Kursleitung Kulturelle Bildung

Richard Stang
Georg Peez
Verena Glock
Hans-Hermann Groppe
Sabina Kocot
Heike Negenborn

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung

Das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung e.V. (DIE) ist ein Serviceinstitut der Wissenschaftsgemeinschaft Gottfried Wilhelm Leibniz (WGL), der gemeinsamen Forschungsförderung von Bund und Ländern. Als wissenschaftliches Serviceinstitut vermittelt es zwischen Forschung und Praxis der Erwachsenenbildung. Seine Tätigkeit besteht vor allem darin,

- für Wissenschaft und Praxis Informationen, Dokumente und Materialien zur Verfügung zu stellen,
- in Konferenzen, Arbeitsgruppen und Projekten die Erwachsenenbildung/Weiterbildung wissenschaftlich und praktisch zu entwickeln,
- Publikationen zu wissenschaftlichen und praktischen Fragen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung herauszugeben,
- Forschungsarbeiten zu initiieren und Forschungen durchzuführen,
- Forschungsergebnisse in Fortbildung und Beratung zu vermitteln.

Das Buch „Kursleitung Kulturelle Bildung“ entstand aus der Zusammenarbeit einer Arbeitsgruppe, die vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung eingerichtet und koordiniert wurde. Mitglieder dieser Arbeitsgruppe waren: Verena Glock (Volkshochschule Mainz), Hans-Hermann Groppe (Hamburger Volkshochschule), Sabina Kocot (Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, Soest), Heike Negenborn (freischaffende Künstlerin/Kursleiterin, Windesheim), Georg Peez (Institut für Kunstpädagogik der Johann-Wolfgang-Goethe-Universität, Frankfurt/M.) und Richard Stang (Deutsches Institut für Erwachsenenbildung e.V., Frankfurt/M.).

Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme

Kursleitung kulturelle Bildung / Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Richard Stang … – Frankfurt /M. : DIE, 1998
(Perspektive Praxis)
ISBN 3-933222-03-6

© 1998 DIE Deutsches Institut für Erwachsenenbildung e.V.
Hansaallee 150, 60320 Frankfurt/M.
Redaktion: Georg Peez, Richard Stang
Layout/Satz/Umschlag: Richard Stang; Grafisches Büro Horst Engels, Bad Vilbel
Druck: Druckerei Lokay
(Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem Papier)
Nachdruck nur mit Erlaubnis des DIE

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. – http://www.die-frankfurt.de/esprid

Inhalt

1. Einleitung 7

2. Grundlagen / Zusammenhänge 11

2.1 „... laß nicht ab, an deinem Bilde zu handwerken ..."
Bilder – Bildhauen – Kulturelle Bildung 11

2.2 „Ich hasse Theorie und arbeite ganz aus dem Bauch 'raus."
Theorie – Praxis 13

2.3 „Sind Kunst und Kultur überhaupt lehrbar?"
Herausforderung der Vermittlung 14

2.4 „Unsere Sichtweisen sind vielfältig."
Ästhetik und ästhetische Kriterien 16

2.5 „Das sehe ich aber anders."
Wahrnehmung und Wirklichkeit 19

2.6 „Ich möchte Neues gestalten."
Kreativität 21

2.7 „Was heißt hier Hobby ...?"
Laienkultur 22

2.8 „Und dann brauche ich eben den Kick."
Medien und Erlebnissuche 24

2.9 „Endlich habe ich mal freie Zeit."
Freizeit und Bildung 26

3. Selbstverständnis / Orientierungen 29

3.1 „Kleine Fluchten?"
Erwartungen und Ansprüche 29

3.2 „Das finde ich kitschig." – „Das finde ich sehr gelungen."
Bewertungen 31

3.3 „Mit Kopf, Herz und Hand."
Qualitätsmerkmale 33

3.4 „Umwege – Irrwege führen zum Ziel."
Lernexperimente / Malen als Experiment 36

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

3.5 „Annäherungen an Fremdes."
Interkulturelle Bildung 38

3.6 „Ich will mich selbst erfahren."
Kunsttherapeutische Aspekte 39

4. Methoden / Kursgestaltung 43

4.1 „Die Ausschreibung ist mein Aushängeschild."
Ankündigung 43

4.2 „Wie gestalte ich den Kurs?"
Didaktische Planung 45

4.3 „Ich brauche die Gruppe ..."
Kontakte knüpfen 49

4.4 „Aller Anfang ist schwer."
Kursbeginn und Ablauf 51

4.5 „Und dann werden es immer weniger."
Teilnehmende, die wegbleiben 59

4.6 „Ist der Weg das Ziel?"
Produkt- und Prozeßorientierung 60

4.7 „Ich will mal was anderes erleben."
Erlebnisorientierung 62

4.8 „Wir zeigen's euch!"
Öffentliche Präsentation 63

5. Angebotsformen / Praxisbeispiele 65

5.1 „Wo bitte geht's zur Kulturellen Bildung?"
Orte und Kontexte 65

5.2 „Es gibt auch Alternativen zum Alltag."
Projekte und Werkstätten 66

5.3 „Fahnen zum Fest."
Räume gestalten 67

5.4 „Kunst auf Reisen."
Kompaktseminare 70

5.5 „Lernen bei Nacht."
Alternative Zeiten 71

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. – http://www.die-frankfurt.de/esprid

5.6 „Im Bauch der Stadt."
Alternative Orte 72

5.7 „The times, they are changing?"
Kontinuität und Trends 74

5.8 „Mit Hammer und Meißel."
Eindrücke aus einem Steinbildhauerkurs 77

5.9 „Die Welt der Töne und Klänge."
Experimente mit Hörkunst 78

5.10 „Keine Angst vor Medien!"
Neue Praxis Kultureller Bildung 80

5.11 „Männerbilder – Frauenbilder – Ansichtssache?"
Tanz und Theater 82

5.12 „Nicht nur Vortrag und Führung."
Kunst- und Kulturvermittlung 84

6. Beziehungen / Rollen 87

6.1 „Verhältnisse und Bedürfnisse."
In Erwachsenenbildungseinrichtungen Tätige und Teilnehmende 87

6.2 „Meine Rolle als KursleiterIn."
Voraussetzungen / Motive / Evaluation 88

6.3 „Für gute Arbeit gutes Geld."
Honorare 92

6.4 „Vor allem planen und koordinieren!"
Hauptberufliche 93

6.5 „Kulturelle Bildung ist Frauensache."
Frauen als Teilnehmerinnen 95

6.6 „Ein schwieriges Verhältnis?"
Männer als Teilnehmer 97

7. Perspektiven 99

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

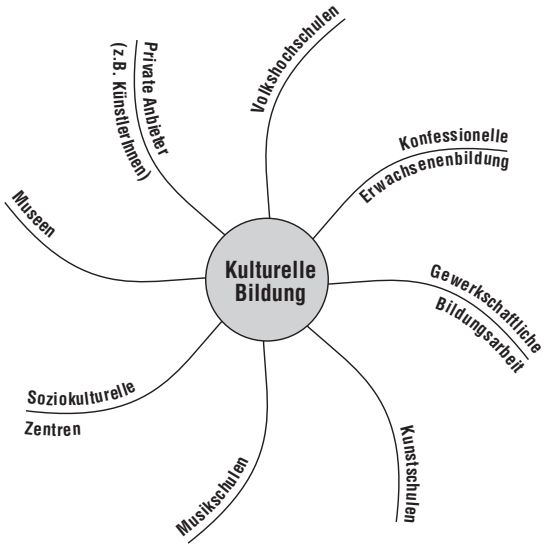
Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

