanträgen bei Zuwendungsgebern.

Nachhaltige Entwicklung lebt von guten Fragen. Kulturelle Bildungsprojekte für eine nachhaltige Entwicklung auch: „Zusammenfassend kann ich sagen, dass mich das Nachdenken über das mögliche, das notwendige und das reale Zusammenwirken von Bildung zugunsten nachhaltiger Entwicklung und kultureller Bildung mit mehr Fragen als Antworten zurücklässt.“<sup>10</sup>



### HINWEIS >>

Die vier Fragen-Matrizen zum Ausfüllen können unter [www.kuenste-bilden-umwelten.de](http://www.kuenste-bilden-umwelten.de) unter der Rubrik „Das eigene Projekt planen“ heruntergeladen werden.



<sup>10</sup> Wimmer 2007, S. 30







## QUALITÄTSBEREICH: GRUNDVERSTÄNDNIS >>

### Nachhaltige Entwicklung, Kulturelle Bildung, Kinder- und Jugendarbeit

#### NACHHALTIGE ENTWICKLUNG – WAS IST DAS?

„Nachhaltigkeit“ und „Nachhaltige Entwicklung“ sind schwierige Begriffe, die je nach Kontext unterschiedlich gebraucht und verstanden werden. Damit sie nicht bloß ein Etikett bleiben, sollte das einer Projektplanung und -durchführung zugrunde gelegte Nachhaltigkeitsverständnis reflektiert und in Beziehung zu den Projektentscheidungen gesetzt werden.

Geht man von den eingangs schon benannten gesellschaftspolitischen Herausforderungen der Zukunft aus, meint „Nachhaltigkeit“ oder „Nachhaltige Entwicklung“ etwas anderes als Dauerhaftigkeit, Übertragbarkeit, Verstetigung oder ähnliches – die Form von „Nachhaltigkeit“, die zum Beispiel häufig als Anforderung an Projekte gestellt wird. Natürlich steckt auch in „nachhaltiger Entwicklung“ der Gedanke, dass unsere Welt – d. h. unser Ökosystem sowie ein friedliches und gerechtes Zusammenleben der Menschen – dauerhaft gestaltet bzw. erhalten bleiben soll. Aber nachhaltige Entwicklung meint mehr.

#### NACHHALTIGE ENTWICKLUNG IST EINE AUFGABE

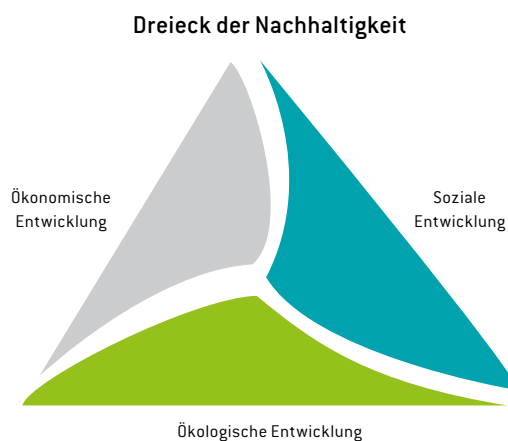
Der Begriff der nachhaltigen Entwicklung wird seit gut 25 Jahren vor allem im Sinn des Brundtland-Berichts<sup>11</sup> „Unsere gemeinsame Zukunft“ der UN-Kommission gleichen Namens von 1987 verstanden, und zwar als „dauerhafte Entwicklung (...), die die Bedürfnisse der Gegenwart befriedigt, ohne zu riskieren, daß künftige Generationen ihre eigenen Bedürfnisse nicht befriedigen können“<sup>12</sup> sowie als „Wandlungsprozeß, in dem die Nutzung von Ressourcen, das Ziel von Investitionen, die Richtung technologischer Entwicklung und institutioneller Wandel miteinander harmonieren und das derzeitige und künftige Potential vergrößern, menschliche Bedürfnisse und Wünsche zu erfüllen.“<sup>13</sup>

Mit anderen Worten: Nachhaltige Entwicklung ist kein fertiges Programm, sondern eine gesellschaftliche Aufgabe, ein Such-, Entscheidungs- und Gestaltungsprozess. Gesucht wird nach individuellen und gesellschaftlichen Handlungsprinzipien, die sich an Werten wie einem „guten Leben“ für alle Menschen (globale Gerechtigkeit) sowie nachfolgenden Generationen (Generationengerechtigkeit) und damit am Grundsatz des Erhalts der natürlichen Lebensressourcen orientieren. Die Suche und Formulierung dieser Prinzipien richtet sich immer wieder neu an den jeweiligen ökologischen, ökonomischen, sozialen und kulturellen Gegebenheiten aus.

„Entwicklung“ wird dabei als ganzheitliche Entwicklung verstanden: Bisher weitgehend isoliert betrachtete weltweite Probleme wie Umweltverschmutzung, Endlichkeit natürlicher Ressourcen, Armut, Überbevölkerung und Finanzkrisen, aber auch das Handeln jedes Einzelnen (lokales Handeln) sollen in ihrem grundsätzlichen und weltweiten Wirkzusammenhang erkannt werden (globales Denken). Gefordert sind daher integrierte Lösungsstrategien, und das heißt fundamentale Änderungen nicht nur der politischen und gesellschaftlichen Strategien, sondern auch der Denk- und Lebensweisen der Menschen.

#### NACHHALTIGKEITSMODELLE

Um das Verständnis von Nachhaltigkeit bzw. nachhaltiger Entwicklung besser kommunizieren zu können, wurden unterschiedliche Modelle entwickelt. Das in der Bildung für nachhaltige Entwicklung wohl bekannteste ist das „Dreieck der Nachhaltigkeit“. Es geht davon aus, dass nachhaltige Entwicklung dann gegeben ist, wenn ökologische, ökonomische und soziale Aspekte einer Entwicklung miteinander abgewogen und in eine verträgliche Balance gebracht werden.



Quelle: BLK-21-Programm Nordrhein-Westfalen: „Agenda 21 in der Schule“

11 Die damalige norwegische Regierungschefin Gro-Harlem Brundtland war Vorsitzende der UN-Kommission, die den Bericht verfasst hat.

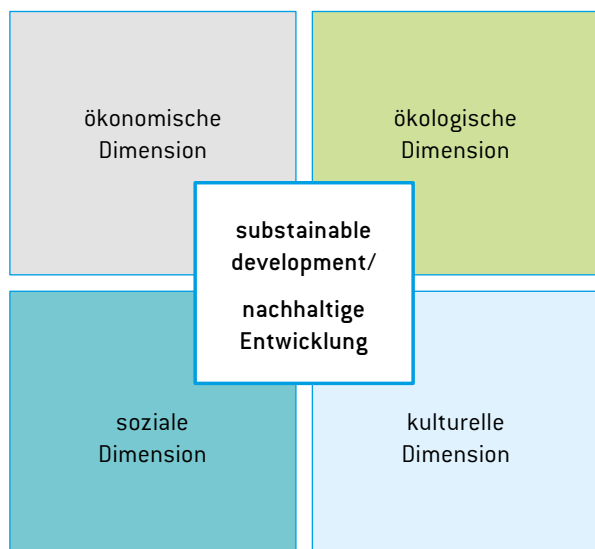
12 United Nations o. J., 1987, S. 51; Absatz 49 und S. 54 Absatz 1

13 A. a. o., S. 57, Absatz 15



Ein anderes Modell betont eine vierte Dimension, die Kultur. Dieses Modell geht davon aus, dass alle Aspekte auch unter dem Blickwinkel kultureller Denk- und Handlungsmuster zu betrachten und diese zu berücksichtigen sind sowie kulturelle Vielfalt zu schützen ist.<sup>14</sup>

#### Viereck der Nachhaltigkeit



Quelle: Ute Stoltenberg, Leuphana Universität Lüneburg: Bildung für eine nachhaltige Entwicklung im Elementarbereich<sup>15</sup>

Die Modelle sind nicht unumstritten. Diskutiert wird vor allem über die Rolle der Wirtschaft und den Umgang mit natürlichen Ressourcen. Ökonomische Erwägungen sollten aus Sicht mancher Wissenschaftler/innen nicht die gleiche Priorität haben wie ökologische und gesellschaftlich-soziale. Sie plädieren dafür, dem Erhalt natürlicher Ressourcen einen Vorrang einzuräumen, da diese die Grundvoraussetzung für alle anderen Entwicklungsfelder sind. Entsprechend gibt es auch grafische Modelle, beispielsweise das Pyramiden-Konzept, bei dem Ökologie beziehungsweise die Natur das Fundament bildet, während die anderen Bereiche darauf aufbauen.

In der Diskussion um Nachhaltigkeit wird daher zwischen starker und schwacher Nachhaltigkeit unterschieden. „Starke Nachhaltigkeit ist ein gesellschaftspolitisches und ethisches Konzept innerhalb des Nachhaltigkeitsdiskurses zum Umgang mit den sozialgesellschaftlichen und natürlichen Rahmenbedingungen auf der Erde. (...) Die ‚starke Nachhaltigkeit‘ definiert sich in der Forderung, die verbleibenden Bestände an Naturkapital zu erhalten und darüber hinaus in diese zu investieren. Sie geht einher mit einer gesellschaftspolitischen Perspektive, die sich auf ein die natürliche Lebenswelt respek-

tierendes, menschenbezogenes Wertesystem stützt und profitorientierte Systeme in Frage stellt. Demnach könne eine Gesellschaft, die zwar Sach- und Wissenskapitalien anhäufe, ihre Bestände an Naturkapital hingegen vernachlässige oder Raubbau an ihnen betreibe, nicht als nachhaltig gelten. Dies gelte auch für Gesellschaften, die Raubbau an den Naturkapitalien anderer Völker betreiben oder hiervon profitieren“.<sup>16</sup> Als „schwache Nachhaltigkeit“ bezeichnet man „die Vorstellung, dass natürliche Ressourcen durch Human- und Sachkapital ersetzt werden können“.<sup>17</sup>

Die Perspektive, wo mögliche Veränderungen ansetzen können, ist abhängig davon, welches Nachhaltigkeitsmodell man voraussetzt. Geht es vorrangig darum, die natürlichen Ressourcen und die Vielfalt von Natur (Biodiversität) zu erhalten? Oder spielen soziale (und damit ggf. auch wirtschaftliche) und kulturelle Aspekte eine gleichwertige Rolle? Wie be- und verhandelt man Dilemmata, zum Beispiel zwischen Fragen sozialer Gerechtigkeit, wirtschaftlicher Entwicklung und dem Erhalt natürlicher Ressourcen? Vielfach teilt sich die Debatte bei der Frage, ob es eher darum geht, technologische Lösungen zu finden (z. B. spritsparende Autos zu bauen) oder das Verhalten der Menschen (in diesem Fall das Mobilitätsverhalten) zu verändern.

Vereinfacht fasst die Deutsche UNESCO-Kommission ihr Nachhaltigkeitsverständnis anhand von vier Leitideen zusammen: der Priorität von Natur als Lebensgrundlage, der Idee weltweit gleichwertiger Lebens- und Gestaltungsmöglichkeiten, der Verantwortung gegenüber künftigen Generationen sowie der Zusammenführung von ökonomischen, ökologischen und sozialen Aspekten.<sup>18</sup>

#### AGENDA 21

Auf der Grundlage solcher Überlegungen wurden in den Jahren nach 1987 zahlreiche politische Aktionspläne auf lokaler, nationaler und internationaler Ebene gefasst. Der wohl bekannteste ist die „Agenda 21“, ein Dokument, das 1992 auf der Konferenz der Vereinten Nationen über Umwelt und Entwicklung in Rio de Janeiro verabschiedet wurde. Damals unterzeichneten 172 Staaten ein „entwicklungs- und umweltpolitisches Aktionsprogramm für das 21. Jahrhundert“. Auf dem Weltgipfel für Nachhaltige Entwicklung in Johannesburg 2002 wurde ein Memorandum verabschiedet<sup>19</sup>, das unter anderem die Bekämpfung der weltweiten Armut, die Veränderung nicht nachhaltiger Konsumgewohnheiten und Produktionsweisen sowie den Schutz und das Management der natürlichen Ressourcen (z. B. Energieressourcen, Trinkwasser, Klimaschutz, Artenvielfalt) anmahnt. Auch Deutschland hat so einen nationalen Aktionsplan beschlossen. Die „Nationale

14 Siehe auch Stahmer 2008

15 Download: [www.leuchtpol.de/fortbildungen/mehr-zu-bne/bildungfuereinenachhaltigeentwicklungestoltenberg.pdf](http://www.leuchtpol.de/fortbildungen/mehr-zu-bne/bildungfuereinenachhaltigeentwicklungestoltenberg.pdf)

16 Wikipedia: [http://de.wikipedia.org/wiki/Starke\\_Nachhaltigkeit](http://de.wikipedia.org/wiki/Starke_Nachhaltigkeit) (Aufruf: 7.7.2013), siehe auch: Egan-Krieger et al. 2007

17 Aachener Stiftung Kathy Beys (Aufruf: 15.4.2013)

18 Vgl. Deutsche UNESCO-Kommission 2012, S. 12

19 Heinrich-Böll-Stiftung 2002

Nachhaltigkeitsstrategie<sup>20</sup> soll Grundlage für politische Reformen wie auch für ein verändertes Verhalten von Unternehmen und Verbrauchern sein. Auch hier wird nachhaltige Entwicklung als immer wieder neu herzustellende Verständigung, wie zukunftsfähiges Handeln aussehen soll, begriffen: „Nachhaltige Entwicklung heißt, mit Visionen, Phantasie und Kreativität die Zukunft zu gestalten, Neues zu wagen und unbekannte Wege zu erkunden. Es geht um einen schöpferischen Dialog darüber, wie wir in Zukunft leben wollen. Wie wir auf die Herausforderungen der globalisierten Welt in Wirtschaft und Gesellschaft antworten wollen.“<sup>21</sup>

### BILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG (BNE)

Bildung wird in den Überlegungen zu den Herausforderungen der Zukunft als wichtige Voraussetzung angesehen, Menschen in die Lage zu versetzen, die Folgen des globalen Wandels zu beherrschen. „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ kommt daher eine Schlüsselrolle zu.

So heißt es in Kapitel 36 der Agenda 21: „Sowohl die formale als auch die nichtformale Bildung sind unabdingbare Voraussetzungen für die Herbeiführung eines Bewusstseinswandels bei den Menschen, damit sie in der Lage sind, ihre Anliegen in Bezug auf eine nachhaltige Entwicklung abzuschätzen und anzugehen. Sie sind auch von entscheidender Bedeutung für die Schaffung eines ökologischen und eines ethischen Bewusstseins sowie von Werten und Einstellungen, Fähigkeiten und Verhaltensweisen, die mit einer nachhaltigen Entwicklung vereinbar sind, sowie für eine wirksame Beteiligung der Öffentlichkeit an der Entscheidungsfindung.“<sup>22</sup>

Die Deutsche UNESCO-Kommission definiert Bildung für nachhaltige Entwicklung folgendermaßen: „Bildung für nachhaltige Entwicklung vermittelt Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen nachhaltiges Denken und Handeln. Sie versetzt Menschen in die Lage, Entscheidungen für die Zukunft zu treffen und dabei abzuschätzen, wie sich das eigene Handeln auf künftige Generationen oder das Leben in anderen Weltregionen auswirkt.“<sup>23</sup>

Je nach Perspektive wird die Betonung von Bildung als „unabdingbare Voraussetzung“ für eine nachhaltige Entwicklung übrigens auch als irriige Hoffnung mit missionarischer Tendenz kritisiert. Der Gedanke, so der Einwand, schreibe den Glauben der europäischen Moderne an eine „Verbesserbarkeit der Welt“ durch Bildung fort und sei „eng mit einer Fortschrittsidee verknüpft, die als ein umfassender Herrschaftsanspruch mittlerweile den gesamten Globus überzieht.“<sup>24</sup> Außerdem wird eingewendet, dass in der Grundidee einer solchen Bildung bereits das normative Ziel einer „Umerziehung“ angelegt sei, was der anzustrebenden Offenheit von Selbstbildungsprozessen normativ widersprechen würde. Demgegenüber seien künftige Anforderungen jedoch immer weniger bestimmbar, deshalb sei es notwendig, „sich auf immer neue Weise gegenüber den Unwägbarkeiten des Lebendigen zu öffnen“<sup>25</sup>. Bildungskonzepte sollten mit dieser Unwägbarkeit rechnen.