1. Einleitung

Der Wunsch, eine aktuelle Einführung in die Kursleitung Kulturelle Bildung zu erstellen, war der Ausgangspunkt eines Publikationsprojektes der besonderen Art. Als sich die Arbeitsgruppe der sechs AutorInnen das erste Mal traf, stand die Vielfalt der Vorstellungen als bunter Strauß im Raum. Die unterschiedlichen Zugangsweisen ergaben sich unter anderem durch die institutionelle Verankerung der Mitglieder.
Uns allen gemeinsam waren Erfahrungen als Kursleitende. Doch Unterschiede in der Herangehensweise wurden schnell deutlich und erwiesen sich als kreatives Potential. Die Arbeit an den Texten, die Diskussionen und das Befragen der Texte auf die Relevanz für Kursleitende entwickelten sich für alle zur eigenen Fortbildung. Die Vielfalt Kultureller Bildung wurde dabei erfahrbar, und die Einsicht wuchs, nicht jedem Aspekt der Kursleitung in der Kulturellen Bildung gerecht werden zu können. Die Entscheidung, möglichst viele Aspekte mit kurzen Texten anzusprechen, ist nach Meinung der AutorInnen die richtige gewesen, und wir hoffen, daß Sie als LeserIn das genauso sehen. Querverweise (durch ↝ gekennzeichnet) machen die vernetzte Struktur der Beiträge sowie die thematischen Zusammenhänge deutlich und laden zum Weiterlesen ein.
Nicht jede Diskussion in der Erwachsenenbildung findet in diesem Band ihren Niederschlag, so z.B. beim Begriffspaar Erwachsenenbildung – Weiterbildung. Wurde Erwachsenenbildung lange für den Bereich der allgemeinen Bildung und Weiterbildung für den berufbezogenen Bereich verwendet, so werden beide Begriffe inzwischen fast synonym gebraucht. Wir haben uns für die Verwendung des Begriffs Erwachsenenbildung entschieden.
Im Feld der Erwachsenenbildung müßte die Kulturelle Bildung eine immer größere Rolle spielen, auch wenn von politischer Seite bei der Diskussion über die Förderung dieses Bereiches die Bedeutung oft nicht erkannt wird. Denn Kulturelle Bildung ist ein wichtiger Faktor z.B. bei der Förderung der Schlüsselqualifikation „Kreativität“. Mit diesem Buch verfolgen wir als AutorInnen deshalb verschiedene Ziele, u.a.:

- Lust auf Kulturelle Bildung machen,
- Argumente für Kulturelle Bildung stützen,
- praktische Tips für die Kursplanung und -gestaltung geben und
- Vielfältigkeit und Potentiale der Kulturellen Bildung aufzeigen.

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid



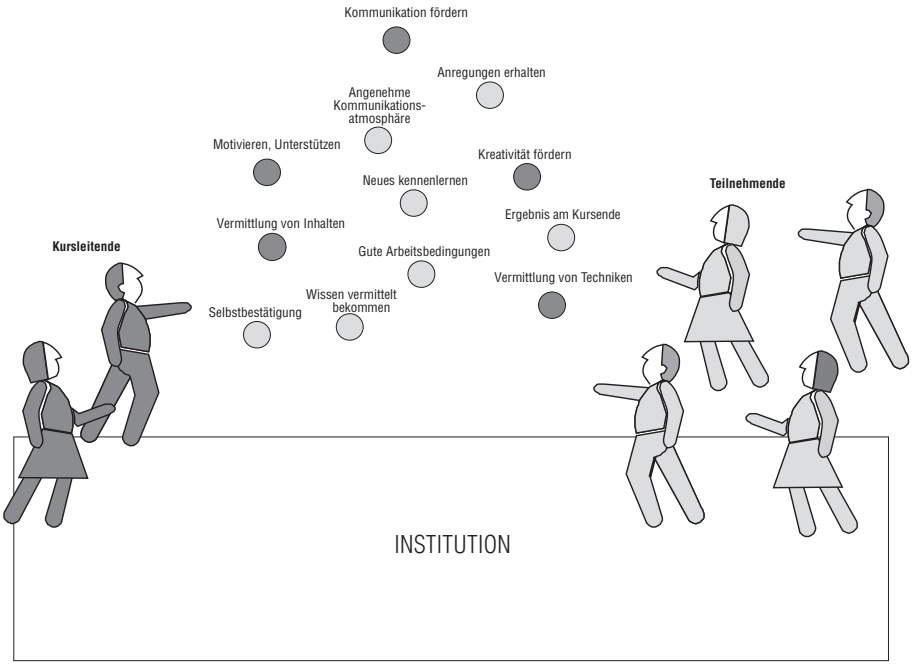
Institutionen der kulturellen Erwachsenenbildung

Wir waren uns von Beginn an im klaren darüber, daß wir nicht allen Aspekten von Kultureller Bildung gerecht werden können. Denn Kulturelle Bildung ist eingebunden in den gesamten Bereich von Kunst und Kultur, aber auch in das differenzierte Netz von politischen und verwaltungsbedingten Zuständigkeiten für die Kulturarbeit. Die Institutionen, die Kulturelle Bildung anbieten, müssen sich in diesem Netz bewegen, entwickeln aber oft unterschiedliche Konzepte.
Eine Definition von Kultureller Bildung und die lückenlose Darstellung des gesamten Feldes sind deshalb kaum möglich. Das Spektrum der Angebote der unterschiedlichen Einrichtungen repräsentiert die Vielfalt kultureller Aktivitäten. Sowohl das eigene kreative Gestalten in den Bereichen Malen, Zeichnen, Drucken, Plastik, Textil, Tanzen, Musik, Theater und elektronische Medien als auch die Reflexion über künstlerische Ausdrucksformen in den Bereichen Theater, Literatur, Bildende Kunst, Kunstgeschichte, Musik und Neue Medien sind wichtige Elemente dieses Spektrums. Erst diese Gesamtheit macht die Lebendigkeit von Kultureller Bildung aus.
Kulturelle Bildung wird zudem durch ihre unterschiedlichen Veranstaltungs- und Lernorte geprägt. Sie wird in Kulturzentren, Volkshochschulen, kirchlichen Bildungsstätten, Musikschulen, Kunstschulen, Museen und vielen anderen Einrichtungen angeboten. Hierbei werden Ateliers, Bühnen, Werkräume sowie Schulräume für die Durchführung der Angebote genutzt. Auch die zeitlichen Angebotsformen variieren. Vom wöchentlichen Abendkurs über die kompakte Wochenendveranstaltung bis hin zu Angeboten, die sich über eine Woche erstrecken, reicht das Spektrum.
Allein die Angebote der Volkshochschulen im Bereich Kulturelle Bildung wurden 1996 von 1,14 Millionen Teilnehmenden besucht, wobei für den

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

Bereich der reflektierenden Auseinandersetzung mit Kunst ca. 180.000 Teilnehmende und für den Bereich des künstlerischen, handwerklichen Gestaltens ca. 960.000 Teilnehmende zu verzeichnen waren. Das sind insgesamt ca. 18 Prozent des Gesamtangebots von Volkshochschulen (vgl. DIE 1997). Auch bei anderen Institutionen sind die Angebote gut nachgefragt.

Die gesellschaftlichen Veränderungsprozesse – u.a. gekennzeichnet durch: Wandel in der Arbeitswelt, Umgang mit anderen Kulturen (Interkulturalität), Veränderungen im Zusammenleben von Männern und Frauen, Zunahme der Bedeutung von Medien und Computern für die Bewältigung des Alltags – erfordern auch von der Kulturellen Bildung neue Ideen und Kreativität und von den PädagogInnen ein besonderes Engagement. Mit dem vorliegenden Band „Kursleitung Kulturelle Bildung" wollen wir dies unterstützen. Ein Augenmerk liegt dabei auf dem Verhältnis von Kursleitenden und Teilnehmenden.