20 Siehe [www.bundesregierung.de/Webs/Breg/DE/Themen/Nachhaltigkeitsstrategie/1-die-nationale-nachhaltigkeitsstrategie/nachhaltigkeitsstrategie/\\_node.html](http://www.bundesregierung.de/Webs/Breg/DE/Themen/Nachhaltigkeitsstrategie/1-die-nationale-nachhaltigkeitsstrategie/nachhaltigkeitsstrategie/_node.html) (Aufruf: 5.4.2013)

21 Ebd.

22 Vereinte Nationen (Hrsg.) 1992, Kapitel 36, Absatz 3

23 [www.bne-portal.de/coremedia/generator/unesco/de/02\\_UN-Dekade\\_20BNE/01\\_Was\\_20ist\\_20BNE/Einf\\_C3\\_BChrung\\_neu.html](http://www.bne-portal.de/coremedia/generator/unesco/de/02_UN-Dekade_20BNE/01_Was_20ist_20BNE/Einf_C3_BChrung_neu.html) (Aufruf: 5.4.2013)

24 Wimmer 2007, S. 25

25 A. a. O., S. 28

## EXKURS >>

### Grundverständnis Kulturelle Bildung

Von Hildegard Bockhorst<sup>26</sup>

Kulturelle Kinder- und Jugendarbeit ist nach § 11 des SGB VIII (Kinder- und Jugendhilfegesetz, KJHG)<sup>27</sup> ein Handlungsfeld der außerschulischen Jugendbildung. Ihr Ziel ist es, Kindern und Jugendlichen den Zugang zu Kunst und Kultur zu ermöglichen und junge Menschen darüber zu befähigen, ihr Leben selbstbestimmt und sozial verantwortlich zu führen. Neben der Kinder- und Jugendhilfe haben auch der Kulturbereich und der formale Bildungsbereich eine Verantwortung für dieses Handlungsfeld.

„Kulturelle Vielfalt leben“, „Stärken sichtbar machen“, „Lebenskunst lernen“ und „Künste öffnen Welten“ lauten kulturpädagogische Leitbilder der Fachstrukturen für dieses Handlungsfeld. Sie verweisen auf die zentralen Ziele und Qualitätsvorstellungen, die diesem Praxisfeld zugrunde liegen: d. h. Kindern und Jugendlichen vielfältige ästhetisch-künstlerische Erlebnis-, Gestaltungs- und Kommunikationsräume zu eröffnen, sie in der Unterschiedlichkeit ihrer kulturellen Interessen anzuerkennen und durch Teilhabe an Kunst und Kultur in ihrer Persönlichkeitsentwicklung zu stärken.

Der Begriff der Kulturellen Bildung hat sich – sowohl in der Praxis als auch in der Politik – als pragmatische Sammelbezeichnung für ein gesellschaftspolitisches Konzept von Jugendkulturarbeit mit vielfältigen ästhetisch-künstlerischen Ausdrucksformen, Angeboten, Einrichtungen und Orten durchgesetzt.<sup>28</sup> Als Synonyme für die Feldbeschreibung werden ebenso gebraucht: Kulturpädagogik, ästhetische Erziehung, künstlerische Bildung, Jugendkulturarbeit, Kulturelle Jugendbildung u. v. m. Akzentuierungen in den Begrifflichkeiten leiten sich für die unterschiedlichen Akteursgruppen aus ihren geschichtlichen Wurzeln, Wissenschaftsbezügen und strukturellen Verortungen her und spiegeln entsprechende Schwerpunkte in Jugend(verbands-)arbeit, Sozialer Arbeit, Soziokultur oder Kultureller Bildung, Musik, Theater, Tanz, Kunst- oder Bildungskontext wider.<sup>29</sup>

Die Fachverbände der Kulturellen Bildung (vgl. [www.bkj.de](http://www.bkj.de)) sprechen von einem „magischen Dreieck“<sup>30</sup>, in welchem sich die Querschnittsaufgabe der Kulturellen Kinder- und Jugendbildung zwischen Kinder- und Jugendhilfe, Kunst- und Kulturvermittlung sowie Schule und Kita theoretisch und praktisch verortet. Sie ist zudem ein trisektorales Angebot von staatlich-öffentlichen ebenso wie frei-gemeinnützigen Trägern sowie

Akteuren der Kulturwirtschaft und kommerziellen Freizeit-anbietern. Die Formen ästhetisch-künstlerischer Praxis können zwischen aktiver Betätigung und rezeptiver Wahrnehmung wechseln, sie können stärker in der Hochkultur oder der Subkultur, im Bereich der Amateurkulturarbeit oder der professionellen Kunst verankert sein. Ästhetisch-künstlerische Ausdrucks- und Gestaltungsprozesse gehören zum menschlichen Leben dazu; von Anfang an und lebenslang, in privaten und öffentlichen Räumen, an allen Orten des Lebens, und sie entwickeln sich entsprechend ihrer sozialen und kulturellen Kontexte ständig weiter.

Trotz aller Vielfalt und Unübersichtlichkeit in der Kulturellen Bildung, so ein Ergebnis des Bildungsberichts 2012<sup>31</sup>, ist ihr „Kernbereich (...) kaum strittig“<sup>32</sup>. Es sind die unterschiedlichen künstlerischen „Sparten“, die spezifischen „Nutzungs- und Angebotsformen kultureller/musisch-ästhetischer Bildung in den verschiedenen sozialen Lebenszusammenhängen und Lebensphasen, bezogen auf die Erstellung von literarischen Texten, die Bildenden und Darstellenden Künste sowie die Musik in ihren spartenspezifischen und -übergreifenden Kunstformen (z. B. Happening, Action Art, Oper, Musical). Neben den ‚klassischen‘ Ausprägungen zählen auch modernere Kunstformen (z. B. Installation, Aktionskunst, Einsatz Neuer Medien) und lebensstilspezifische Ausdrucksformen (z. B. Poetry Slam, Streetart) dazu“<sup>33</sup>.

Man kann also festhalten: Die besondere Eigenart dieses Praxisfeldes ist darin zu sehen, dass in ihr soziale, kreative und politische Lernprozesse an ästhetisch-symbolische Formen gebunden sind. Tanz und Musik, Spiel und Theater, kreatives Schreiben und Lesen, Bildende Kunst, Zirkus, neue und alte Medien etc. sind Reflexions-, Kommunikations- und Gestaltungsmittel, die Welt als Ausdruck menschlicher Kultur wahrzunehmen, sie mit kreativer und sozialer Phantasie neu zu deuten, sie sinnlich-konkret zu begreifen und zu verändern.

26 Bockhorst 2013

27 Vgl. § 11 des SGB VIII (Kinder- und Jugendhilfegesetz, KJHG): [www.sozialgesetzbuch-sgb.de/sgbviii/1.html](http://www.sozialgesetzbuch-sgb.de/sgbviii/1.html) (Aufruf: 26.7.2013)

28 Zacharias 2001; Fuchs 2008

29 Fuchs 2011; Zacharias 2001, 2012

30 Zacharias 2012

31 Vgl. Bildungsbericht 2012: [www.bildungsbericht.de/daten2012/bb\\_2012.pdf](http://www.bildungsbericht.de/daten2012/bb_2012.pdf) (Aufruf: 7.7.2013)

32 Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2012, S. 159

33 Ebd.



## EXKURS >>

### Grundverständnis Kinder- und Jugendarbeit

Kinder- und Jugendarbeit ist ein Teil der Jugendhilfe, der durch die §§ 11 und 12 des SGB VIII (Kinder- und Jugendhilfegesetz, KJHG)<sup>34</sup> definiert wird. Kinder- und Jugendarbeit wird von Trägern der freien und öffentlichen Jugendhilfe sowie von Jugendverbänden und Jugendgruppen angeboten. Sie umfasst für Mitglieder bestimmte Angebote, die offene Jugendarbeit und gemeinwesenorientierte Angebote. Zu den Schwerpunkten der Jugendarbeit gehören laut SGB VIII außerschulische Jugendbildung mit allgemeiner, politischer, sozialer, gesundheitlicher, kultureller, naturkundlicher und technischer Bildung sowie Jugendarbeit in Sport, Spiel und Geselligkeit, arbeitswelt-, schul- und familienbezogene Jugendarbeit, internationale Jugendarbeit, Kinder- und Jugenderholung und die Jugendberatung.

Damit sind Träger- und Angebotsformen der Kinder- und Jugendarbeit vielfältig und nicht festgelegt. Kinder- und Jugendarbeit wird unter anderem angeboten von Organisationen und Einrichtungen wie Kinder- und Jugendzentren, Jugendbildungsstätten, Erholungsstätten, Jugendorganisationen und -verbänden, Jugendkunstschulen, Jugendmusikschulen, soziokulturelle Zentren, Kirchengemeinden, Abenteuer- und Bauspielplätzen, Umweltbildungszentren oder der schulbezogenen Jugend(sozial)arbeit. Angeboten werden Projekte, Kurse und Aktionen; aber auch die Bereitstellung von Räumen und Materialien zur selbstbestimmten Freizeitbeschäftigung ist ein Anliegen der Kinder- und Jugendarbeit. Die Angebote finden überwiegend in der Freizeit oder den Ferien statt, in Zusammenarbeit mit Schulen aber auch während der Schulzeit. Die Orte von Kinder- und Jugendarbeit sind ebenso vielfältig. Sie kann sowohl an speziell vorgesehenen und arrangierten Orten, unterwegs (beispielweise in der internationalen Jugendarbeit), genauso aber auch im Lebensumfeld, dem so genannten Sozialraum, der Kinder und Jugendlichen, also im Viertel, auf der Straße, im Fußballstadion, in der Natur, oder auch im virtuellen Raum (Internet) stattfinden. Damit ist die Kinder- und Jugendarbeit „ein ausdifferenziertes Sozialisationsfeld mit vielfältigen Hilfen zur Lebensbewältigung“<sup>35</sup> von unterschiedlichen Bildungs- Freizeit- und Ferienangeboten. Die Vielfältigkeit und Differenziertheit wird den unterschiedlichen Interessen und Bedürfnissen von Kindern und Jugendlichen gerecht, macht aber eine „allseits akzeptierte, systematisch gegliederte und theoretisch präzise Gesamtübersicht“<sup>36</sup> von Orten, Handlungsfeldern und Arbeitsformen schwierig. Nach wie vor gilt: „Weder ‚Jugend‘ noch Jugendarbeit‘ sind klar definierte, fachlich durchdeklinierte

Begriffe, die einen deutlich umgrenzten Theorie-, Forschungs- oder Praxisbereich bezeichnen.“<sup>37</sup>

Dennoch haben sich in den letzten Jahren, mit fortschreitender Theoriebildung und Professionalisierung des Arbeitsfeldes, grundlegende Merkmale und Intentionen von Kinder- und Jugendarbeit als konsensfähig durchgesetzt. Laut SGB VIII soll Kinder- und Jugendarbeit „zur Förderung ihrer Entwicklung“<sup>38</sup> „an den Interessen junger Menschen anknüpfen und von ihnen mitbestimmt und mitgestaltet werden, sie zur Selbstbestimmung befähigen und zu gesellschaftlicher Mitverantwortung und zu sozialem Engagement anregen und hinführen.“<sup>38</sup> Sogar auf europäischer Ebene wurden gemeinsame Definitionen von Jugendarbeit und ihren Zielen gefunden. So wird Jugendarbeit in einem Beschluss des Jugendministerates der Europäischen Union als Aktivitäten im außerunterrichtlichen und Freizeit-Bereich definiert, die auf nicht-formalen und informellen Lernprozessen sowie freiwilliger Teilnahme basieren. Jugendarbeit soll eine wohltuende, sichere, inspirierende und angenehme Umgebung schaffen, in der sich alle Kinder und Jugendlichen, sowohl als Individuen wie auch als Gruppe, ausdrücken, voneinander lernen, sich treffen, spielen, entdecken und experimentieren können. Die Aktivitäten sollen von jungen Menschen selbst- oder mitgesteuert sein. Kinder- und Jugendarbeit vermittelt auf diese Weise „universale Werte“ wie Menschenrechte, Demokratie, Frieden, Anti-Rassismus, kulturelle Unterschiede, Solidarität, Gleichheit und nachhaltige Entwicklung. Sie fördert soziale Teilhabe und Verantwortlichkeit, freiwilliges Engagement und aktive Bürgerschaft, sie stärkt die Gemeinschaftsbildung und die Zivilgesellschaft auf allen Ebenen. Sie kann Autonomie, Empowerment und Unternehmergeist fördern.<sup>39</sup>

Dieser Auftrag wird je nach Trägerbereich, Handlungsfeld und Zielgruppe unterschiedlich umgesetzt. Konsens aber sind folgende Arbeitsprinzipien:

- Die Teilnahme an Angeboten der Kinder- und Jugendarbeit sind freiwillig.
- Die Angebote schließen an Interessen und Bedarfe sowie Ressourcen (Stärken) der Kinder und Jugendlichen an.
- Kinder und Jugendliche werden selbstbestimmt an der Ausgestaltung der Angebote beteiligt.
- Die Ausgestaltung der Angebote ist prozessorientiert, das heißt mit offenem Ausgang.
- Kinder- und Jugendarbeit bietet Gelegenheiten zur individuellen Entwicklung und Selbstbildung der Kinder und Jugendlichen.
- Sie erhebt damit keine standardisierten Leistungsanforderungen (wie beispielweise in der formalen Bildung).

Das Ziel von Kinder- und Jugendarbeit ist die Selbstbestimmung und soziale/gesellschaftliche Mitverantwortung von Kindern und Jugendlichen.

34 Vgl. §§ 11 und 12 des SGB VIII (Kinder- und Jugendhilfegesetz, KJHG) [www.sozialgesetzbuch-sgb.de/sgbviii/1.html](http://www.sozialgesetzbuch-sgb.de/sgbviii/1.html) (Aufruf: 26.7.2013)

35 Scherr/Thole 1998, S. 15

36 Thole 2006, S. 113

37 Scherr/Thole 1998, S. 13

38 § 11 SGB VIII Jugendarbeit: [www.sozialgesetzbuch-sgb.de/sgbviii/11.html](http://www.sozialgesetzbuch-sgb.de/sgbviii/11.html) (Aufruf: 7.7.2013)

39 Vgl. Council and of the Representatives of the Governments of the Member States, meeting within the Council (2010)

## ANSCHLUSSFÄHIGKEIT VON BNE AN KULTURELLE BILDUNG?

Je nach Perspektive wird die Frage unterschiedlich beantwortet, wie anschlussfähig Konzepte Kultureller Bildung an die Idee einer Bildung für nachhaltige Entwicklung sind. Hier sollen nur einige Vorüberlegungen genannt werden, die eingehender in den Kapiteln „Inhalte“ sowie „pädagogische Intentionen und Ziele“ erläutert werden.

Als ein Schnittpunkt beider Bildungsbereiche wird die Rolle der Partizipationsfähigkeit angesehen. Konzepte einer Bildung für nachhaltige Entwicklung gehen davon aus, dass Bildung die Voraussetzung für ein (selbst)bewusstes, emanzipiertes Handeln und für die Partizipation an gesellschaftlichen Gestaltungs- und Entscheidungsprozessen ist. In vielen Konzepten wird daher Partizipation als zentrales Parameter nachhaltiger Entwicklung und Partizipationsfähigkeit als oberstes Ziel einer Bildung für nachhaltige Entwicklung angesehen.

Daran schließen Überlegungen aus dem Bereich der Kulturellen Bildung an. Dann wird häufig argumentiert, „dass ein wesentlicher Bestandteil des Leitbildes der Nachhaltigkeit in der für die Kulturelle Bildung prägenden Leitformel der Teilhabe aufgehoben ist. Denn (...) mit dem komplex verstandenen Begriff der Teilhabe wird in besonderer Weise den im Nachhaltigkeitsdiskurs erhobenen Forderungen nach Gerechtigkeit und demokratischer Beteiligung zugearbeitet. Insofern leistet die kulturell-ästhetische Bildung einen entscheidenden Beitrag zur Durchsetzung von Werten, wie sie mit dem Leitbild der Nachhaltigkeit transportiert werden.“<sup>40</sup>

Versteht man Kulturelle Bildung als „Allgemeinbildung (...), die über kulturpädagogische Arbeitsweisen erworben wird“, und die hilft, eine „bewusste (...) Beziehung zur sozialen, kulturellen und natürlichen Umwelt“ herzustellen, gehört Umweltbildung sogar „so gesehen immer schon zu Bildung insgesamt und speziell auch zu kultureller Bildung“.<sup>41</sup>

Außerdem wird argumentiert, dass Kulturelle Bildung ähnliche pädagogische Ziele verfolgt wie eine Bildung für nachhaltige Entwicklung, wenn sie beispielsweise vom Grundsatz eines „guten Lebens“ ausgeht:

„Wenn man den weiten Kulturbegriff der UNESCO ernst nimmt, nämlich zu Kultur neben den Künsten die Lebensweise dazu zu nehmen, dann ist kulturelle Bildungsarbeit ein guter Weg, sein eigenes Projekt des guten Lebens zu erfinden und zu gestalten. Nachhaltigkeit in gesellschaftlicher Hinsicht wird sich nur dann ergeben, wenn die Menschen je für sich eine Lebensweise praktizieren, die die Zukunft gemäß der (...) klassischen Definition von Nachhaltigkeit im Auge hat. Pädagogik ist dabei die Entwicklung zugehöriger Kompetenzen

und Einstellungen. Kulturelle Bildungsarbeit hat sich in diesem Sinne längst in den Dienst des gemeinsamen Leitbildes gestellt.“<sup>42</sup>

Vielen Vertretern und Vertreterinnen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung reicht das nicht. Sie fürchten, dass man sich damit „auf den zunehmend unscharfen alltagssprachlichen Gebrauch des Begriffes ‚Nachhaltigkeit‘“<sup>43</sup> bezieht und nicht mehr auf eine dezidierte „Theorie der Nachhaltigkeit“. Sie betonen dagegen, dass Bildung für nachhaltige Entwicklung sich vor allem auf die „Schlüsselthemen“ nachhaltiger Entwicklung beziehen sollte (siehe auch Qualitätsbereich „Inhalte“) und dass es wichtig sei, neben Fähigkeiten und Fertigkeiten auch Wissen über die Zusammenhänge zu vermitteln.