Wechselspiel zwischen Kursleitenden und Teilnehmenden

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

Bei der Rezeption bietet es sich an, selektiv nach Interesse zu lesen, da es sich nicht um einen durchgängigen Text handelt. Das Buch soll zum Blättern einladen und immer wieder einmal zur Hand genommen werden, um sich Impulse für die Kursgestaltung und den Umgang mit den Beteiligten im Kurskontext zu holen. Wir wünschen Ihnen viel Spaß beim Lesen!

Richard Stang

Literatur

Deutscher Kulturrat (Hrsg.): Konzeption Kulturelle Bildung. Analysen und Perspektiven. Essen 1994

DIE – Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (Hrsg.): Volkshochschulstatistik, Arbeitsjahr 1996. Frankfurt/M. 1997

Fuchs, Max: Kultur lernen. Eine Einführung in die Allgemeine Kulturpädagogik. Remscheid 1994

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. – http://www.die-frankfurt.de/esprid

2. Grundlagen / Zusammenhänge

2.1 „... laß nicht ab, an deinem Bilde zu handwerken ..."
Bilder – Bildhauen – Kulturelle Bildung

Der römische Philosoph Plotin zog im dritten Jahrhundert n. Chr. den Vergleich zwischen der Arbeit des Bildhauers und dem, was heute noch „Bildung" genannt wird:

„Kehre ein zu dir selbst und sieh dich an; und wenn du siehst, daß du doch nicht schön bist, so tue wie der Bildhauer, der von einer Büste, die schön werden soll, hier etwas fortmeißelt, hier etwas ebnet, dies glättet, das klärt, bis er das schöne Antlitz an der Büste vollbracht hat: So meißle auch du fort, was unnütz, und richte, was krumm ist, das Dunkle säubere und mach es hell und laß nicht ab, an deinem Bilde zu handwerken, bis dir hervortritt der göttliche Glanz der Tugend" (Plotin: Enneade I 6,9).

Foto: Verena Glock

Der Wortstamm „bilden" findet sich in „Kultureller Bildung", in „Fortbildung" und in „Erwachsenenbildung".

Ohne daß wir es merken, wird Pädagogik häufig mit Hilfe sprachlicher Bilder beschrieben, weil pädagogische Situationen hoch komplex sind und sich diese Vielschichtigkeit mit wissenschaftlichen Instrumenten nicht annähernd erfassen ließe. Beispiele für solche Bilder in unserer Sprache, die auch in Kursen Kultureller Bildung immer wieder genannt werden, sind: „Wachstum", „Reifung", „Erziehung", „Entwicklung", „Einwirkung", „Beeinflußung".

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

Aber sprachliche Bilder können voller Widersprüche stecken. Beim Zitat Plotins ist der Widerspruch offensichtlich: Wie soll das funktionieren, an sich selbst etwas fortzumeißeln und „am eigenen Bilde zu handwerken"? Es ließe sich folgern, man solle von solchen Bildern abrücken und sich lieber in einer klaren, möglichst widerspruchsfreien Sprache verständigen. Diese Widersprüche weisen uns aber darauf hin, daß sich pädagogische Situationen keinesfalls „glattbügeln" lassen. Dies ist jedoch keine Rechtfertigung dafür, sich gar nicht mit pädagogischen Problemen und Strukturen zu beschäftigen, denn andererseits verlaufen pädagogische Situationen nicht willkürlich, sondern folgen Regeln, auch wenn diese Regeln nie ganz durchschaubar sind.

Foto: Georg Peez

Kursleitende sind keine „MenschenbildnerInnen" oder „ErwachsenenbildnerInnen" im wörtlichen Sinne. Der Bildungsprozeß ist vielmehr, wie von Plotin dargestellt, als ein *Selbst*bildungsprozeß zu verstehen. Kulturelle Bildung ist hierdurch keinesfalls einflußlos oder aus ihrer Verantwortung entlassen (↗3.3). Entscheidend ist, daß Bildungsprozesse nicht auf ein von Kursleitenden vorgeplantes Ziel hin verlaufen sollten, sondern Menschen, vor allem Erwachsene, sind Souveräne ihrer eigenen Lern- und Bildungsprozesse. Kursleitende müssen selbstverständlich Situationen vorbereiten, arrangieren und mit eigenen Absichten versehen (↗4.2). Doch oft genug beeinflussen Überraschungen, Zufälle, plötzliche Ideen nicht nur den Kursverlauf, sondern auch Bildungsprozesse unplanmäßig (↗5.2).
Die Professionalität von KünstlerInnen besteht gerade darin, solche Zufälle im richtigen Moment zu erkennen, sich von ihnen anregen zu lassen, sie aufzugreifen und bewußt weiterzuverarbeiten. Gleiches gilt für PädagogInnen – besonders im Bereich der Kulturellen Bildung (↗5.8).

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. – http://www.die-frankfurt.de/esprid

Jeder Mensch sollte dementsprechend in seiner Selbständigkeit und somit in seiner Verantwortung für sein Tun anerkannt werden.
Achten Sie einmal auf die Parallelen zwischen Kultur und Kunst zur Pädagogik. Sie werden überrascht sein, wieviele es gibt. Gute KünstlerInnen sind zwar nicht immer gleichzeitig gute PädagogInnnen. Kunst und Pädagogik sind aber keinesfalls gegensätzlich.

Georg Peez

Literatur

Bilstein, Johannes: Bilder für die Gestaltung des Menschen. In: Neue Sammlung 1992, Heft 2

Peez, Georg: Bildung und Bilder. In: Zacharias, Wolfgang (Hrsg.): Interaktiv. Im Labyrinth der Möglichkeiten. Remscheid 1997

2.2 „Ich hasse Theorie und arbeite ganz aus dem Bauch 'raus."
Theorie – Praxis

„Ich hasse Theorie. Ich arbeite ganz aus dem Bauch 'raus, ohne viel Grübeln. Dann gelingt's."
Auf den ersten Blick scheint die Zweiteilung klar: Hier die lebendige Praxis der künstlerischen bzw. kunsthandwerklichen Tätigkeit – dort die trokkene Theorie der dicken pädagogischen Bücher und Besserwisser. Wem fiele es da nicht leicht, die Theorie links liegen zu lassen oder auf ein auferlegtes „Muß" zu reduzieren? Doch so einfach lassen sich die Grenzen nicht ziehen. Zum einen liegt die Theorie-Praxis-Grenze keinesfalls zwischen Kultur bzw. Kunst und Pädagogik, denn es gibt selbstverständlich Kunsttheorie, so wie es pädagogische Praxis, z.B. den Kurs selbst, gibt. Zum anderen ist die Durchführung eines Kurses ohne theoretische Anteile überhaupt nicht vorstellbar. D.h., auch wenn Sie sich nicht auf pädagogische Theorie berufen, orientieren Sie sich selbstverständlich an theoretisch zu rechtfertigenden pädagogischen Positionen.
Und spätestens wenn Sie von Kursteilnehmenden gefragt werden: „Warum bauen Sie Ihren Kurs eigentlich so und nicht anders auf?", müssen Sie Ihr Handeln darstellen und rechtfertigen können. Dies ginge nicht ohne pädagogische Theorieanteile. Pädagogische Theorie umfaßt die gedankliche und sprachliche Strukturierung und die Ordnung pädagogischer Praxisfelder. Kursleitende erbringen ständig diese Transferleistungen zwischen Theorie und Praxis und machen sie für ihr Handeln nutzbar. Eine Theorie ist ohne praktische Anteile nicht denkbar und umge-

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

Foto: Richard Stang

kehrt. Theorie und Praxis stehen immer in einem flexiblen Wechselspiel. Praxis erschließt sich nicht von selbst, so wie eine Theorie ohne einen Bezug zur Praxis nichts zu erörtern hätte.