Auch in der Kulturellen Bildung gibt es unterschiedliche Positionen. So würde ein Teil bestreiten, dass „kulturell-ästhetische Bildung (...) essentiell auf humanistische, gesellschaftlich anerkannte emanzipatorische Leitkategorien gegründet“<sup>44</sup> sei. Das gilt vor allem für diejenigen, die sich – mit Rekurs auf einen historisch-kritischen oder strukturalistischen Kunstbegriff – gerade auf die Unabhängigkeit von Kunst (auch als Gegenstand Kultureller Bildung) von Werten und Moral oder politischen und gesellschaftlichen Normen beziehen:

„Indem der Künstler oder die Künstlerin sich über die vorhandenen Bedeutungen, die gesellschaftlich, historisch, politisch, moralisch vermittelt sind, hinwegsetzt, stellt er oder sie zugleich sich immer auch in einen Widerspruch zum Gegebenen, Adorno würde sagen: schafft eine Anti-These zur bestehenden Gesellschaft. Insofern also thematisieren Kunstwerke auch immer das Verhältnis von Individuum und Gesellschaft, und immer zugunsten des Individuums. Das ist ihr utopisches Potential. (...) Die Fähigkeit aber, auf diese Weise ästhetische Erkenntnis und damit die Freiheit, Bestehendes zu überschreiten, aufzuschließen, muss man lernen. Und dies zu vermitteln, ist (...) die genuine Aufgabe Kultureller Bildung. Ihre Aufgabe ist es damit eben nicht, bestimmte Lebens-, Gesellschafts- oder Politikmodelle zu vermitteln.“<sup>45</sup>

40 Pinkert 2011, S. 7

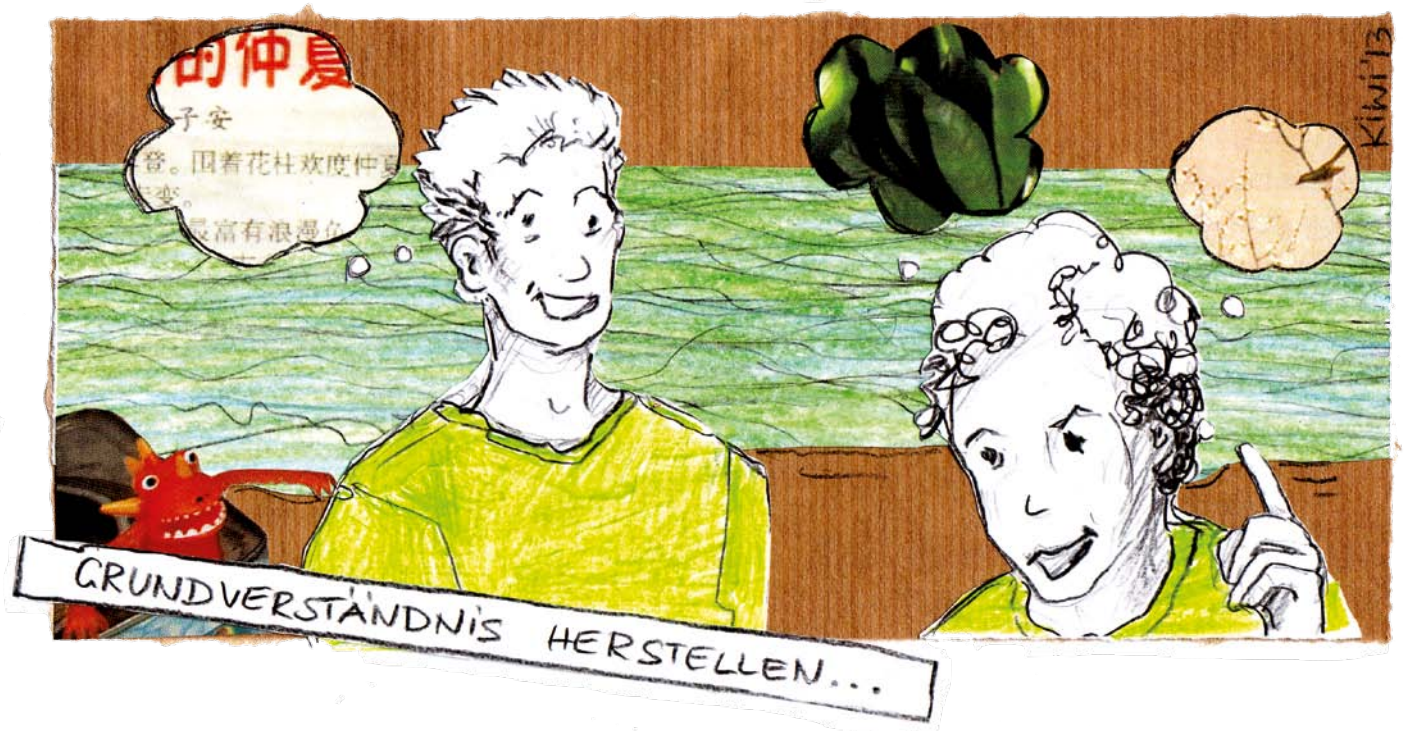
41 Fuchs 2006, S. 61

42 Ebd.

43 [www.umweltschulen.de/agenda/bildung-fuer-nachhaltige-entwicklung.html](http://www.umweltschulen.de/agenda/bildung-fuer-nachhaltige-entwicklung.html) (Aufruf: 5. 4. 2013)

44 Pinkert 2011, S. 7

45 Becker 2012, S. 218



Hier treffen sich zwei Positionen der Kulturellen Bildung mit der Bildung für nachhaltige Entwicklung. Denn aus dieser Sicht ist der Bezug zur nachhaltigen Entwicklung nicht per se gegeben, sondern immer erst (thematisch) herzustellen und gleichzeitig zu überprüfen. Kulturelle Bildung könnte danach vor allem die Voraussetzungen fördern, neu und anders zu fühlen, zu denken und zu handeln, „Neues und Einmaliges zu entwickeln und nicht nur bereits Vorhandenes zu reproduzieren“<sup>46</sup>:

„Die Künste können uns helfen, evolutionäre Kompetenz zu entwickeln. Sie können uns zeigen, dass unsere Sicht der Dinge nicht die einzig mögliche ist. Sie können den ahnenden und tastenden Evolutionären einen Raum öffnen, den Raum der Möglichkeiten, und sie begleiten auf der Suche nach dem richtigen Weg.“<sup>47</sup> (Mehr dazu im Kapitel „Qualitätsbereich: Pädagogische Ziele und Intentionen“)

#### GRUNDVERSTÄNDIGUNG HERSTELLEN

Man sieht, es gibt eine große Bandbreite, was man unter „nachhaltiger Entwicklung“ und „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ verstehen kann. Unsere Aufzählung hier ist nur beispielhaft. Eine Verständigung darüber, was die Akteure eines Projekts meinen, ist also grundlegend, bietet diese doch auch unterschiedliche Begründungszusammenhänge für die Intentionen und Ziele, Konzepte, Formate und Methoden einer Bildung für nachhaltige Entwicklung (mehr dazu in den Qualitätsbereichen „Pädagogische Ziele und Intentionen“ und „Pädagogisches Setting“). Die folgenden Fragen sollen helfen, das grundlegende Verständnis zu klären, um daraus konzeptionelle Konsequenzen für die Projektgestaltung zu ziehen.

46 Engel 2013, S. 31

47 Leipprand 2008, S. 69





























## FRAGEN-MATRIX: GRUNDVERSTÄNDNIS >>

### Nachhaltige Entwicklung, Kulturelle Bildung, Kinder- und Jugendarbeit

Aus der Sicht der jeweiligen Fachgebiete stellen sich bei der Erarbeitung eines Projektkonzepts spezielle Entscheidungsfragen. Diese Fragen zielen auf Prämissen, Grundvorstellungen, Qualitätskriterien oder typische Formen Kultureller Bildung, einer Bildung für nachhaltige Entwicklung und der Kinder- und Jugendarbeit. Antworten auf diese Fragen können sich ähneln, vereinbar sein oder sich sinnvoll ergänzen (je nach

Perspektive sind auch Kriterien anderer Bereiche für einen Bereich unverzichtbar), sie können sich allerdings auch widersprechen. Gerade an diesen Stellen sind Auseinandersetzung und begründete Entscheidungen gefragt. Dabei geht es auch immer um die Frage bzw. Abwägung, ob das betreffende Kriterium in Ihrem Projekt überhaupt eine Rolle spielt bzw. spielen soll.

<b>Qualitätsfragen</b>	<b>Künstlerische/kulturpädagogische Kriterien</b> <i>Haben Sie einen Kunst- und Kulturbezug in Ihrer Einrichtung? Dann beantworten Sie folgende Fragen:</i>	<b>Kriterien einer Bildung für nachhaltige Entwicklung</b> <i>Haben Sie einen BNE-Bezug in Ihrer Einrichtung? Dann beantworten Sie folgende Fragen:</i>	<b>Kriterien der Kinder- und Jugendarbeit</b> <i>Haben Sie einen Bezug zur Kinder- und Jugendarbeit in Ihrer Einrichtung? Dann beantworten Sie folgende Fragen:</i>	<i>Was würden Sie antworten?</i>
<b>Welches Leitbild hat unser Träger/unsere Einrichtung?</b>	Welchen Stellenwert hat Kulturelle Bildung in unserem Leitbild? 	Welchen Stellenwert hat Bildung für nachhaltige Entwicklung in unserem Leitbild? 	Welchen Stellenwert hat die Kinder- und Jugendarbeit in unserem Leitbild? 	
	Welches Leitbild kultureller/künstlerischer Bildung haben wir/ unser Träger? 	Welches Leitbild einer Bildung für nachhaltige Entwicklung haben wir/ unser Träger? 	Welches jugendpädagogische Leitbild haben wir/ unser Träger? 	
<b>Was ist unser zentraler fachlicher Bezugspunkt?</b>	Welche Rolle spielt in unserem Projekt die Kunst? 	An welches Verständnis von „Nachhaltigkeit“ bzw. „nachhaltiger Entwicklung“ schließt unser Projekt an? 	An welches Verständnis von Jugendarbeit schließt unser Projekt an? 	
	Welche Rolle spielt das „utopische Potenzial“ von Kunst? Was verstehen wir in unserem Projekt darunter? 	Gehen wir eher von einem Modell der „starken“ oder der „schwachen“ Nachhaltigkeit aus? 	Inwiefern verstehen wir unser Projekt als Bildungsprojekt? 	
	Welche Rolle spielt in unserem Projekt unser Verständnis von Kultur? Verstehen wir unter Kultur generell das Gestaltungsergebnis menschlichen Handelns (die Art und Weise, wie wir unser Leben gestalten)? Oder meinen wir, wenn wir von „Kultur“ sprechen, vor allem die Künste? 	Welche Rolle spielt in unserem Projekt die Natur als Lebensgrundlage? 	Welchen Stellenwert haben Autonomie und Selbstentfaltung der Kinder und Jugendlichen? 	
	Inwiefern bezieht sich unser Projekt auf den Schutz und die Förderung kultureller Ausdrucksformen (UNSECO)? 	Inwiefern bezieht sich unser Projekt auf Kernfragen nachhaltiger Entwicklung, also den Erhalt natürlicher Ressourcen; den Erhalt von Biodiversität oder die Idee weltweit gleichwertiger Lebens- und Gestaltungsmöglichkeiten (globale Gerechtigkeit)? 	Inwiefern berücksichtigt unser Projekt interkulturelle Fragen? 	

Qualitätsfragen	Künstlerische/kultur- pädagogische Kriterien	Kriterien einer Bildung für nachhaltige Entwicklung	Kriterien der Kinder- und Jugendarbeit
Welchen Wertebezug haben wir?	Welche Rolle spielt für uns die Freiheit der Wahrnehmung, des Ausdrucks und der Gestaltung, der Kunst? „Darf“ Kunst alles oder gibt es Grenzen? 	Welche Rolle spielen für unser Projekt Fragen der Verantwortung gegenüber der Natur, fremdem Leben und künftigen Generationen? (Fragen der Gerechtigkeit) 	Welche Rolle spielt in unserem Projekt die Freiheit/Autonomie des Individuums und seiner Entwicklung? Inwiefern „erlaubt“ das Projekt Kindern und Jugendlichen eigene Erfahrungen, Meinungen und Urteile? Gibt es Grenzen? Welche? 
Welche Dimensionen wollen wir (schwerpunktmäßig) bedenken?	Inwiefern geht es uns um individuellen, inwiefern um gesellschaftlichen Sinn und Sinnproduktion? 	Wie berücksichtigen wir ökonomische, ökologische, soziale und kulturelle Aspekte? Haben einige Vorrang vor anderen? 	Welchen Stellenwert hat das Verhältnis des Individuums zu sich selbst (Selbsterfahrung) in unserem Projekt? 
	In welchem Verhältnis sehen wir individuelle und gesellschaftliche Sinnproduktion (z. B. Gestaltung, Kunstproduktion o. ä.)? Geht es uns im Projekt eher darum, individuelle oder eher darum, gesellschaftliche Sinnfragen zu behandeln? 	Wie berücksichtigen wir lokale und globale Aspekte? 	Inwiefern geht es um das Verhältnis zwischen Individuum und Gesellschaft? 
...			



**HINWEIS >>**

Die Fragen-Matrix zum Ausfüllen kann unter [www.kuenste-bilden-umwelten.de](http://www.kuenste-bilden-umwelten.de) unter der Rubrik „Das eigene Projekt planen“ heruntergeladen werden.





## QUALITÄTSBEREICH: INHALTE >>

### Schlüsselthemen versus freie Inhalte

#### INHALTE EINER BILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG

Nachhaltige Entwicklung betrifft alle Lebensbereiche. Nur wenn verschiedene ökologische, ökonomische, soziale und kulturelle Fragen miteinander in Beziehung gesetzt werden, können Entscheidungen im Sinne nachhaltiger Entwicklung gefällt werden. Und nur eine umfassende Umstellung der Lebensweisen bietet die Aussicht auf eine ökologisch, ökonomisch, sozial und kulturell vertretbare Zukunft.

Dennoch gibt es Inhalte, die als zentral für eine nachhaltige Entwicklung angesehen werden. Hierzu zählen beispielsweise Fragen nach einem verträglichen Verbrauch von Energie-ressourcen, nach Maßnahmen, um dem Klimawandel vorzubeugen, oder auch nach der Verteilungsgerechtigkeit zwischen den Ländern des Südens und Nordens. „Veränderungen“, so die Argumentation, „müssen bei diesen Schlüsselthemen ansetzen“. <sup>48</sup> Die Überlegungen gehen dahin, dass Fähigkeiten, Fertigkeiten, Einstellungen, Kompetenzen, die eine Bildung für nachhaltige Entwicklung fördern will, nur dann zu einer nachhaltigen Entwicklung beitragen, wenn sie anhand dieser zentralen Themen gelernt oder erfahren werden (siehe Kapitel „Pädagogische Intentionen und Ziele“).

Die meisten Konzepte einer „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ definieren sich daher vor allem durch die behandelten Themen <sup>49</sup>:

„BNE steht für Inhalte, die sich aus dem Leitbild der nachhaltigen Entwicklung ableiten lassen. Es werden z. B. Schlüsselthemen der BNE benannt, anhand derer besonders gut Konsequenzen für ökologische, soziale und ökonomische Prozesse diskutiert werden können.“ <sup>50</sup>

„Die Auswahl der Themen für eine Bildung für eine nachhaltige Entwicklung erfolgt keineswegs beliebig, sondern ergibt sich aus der Gewichtung von globalen Entwicklungstendenzen. (...) Die Themen müssen so angelegt sein, dass konkrete Gestaltungsziele auf dem Weg zu einer nachhaltigen Entwicklung formuliert werden können.“ <sup>51</sup>

Diese Konzepte setzen daher per definitionem voraus, dass so genannte Themen der Nachhaltigkeit – „Kernthemen“ <sup>52</sup> oder Schlüsselthemen – unverzichtbar Gegenstand von Bildungsprozessen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung sind. Jenseits dieser einschlägigen Themen, so wird kritisiert, ginge es nur um einen „zunehmend unscharfen alltagsprachlichen Gebrauch des Begriffes ‚Nachhaltigkeit‘“ <sup>53</sup>.