Georg Peez

Literatur

Oelkers, Jürgen: Theorie *und* Praxis? Eine Analyse grundlegender Modellvorstellungen pädagogischer Wirksamkeit. In: Neue Sammlung 1984, Heft 1

2.3 „Sind Kunst und Kultur überhaupt lehrbar?“
Herausforderung der Vermittlung

Wenn Sie einen Kurs im Bereich der Kulturellen Bildung anbieten, müssen Sie sich diese Frage nicht nur gefallen lassen, sondern jede/r dort Tätige sollte sie auch beantworten können. Gestaltungsregeln kann man unterrichten. Handwerkliche Fertigkeiten kann man zeigen. Die Schritte einer Bildinterpretation sind zu vermitteln. Wie man einen Akkord auf der Gitarre spielt, ist lehrbar.

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. – http://www.die-frankfurt.de/esprid

Aber ist das „Eigentliche“ von Kultur und Kunst, das, was Kunst zur Kunst macht, überhaupt in einem Kurs zu vermitteln? Wie haben Sie selbst dies gelernt? Durch die Lehre anderer? Durch eine jahrelange, intensive Beschäftigung mit dem Metier, durch Leidenschaft, Kampf, Enttäuschungen und Glücksgefühle? Haben Sie es überhaupt gelernt? Oder befinden Sie sich noch in „Annäherungsbewegungen“ an dieses „Eigentliche“ (↝6.2)? Ist dies alles womöglich in einem einzigen Kurs lehrbar?
Natürlich steht hinter dieser Frage auch die Frage „Was ist Kunst?“ Da Kunst- und Ästhetik-TheoretikerInnen seit Jahrhunderten und auch heute noch hierüber unterschiedlicher Meinung sind, soll zu der Frage zurückgekehrt werden: „Sind Kunst und Kultur denn überhaupt lehrbar?“
Kunst und Kultur sind komplex, sie lösen Empfindungen aus und lassen sich nicht festschreiben, festlegen, gefügig machen und bis auf den Grund verstehen (↝6.5; 6.6). Gerade das macht ihre Besonderheit aus. Wer Kunst von Grund auf verständlich machen will, hat sie wohl kaum in ihrer Besonderheit erfahren und empfunden. Neben den wichtigen lehrbaren Anteilen lassen sich komplexe Erfahrungen machen, die *nicht* auf das Verstehen des „eigentlich Künstlerischen“ zielen. Eine Flexibilität zwischen Wahrnehmen, Denken, Fühlen und Machen wird erlebbar. Solche dichten Situationen der „Kunstlehre“ lassen sich in unterschiedlichen Graden pädagogisch beeinflussen, arrangieren und inszenieren. Der „persönli-

Foto: Richard Stang

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

che Stil“ der Kursleitenden, das jeweils aufeinander bezogene Wechselspiel zwischen subjektiven Anteilen und objektivierbaren Kursinhalten (↗4.2), ist ein entscheidender Faktor. Hier werden Parallelen zwischen Kunst und Pädagogik sichtbar (↗2.1), denn auch künstlerisches Tun verläuft auf vergleichbare Weise. Teilnehmenden an Veranstaltungen der Kulturellen Bildung reicht es nicht, in unsystematischen, zufälligen Alltagssituationen etwas über Kunst und Kultur zu erfahren. Aber meist wollen sie auch keinen völlig verschulten Lehrgang, sondern sie suchen offene pädagogische Situationen mit vorab arrangierten Themen und Inhalten (↗4.2). Uneindeutigkeiten, Irritationen, Experimentelles und Widersprüche sind neben den eindeutig lehrbaren „Stoffen“ sowohl künstlerisch als auch pädagogisch anzuerkennen.

Georg Peez

Literatur

Lenzen, Dieter (Hrsg.): Kunst und Pädagogik. Darmstadt 1990

Mäckler, Andreas (Hrsg.): Was ist Kunst? 1080 Zitate geben Antwort. Köln 1987

2.4 „Unsere Sichtweisen sind vielfältig.“
Ästhetik und ästhetische Kriterien

Mit Ästhetik beschäftigen sich Kunst, Kultur und Philosophie schon immer. Doch sind durch die Diskussionen um die Postmoderne und um Alltagsästhetik als Dimension der „Erlebnisgesellschaft“ (↗2.8) Fragen der Ästhetik wieder stärker in den Mittelpunkt gerückt. Der Verengung von Ästhetik auf „das Schöne“ wurde die Rückbesinnung auf Ästhetik in ihrem ursprünglichen Sinne als Wahrnehmungstheorie, die die Sinnesarbeit des Menschen in seiner Lebenswelt in den Mittelpunkt stellt, entgegengesetzt. Wolfgang Welsch definiert in diesem Sinne: „Ich möchte Ästhetik generell als *Aisthetik* verstehen: als Thematisierung von Wahrnehmungen *aller Art*, sinnenhaften ebenso wie geistigen, alltäglichen wie sublimen, lebensweltlichen wie künstlerischen“ (Welsch 1990, S.9f.).
Ästhetik ist ein interdisziplinäres Projekt geworden, an dem sich u.a. die Philosophie, die Künste und die Gesellschaftswissenschaften beteiligen. Selbst die Naturwissenschaften haben die Bedeutung der Auseinandersetzung mit Ästhetik erkannt und versuchen, z.B. in der Chaos-Theorie, ästhetische Dimensionen zu berücksichtigen. Auch für die Pädagogik wird

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

die Frage nach der Bedeutung ästhetischer Kategorien für Bildungsprozesse immer wichtiger (↗2.1).
Dieses Verständnis von Ästhetik bestimmt Kulturelle Bildung heute. Sie bietet den Raum für ästhetische Erfahrungen, sowohl durch aktives kreatives Gestalten als auch durch die reflektierende Auseinandersetzung mit dem gesamten Spektrum künstlerischen Arbeitens. Dabei ist längst eine starre Trennung von Theorie und Praxis überwunden worden (↗2.2).
Die Entwicklung ästhetischer Kompetenz schließt sowohl die Beschäftigung mit der Kunst insgesamt als auch mit der eigenen Kreativität ein (↗2.6). Über Jahrzehnte wurde in einer bildungsbürgerlichen Kunstbetrachtung versucht, objektive ästhetische Kriterien zu entwikkeln. Vor dem Hintergrund der Ästhetik als allgemeiner Wahrnehmungstheorie lassen sich allerdings objektive Kriterien kaum bestimmen (↗3.2). Der scheinbaren Allgemeingültigkeit von ästhetischen Kriterien wird heute vor allem die Offenheit, die oft als Beliebigkeit mißverstanden wird, entgegengesetzt. Unterschiedliche Positionen können gleichberechtigt nebeneinander stehen. Wolfgang

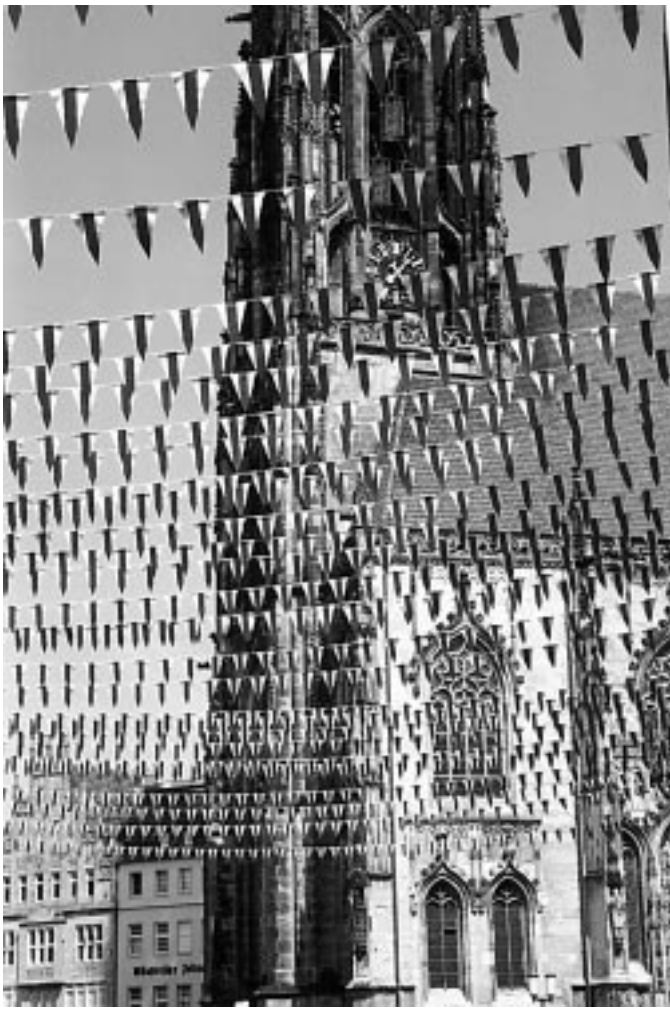


Foto: Hans-Hermann Groppe

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

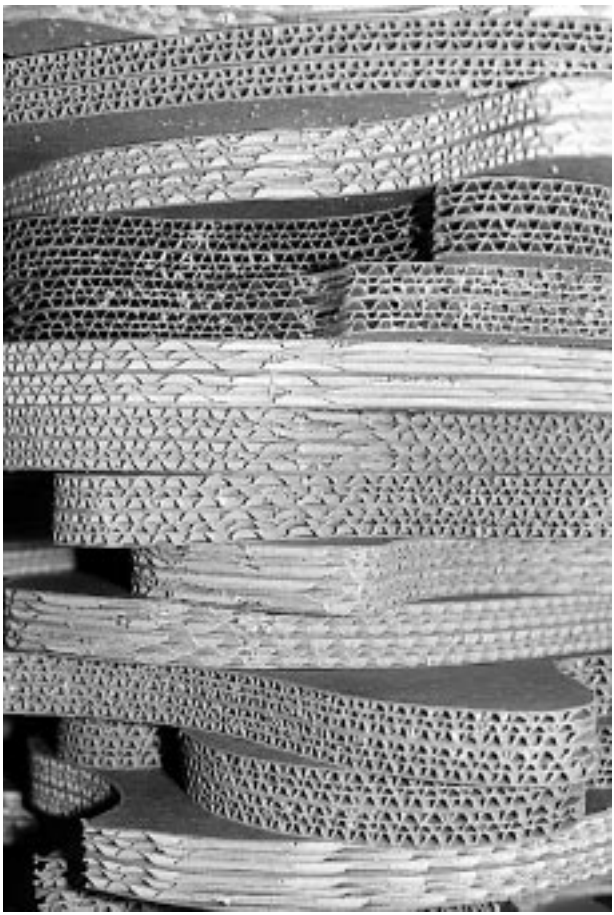


Foto: Michael Schacht

Welsch bringt es auf folgenden Nenner: „Künftig wird auch gesellschaftlich die Fähigkeit zur Anerkennung von Dissensen wichtiger sein als die Beschwörung von Konsens“ (Welsch 1990, S.166). Allerdings heißt das nicht, daß alles akzeptiert, sondern vielmehr, daß die Auseinandersetzung um Positionen kultiviert werden muß.
Die Entwicklung eigener ästhetischer Kriterien ist in der Kulturellen Bildung Bestandteil des Bildungsprozesses. Urteile über ästhetische Qualität von Produkten oder Darstellungen entwickeln sich erst in Auseinandersetzung mit den jeweiligen Produkten oder Darstellungen bzw. im Prozeß des kreativen Gestaltens. Für die Förderung der persönlichen Urteilsbildung sind die Positionen von Kursleitenden ein wichtiger Faktor im Bildungsprozeß. Allerdings sollten diese Positionen nicht den Anspruch des Absoluten erheben. Als viel produktiver erweist es sich, wenn die Entwicklung von ästhetischen Kriterien in Kursen der Kulturellen Bildung als gemeinsamer Lernprozeß verstanden wird (3.2).

Richard Stang

Literatur

Kuhlmann, Andreas (Hrsg.): Philosophische Ansichten der Kultur der Moderne. Frankfurt/M. 1994

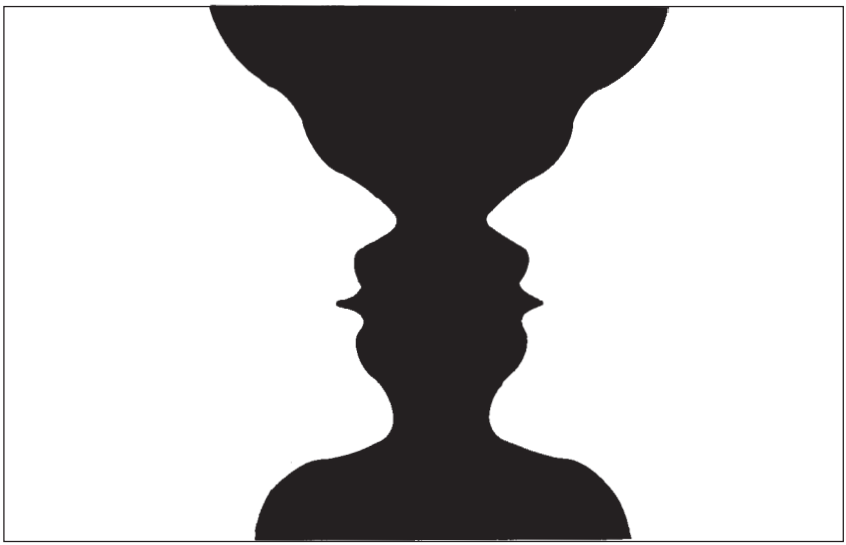
Welsch, Wolfgang: Ästhetisches Denken. Stuttgart 1990

Welsch, Wolfgang: Grenzgänge der Ästhetik. Stuttgart 1996

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. – http://www.die-frankfurt.de/esprid

2.5 „Das sehe ich aber anders."
Wahrnehmung und Wirklichkeit

Betrachtet man die Veränderungen unseres Alltags, so kann davon ausgegangen werden, daß sich u.a. durch die zunehmende Technisierung die Art und Weise der Wahrnehmung verändert. Wahrnehmung ist ein aktiver Prozeß der Aneignung von Welt (Interpretation), der von Vorerfahrungen geprägt ist. So nehmen wir z.B. einen Tisch als Tisch wahr, weil wir gelernt haben, daß eine Unterkonstruktion mit einer waagerechten Fläche obenauf ein Tisch ist. Wahrnehmung als aktive Interpretation läßt sich u.a. an Kippfiguren festmachen.



Wissen, Vorerfahrung, eigene Interessen und der jeweilige situative Kontext bestimmen unsere Wahrnehmung. Wie sich Wahrnehmung im Laufe der Zeit verändert, läßt sich an der Rezeption von Musik-Videos zeigen. Während Jugendliche, die damit aufgewachsen sind, mit den schnellen Abfolgen unterschiedlicher Bilder keine Probleme haben, tun sich Erwachsene teilweise schwer.
Betrachten wir die Vielschichtigkeit unseres Alltags, werden die Wahrnehmungsdimensionen, die hierin liegen, offensichtlich. Wir sind überhaupt nicht in der Lage, alles wahrzunehmen, was uns begegnet. Wir müssen

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

auswählen. Dies führt zu individuellen Zugriffen auf die Palette der Informationsangebote. Solche Zugriffe fallen bei den Menschen unterschiedlich aus; d.h. daß sich unterschiedliche Wirklichkeiten bilden. Dieses Denkmodell hilft, die Welt besser zu begreifen. Viele Untersuchungen der Psychologie haben gezeigt, daß Wirklichkeit erzeugt wird, indem wir aus dem Informationsangebot auswählen und das Wahrgenommene mit unseren Erfahrungen abgleichen. Wir „konstruieren" unbewußt unsere Wirklichkeit.