Allerdings gibt es keine eindeutige Einigkeit darüber, welche Themen dies genau sein sollten. Die Positionen sind unter anderem abhängig von dem Grundverständnis von Nachhaltigkeit (siehe Kapitel „Grundverständnis“):

Für Gerd Michelsen, Professor für Ökologie und Protagonist einer Bildung für nachhaltige Entwicklung, ist die Auswahl „der Themen für eine Bildung für nachhaltige Entwicklung (...)“ keinesfalls beliebig, „sondern ergibt sich aus der Gewichtung von globalen Entwicklungstendenzen“, wie sie der Wissenschaftliche Beirat Globale Umweltveränderungen (WBGU) in seinem „Syndromkonzept“ formuliert hat. Der Beirat hat „eine Auswahl und Darstellung von zentralen Themenfeldern identifiziert, in denen sich kritische Veränderungen vollziehen. Der Beirat geht dabei weit über die Diagnose globaler ‚Krankheitsbilder‘ (Syndrome) hinaus und benennt Trends und Megatrends, die für den globalen Wandel relevant sind.“ <sup>54</sup>

Der Umweltethiker Konrad Ott und der Landschaftsökonom Ralf Döring, beide Verfechter einer „starken Nachhaltigkeit“, „betrachten beispielsweise die Land- und Forstwirtschaft, die Umweltmedien (= Boden, Wasser, Luft) und den Naturschutz als paradigmatische Themen („Anwendungen“), die „im Gefüge der gesamten Theorie vorkommen müssen.“ „Tourismus, Städtebau und Verkehrspolitik gehören sicher zur Theorie einer starken Nachhaltigkeit“ <sup>55</sup>. Entsprechend plädiert Tilman Langner mit seinem UN-Dekade-Projekt [www.umweltschulen.de](http://www.umweltschulen.de) für eine „enge“ Definition von Bildung für nachhaltige Entwicklung.

48 Forum Umweltbildung, o.J., S. 3

49 Vgl. Deutsche UNESCO-Kommission 2012, S. 8

50 A.a.O., S. 9

51 Michelsen 2001, S. V

52 Vgl. de Haan 2002, vgl. auch die beispielhafte Zuordnung von Themen zu Teilkompetenzen in: Transfer-21 2007, S. 23-28

53 [www.umweltschulen.de/agenda/bildung-fuer-nachhaltige-entwicklung.html](http://www.umweltschulen.de/agenda/bildung-fuer-nachhaltige-entwicklung.html) (Aufruf: 7.7.2013)

54 Michelsen 2001, S. V

55 [www.umweltschulen.de/agenda/bildung-fuer-nachhaltige-entwicklung.html](http://www.umweltschulen.de/agenda/bildung-fuer-nachhaltige-entwicklung.html), vgl. auch Ott/Döring 2008 (Aufruf: 7.7.2013)

Der „Hamburger Aktionsplan“ (HHAP), ein populäres Referenzpapier im Bereich Bildung für nachhaltige Entwicklung und „Herzstück“ der Initiative „Hamburg lernt Nachhaltigkeit“ (HLN), mit welcher der Hamburger Senat die UN-Dekade BNE unterstützt<sup>56</sup>, nennt als Schlüsselthemen „Energie und Klimaschutz, Konsum und Lebensstile, Biodiversität und Lebensräume, Mobilität, Bauen und Wohnen, Ernährung und Gesundheit, Verteilungsgerechtigkeit, Armutsbekämpfung, Menschenrechte, Welthandel, Migration und kulturelle Vielfalt, internationale Zusammenarbeit“.<sup>57</sup>

Der Bericht der Bundesregierung zur Bildung für nachhaltige Entwicklung nennt einen weiteren Kreis von „Kernthemen“: „Zu den Kernthemen der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung zählen (...) neben den einschlägig bekannten Bereichen Umweltschutz, Ressourcenschonung und internationale Gerechtigkeit auch Bereiche wie Mobilität, Geschlechtergerechtigkeit, Kultur und kulturelle Vielfalt sowie Konzepte fairen Handels und gesellschaftlicher Partizipation.“<sup>58</sup>

Eine Erweiterung dieser Themenpalette wird kritisch gesehen, denn dann werde „alles, was einer Entwicklung im positiven Sinne entgegengeht oder für die Zukunft als sinnvoll erscheint, unter der BNE subsumiert. Es scheint – und wird manchmal sogar formuliert – als solle man aus der BNE heraus generell (...) über BNE die Armut bekämpfen, die Alphabetisierung vorantreiben und die Gleichheit der Geschlechter durchsetzen. (...) So sinnvoll all diese Initiativen sind, so sehr überfrachtet man die BNE mit solchen Ansprüchen. Zudem gerät das Verständnis von BNE diffus und man macht sich unglaublich, wenn ein so schmales Lern- und Handlungsfeld, wie es BNE im formellen wie nonformellen Bildungsbereich darstellt, all diese Themen behandeln soll.“<sup>59</sup>

### PRAXIS VON PROJEKTEN EINER BILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG

Wie eine Studie der Universität Lüneburg ergab, liegen der thematische Schwerpunkt von Projekten einer Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Praxis meist auf dem Themenfeld „Natur und Technik“, gefolgt von „Gesellschaft, Wirtschaft, Politik“<sup>60</sup>. An der Spitze stehen dabei die Themen Natur- und Artenschutz sowie Ökologie im Allgemeinen, daneben Wasser/Abwasser, Globaler Klimawandel, umweltfreundliche Technik für Handwerk und Produktion. An zweiter Stelle geht es um Konsum und Lebensstile, nachhaltige Geldanlagen, Partizipation und Zivilgesellschaft, Armut und Verteilungsgerechtigkeit sowie Geschlechterfragen. Es folgen Themen aus dem Bereich Gesundheit und Ernährung. Aber auch „Kultur und

Philosophie“ ist ein Themenbereich, der in Projekten einer Bildung für nachhaltige Entwicklung aufgenommen wird. „Hier sind die Favoriten ‚Erleben des Naturschönen‘ (...) und ‚Bildende Kunst und Musik‘“<sup>61</sup>. Auch hier gilt also: Es ist wichtig, für ein Projektkonzept den Zusammenhang von gewähltem Thema und Nachhaltigkeitsverständnis zu reflektieren.

### INHALTE KULTURELLER BILDUNG

Die genannten Themen sind natürlich auch Themen kultureller Kinder- und Jugendbildung. Im Positionspapier der BKJ-Mitgliedsverbände heißt es: „Kulturelle Bildung bietet in allen Lebensphasen die Möglichkeit, sich kritisch und kreativ mit dem eigenen Selbstverständnis, dem kulturellen Erbe sowie mit der politischen und gesellschaftlichen Situation und den Zukunftsperspektiven Deutschlands, Europas und der Welt auseinanderzusetzen. Damit können die eigene Rolle in globalen Fragen neu definiert und die Formen des weltweiten Zusammenlebens mit gestaltet werden.“<sup>62</sup>

Aber die Themenvielfalt Kultureller Bildung ist unendlich. Oder anders gesagt: Für kulturelle Kinder- und Jugendbildung ist potenziell alles interessant. Es gibt keine „passenden“ oder „unpassenden“ Themen, auch keine „typischen“ Inhalte. Und manchmal gibt es auch gar kein benennbares Thema, sondern nur Formen, Töne, Farben oder Bewegung.

Kulturelle Bildung hat nicht zuletzt deswegen das Potenzial, alle Inhalte zu befragen und neu zu deuten, neue inhaltliche Bezüge herzustellen sowie den gängigen Themenkanon in Frage zu stellen und zu erweitern. Kooperationen von Kultureller Bildung und BNE „begünstigen das Querdenken“.<sup>63</sup>

Für jedes Projekt Kultureller Bildung, das sich mit nachhaltiger Entwicklung oder mit Bildung für nachhaltige Entwicklung beschäftigt, oder bei dem Partner aus beiden Bereichen kooperieren, ist man also vor die Frage gestellt, ob und wie man dem BNE-Konzept folgen und „Schlüsselthemen“ der Nachhaltigkeit aufgreifen will, oder ob man andere, alternative Themenfelder wählt und wie diese zu einer Bildung für nachhaltige Entwicklung passen.

56 Für die Aktivitäten im Bereich BNE wurde Hamburg bereits dreimal als Stadt der UN-Dekade ausgezeichnet. 2012 wurde die Hamburger Initiative als eine von 15 Maßnahmen der Weltdekade ausgewählt und ist damit Bestandteil des Nationalen Aktionsplans.

57 Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Stadtentwicklung und Umwelt, Projektstelle Nachhaltige Entwicklung (Hrsg.) 2005, S. 6

58 Bundesministerium für Bildung und Forschung 2009, S. 6f.

59 De Haan o. J., S. 4f.

60 Rode et al. 2011, S. 12

61 A. a. O., S. 13

62 Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (BKJ) 2011, S. 10

63 Fischer 2012, S. 244



## FRAGEN-MATRIX: INHALTE >>

### Schlüsselthemen versus freie Inhalte

Aus der Sicht der jeweiligen Fachgebiete stellen sich bei der Erarbeitung eines Projektkonzepts spezielle Entscheidungsfragen. Diese Fragen zielen auf Prämissen, Grundvorstellungen, Qualitätskriterien oder typische Formen Kultureller Bildung, einer Bildung für nachhaltige Entwicklung und Kinder- und Jugendarbeit. Antworten auf diese Fragen können sich ähneln, vereinbar sein oder sich sinnvoll ergänzen (je nach Perspektive

sind auch Kriterien anderer Bereiche für einen Bereich unverzichtbar), sie können sich allerdings auch widersprechen. Gerade an diesen Stellen sind Auseinandersetzung und begründete Entscheidungen gefragt. Dabei geht es auch immer um die Frage bzw. Abwägung, ob das betreffende Kriterium in Ihrem Projekt überhaupt eine Rolle spielt bzw. spielen soll.

Qualitätsfragen	Künstlerische/kulturpädagogische Kriterien	Kriterien einer Bildung für nachhaltige Entwicklung	Kriterien der Kinder- und Jugendarbeit
Wie ist unsere Themenwahl begründet?	Welche kulturpädagogischen oder künstlerischen Gründe haben wir für die Wahl des Themas?	Inwiefern ist das Thema relevant für eine nachhaltige Entwicklung?	Inwiefern entspricht das Thema den thematischen Interessen der beteiligten Kinder und Jugendlichen?
		Gehört das Thema zu den „Schlüsselthemen“ von BNE?	Wie orientiert sich das Thema an der Lebenswelt der beteiligten Kinder und Jugendlichen?
Wie wollen wir das Thema umsetzen?	Wie lässt sich das Thema kulturell-künstlerisch bearbeiten?	Wie kann das Thema aus verschiedenen – ökonomischen, sozialen, ökologischen und kulturellen – Perspektiven behandelt werden?	Wie kann das Thema kinder- oder jugendgerecht umgesetzt werden?
		Welche globalen und lokalen Perspektiven enthält das Thema?	
Erweitert das Thema unseren jeweiligen fachlichen Horizont?	Welche gesellschaftspolitischen/ neuen Aspekte bringt das Thema in die Kulturelle Bildung?	Erweitert das Thema den üblichen Themenkreis („Schlüsselthemen“) von BNE?	Inwiefern betrifft das Thema neue, aktuelle Fragen von Kindern und Jugendlichen?
			Erweitert es den thematischen Horizont der Kinder- und Jugendarbeit?

Was würden Sie antworten?

... Fortsetzung auf Seite 24



Qualitätsfragen	Künstlerische/kulturpädagogische Kriterien	Kriterien einer Bildung für nachhaltige Entwicklung	Kriterien der Kinder- und Jugendarbeit
Ist das Thema geeignet?	Inwiefern ist das Thema geeignet, künstlerisch-ästhetische Wahrnehmung und Ausdrucksweisen zu stärken? Wenn ja, wie?	Inwiefern ist das Thema geeignet, Wissen und Kompetenzen für die Gestaltung einer nachhaltigen Entwicklung zu vermitteln bzw. BNE-Gestaltungskompetenz (nach de Haan/Harenberg, siehe Kapitel „Pädagogische Intentionen und Ziele“) zu fördern? Wenn ja, wie?	Inwiefern ist das Thema geeignet, Selbstbildung und Persönlichkeitsentwicklung zu ermöglichen? Wenn ja, wie?
Können wir das Thema kompetent bearbeiten?	Welche kulturpädagogischen, künstlerischen Fertigkeiten, Kompetenzen und Haltungen verlangt die Umsetzung des Themas?	Welches naturwissenschaftliche, politikwissenschaftliche, sozialwissenschaftliche Wissen und welche ethische Haltung, welches ethische Verhalten verlangt die Umsetzung des Themas?	Welche jugendpädagogischen, sozialpädagogischen Kompetenzen und Haltungen verlangt die Umsetzung des Themas?
...			



#### HINWEIS >>

Die Fragen-Matrix zum Ausfüllen kann unter [www.kuenste-bilden-umwelten.de](http://www.kuenste-bilden-umwelten.de) unter der Rubrik „Das eigene Projekt planen“ heruntergeladen werden.





# QUALITÄTSBEREICH: PÄDAGOGISCHE ZIELE UND INTENTIONEN >>

## Ergebnisoffenheit – Wertebezug – Kompetenzorientierung

### KOMPETENZENTWICKLUNG ALS ZIEL EINER BILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG

Schon im Kapitel „Grundverständnis“ wurde erwähnt, dass sich sowohl der Begriff als auch die Konzepte einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung auf die Agenda 21 beziehen, dem Schlussdokument der Konferenz der Vereinten Nationen über Umwelt und Entwicklung 1992 in Rio de Janeiro. Die Agenda 21 nennt Bildungsziele wie die Entwicklung von Urteilsvermögen, Handlungsfähigkeit, Wertebezogenheit, nachhaltige Einstellungen, Fähigkeiten und Verhaltensweisen. Es sollten Kompetenzen ausgebildet werden, die notwendig sind, um ein „Anliegen in Bezug auf eine nachhaltige Entwicklung abzuschätzen und anzugehen“ sowie für eine wirksame Beteiligung der Öffentlichkeit an der Entscheidungsfindung.<sup>64</sup>

Die Deutsche UNESCO-Kommission hat im Anschluss daran als Ziele einer Bildung für nachhaltige Entwicklung festgelegt, dass diese „Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen nachhaltiges Denken und Handeln“ vermittelt und Menschen in die Lage versetzt, „Entscheidungen für die Zukunft zu treffen und dabei abzuschätzen, wie sich das eigene Handeln auf künftige Generationen oder das Leben in anderen Weltregionen auswirkt“.<sup>65</sup>

Da solcherlei Ziele noch recht unbestimmt sind, gab es in der Folge erziehungswissenschaftliche Ausformulierungen von Bildungs- bzw. Lernzielen. Das bekannteste Modell ist das von de Haan/Harenberg vorgelegte Konzept für eine „Gestaltungskompetenz“ als Ziel einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. Gestaltungskompetenz „zielt auf die Fähigkeit, persönlich und in Kooperation mit anderen sich für nachhaltige Entwicklungsprozesse reflektiert engagieren und nicht nachhaltige Entwicklungsprozesse systematisch analysieren und beurteilen zu können“.<sup>66</sup> Der Begriff „Gestaltungskompetenzen“ klingt zunächst sehr allgemein, wurde aber von de Haan/Harenberg recht genau in so genannte „Teilkompetenzen“ differenziert.

### KOMPETENZEN ALS BEZUGSPUNKT

Mit der Formulierung von Kompetenzen (und nicht nur von Wissensbeständen als Bildungsziele) schloss das Konzept an die Arbeit der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) mit ihrem Projekt DeSeCo<sup>67</sup> zu Schlüsselkompetenzen an.<sup>68</sup> Die OECD wollte bestimmen, was eine Bildung im 21. Jahrhundert leisten müsse. Der Kompetenzbegriff signalisiert, dass es dabei nicht nur um „abfragbares“ Wissen geht, sondern ebenso um kognitive und emotionale Fähigkeiten, um praktische Fertigkeiten und um bestimmte Sozial- und Verhaltenskomponenten wie Einstellungen, Werte und Motivationen. Das Modell der OECD unterscheidet daher Selbst-, Methoden- und Sozialkompetenzen.<sup>69</sup>

Das inzwischen mehrfach überarbeitete Modell der Gestaltungskompetenz wurde im Rahmen des Schul-Modellprogramms „21“ der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung entwickelt und erprobt. Im Nachfolgeprogramm „Transfer 21“ wurden Kompetenzdefinitionen, Lernzielformulierungen<sup>70</sup> und methodische Umsetzungsvorschläge<sup>71</sup> für die Primar- und Sekundarstufe weiterentwickelt.