Für die Kulturelle Bildung ist die aktive Auseinandersetzung mit Wahrnehmung prägend. Wenn also Bewußtsein, Wissen und Erfahrung die Art und Weise der Wahrnehmung beeinflussen, dann können Lernprozesse dazu beitragen, Wahrnehmung zu „schärfen" und zu verändern. Die Kulturelle Bildung kann hier zu Erfahrungsmöglichkeiten anbieten. So

Wenn ein Maler eine runde Tasse zeichnen will, weiß er sehr wohl, daß die Tassenöffnung ein Kreis ist. Zeichnet er eine Ellipse, dann ist er nicht ehrlich. Er macht Konzessionen an die optischen und perspektivischen Lügen. Er lügt vorsätzlich.

Oliver Hourrcade

kann z.B. eigene Theaterarbeit Aufschluß über Inszenierungsmöglichkeiten geben, die uns auch im Alltag Situationen anders einschätzen lassen. Vor dem Hintergrund der individuellen „Konstruktion" von Wirklichkeit sollten die Angebote der Kulturellen Bildung ergebnisoffen im Sinne subjektiver Wahrnehmungsmöglichkeiten sein (↗2.8; 4.8; 5.). Hierbei sind kommunikative Prozesse unter den Teilnehmenden äußerst wichtig. So werden sie mit neuen Perspektiven, die sie nicht kennen, konfrontiert. Außerdem besteht für sie die Möglichkeit, in der Auseinandersetzung mit anderen Teilnehmenden eigene Positionen und Sichtweisen zu hinterfragen (↗4.3). Lernen ist ein Prozeß, der besonders durch Irritation gewohnter Wahrnehmungen in Gang gesetzt werden kann.

Richard Stang

Literatur

Siebert, Horst: Lernen als Konstruktion von Lebenswelten. Frankfurt/M. 1994

Watzlawick, Paul: Die Unsicherheit unserer Wirklichkeit. München 1988

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. – http://www.die-frankfurt.de/esprid

2.6 „Ich möchte Neues gestalten."
Kreativität

Es gibt heute wohl kaum einen strapazierteren Begriff als den der Kreativität. Auch im Bereich der Kulturellen Bildung wird „Kreativität" häufig verwendet, ohne daß deutlich wird, was damit gemeint ist. Die unreflektierte Verwendung führt dazu, daß der Begriff immer konturloser wird.
Die Kreativitätsforschung versucht, kreativen Prozessen auf den Grund zu gehen. Eine entscheidende Voraussetzung für Kreativität ist die Lust am eigenen Schaffen, ohne einem Erwartungsdruck ausgesetzt zu sein. Wichtige Faktoren von Kreativität sind Spontaneität, Mut und Risikobereitschaft oder – z.B. im künstlerischen Bereich – die Umsetzung eigener schöpferischer Gestaltungsideen.
Die alltäglichen Anforderungen sowohl in der Arbeitswelt als auch in den Bereichen der Freizeit erfordern zu ihrer Bewältigung eine immer größere Flexibilität. Dabei sind kreative Problemlösungsstrategien äußerst hilfreich (↗6.6). Deshalb wird „Kreativität" heute so hoch gehandelt.
Vor diesem Hintergrund der zunehmenden Bedeutungsausweitung von Kreativität – z.B. auch als Schlüsselqualifikation für den Arbeitsalltag – wird die Verständigung über den Begriff wichtiger. Kreativ sein kann im weitesten Sinne bedeuten, etwas Neues zu denken und zu schaffen oder mit neuen Verhaltensweisen zu reagieren. Dabei geht es nicht darum, objektiv Neues zu finden, sondern es geht vor allem um die subjektive Erfahrung, für sich selbst etwas Neues zu finden.
Neugier ist ein wichtiger Antrieb für Kreativität. Das heißt auch, daß Vertrautes und Selbstverständliches in Frage gestellt werden. Herausforderungen, die entweder von außen gestellt oder selbst in Angriff genommen werden, können Kreativität freisetzen, falls der notwendige Freiraum für eine Auseinandersetzung vorhanden ist.
Wenn Kursleitende Angebote der Kulturellen Bildung als Experimentierfeld verstehen, auf dem sich das Ergebnis nicht bis in Details vorherbestimmen läßt, erleichtern sie die Entwicklung kreativer Potentiale bei den Teilnehmenden (↗3.4; 5.). So kann z.B. in einer Hörspiel-Werkstatt, bei der nur ein Oberthema festgelegt wird, ein nicht zielgerichtetes Aufnehmen von Tönen und Texten zu einem überraschend neuen Ergebnis führen (↗5.9). Der assoziative Zugang ermöglicht die Sammlung eines breiten Spektrums von Material, das dann eine vielschichtigere Montage erlaubt, als es bei einer von vornherein eng festgelegten inhaltlichen Ausrichtung möglich wäre. Assoziative Freiräume fördern die Kreativität. Die

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

Schaffung solcher Freiräume ist eine der wichtigsten Aufgaben der Kulturellen Bildung.

Richard Stang

Literatur

Csikszentmihalyi, Mihaly: Kreativität. Stuttgart 1997

Kreativität ist keine Eigenschaft, die nur besonders begabte Menschen oder Künstler erreichen können, sondern eine Haltung, die jeder Mensch erreichen kann. Erziehung zur Kreativität ist gleichbedeutend mit der Erziehung zum Leben.

Erich Fromm

2.7 „Was heißt hier Hobby ...?“ Laienkultur

Die Bezeichnungen sind vielfältig und verwirrend: Hobbykunst, Laienmalerei, bildnerisches Laienschaffen, Freizeitkunst, Laientheater, kulturelle Praxis, um nur die geläufigsten zu nennen. Schon J. W. Goethe machte sich Gedanken über die Eingrenzung des Phänomens „der praktischen Liebhaberei in den Künsten“, z.B. in seiner Schrift „Über den Dilettantismus“ (1799). Das Wort „dilettantisch“ wurde damals noch nicht abwertend gebraucht.
LaienkünstlerInnen heute vermeiden meist die Bezeichnung „Kunst“, sie benennen ihre Tätigkeiten oft konkret: Sie sagen: „Ich male.“ „Ich mache Keramik.“ „Ich tanze.“ „Ich fotografiere.“ Denn die Bezeichnungen „Kunst“ und „Kultur“ bedeuten für viele die Zuordnung zu einer Hoch-

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

kultur. Dies hindert sie jedoch nicht daran, ihre Werke z.B. in „Kunst"-Ausstellungen oder bei Aufführungen zu präsentieren.

Warum aber so viele verschiedene Bezeichnungen? Es gibt keine einheitliche Benennung für die in ihrer Freizeit kulturell und künstlerisch Tätigen und ihr Tun, weil sich das Feld mit seiner Eigendynamik, seinen Veränderungen und Ausuferungen nicht durch einen Begriff festlegen läßt (↗1.; 2.4). Dies zeigt sich auch in organisatorischen Strukturen der Kulturellen Bildung. Neben den „großen" Erwachsenenbildungseinrichtungen, wie Volkshochschulen und konfessionelle Bildungsträger, prägen besonders die Kurs- und Seminarangebote vieler privater Kleinanbieter das Feld. Meist sind deren Angebote saisonabhängig, so z.B. „Sommerakademien" oder Ferienkurse. Oft werden diese Kurse in Ateliers von KünstlerInnen angeboten.