### WAS IST GESTALTUNGSKOMPETENZ?

„Gestaltungskompetenz“ gliedert sich in mehrere „Teilkompetenzen“ auf, wie Reflexionskompetenz, Verständigungskompetenz, Vernetzungs- und Planungskompetenz, Fähigkeit zur Solidarität und Motivationskompetenz. In der aktuellen Formulierung werden folgende Teilkompetenzen definiert:

1. Kompetenz zur Perspektivübernahme: Weltoffen und neue Perspektiven integrierend Wissen aufbauen
2. Kompetenz zur Antizipation: Vorausschauend Entwicklungen analysieren und beurteilen können
3. Kompetenz zur disziplinübergreifenden Erkenntnisgewinnung: Interdisziplinär Erkenntnisse gewinnen und handeln

64 Vereinte Nationen (Hrsg.) 1992, Kapitel 36, Absatz 3

65 [www.bne-portal.de/coremedia/generator/unesco/de/02\\_UN-Dekade\\_20BNE/01\\_Was\\_20ist\\_20BNE/Einf\\_C3\\_BChrung\\_neu.html](http://www.bne-portal.de/coremedia/generator/unesco/de/02_UN-Dekade_20BNE/01_Was_20ist_20BNE/Einf_C3_BChrung_neu.html) [Aufruf: 5. 4. 2013]

66 Programm Transfer-21 (Hrsg.) 2007

67 DeSeCo [Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations] 2005

68 Im „Orientierungsrahmen“, der Grundlage für das Konzept des ersten Modellprogramms war, wurden die Schlüsselkompetenzen als Bezugspunkt genannt. Siehe Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (Hrsg.), 1998. Die Teilkompetenzen der Gestaltungskompetenz lassen sich daher den OECD-Schlüsselkompetenzen zuordnen, siehe Transfer 21 [o. J.]. Allerdings folgt die Ausdifferenzierung der Gestaltungskompetenz nicht der Differenzierung der OECD, die zwischen Sachkompetenz, Methodenkompetenz, sozialer Kompetenz und personaler Kompetenz unterscheidet, sondern betrachtet die Teilkompetenzen als domänenspezifische Ausdifferenzierung. Vgl. Programm Transfer-21 (Hrsg.) 2007

69 Siehe DeSeCo [Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations] 2005

70 Siehe [www.transfer-21.de/index.php?p=222](http://www.transfer-21.de/index.php?p=222) [Aufruf: 3. 8. 2012]

71 Siehe [www.transfer-21.de/daten/materialien/Teilkompetenzen.pdf](http://www.transfer-21.de/daten/materialien/Teilkompetenzen.pdf) [Aufruf: 19. 4. 2013]



4. Kompetenz zum Umgang mit unvollständigen und überkomplexen Informationen: Risiken, Gefahren und Unsicherheiten erkennen und abwägen können
5. Kompetenz zur Kooperation: Gemeinsam mit anderen planen und handeln können
6. Kompetenz zur Bewältigung individueller Entscheidungsdilemmata: Zielkonflikte bei der Reflexion über Handlungsstrategien berücksichtigen können
7. Kompetenz zur Partizipation: An kollektiven Entscheidungsprozessen teilhaben können
8. Kompetenz zur Motivation: Sich und andere motivieren können, aktiv zu werden
9. Kompetenz zur Reflexion auf Leitbilder: Die eigenen Leitbilder und die anderer reflektieren können
10. Kompetenz zum moralischen Handeln: Vorstellungen von Gerechtigkeit als Entscheidungs- und Handlungsgrundlage nutzen können
11. Kompetenz zum eigenständigen Handeln: Selbständig planen und handeln können
12. Kompetenz zur Unterstützung anderer: Empathie für andere zeigen können.<sup>72</sup>

Diese Kompetenzen realisieren sich in verschiedenen Fähigkeiten, Fertigkeiten, Wissen, Können, Einstellungen, auch psychischem Vermögen wie Phantasie, Fähigkeit zum Perspektivwechsel oder Resilienz (Widerstandsfähigkeit, Kanalisierungsfähigkeit).

#### GESTALTUNGSKOMPETENZ WIRD DOMÄNENSPEZIFISCH ERWORBEN

Schon im Kapitel „Qualitätsbereich Inhalte“ wurde darauf verwiesen, dass Bildung für nachhaltige Entwicklung von der Überlegung geprägt ist, ob und welche Themen geeignet sind, um Kompetenzen für die Gestaltung nachhaltiger Entwicklung auszubilden. Auch das Konzept der Gestaltungskompetenz geht davon aus, dass Bildung für nachhaltige Entwicklung zwar in unterschiedlichen (Lern-)Zusammenhängen, allerdings nicht an jedem Bildungsgegenstand gelernt werden kann.

Die Begründung dafür liegt aber nicht nur in der Befürchtung, Bildung für nachhaltige Entwicklung könne nun als für alle Zukunftsfragen „zuständig“ angesehen werden (vgl. Zitat de Haan S. 18). Argumente bieten vielmehr Ergebnisse empirischer Lernforschung, die zeigen, dass es nicht ohne weiteres möglich ist, etwas, was in einem bestimmten Bereich und an einem speziellen Thema gelernt wurde, auf einen anderen Kontext zu übertragen. Das gilt auch für so genannte „Schlüsselkompetenzen“. In der Didaktik hat sich dafür der Begriff „domänenspezifische Kompetenzen“ eingebürgert: „Kompetenzen sind (...) als domänenspezifisch zu begreifen. Unter Domänen sind thematische und inhaltliche Sinneinheiten zu verstehen, die relativ unabhängig von anderen Bereichen des Wissens sind.“<sup>73</sup>

Kompetenzen, die immer in bestimmten „Sinneinheiten“ – Themenbereichen, Erfahrungskontexten etc. – erworben werden, beziehen sich zunächst auch nur auf diese Bereiche. Nur Expertentum ist in der Lage, diese Kompetenzen abstrahierend und verallgemeinernd in andere Bereiche zu übertragen. Das heißt, in der außerschulischen Bildung werden „Kompetenzen (...)“ bereichsspezifisch und problemorientiert entwickelt als übergreifend und von Situationen abstrahierend. So führt z. B. die Fähigkeit, die Vorzüge der Verwendung regionaler Produkte in der schuleigenen Mensa vor einer Schulkonferenz darzulegen, nicht ohne weiteres auch dazu, die Umgestaltung einer Stadtbrache in einen Spielplatz vor der Kommunalverwaltung überzeugend präsentieren zu können.<sup>74</sup>

Folgt man dieser Argumentation, werden Kompetenzen zur Gestaltung nachhaltiger Entwicklung auch nur an Themen nachhaltiger Entwicklung erworben oder gefördert. Dabei spielt Wissen eine nicht unwesentliche Rolle, denn Handlungsoptionen einer nachhaltigen Entwicklung sollen und können nur auf der Grundlage von Information und deren Bewertung erfolgen.

#### BILDUNG FÜR NACHHALTIGE ENTWICKLUNG IST EIN WERTEBEZOGENES KONZEPT

Ein weiterer Aspekt prägt das Nachdenken über eine Bildung für nachhaltige Entwicklung: „Nachhaltigkeit – sei es in starker oder schwacher Ausprägung – ist ein normatives Konzept.“<sup>75</sup>

„Nachhaltige Entwicklung“ ist ein Imperativ, der auch die Bildung für nachhaltige Entwicklung bestimmt. Grundlage ist die Überzeugung, dass „der Mensch seine personale Würde als Vernunftswesen im Umgang mit sich und anderen nur wahren und verantwortlich gegenüber Natur und Umwelt agieren (kann), wenn er die Retinität all seiner Aktivitäten und die damit verbundenen Konsequenzen für Natur und Umwelt zum grundlegenden Prinzip seines eigenen Handelns macht.“<sup>76</sup>

„Retinität“ meint hier die Gesamtvernetzung menschlichen Handelns und seiner Folgen für die Natur. Bildung für nachhaltige Entwicklung zielt also einmal darauf, ein bestimmtes Wissen über nachhaltige oder nicht-nachhaltige Zusammenhänge zu vermitteln, darauf, Kompetenzen im Sinne von Fertigkeiten und Fähigkeiten auszubilden und darauf, eine bestimmte Haltung, Einstellung und Wertebewusstsein zu entwickeln. Neben dem Bewusstsein von Retinität geht es einer Bildung für nachhaltige Entwicklung vor allem darum, soziale Einstellungen und Fähigkeiten auszubilden (siehe oben die Teilkompetenzen „Kompetenz zur Kooperation“ und „Kompetenz zur Unterstützung anderer“) und ganz besonders um den moralischen Bezug zum Prinzip der Gerechtigkeit (Kompetenz zum moralischen Handeln):

72 Siehe de Haan 2008, S. 188

73 Programm Transfer-21 (Hrsg.) 2007, S. 13f.

74 Ebd.

75 Michelsen 2001, S. V

76 Ebd.

„Gerechtigkeit ist eine zentrale Kategorie einer Bildung für nachhaltige Entwicklung. Wenn es um die Nutzung und Verteilung von Ressourcen oder um die Verteilung von Umweltbelastungen und deren Grenzen geht, geht es zugleich um Fragen nach einer gerechten Verteilung. Insbesondere vor dem Hintergrund der Strategien einer nachhaltigen Entwicklung [Effizienz – Konsistenz – Permanenz – Suffizienz] nimmt der Aspekt der Gerechtigkeit eine zentrale Rolle ein.“<sup>77</sup>

Damit setzt Bildung für nachhaltige Entwicklung die Akzeptanz bestimmter Werte voraus. Diese sind leitend für das pädagogische Konzept und auch für die Formulierung pädagogischer Ziele.

### INTENTIONEN KULTURELLER BILDUNG

Das sieht für die Kulturelle Bildung etwas anders aus. So breit gefächert wie die Praxis Kultureller Bildung sind auch ihre theoretischen und konzeptionellen Begründungen. Was Intentionen oder Ziele Kultureller Bildung sein sollten, wird je nach Kunst, Kultur- und Bildungsbegriff unterschiedlich gesehen und verändert sich ständig. Dabei kann man zum Beispiel zwischen Definitionen, die stärker an die Künste angelehnt sind (Kulturelle Bildung schafft die Voraussetzung, das „utopische Potenzial“ von Kunst aufzuschlüsseln oder zu generieren, siehe Kapitel: „Qualitätsbereich: Grundverständnis“) und solche, die sich eher an einem weiten Kulturbegriff orientieren („Kulturelle Bildung unterstützt das kulturelle Bewusstsein, fördert kulturelle Praktiken und ist ein Mittel, durch das Wissen und Wertschätzung der Künste und Kultur von einer Generation an die nächste weitergegeben werden können.“<sup>78</sup>), unterscheiden. Ein Wertebezug ist häufig nur darin zu erkennen, dass die Freiheit von Kunst bzw. der kulturellen Rezeption und des kulturellen Ausdrucks als vorausgesetzt gedacht wird.

Andererseits folgen viele Konzepte Kultureller Bildung bestimmten gesellschaftlichen Werten. Einen solchen Bogen spannt beispielweise die Formulierung im Förderprogramm „Kulturelle Bildung“ des Kinder- und Jugendplans des Bundes: „Kulturelle Bildung soll Kinder und Jugendliche befähigen, sich mit Kunst, Kultur und Alltag fantasievoll auseinander zu setzen. Sie soll das gestalterisch-ästhetische Handeln in den Bereichen Bildende Kunst, Film, Fotografie, Literatur, elektronische Medien, Musik, Rhythmik, Spiel, Tanz, Theater, Video u. a. fördern. Kulturelle Bildung soll die Wahrnehmungsfähigkeit für komplexe soziale Zusammenhänge entwickeln, das Urteilsvermögen junger Menschen stärken und sie zur aktiven und verantwortlichen Mitgestaltung der Gesellschaft ermutigen.“<sup>79</sup>

Die Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung formuliert in ihren Positionspapieren<sup>80</sup> die Bandbreite Kultureller Bildung. So wird betont:

„Kulturelle Bildungspraxis ermöglicht Selbst-Bildung mit und in den Künsten. Dabei wird nicht streng getrennt zwischen Rezeption und eigener künstlerischer Tätigkeit. Beide Elemente bedingen sich wechselseitig und treten in einen Dialog.“<sup>81</sup>

Über dieses fachliche Feld hinaus werden weitere Intentionen Kultureller Bildung aufgeführt:

- „Kulturelle Bildung ist ein Lebens- und Praxisfeld, in dem Orientierung und Selbstverortung möglich sowie Selbstwirksamkeit und gemeinschaftliches Handeln erfahrbar werden. Interesse und Bereitschaft, Möglichkeit und Fähigkeit zum eigenen Engagement sind Grundlagen gelebter Demokratie und gestalteter Freiheit, die mit und durch Kunst und Kultur gestärkt werden. [...]
- Kulturelle Bildung ermöglicht die Begegnung von Menschen unterschiedlicher Herkunft und verschiedenen Alters und bewirkt Offenheit für Neues und Fremdes. Sie befördert die Entwicklung einer eigenen kulturellen Identität, trägt zur Selbstvergewisserung bei und ermöglicht die Erfahrung von Selbstwirksamkeit. Kulturelle Bildungsprozesse bergen enorme Potentiale für die Entwicklung von Strategien der sozialen Inklusion und der kulturellen Vielfalt. [...]
- Kulturelle Bildung trägt in der non-formalen Bildung außerhalb von Schule, in der formalen Bildung von Schule und Weiterbildung wie auch in der informellen Bildung gleichermaßen zur Herstellung von Bildungsgerechtigkeit bei. Indem sie bei den Stärken jedes einzelnen Menschen ansetzt, eröffnet sie allen die Chance zur Teilhabe an Kultur und Bildung und damit zu gesellschaftlicher Teilhabe. [...]
- Kulturelle Bildung muss heute auch kulturelle Medienbildung sein, für die traditionellen wie die digitalen Medien, denn komplexe Welten erfordern von Anfang an komplexe Wahrnehmungs-, Aneignungs- und Beteiligungsstrategien. Kulturelle Medienbildung von Kindern und Jugendlichen und die umfassende Vermittlung von Medienkompetenz sind präventiver Jugendmedienschutz. [...]
- Kulturelle Bildung bietet in allen Lebensphasen die Möglichkeit, sich kritisch und kreativ mit dem eigenen Selbstverständnis, dem kulturellen Erbe sowie mit der politischen und gesellschaftlichen Situation und den Zukunftsperspektiven Deutschlands, Europas und der Welt auseinander zu setzen. Damit können die eigene Rolle in globalen Fragen neu definiert und die Formen des weltweiten Zusammenlebens mit gestaltet werden.“<sup>82</sup>

77 Ebd.

78 Organisation der Vereinten Nationen für Bildung, Wissenschaft, Kultur und Kommunikation 2006, S. 5

79 Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2009), Seite 786

80 Siehe beispielweise Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. 2007a

Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. 2007b, Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (o. J.)

81 Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. 2012

82 Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. 2011

Gerade die letztgenannten Intentionen (oder Effekte) sind anschlussfähig an das, was die Kinder- und Jugendarbeit insgesamt und damit auch andere außerschulische Bildungsbereiche wie die politische Bildung oder eben eine Bildung für nachhaltige Entwicklung für sich reklamieren. Hier gibt es Überschneidungen und tendenziell gemeinsame Intentionen und Ziele.