Foto: Heike Negenborn

Georg Peez

Literatur

Osterwold, Tilman: Laienkultur. In: Württembergischer Kunstverein (Hrsg.): Szenen der Volkskunst. Stuttgart 1981

Wübbena, Gerd: Bildnerisches Laienschaffen. Oldenburg 1993

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. – http://www.die-frankfurt.de/esprid

2.8 „Und dann brauche ich eben den Kick."
Medien und Erlebnissuche

Dem Bedürfnis des Menschen nach organisierter Unterhaltung und Erlebnissen wird in unserer Gesellschaft auf vielfältige Weise Rechnung getragen. In den letzten Jahren haben die kommerziellen und kulturellen Erlebnisangebote immens zugenommen. Die Auswahl auf dem „Erlebnismarkt" scheint unbegrenzt. Der Soziologe Gerhard Schulze untersuchte die wachsende Bedeutung erlebnisorientierter Handlungsmuster für die Entwicklung der Gesellschaftsstruktur in seinem Buch „Die Erlebnisgesellschaft. Kultursoziologie der Gegenwart".

Foto: Richard Stang

Gesellschaft und Kultur werden zunehmend von der Ausdifferenzierung spezifischer Lebensstile und damit verbundener kultureller Milieus geprägt. So hat beispielsweise die Techno-Szene sehr wenig mit der Volksmusik-Szene zu tun. Gemeinsam ist ihnen allerdings das Bedürfnis nach „Events" (Ereignissen), bei denen sie ihre kulturellen Interessen ausleben können. Für die jeweils spezifischen kulturellen Milieus ist so eine breit gefächerte Angebotspalette auf dem Erlebnismarkt entstanden. Da-

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

bei lösen sich die scheinbar scharfen Grenzen zwischen „Hochkultur“ und „Populärkultur“ immer mehr auf, wenn z.B. „die drei Startenöre“ (Domingo, Careras, Pavarotti) in einem Fußballstadion vor zehntausend Menschen auftreten.
Auch die Medien sind Bestandteil der Erlebniskultur. Die Programmfülle, sowohl im Fernsehen als auch im Hörfunk, ermöglicht die Befriedigung individueller Unterhaltungsbedürfnisse. So haben sich u.a. die Fernsehsender „MTV“ und „Viva“ als Musikprogramme zu „jugendkulturellen Biotopen“ entwickelt, in die sich nur selten Ältere verirren. Medien prägen immer stärker die kulturellen Orientierungen. Zwar werden weltweit einheitliche Programme entwickelt, die zu einer kulturellen Standardisierung führen, doch gleichzeitig fördert das 24-Stunden-Angebot die Individualisierung. Die Zeiten von milieu- und generationsübergreifenden Kommunikationsanlässen durch Fernsehsendungen wie z.B. die Serie „Dallas“ – als es nur drei Fernsehprogramme gab – sind längst vorbei.
Die medialen Unterhaltungs- und Kommunikationsmöglichkeiten sind durch die Entwicklungen rund um den Computer noch verstärkt worden. Computerspiele, Lernprogramme, Grafikprogramme, Internet u.v.m. eröffnen neue Gestaltungsfelder (↗5.10).
Erlebnisorientierung und Medien bestimmen unsere kulturellen Standards mit. Deshalb sollte es selbstverständlich sein, daß Kulturelle Bildung die Bereiche des Alltags bei der Entwicklung von Angebotskonzepten berücksichtigt. Die spezifische Qualität von Kultureller Bildung liegt zudem in der aktiven Auseinandersetzung mit neuen kulturellen Orientierungen und gesellschaftlichen Kommunikationsstrukturen. Die Entwicklungen im Medienbereich sollten grundsätzlich nicht nur als Problem angesehen, sondern auch als Chance für die Kulturelle Bildung genutzt werden. Kulturelle Bildung sollte z.B. die Voraussetzung dafür schaffen, einen offenen und angstfreien Zugang zu den medialen Techniken zu ermöglichen (↗5.10).
Angebote mit Erlebnischarakter sind nicht von vornherein von geringerer Qualität als Angebote, die sich auf ein traditionelles Bildungsverständnis beziehen (↗4.7). Sie entsprechen vielfach mehr den Bedürfnissen jüngerer Teilnehmender.

Richard Stang

Literatur

Schulze, Gerhard: Die Erlebnisgesellschaft. Kultursoziologie der Gegenwart. Frankfurt/M., New York 1993

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. – http://www.die-frankfurt.de/esprid

2.9 „Endlich habe ich mal freie Zeit."
Freizeit und Bildung

Als die fünf wichtigsten Freizeitbeschäftigungen Erwachsener in Deutschland wurden 1995 Fernsehen, Zeitung/Illustrierte lesen, Radio hören, Telefonieren und Ausschlafen statistisch ermittelt. Soziale Aktivitäten, wie z.B. mit Freunden etwas unternehmen, geraten zunehmend ins Hintertreffen und werden erst an neunter Stelle genannt (vgl. Opaschowski 1996, S. 22). Konsum – in welcher Form auch immer – bestimmt die Freizeit in den neunziger Jahren.
Der Begriff „Freizeit" wird traditionell in Abgrenzung zu der Zeit, die die Erwerbsarbeit in Anspruch nimmt, verwendet. Doch so greift dieser Begriff zu kurz, da z.B. die Anfahrt zur Arbeit eigentlich keine Zeit ist, über die „frei" verfügt werden kann. Oder wie definiert sich Freizeit für die zunehmende Zahl von Arbeitslosen, die keiner Erwerbsarbeit nachgehen? Gibt es für diese *keine* Freizeit oder *nur* Freizeit?
Obwohl der Begriff „Freizeit" in seinem traditionellen Zuschnitt vor dem Hintergrund der aktuellen Entwicklungen der Arbeitsgesellschaft (zunehmende Arbeitslosigkeit, Flexibilisierung der Arbeit usw.) problematischer wird, ist er doch noch einer der zentralen Bezugspunkte der Kulturellen Bildung. Viele Aktivitäten der Kulturellen Bildung werden nach wie vor als Freizeitbeschäftigung eingestuft, obwohl schon längst der Begriff „Freizeit" als Sonderbereich aus den Angebotsprogrammen von Erwachsenenbildungseinrichtungen gestrichen wurde.
Der gesellschaftliche Wandel führte dazu, daß Erwachsenenbildung eben nicht mehr in der Hauptsache „Freizeitbeschäftigung" ist, sondern im Kontext der Forderung des „lebenslangen Lernens" zu einer wichtigen Voraussetzung auf dem Arbeitsmarkt wird. In dem Maße, in dem u.a. Kreativität, Flexibilität und Teamfähigkeit zu Grund- bzw. Schlüsselqualifikationen für die Erwerbsarbeit werden (↗ 2.6), nimmt auch die Bedeutung der Kulturellen Bildung im „Konzert" der Bildungsangebote zu.
Ebenso wird es in Zukunft immer wichtiger werden, den Menschen Kompetenzen zu vermitteln, die es ihnen ermöglichen, mit der mit Arbeitslosigkeit oder der Verkürzung des Arbeitslebens verbundenen „freien Zeit" umzugehen. In einer Gesellschaft, in der Anerkennung vor allem durch Erwerbsarbeit erfahren wird (↗ 6.5; 6.6), wird unfreiwillige Freizeit zum Problem. Eine Aufgabe von Erwachsenenbildung ist vor diesem Hintergrund die Entwicklung sinnstiftender Angebote für das Leben jenseits der Erwerbsarbeit.

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

Foto: Roland Geyer

In diesem Zusammenhang kommt den Kursleitenden eine zentrale Funktion zu. Sie selbst dürfen ihr Angebot nicht vornehmlich als Freizeitbeschäftigung für die Teilnehmenden sehen. Die Angebote sind vielmehr ein Freiraum, der den Teilnehmenden einen Rahmen bietet, eigene kreative Zugänge zu ihrem Alltag zu entwickeln (↗ 2.6). Dies kann auch durch eine neue Zeitorganisation (↗ 5.5) und Projektorientierung der Angebote (↗ 5.2; 5.3) gefördert werden. So kann ein Wochenendkurs eher den Bedürfnissen der Teilnehmenden entsprechen als ein Kurs, der über mehrere Monate hinweg einmal in der Woche stattfindet.