### INTENTIONAL ODER ZWECKORIENTIERT?

Allerdings besteht vor allem die außerschulische Kulturelle Bildung auch auf ihrer „essentiellen Freiheit der Bildung gegen alle Funktionalisierungen“: „Kulturelle Bildung ist zuerst und vor allem Selbstbildung, Persönlichkeitsbildung, und nicht Bildung zu anderen, übergeordneten Zwecken, so nützlich diese sein mögen.“<sup>83</sup> Kulturelle Bildung erhebt also auch den Anspruch an sich selbst, kulturelle und künstlerische Selbstbildung sowie Persönlichkeitsbildung ermöglichen zu wollen, ohne konkrete Ergebnisse wie beispielsweise vorab festgelegte oder gar „abfragbare“, also standardisierbare, Lernziele anzustreben. Auch wenn sie beispielsweise produktorientiert arbeitet (ein Werk, eine Aufführung oder ähnliches zum Ziel hat), so ist sie bezüglich der Bildungseffekte doch ergebnisoffen und tendenziell prozessorientiert. Dennoch arbeitet sie absichtsvoll. So werden bei der Gestaltung des Settings fachliche, methodische oder organisatorische Vorgaben beachtet, die sich aus der jeweiligen Sparte oder aus dem Medium ergeben. Auch die Wahl von Thema, der Einsatz von Methoden oder Material sind nicht willkürlich, sondern entsprechen einer künstlerischen und/oder pädagogischen Idee. Kulturelle Bildung arbeitet in diesem Sinn also weniger ziel- oder zweckorientiert als vielmehr intentional. Die Akteure entscheiden über die Gestaltung des Ausgangspunktes (welche speziellen Erfahrungs- oder Gestaltungs-Gelegenheiten können wir bieten?), lassen aber in der Regel das Ende (das konkrete Ergebnis) offen:

„Kulturelle Bildung (...) nimmt die essentielle Freiheit der Bildung gegen alle Funktionalisierungen ernst. Indem sie die Balance zwischen Sinneserfahrung und Reflexion sucht, befähigt sie zum kritischen Vergleich, fördert die Urteilsfähigkeit, erweitert die eigene Gestaltungsfähigkeit und eröffnet neue Handlungsmöglichkeiten. Kulturelle Bildung ist umfassende Bildung, die jeder und jedem Einzelnen den Horizont seiner Möglichkeiten zu erweitern vermag. Insofern hat Kulturelle Bildung die Freiheit nicht nur zur Bedingung, sondern auch die Befähigung zum Umgang mit der Freiheit zum Ziel.“<sup>84</sup>

### KOMPETENZENTWICKLUNG ALS ZIEL KULTURELLER BILDUNG

Auch in Bezug auf die jüngste bildungspolitische und bildungswissenschaftliche Tendenz, pädagogische Lernziele in Form von Kompetenzen – statt zum Beispiel Bildungserfolgen – zu formulieren, gibt es daher in der Kulturellen Bildung unterschiedliche Auffassungen.

Bildung wird als umfassende Erfahrung und Prozess der Persönlichkeitsentwicklung angesehen, in denen sich Subjekte vor allem ihrer Subjektivität und ihres Verhältnisses zur Welt selbstvergewissern:

„Als wesentliche Besonderheit des Bildungsbegriffs kann festgehalten werden, dass in ihm die Selbstentfaltung und Selbstverwirklichung des Individuums als Prozess und als normatives Ziel in eins gedacht werden.“<sup>85</sup> Das Ziel von Bildung betrifft in dieser empathischen Sichtweise zunächst keinen äußeren Zweckzusammenhang, sondern gilt als „eigener Sachverhalt (...), in welchem sich Subjekte konstituieren, indem sie sich ihrer gesellschaftlichen und kulturellen Bedingungen vergewissern und im Medium der Anerkennung ihre eigene Freiheit sichern“<sup>86</sup>. Daher geht man davon aus, „dass Bildung mehr ist, mehr sein kann und mehr sein sollte, als die methodisch festgelegte und formal überprüfbare Aneignung vorgegebener Kompetenz- und Wissensbereiche, sondern sich immer in einem lebendigen Erfahrungs- und Lebenszusammenhang ereignet“.<sup>87</sup> Das heißt auch, dass zwar einzelne Facetten oder Faktoren von Bildungseffekten, auch „Bildungserfolge“ bestimmt werden können, Persönlichkeitsentwicklung kann aber letztendlich nur von Betroffenen selbst beschrieben werden.

### KOMPETENZERWERB ALS HANDLUNGSVERMÖGEN

Demgegenüber meint der Kompetenzbegriff das Handlungsvermögen einer Person: „Das allen Kompetenzbegriffen Gemeinsame, ist die Entwicklung eines Potentials zum selbstständigen Handeln in unterschiedlichen Gesellschaftsbereichen“.<sup>88</sup> Kompetenzen können daher nur in Performanz, also in ihrer Realisation bzw. Anwendung, beobachtet und beschrieben werden. Das ist zugleich ihr Vorteil: „Kompetenzen lassen sich nicht nur als generativer Prozess rekonstruieren, sondern auch als Besitz des Einzelnen empirisch diagnostizieren, beschreiben und bewerten. Über Kompetenzen braucht nicht länger spekuliert zu werden.“<sup>89</sup>

Auch in der Kulturellen Bildung hat man an die lerntheoretische und bildungspolitische Debatte der letzten Jahre angeschlossen und ausgearbeitet, welche Gelegenheiten Kulturelle Bildung bietet, ästhetische oder künstlerische Kompetenzen

83 Ebd., vgl. auch Bockhorst (Hrsg.) 2011

84 Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. 2011, S. 12

85 Erpenbeck/Weinberg 2004, S. 71

86 Winkler o. J.

87 Engel 2012, S. 31

88 Arnold 2001, S. 176

89 Erpenbeck/Weinberg 2004, S. 72



zu stärken und zu zeigen. Zu diesen Kompetenzen zählen vor allem (ästhetische) Wahrnehmungs-, Deutungs- und Ausdrucksfähigkeiten. Hierzu gibt es einen dauerhaften Fach-Diskurs. Dieser ist aber nicht nur unabgeschlossen, er wird auch häufig kontrovers geführt. So gibt es keine ausgearbeiteten normativ begründeten Modelle wie für eine Bildung für nachhaltige Entwicklung. Einig ist man sich allerdings darin, dass Kulturelle Bildung die Möglichkeit bieten sollte, den ganzen Menschen, also alle Sinne, und vielfältige Fertigkeiten und Fähigkeiten eines Menschen anzusprechen und zu fördern.

Eine besondere Diskussion wird in der Kulturellen Bildung darüber geführt, welche Relevanz sie für die Ausbildung von Schlüsselkompetenzen hat oder haben sollte. Für die Dokumentation von im Rahmen Kultureller Bildung gezeigten Schlüsselkompetenzen wie „Kreativität, soziales Interesse, Verantwortungsbereitschaft und Selbstbewusstsein“<sup>90</sup> wurde ein eigenes Konzept entwickelt, der „Kompetenznachweis Kultur“<sup>91</sup>. Im Anschluss an das oben schon erwähnte OECD/DeSeCo-Konzept der Schlüsselkompetenzen wurden die Kompetenzbereiche eingeteilt in „Selbstkompetenz“ (persönliche Handlungsfähigkeit), „Sozialkompetenzen“ (zwischenmenschliche Handlungsfähigkeit) und „Methodenkompetenzen“ (Technische Handlungsfähigkeit). Insofern sind die zugeordneten Kompetenzen anschlussfähig an die, die auch im Rahmen einer Bildung für nachhaltige Entwicklung eine Rolle spielen.

Aber auch das dem „Kompetenznachweis Kultur“ zugrunde liegende Konzept geht davon aus, dass die konkrete Ausformung, das heißt die konkreten Kompetenzen im Rahmen dieser Kompetenzbereiche „domänenspezifisch“ definiert werden müssen und nicht einfach von einem Fachbereich auf einen anderen übertragbar sind. In der Kulturellen Bildung hat man dafür sogar die einzelnen Kunstsparten unterschieden. Es wurde ein spezielles „Tableau der Kunstsparten“<sup>92</sup> entwickelt, da sich „die Frage nach den Kompetenzen, die in der kulturellen Bildungsarbeit erworben bzw. weiterentwickelt werden können, [...] nur mit einem konkreten Blick auf die jeweilige Praxis beantworten (lässt)“<sup>93</sup>. Diese Auflistung ist allerdings weder als verbindlicher noch als vollständiger Katalog gedacht und auch „kein Zielkatalog von wünschenswerten Kompetenzen, die die Jugendlichen haben oder erreichen müssen“<sup>94</sup>. Die Tableaus beziehen sich auch nicht „auf den Erwerb der fachlichen, künstlerischen Fähigkeiten, die Jugendliche durch die aktive Beschäftigung mit Kunst und Kultur erwerben. Diese müssen durch die jeweilige Fachlichkeit der Kurs- und Projektleiter/innen, der Künstler/innen und Kultur-, Musik-, Theaterpädagogen/innen etc.“<sup>95</sup> eingebracht werden.

## WIE ERGEBNISOFFEN ARBEITET KULTURELLE BILDUNG?

Kommen wir zurück auf den Anfang, auf den Anspruch Kultureller Bildung, die Freiheit von kultureller Selbstbildung und Persönlichkeitsbildung ermöglichen zu wollen, ohne ein konkretes „Ergebnis“ vorschreiben zu wollen. Ohne diesen Anspruch zu sehr verallgemeinern zu wollen: Es liegt nahe, dass sich gerade in der Art der Formulierung und Umsetzung pädagogischer Absichten Kulturelle Bildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung unterscheiden – auch wenn „nachhaltige Entwicklung“ ein gemeinsames Anliegen sein kann.

Michael Wimmer sieht allerdings genau darin die Möglichkeit, dass Kulturelle Bildung die relative Geschlossenheit und starke Zielorientierung einer Bildung für nachhaltige Entwicklung „korrigiert“:

„Kulturelle Bildung könnte in diesem Zusammenhang eine wichtige Aufgabe als ein kritisches Korrektiv erfüllen, deren Qualität weniger in der Formulierung von machbaren Zukunftsszenarien, sondern in deren Befragung und Infragestellung besteht. Ihre spielerischen Methoden verweigern sich jeglicher Ausschließlichkeit, stattdessen schaffen sie eine neue Offenheit für alternative Sichtweisen jeglicher Entwicklung.“<sup>96</sup>

90 [www.kompetenznachweiskultur.de](http://www.kompetenznachweiskultur.de) (Aufruf: 7.7.2013)

91 Zum Gesamtkonzept siehe Timmerberg/Schorn (Hrsg.) 2009

92 Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. (Hrsg.) 2007

93 Fuchs et al. 2009, S. 51

94 A. a. O., S. 52

95 Ebd.

96 Wimmer 2007, S. 31



# FRAGEN-MATRIX: PÄDAGOGISCHE ZIELE UND INTENTIONEN >>

## Ergebnisoffenheit – Wertebezug – Kompetenzorientierung

Aus der Sicht der jeweiligen Fachgebiete stellen sich bei der Erarbeitung eines Projektkonzepts spezielle Entscheidungsfragen. Diese Fragen zielen auf Prämissen, Grundvorstellungen, Qualitätskriterien oder typische Formen Kultureller Bildung, einer Bildung für nachhaltige Entwicklung und Kinder- und Jugendarbeit. Antworten auf diese Fragen können sich ähneln, vereinbar sein oder sich sinnvoll ergänzen (je nach Perspektive

sind auch Kriterien anderer Bereiche für einen Bereich unverzichtbar), sie können sich allerdings auch widersprechen. Gerade an diesen Stellen sind Auseinandersetzung und begründete Entscheidungen gefragt. Dabei geht es auch immer um die Frage bzw. Abwägung, ob das betreffende Kriterium in Ihrem Projekt überhaupt eine Rolle spielt bzw. spielen soll.

Was würden Sie antworten?

Qualitätsfragen	Künstlerische/kulturpädagogische Kriterien	Kriterien einer Bildung für nachhaltige Entwicklung	Kriterien der Kinder- und Jugendarbeit
Auf welchen Werten beruhen unsere pädagogischen Entscheidungen?	Welche Rolle spielt für unser Projekt die Ergebnisoffenheit künstlerischer Prozesse? 	Welche Rolle spielt nachhaltige Entwicklung als normativer Bezugspunkt für die pädagogische Arbeit in unserem Projekt? 	Welche Rolle spielt die Anerkennung der Kinder und Jugendlichen als Subjekte ihrer eigenen Selbstbildung in unserem Projekt? 
	Welchen Werten ist Kulturelle Bildung aus unserer Sicht verpflichtet?	Inwiefern ist „nachhaltige Entwicklung“ (siehe „Grundverständnis“) ein Ziel unserer pädagogischen Arbeit? 	Inwiefern ist die Autonomie des Subjekts (seine Interessen, Meinungen, Urteile etc.) für uns ein pädagogischer Maßstab?
		Welche Rolle spielt der Bezug auf (globale) Gerechtigkeit für unser Projekt? 	
Welches Menschenbild liegt unseren Bildungszielen zugrunde?	Inwiefern soll unser Projekt den ganzheitlich gebildeten, kulturell-ästhetischen Menschen befähigen? Was verstehen wir darunter? Welche Aspekte sind uns besonders wichtig? 	Welche Vorstellung eines im Sinne nachhaltiger Entwicklung handlungsfähigen Menschen liegt unserer Arbeit zugrunde? Was soll er wissen, können? 	Welche Rolle spielt für uns der selbstbewusste, autonome Mensch? Welche Werte sollten ihn leiten? Setzen wir diese vorher fest oder wählt er sie selbst? 
Welche pädagogische Orientierung liegt unseren Projekten zugrunde?	Inwiefern ist unser Projekt wahrnehmungs-, prozess- und/oder produktorientiert? 	Inwiefern ist unser Projekt wissens-, einstellungs- und handlungsorientiert? 	Inwiefern berücksichtigt unser Projekt (Wahrnehmungs-, Handlungs- und kognitive) Möglichkeiten der Zielgruppe? 
	Welche Sinne sollen gefördert werden? 	Welches Wissen, welche Kompetenzen, welche Haltung sollen gefördert werden? 	Welche spezifischen Kompetenzen Jugendlicher sollen gefördert/sichtbar gemacht werden? 
Welche Kompetenzen können wie gezeigt oder gefördert werden?	Welche kulturell-ästhetischen Kompetenzen und domänenspezifische Schlüsselkompetenzen (Selbst-, Sozial-, Methodenkompetenzen) können gezeigt oder gefördert werden? 	Welche BNE-Teil-Gestaltungskompetenzen (siehe Kap. Gestaltungskompetenz) können gezeigt oder gefördert werden? 	Welche (kontextabhängigen) Selbst- und Sozialkompetenzen können wie gezeigt oder gefördert werden? 
...			

**HINWEIS >>**  
Die Fragen-Matrix zum Ausfüllen kann unter [www.kuenste-bilden-umwelten.de](http://www.kuenste-bilden-umwelten.de) unter der Rubrik „Das eigene Projekt planen“ heruntergeladen werden.









# QUALITÄTSBEREICH: PÄDAGOGISCHES SETTING >>

## Haltung, Formate, Methoden, Materialien

Mit dem „pädagogischen Setting“ sind in der außerschulischen Kinder- und Jugendarbeit absichtsvoll gestaltete Erfahrungs- und Bildungsgelegenheiten gemeint. Zu den Faktoren eines pädagogischen Settings zählen die Gestaltung des Raums (im materiellen wie ideellen Sinn), das Format eines Angebots (also Kurs, Projekt, Workshop etc.), die Nutzung von Medien (im Sinne von künstlerischen/kulturellen Medien und Formaten) und Materialien, der Einsatz von Methoden, aber auch die Haltung und das (pädagogische) Handeln des (pädagogischen) Personals im Umgang mit Kindern und Jugendlichen.

### ALLGEMEINE GRUNDSÄTZE

Dabei teilen die meisten Vorhaben, die im Rahmen außerschulischer Kinder- und Jugendarbeit stattfinden, ähnliche Qualitäts-Grundsätze, nach denen jeweils Settings gestaltet werden:

- Sie gehen vom Prinzip der Freiwilligkeit aus (freiwillige Teilnahme an Vorhaben).
- Sie gehen vom Prinzip der Selbstbestimmung und Selbstbildung aus und ermöglichen Selbstwirksamkeit.
- Sie arbeiten nach dem Prinzip der Anerkennung der Bildung jedes Menschen, d.h. ressourcen-/stärken-orientiert und fehlerfreundlich.
- Sie bieten (Frei-)Räume der Auseinandersetzung mit einem Thema, einer Umgebung oder anderen Menschen.
- Sie gehen von Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen aus und folgen deren Motivation und Interessen.
- Sie sind partizipativ, das heißt sie beteiligen oder überlassen Kindern und Jugendlichen Entscheidungen über Prozesse und Ergebnisse.
- Sie werten Vielfalt positiv, akzeptieren und berücksichtigen Unterschiede und ermöglichen Differenzenerfahrungen.
- Sie streben ganzheitliche Erfahrungen und ganzheitliches Lernen an (mit Kopf, Hand, Herz).
- Sie arbeiten interkulturell, multiperspektivisch und individuell (nicht standardisiert).
- Sie berücksichtigen so genannte Gender-Aspekte, arbeiten also geschlechtssensibel.
- Sie arbeiten an unterschiedlichen (Lern-)Orten.
- Sie arbeiten mit alters- und sozialgemischten Gruppen.<sup>97</sup>

Im Übrigen zählen alle drei Bereiche fachkundiges Personal, ausreichende Finanzmittel und geeignete Räume (Orte) zu ihren Qualitätsbedingungen.

### UNTERSCHIEDLICHE GEWICHTUNGEN

Auswahl, Ausgestaltung und Intensivität dieser Faktoren werden allerdings je nach Arbeits- und Gegenstandsbereich unterschiedlich gewichtet. So legt Kulturelle Bildung selbstverständlich einen Schwerpunkt auf sinnlich-ästhetische Wahrnehmung und wählt den Einsatz kultureller und künstlerischer Medien und Materialien aufgrund künstlerischer Gesichtspunkte, während eine Bildung für nachhaltige Entwicklung vor allem darauf achtet, dass sie ressourcenschonend arbeitet und biologisches oder fair gehandeltes Material einsetzt. Und wenn viele Projekte Kultureller Bildung den Schwerpunkt auf sinnliche Erfahrungen legen, wählen BNE-Projekte oft kognitive oder diskursive Verfahren (Wissensrecherche, Diskussion etc.). Auch die bevorzugten Orte, Räume und Bildungsgelegenheiten unterscheiden sich. Während Projekte aus der Kulturellen Bildung häufig einen Bezug zu Kunst und Kultur aufweisen (Jugendkunstschulen, Theater, Museen, der öffentliche Raum etc.), favorisiert die Bildung für nachhaltige Entwicklung vielfach die Natur als Erfahrungsraum oder Räume, die einen Bezug zu Themen der Nachhaltigkeit haben (Umweltzentren, Welthäuser etc.). Kinder- und Jugendarbeit spielt sich oft in deren „Sozialräumen“ ab, also z. B. dem Quartier oder den selbst geschaffenen Lebensräumen von Kindern und Jugendlichen. Alle drei Bildungsbereiche treffen unter Umständen in Schulen, Kindergärten, Berufsschulen etc. aufeinander. Nicht zuletzt zeigen sich die fachlichen Unterschiede in der Wahl des Personals. Hierbei geht es oftmals nicht nur um ein fachliches Know-how, sondern auch um bestimmte Einstellungen und Haltungen, die von den jeweiligen Bereichen als zentral oder wichtig gewertet werden.

Keiner der Bereiche ist hier aber festgelegt, grundsätzlich richtet sich die Auswahl eines Settings nach den jeweiligen Intentionen eines Vorhabens. Demnach kann es in Bezug auf die pädagogische Gestaltung des Settings und des Handelns der erwachsenen Akteure viele Gemeinsamkeiten zwischen den drei hier differenzierten Arbeitsbereichen geben. Die jeweiligen Entscheidungen (bzw. Antworten auf die unten aufgelisteten Fragen) sind also immer in Bezug zum Gesamtvorhaben (Grundverständnis, Themen/Inhalte, pädagogische Intentionen und Ziele) zu treffen.

<sup>97</sup> Siehe auch Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. 2009

# FRAGEN-MATRIX: PÄDAGOGISCHES SETTING >>

## Haltung, Formate, Methoden, Materialien



Aus der Sicht der jeweiligen Fachgebiete stellen sich bei der Erarbeitung eines Projektkonzepts spezielle Entscheidungsfragen. Diese Fragen zielen auf Prämissen, Grundvorstellungen, Qualitätskriterien oder typische Formen Kultureller Bildung, einer Bildung für nachhaltige Entwicklung und Kinder- und Jugendarbeit. Antworten auf diese Fragen können sich ähneln, vereinbar sein oder sich sinnvoll ergänzen (je nach Perspektive

sind auch Kriterien anderer Bereiche für einen Bereich unverzichtbar), sie können sich allerdings auch widersprechen. Gerade an diesen Stellen sind Auseinandersetzung und begründete Entscheidungen gefragt. Dabei geht es auch immer um die Frage bzw. Abwägung, ob das betreffende Kriterium in Ihrem Projekt überhaupt eine Rolle spielt bzw. spielen soll.

Was würden Sie antworten?

Qualitätsfragen	Künstlerische/kulturpädagogische Kriterien	Kriterien einer Bildung für nachhaltige Entwicklung	Kriterien der Kinder- und Jugendarbeit
Welche Erfahrungsschwerpunkte setzen wir?	Welche Rolle spielt für uns sinnlich-ästhetische Erfahrung? Wie wollen wir die sinnlich-ästhetische Wahrnehmung fördern? ...	Welche Rolle spielt das Naturerlebnis und/oder Kennenlernen anderer Erfahrungsräume im Kontext der Nachhaltigkeit im Projekt? ...	Welche Rolle spielt Selbsterfahrung in unserem Projekt? ...
	Welche Rolle spielen künstlerische Fantasie, Emotionen und Körperlichkeit? ...	Welche Rolle spielen Wissensvermittlung und Reflexion? ...	Welche Rolle spielt die Gruppendynamik (auch in Bezug auf Altersstruktur, Interkulturalität etc.) in unserem Projekt? ...
Welche Formate und Methoden setzen wir ein?	Welche künstlerisch-ästhetischen Formate/Methoden wollen wir wählen (spartenabhängig)? ...	Welche Methoden und Formate wollen wir einsetzen, um eine BNE zu vermitteln? ...	Welche Formate und Methoden wählen wir, die die Selbst- und Gruppenerfahrung sowie Selbstbildungsprozesse von Kindern und Jugendlichen unterstützen können? ...
	Welche künstlerischen Medien und ästhetischen Verfahren wollen wir einsetzen? ...	Welche Medien und Verfahren setzen wir ein, mit welchem Bezug zu nachhaltiger Entwicklung? ...	Welche Formate und Methoden knüpfen an die Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen an? ...
		Welchen Stellenwert haben kognitive Methoden (Forschen/Experimentieren, Diskutieren/Philosophieren) für unser Projekt? ...	
	Welche handlungsorientierten Methoden wollen wir einsetzen? ...	...	

Qualitätsfragen	Künstlerische/kulturpädagogische Kriterien	Kriterien einer Bildung für nachhaltige Entwicklung	Kriterien der Kinder- und Jugendarbeit
Welche Räume nutzen wir?	Welche (Funktions-)räume brauchen wir für unser kulturelles/künstlerisches Vorhaben (spartenabhängig)?	Welche räumlichen Voraussetzungen bzw. Lernorte brauchen wir für die Realisation des BNE-Bezugs in unserem Projekt?	In welchen materiellen oder virtuellen lebensweltlichen Räumen (Sozialräumen) von Kinder und Jugendlichen ist unser Projekt angesiedelt?
	Welche sonstigen Orte wollen wir nutzen?	Welche Orte (z. B. Natur, Umweltbildungszentren, öffentlicher Raum, Industrie-einrichtungen o. ä.) wollen wir nutzen?	
	Welche Bedingungen müssen sie erfüllen?	Wie „nachhaltig“ ist unsere Raumnutzung (ressourcenschonend, energetisch, biologisch, fair gehandelt o. ä.)?	
Welche professionellen Akteure setzen wir ein?	Welche Rolle spielen Kulturpädagog/innen (bzw. Theater-, Musik-, Kunstpädagog/innen u.a.) und Künstler/innen?	Welche Rolle spielen Umweltbildner/innen, Fachkräfte aus dem Bereich Globales Lernen, Naturwissenschaftler/innen, BNE-Multiplikator/innen, Expert/innen zum Thema u. a.?	Welche Rolle spielen Jugendpädagog/innen, Sozialpädagog/innen?
		Welche Rolle spielt interdisziplinäre Zusammenarbeit?	
Welche Haltung der verantwortlichen Akteure setzen wir voraus?	Welche Offenheit gegenüber künstlerisch-ästhetischen Prozessen und Produkten sollten die Akteure haben?	Welches Grundverständnis des Prinzips nachhaltiger Entwicklung sollten die Akteure haben?	Wie wichtig ist eine anerkennende Haltung gegenüber Kindern und Jugendlichen als Subjekte ihrer Selbstbildungsprozesse?
	Welche Fähigkeiten und Haltungen setzen wir voraus (Fähigkeit, kreative Prozesse anzuregen und zu unterstützen)?	Welche Fähigkeiten und Haltungen setzen wir voraus („Fähigkeit zum Perspektivwechsel“, „Gerechtigkeits-sinn“)?	Welche Fähigkeiten und Haltungen setzen wir voraus (Fähigkeit, Ressourcen/Stärken zu erkennen und zu fördern)?
	Welche Rolle sollen die Akteure einnehmen? (Begleiter/innen, Berater/innen, Anreger/innen o.ä.)?	Welche Rolle sollen die Akteure einnehmen? (Expert/innen, Moderator/innen o.ä.)?	Welche Rolle sollen die Akteure einnehmen? (Begleiter/innen, Unterstützer/innen o.ä.)?
Welche interaktiven Prinzipien leiten unser pädagogisches Handeln?	Wie wichtig ist uns eine Auseinandersetzung mit dem Gegenstand/Thema im Medium der Kunst?	Wie wichtig ist uns eine Auseinandersetzung mit dem Gegenstand/Thema, mit der Perspektive nachhaltige Entwicklung?	Wie wichtig ist in der Interaktion das Ziel der Selbstbestimmung und Selbstbildung?

... Fortsetzung auf Seite 36



Qualitätsfragen	Künstlerische/kultur-pädagogische Kriterien	Kriterien einer Bildung für nachhaltige Entwicklung	Kriterien der Kinder- und Jugendarbeit
Welche Intentionen und Ziele leiten die Gestaltung unseres Settings und unser pädagogisches Handeln?	Wie wichtig ist das Produkt (Werk, Aufführung)?	Wie wollen wir eine multi-perspektivische Darstellung und Diskussion realisieren?	Welchen Stellenwert, welche Möglichkeiten gibt es im Projekt, Selbsterfahrung, Selbstbestimmung und Selbstwirksamkeit zu erfahren?
	Welche Rolle spielt die Herstellung von Öffentlichkeit?	Wie wollen wir einen Perspektivwechsel herbeiführen?	
	Welche Rolle spielt die Rezeption?	Wie wichtig ist uns die Möglichkeit, im Rahmen des Projektes Entscheidungs- und Handlungskompetenzen zu erlangen?	
	Welche Rolle spielt der Prozess?		
Welche Teilhabe- (Partizipations-) Prinzipien leiten unser pädagogisches Handeln?	Inwiefern können wir kulturelle Teilhabe in unserem Projekt fördern oder verwirklichen?	Inwiefern können wir Teilhabe an Prozessen und Entscheidungen nachhaltiger Entwicklung in unserem Projekt fördern oder verwirklichen?	Inwiefern können wir gesellschaftliche und politische Teilhabe in unserem Projekt fördern oder verwirklichen?
Welche Materialien setzen wir ein?	Welchen künstlerisch-ästhetischen Anforderungen müssen die eingesetzten Materialien genügen?	Wie „nachhaltig“ (ressourcenschonend, fair gehandelt, biologisch) sind die eingesetzten Materialien?	Welchen Anforderungen müssen die Materialien genügen, damit sie die Selbsterfahrungs- und Selbstbildungsprozesse von Kindern und Jugendlichen unterstützen können?
		Wie nachhaltig sind die Rahmenbedingungen (z. B. Wege in Bezug auf Energieverbrauch, Verpflegung in Bezug auf biologisch, regional, saisonal, fair gehandelt etc.)?	
Welche Kooperationspartner wollen/brauchen wir?	Welche Rolle spielen Kultureinrichtungen und Künstler/innen für unser Projekt?	Welche Rolle spielen Umwelteinrichtungen, entwicklungspolitische Einrichtungen etc. für unser Projekt?	Welche Rolle spielen Sozialraumpartner für unser Projekt?
		Welche Rolle spielen Kooperationspartner, Expert/innen aus Wirtschaft, Ökologie, Politik, Sozialem bei dem Projekt?	
...			



**HINWEIS >>**

Die Fragen-Matrix zum Ausfüllen kann unter [www.kuenste-bilden-umwelten.de](http://www.kuenste-bilden-umwelten.de) unter der Rubrik „Das eigene Projekt planen“ heruntergeladen werden.

## LITERATUR >>

- Aachener Stiftung Kathy Beys:** Lexikon der Nachhaltigkeit: [www.nachhaltigkeit.info/artikel/konzepte\\_1549.htm?sid=feb897fad1549ceabbecfa702fda5652](http://www.nachhaltigkeit.info/artikel/konzepte_1549.htm?sid=feb897fad1549ceabbecfa702fda5652) (Aufruf 15. 4. 2013).
- AG Außerschulische Bildung der UN-Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung in Deutschland (2011):** Innere Haltung und Kompetenzen des Ausbilders und des Auszubildenden. Arbeitspapier als Ergebnis aus der Fachtagung „Gute BNE – ist denn das zu fassen“ [2.–4. 3. 2011, Schneverdingen] der Arbeitsgruppe „Außerschulische Bildung“ und der Diskussion mit weiteren Expert/innen.
- Arnold, Rolf (2001):** Kompetenz. In: Wörterbuch Erwachsenenbildung. Rolf Arnold, Sigrid Nolda, Ekkehard Nuissl (Hrsg.), 2., überarb. Aufl., Verlag Julius Klunkhardt/UTB. S. 176.
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2012):** Bildung in Deutschland 2012. Ein indikatoren-gestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung in Deutschland. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Becker, Helle (2012):** Mut zur Freiheit! Demokratie lernen in der Kulturellen Bildung? In: Hildegard Bockhorst (Hrsg.): KUNSTstück FREIHEIT. Leben und lernen in der Kulturellen Bildung. München: Kopaed Verlag, S. 217–219.
- Bockhorst, Hildegard (Hrsg.) (2011):** KUNSTstück FREIHEIT. Leben und lernen in der Kulturellen BILDUNG. München: Kopaed Verlag.
- Bockhorst, Hildegard (2013):** Kulturelle Kinder- und Jugendarbeit. Erscheint in Kürze in: Karin Böllert (Hrsg.): Compendium Kinder- und Jugendhilfe. Heidelberg u.a.: Springer Verlag.
- Böhnisch, Lothar/Münchmeier, Richard (1990):** Pädagogik des Jugendraums. Zur Begründung und Praxis einer sozialräumlichen Pädagogik. Weinheim und München, Beltz Juventa Verlag.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2009):** Bericht der Bundesregierung zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Berlin. Download: [www.bmbf.de/pub/bericht\\_fuer\\_nachhaltige\\_entwicklung\\_2009.pdf](http://www.bmbf.de/pub/bericht_fuer_nachhaltige_entwicklung_2009.pdf) (Aufruf: 5. 7. 2013).
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2009):** RL v. 28. 8. 2009, Richtlinien über die Gewährung von Zuschüssen und Leistungen zur Förderung der Kinder- und Jugendhilfe durch den Kinder- und Jugendplan des Bundes (KJP) vom 28. 8.: [www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung5/Pdf-Anlagen/kjp-richtlinien-2009,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf](http://www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Abteilung5/Pdf-Anlagen/kjp-richtlinien-2009,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf) (Aufruf: 26. 7. 2013). Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. (2012): Künste bilden Persönlichkeiten. Qualitätsrahmen der Fachorganisationen Kultureller Bildung. Download: [www.bkj.de/fileadmin/user\\_upload/documents/politische\\_rahmenbedingungen/Bildungspolitik/Grundlagen\\_Kultureller\\_Bildung\\_Qualitaetsrahmen\\_2012.pdf](http://www.bkj.de/fileadmin/user_upload/documents/politische_rahmenbedingungen/Bildungspolitik/Grundlagen_Kultureller_Bildung_Qualitaetsrahmen_2012.pdf) (Aufruf: 5. 7. 2013).
- Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. (2011):** Kultur öffnet Welten. Mehr Chancen durch Kulturelle Bildung. Positionen und Ziele. Remscheid. Download: [www.bkj.de/fileadmin/user\\_upload/documents/theoriebildung\\_grundlagen/01a\\_bkj\\_positionspapierweb.pdf](http://www.bkj.de/fileadmin/user_upload/documents/theoriebildung_grundlagen/01a_bkj_positionspapierweb.pdf) (Aufruf: 5. 7. 2013).
- Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. (2009):** Prinzipien Kultureller Bildung. Remscheid.
- Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. (2007a):** Argumente für Eltern: Mehr Kulturelle Bildung in der Schule!, Download: [www.kultur-macht-schule.de/fileadmin/user\\_upload/Argumente\\_fuer\\_Eltern\\_24\\_08\\_07.pdf](http://www.kultur-macht-schule.de/fileadmin/user_upload/Argumente_fuer_Eltern_24_08_07.pdf).
- Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. (Hrsg.) (2007b):** Die Tableaus der Kunstsparten. Arbeitsmaterialien zum Kompetenznachweis Kultur. Remscheid 2007.
- Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. (o. J.):** Künste bilden Persönlichkeiten. Qualitätsrahmen der Fachorganisationen Kultureller Bildung, Download: [www.bkj.de/fileadmin/user\\_upload/documents/politische\\_rahmenbedingungen/Bildungspolitik/Grundlagen\\_Kultureller\\_Bildung\\_Qualitaetsrahmen\\_2012.pdf](http://www.bkj.de/fileadmin/user_upload/documents/politische_rahmenbedingungen/Bildungspolitik/Grundlagen_Kultureller_Bildung_Qualitaetsrahmen_2012.pdf) (Aufruf: 5. 7. 2013).
- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (Hrsg.) (1998):** Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Orientierungsrahmen. Materialien Bildungsplanung und zur Forschungsförderung, Heft 69. Bonn.
- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (Hrsg.) (1999):** Bildung für nachhaltige Entwicklung. Gutachten zum Programm von Gerhard de Haan und Dorothee Harenberg, Freie Universität Berlin. Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung, Heft 72. Berlin.
- Council of the Representatives of the Governments of the Member States, meeting within the Council (2010):** Draft Resolution of the on Youth Work, Brussels, 13 October 2010, 14847/10: [www.jugendpolitikineuropa.de/downloads/4-20-2631/4\\_youthwork\\_reso.pdf](http://www.jugendpolitikineuropa.de/downloads/4-20-2631/4_youthwork_reso.pdf) (Aufruf: 5. 7. 2013).
- de Haan, Gerhard (2002):** Die Kernthemen einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. In: ZEP. Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik. 25. Jg. 2002, Heft 1: Rio + 10: 10 Jahre nach dem Weltgipfel, S. 13–20.
- de Haan, Gerhard (2008):** Gestaltungskompetenz als Kompetenzkonzept für Bildung für nachhaltige Entwicklung. In: Inka Bormann, Gerhard de Haan (Hrsg.): Kompetenzen der Bildung für nachhaltige Entwicklung, Wiesbaden 2008, S. 23–44.
- de Haan, Gerhard (o. J.):** Bildung für nachhaltige Entwicklung. Hintergründe, Legitimation und (neue) Kompetenzen, hrsg. v. Transfer 21. Download: [www.bne-kompass.de/fileadmin/user\\_upload/downloads/Transfer21\\_Gestaltungskompetenz.pdf](http://www.bne-kompass.de/fileadmin/user_upload/downloads/Transfer21_Gestaltungskompetenz.pdf) (Aufruf: 18. 5. 2013).
- DeSeCo (Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations) (2005):** Definition und Auswahl von Schlüsselkompetenzen – Zusammenfassung, [www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/03/04.html](http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/03/04.html) (Aufruf: 3. 8. 2012).
- Deutsche UNESCO-Kommission e.V. (DUK) (Hrsg.) (2012):** Bildung für nachhaltige Entwicklung in der außerschulischen Bildung: Qualitätskriterien für die Fortbildung von Multiplikatorinnen und Multiplikatoren. Leitfaden für die Praxis. Download: [www.unesco.de/fileadmin/medien/Dokumente/Bibliothek/bildung\\_nachhaltige\\_entwicklung\\_qualitaetskriterien\\_publ\\_2012.pdf](http://www.unesco.de/fileadmin/medien/Dokumente/Bibliothek/bildung_nachhaltige_entwicklung_qualitaetskriterien_publ_2012.pdf) (Aufruf: 5. 7. 2013).
- Egan-Krieger, Tanja/Ott, Konrad/Vogel, Lieske (2007):** Der Schutz des Naturerbes als Postulat der Zukunftsverantwortung. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, 24/2007, 11. Juni 2007, S. 10–17.
- Engel, Birgit (2013):** Intensivierte Gegenwart. Eine erfahrungsoffene Aufmerksamkeitshaltung als künstlerische und pädagogische Orientierung. In: Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. (Hrsg.): Magazin KULTURELLE BILDUNG Nr. 10. Wie gelingt ästhetisches Lernen? Remscheid. S. 31–33.
- Erpenbeck, John/Weinberg, Johannes (2004):** Bildung oder Kompetenz – eine Scheinalternative? In: REPORT - Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung [27] 3/2004: Beteiligung und Motivation. S. 69–76. Download: [www.die-bonn.de/doks/weinberg0402.pdf](http://www.die-bonn.de/doks/weinberg0402.pdf) (Aufruf: 5. 7. 2013).
- Fischer, Bianca (2012):** Kulturelle Bildung für nachhaltige Entwicklung. In: Hildegard Bockhorst; Vanessa-Isabelle Reinwand; Wolfgang Zacharias (Hrsg.): Handbuch Kulturelle Bildung. München. Kopaed Verlag: S. 241–244.
- Forum Umweltbildung unter Federführung des Ministeriums für Umwelt, Landwirtschaft, Ernährung, Weinbau und Forsten Rheinland-Pfalz (o. J.):** Umweltbildung auf dem Weg zur Bildung für Nachhaltigkeit [Eckpunkte für die umweltpädagogische Praxis] [www.mulewf.rlp.de/fileadmin/mufv/img/inhalte/nachhaltigkeit/pdf/Eckpunktepapier\\_forum\\_umweltbildung.pdf](http://www.mulewf.rlp.de/fileadmin/mufv/img/inhalte/nachhaltigkeit/pdf/Eckpunktepapier_forum_umweltbildung.pdf) (Aufruf: 5. 7. 2013).
- Freie und Hansestadt Hamburg, Behörde für Stadtentwicklung und Umwelt, Projektstelle Nachhaltige Entwicklung (Hrsg.) (2005):** Hamburger Aktionsplan (HHAP) 2005/2006 der Initiative Hamburg lernt Nachhaltigkeit zur Unterstützung der UN-Dekade Bildung für eine nachhaltige Entwicklung (2005–2014). Download: [www.hamburg.de/contentblob/1544916/data/hhap2005-2006.pdf](http://www.hamburg.de/contentblob/1544916/data/hhap2005-2006.pdf) (Aufruf: 10. 7. 2013); Leitlinien der Initiative Hamburg lernt Nachhaltigkeit: [www.hamburg.de/contentblob/205286/data/hln-leitlinien.pdf](http://www.hamburg.de/contentblob/205286/data/hln-leitlinien.pdf) (Aufruf: 5. 7. 2013).

- Fuchs, Max (2006):** Bildung für nachhaltige Entwicklung – kulturelle Bildung – kulturelle Vielfalt. Wächst nunmehr zusammen, was zusammengehört? In: Deutsche UNESCO-Kommission (Hrsg.): UNESCO heute, 1/2006, Themenheft zur UN-Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung, S. 58–61.
- Fuchs, Max (2008):** Kultur-Teilhabe-Bildung. München: Kopaed.
- Fuchs, Max/Schorn, Brigitte/Timmerberg, Vera (2009):** Die Tableaus der Kunstsparten. In: Vera Timmerberg/Brigitte Schorn (Hrsg.): Der Kompetenznachweis Kultur in Theorie und Praxis. München. Kopaed Verlag, S. 51–66.
- Fuchs, Max (2011):** Kulturelle Bildung. In: Hans-Uwe Otto/Hans Thiersch (Hrsg.): Handbuch Soziale Arbeit. Grundlagen der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. München: Ernst Reinhardt, S. 831–840.
- Heinrich-Böll-Stiftung:** Das Jo'burg Memo. Ökologie – die neue Farbe der Gerechtigkeit. Memorandum zum Weltgipfel für Nachhaltige Entwicklung. Juni 2002. Download: [www.worldsummit2002.org/publications/memo\\_dt\\_with.pdf](http://www.worldsummit2002.org/publications/memo_dt_with.pdf) (Aufruf: 5.7.2013).
- Leipprand, Eva (2008):** Bilder für eine neue Epoche. In: Kulturpolitische Mitteilungen, Heft 123 IV/2008 „Integration – Interkultur – Diversity“, S. 68–69.
- Michelsen, Gerd (2001):** Zehn Thesen. Ethische und sozialwissenschaftliche Aspekte einer Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. In: politische Ökologie, Heft „Lebenskunst. Auf den Spuren einer Ästhetik der Nachhaltigkeit“, April/Mai 2001, 19. Jg., S. V–VI.
- Organisation der Vereinten Nationen für Bildung, Wissenschaft, Kultur und Kommunikation (2006):** Leitfaden für kulturelle Bildung (Road Map for Arts Education). UNESCO-Weltkonferenz für kulturelle Bildung: Schaffung kreativer Kapazitäten für das 21. Jahrhundert, Lissabon, 6.–9. März 2006.
- Ott, Konrad/Döring, Ralf (2008):** Theorie und Praxis starker Nachhaltigkeit. Metropolis: Weimar. 3. Auflage.
- Pinkert, Ute (2011):** Übersetzungen. Das Leitbild der Nachhaltigkeit in der Kulturellen Bildung und Theaterpädagogik. Unveröffentl. Manuskript, Langfassung des Beitrags in: Gabriele Sorgo (Hrsg.): Die unsichtbare Dimension. Bildung für eine nachhaltige Entwicklung im kulturellen Prozess. FORUM Umweltbildung im Umweltdachverband. Wien. Download: [www.umweltbildung.at/uploads/tx\\_hetopublications/publikationen/pdf/forum\\_exkurse\\_08.pdf](http://www.umweltbildung.at/uploads/tx_hetopublications/publikationen/pdf/forum_exkurse_08.pdf), S. 53–68 (Aufruf: 5.7.2013).
- Programm Transfer-21 (Hrsg.) (2007):** Orientierungshilfe Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Sekundarstufe I. Begründungen, Kompetenzen, Lernangebote. Erstellt von der „AG Qualität & Kompetenzen“ des Programms Transfer-21. Berlin. Download: [www.transfer-21.de/daten/materialien/Orientierungshilfe/Orientierungshilfe.pdf](http://www.transfer-21.de/daten/materialien/Orientierungshilfe/Orientierungshilfe.pdf) (Aufruf: 5.7.2013).
- Rode, Horst/Wendler, Maya/Michelsen, Gerd (2011):** Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) bei außerschulischen Anbietern. Wesentliche Ergebnisse einer bundesweiten empirischen Studie. Institut für Umweltkommunikation (INFU) Leuphana Universität Lüneburg. Download: [www.bkj.de/fileadmin/user\\_upload/documents/BNE/Wesentliche\\_Ergebnisse-Papier-11-03.pdf](http://www.bkj.de/fileadmin/user_upload/documents/BNE/Wesentliche_Ergebnisse-Papier-11-03.pdf) (Aufruf: 5.7.2013).
- Scherr, Albert/Thole, Werner (1998):** Jugendarbeit im Umbruch. Stand, Problemstellungen und zukünftige Aufgaben. In: Standortbestimmung Jugendarbeit. Theoretische Orientierungen und empirische Befunde. Schwalbach/Ts. Wochenschau Verlag, S. 9–34.
- Stahmer, Carsten (2008):** Kulturelle Nachhaltigkeit – Vom magischen Dreieck zum magischen Viereck? 9. Weimarer Kolloquium Interdependenzen zwischen kulturellem Wandel und nachhaltiger Entwicklung 30./31. Oktober 2008. Download: <http://www.carsten-stahmer.de/downloads/HP.2008-10.Kulturelle%20Nachhaltigkeit.pdf> (Aufruf: 6.7.2013).
- Thole, Werner (2006):** Kinder- und Jugendarbeit: Freizeitzentren, Jugendbildungsstätten, Aktions- und Erholungsräume. In: Heinz-Hermann Krüger/Thomas Rauschenbach (Hrsg.): Einführung in die Arbeitsfelder des Bildungs- und Sozialwesens. Opladen & Farmington Hills. Verlag Barbara Budrich, S. 111–131.
- Timmerberg, Vera/Schorn, Brigitte (Hrsg.) (2009):** Neue Wege der Anerkennung von Kompetenzen in der Kulturellen Bildung. Der Kompetenznachweis Kultur in Theorie und Praxis. München. Kopaed Verlag.
- Transfer-21 (Hrsg.) (2007):** Orientierungshilfe BNE in der Sek. I: Begründungen, Kompetenzen, Lernangebote. Berlin. Download: [www.transfer-21.de/daten/materialien/Orientierungshilfe/Orientierungshilfe\\_Kompetenzen.pdf](http://www.transfer-21.de/daten/materialien/Orientierungshilfe/Orientierungshilfe_Kompetenzen.pdf) (Stand: 12.1.2012).
- Transfer-21 (o.J.):** Gestaltungskompetenz. Download: [www.transfer-21.de/index.php?p=222](http://www.transfer-21.de/index.php?p=222) (Stand: 18.1.2012).
- United Nations (o.J., 1987):** Report of the World Commission on Environment and Development: Our Common Future. Transmitted to the General Assembly as an Annex to document A/42/427 – Development and International Co-operation: Environment (UN Documents: Gathering a body of global agreements) [www.un-documents.net/wced-ocf.htm](http://www.un-documents.net/wced-ocf.htm) (Aufruf: 5.4.2013) [Original des Brundtland-Berichts, engl.].
- Vereinte Nationen (Hrsg.) (1992):** Konferenz der Vereinten Nationen für Umwelt und Entwicklung (1992): AGENDA 21. Rio de Janeiro, S. 329. Download: [www.un.org/depts/german/conf/agenda21/agenda\\_21.pdf](http://www.un.org/depts/german/conf/agenda21/agenda_21.pdf) (Aufruf: 5.4.2013).
- Vereinte Nationen für Bildung, Wissenschaft und Kultur (2005):** Übereinkommen über den Schutz und die Förderung der Vielfalt kultureller Ausdrucksformen: [www.unesco.de/konvention\\_kulturelle\\_vielfalt.html](http://www.unesco.de/konvention_kulturelle_vielfalt.html) (Aufruf: 5.7.2013).
- Wimmer, Michael (2007):** Nachhaltige Entwicklung im Spiegel kultureller Bildung. In: Alexander Leicht/Jacqueline Plum (Hrsg.): Kulturelle Bildung und Bildung für nachhaltige Entwicklung. Konrad-Adenauer-Stiftung e.V., Sankt Augustin/Berlin, S. 21–32.
- Winkler, Michael (o.J.):** Bildung und Kultur. Bildung zur Freiheit: Brüche im Prozess. Zeitdiagnose und Theorie im Anschluss an Hegel: [www.bildungzurfreiheit.uni-jena.de/?page\\_id=97](http://www.bildungzurfreiheit.uni-jena.de/?page_id=97) (Aufruf: 5.7.2013).
- Zacharias, Wolfgang (2001):** Kulturpädagogik. Kulturelle Jugendbildung. Eine Einführung. Opladen: Leske+Budrich.
- Zacharias, Wolfgang (2012):** Pluralität und Praxisvielfalt Kultureller Bildung. In: Hildegard Bockhorst/Vanessa Reinwand/Wolfgang Zacharias (Hrsg.): Handbuch Kulturelle Bildung. München: Kopaed, S. 708–709.



## WEITER LESEN, PRAXIS SEHEN, FÖRDERUNG ... >>

**JETZT ONLINE:** [www.kuenste-bilden-umwelten.de](http://www.kuenste-bilden-umwelten.de)

Das Online-Dossier [www.kuenste-bilden-umwelten.de](http://www.kuenste-bilden-umwelten.de) gibt einen Überblick über das Thema „Kulturelle Bildung für nachhaltige Entwicklung“.

**Das Dossier enthält:**

- aktuelle Nachrichten und Veranstaltungshinweise zum Thema,
- Einblicke in Theorie und Praxis mit einer umfangreichen Projektsammlung nach Bundesländern,
- Informationen zum Weiterlesen,
- Tipps zur eigenen Projektplanung und -konzeption, zum nachhaltigen Veranstaltungsmanagement und zu nachhaltigen Bildungsstätten,
- Hinweise zu Fördermöglichkeiten und Wettbewerben,
- Kurzfilme mit Argumenten von Praktikern,
- Kontakte zu möglichen Kooperationspartnern,
- einen Überblick über die Aktivitäten der BKJ zu diesem Thema.

## IMPRESSUM >>

**Herausgeber:**

Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. (BKJ)  
Projekt »Künste bilden Umwelten«  
Küppelstein 34, 42857 Remscheid  
Fon 02191.79 43 90 // Fax 02191.79 43 89  
[info@bkj.de](mailto:info@bkj.de) // [www.bkj.de](http://www.bkj.de)

**Projektleitung, Vorwort und Redaktion:** Bianca Fischer, BKJ

**Erstellt von:** Dr. Helle Becker, Expertise & Kommunikation für Bildung

**Korrektorat:** Hanna Stinzendörfer; Karolina Wisniewska, BKJ

**Gestaltung/Satz:** Maya Hässig, Sandra Brand (siebenzwo plus, Köln)

**Illustrationen:** Kirsten Witt, BKJ

**Druck:** Druckhaus Süd, Köln

**Bildrechte:** Titel, S. 4 © knallgrün/photocase.com; S. 2 © chribier/photocase.com; S. 10 © benice/photocase.com;

S. 20 © Circus Rambazotti, 2009; S. 25 © Liv Stephan/www.jugendfotos.de, CC-Lizenz [by-nc-nd]

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/deed.de>; S. 32 © Klaus Gigga; S. 39/Rückseite © Klaus Fröhlich

ISBN: 978-3-943909-00-5

Remscheid 2013





Bundesvereinigung  
Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V.