Richard Stang

Literatur

Nahrstedt, Wolfgang, u.a.: Bildung und Freizeit. Konzepte freizeitorientierter Bildung. Bielefeld 1994

Opaschowski, Horst W.: Pädagogik der freien Lebenszeit. 3. Auflage. Opladen 1996

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. – http://www.die-frankfurt.de/esprid

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

3. Selbstverständnis / Orientierungen

3.1 „Kleine Fluchten?“
Erwartungen und Ansprüche

Rita Süssmuth, die Vorsitzende des Deutschen Volkshochschul-Verbandes, verweist in einem Interview auf die noch gar nicht recht erkannte Bedeutung der Kunst für Gesellschaft, Wirtschaft und Bildung: „Aber die klugen Manager wissen längst, in welchem Maße Maler und Schriftsteller Ideen einbringen, die die Fachleute in engerem Sinne gar nicht haben. Künstler können nicht nur zur Imagepflege, sondern auch zur Erhöhung von Produktivität einbezogen werden. Und in den organisierten Bildungssystemen fällt das leider noch immer unter Luxus“ (DIE 1996, S.22).

Es gibt aber auch Zuschreibungen, die Kulturelle Bildung sehr kritisch bewerten. Unter der Überschrift „Von der Zurichtung der Frau im Bastelkurs“ klingt dies folgendermaßen: „Aber sie (die Frauen) werden um ihr Glücksversprechen betrogen ... Die Workshopkultur lebt vom Versprechen, im Sozialen aufgehoben und ein bisserl kreativ zu sein ... Der Wunsch, sich zu entfalten, verwandelt sich in kleine Fluchten und wird im Rhythmus der Kurse wiederein gebunden in Gehorsam“

Foto: Michael Schacht

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

(Deuber-Mankowsky 1992, S. 39). Andere sprechen von der Kulturellen Bildung als einem Bereich „konturenloser Beliebigkeit“ (Selle 1994, S. 14).

Wie sieht die Praxis der Kulturellen Bildung aus im Verhältnis zu diesen sehr unterschiedlichen Positionen? Welches ist die „Realität“ in den Mal-, Foto-, Tanz-, Goldschmiede- oder Theaterkursen? Sie werden die Antwort ahnen: Es gibt sie nicht, *die* Realität der Kulturellen Bildung. Es gibt auch nicht *die* Praxis der Kulturellen Bildung. Im Licht der zuerst genannten Zielbeschreibungen mag der Kursalltag banal erscheinen, auf der anderen Seite wird das Urteil über die Praxis nicht so verheerend und undifferenziert ausfallen, wie dies die KritikerInnen formulieren. Unverzichtbar zur Überprüfung der eigenen KursleiterInnen-Tätigkeit ist es, sich die Frage zu stellen: „Was mache ich denn da eigentlich? Wo stehe ich mit meinem Angebot zwischen beliebiger Werkelei und der Suche nach eigenen Aneignungs- und Ausdrucksmöglichkeiten der Teilnehmenden?“

Letztlich bestimmen die Teilnehmenden den Gebrauchswert ihrer Tätigkeiten, und zwar auf sehr verschiedenartige Weise; oft „wildwüchsig“ oder sogar konträr zu dem, was „die Sache“ scheinbar eindeutig vorgibt oder die Kursleitenden vorgesehen haben. Dies ist der entscheidende Punkt, der die Debatte so schwierig – und so interessant – macht. Schwierig deshalb, weil sich die „Anwendung“ des Erfahrenen oder Gelernten im Alltag meist der Einsicht oder Reflexion der Kursleitenden und der Institution entzieht. Schwierig, weil die „künstlerische Leistung“ einzelner Teilnehmender nicht objektivierbar (↗ 3.2) ist und eine sehr individuelle Bedeutung in einem einmaligen Lebenszusammenhang einnimmt.

Wenn eine Teilnehmerin als Ausgleich zu der täglichen Arbeit vor dem PC beim Tanz neue Ausdrucksmöglichkeiten in der Bewegung findet, wenn ein Teilnehmer im Literaturkurs neue Perspektiven von Weltbeschreibung erfährt oder im Gesangsworkshop der „Enge des Alltags“ die „Weite der eigenen Stimme“ entgegenhält, mag man das kompensatorisch nennen (↗ 3.6). Das Entscheidende bleibt, daß ein selbstbestimmer Raum für Erkenntniserweiterung und Probehandeln gesucht und meist wohl auch gefunden wird.

Hans-Hermann Groppe

Literatur

Deuber-Mankowsky, Astrid: Von der Zurichtung der Frau im Bastelkurs. In: DU. Themenheft Kreativität. Zürich 1992

DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung 1996, Heft 4

Selle, Gert: Kunst als Weiterbildung. In: Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Hrsg.): Kulturelle Bildung: Wahrnehmen und Gestalten mit Sinnen und Verstand. Soest 1994

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. – http://www.die-frankfurt.de/esprid

3.2 „Das finde ich kitschig." – „Das finde ich sehr gelungen." Bewertungen

Unterschiedliche Ansprüche, Kunstverständnisse und Wertmaßstäbe bergen in Kursen der Kulturellen Bildung oft ein großes Konfliktpotential. Die Bewertungen von Kulturäußerungen sind in unserer Gesellschaft inzwischen so verschieden, daß einheitliche Wertmaßstäbe noch nicht einmal innerhalb bestimmter Berufsgruppen, z.B. KeramikerInnen, zu finden sind. Uneinheitliche Wertmaßstäbe prägen ebenso Kurse der Kulturellen Bildung. Verschiedene Menschen verfügen über ungleiche Wahrnehmungsmuster und Erfahrungsverarbeitung (↗2.4) und somit auch über ungleiche Bewertungskriterien.
Wie sollen Kursleitende aber mit dieser Vielfalt umgehen? Gibt es wirklich keine Maßstäbe, an die man sich halten, auf die man sich evtl. zumindest im Kurs einigen kann? Suchen denn nicht viele Teilnehmende durch ihren Kursbesuch gerade nach Wertmaßstäben?
Kultur und ihre Bewertungskriterien sollten vor allem in der Kulturellen Bildung stets in ihren konkreten Zusammenhängen betrachtet werden. Bewertungskriterien sind immer auch eine Frage des Kontextes und des Standpunktes. Dieser Umstand macht Kultur gerade so facettenreich und spannend. Drei Beispiele:

- Ein Kurs wird als „Meditatives Malen" ausgeschrieben. Im Gegensatz zum Alltagsstreß werden Kursteilnehmende hier dazu angeregt, durch Malen mit zarten, lasierenden Aquarellfarben ihren „ruhenden inneren Mittelpunkt" zu finden.
- Ein zweiter Kurs wird unter dem Titel „Wildes Malen – körperbewegte Malerei – frivole Farben" angeboten. Hier geht es darum, Kursteilnehmende dazu anzuregen, durch großformatiges Malen mit kräftigen, deckenden Farben, mit Pinseln, Spachteln und direkt mit den Händen, sich mutiger auszudrücken.
- Ein dritter Kurs ist mit „Wege zur Kunst – Das Bauhaus" betitelt. Er fördert das Kennenlernen und Verstehen einer bestimmten modernen Kunstauffassung. Parallel zu kunstgeschichtlichen Vorträgen über KünstlerInnen und ihre Lehre sollen „erste Eindrücke" mit Bleistift, Kohle und Aquarellfarben umgesetzt werden.

An den Inhalten und Absichten dieser drei Kursbeispiele wird offensichtlich, daß einheitliche, verallgemeinernde Bewertungskriterien für die bildnerischen Ergebnisse aus diesen Kursen den Intentionen der Beteiligten nicht gerecht würden.

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

Foto: Richard Stang

Kunst und Kultur sind in der Kulturellen Bildung keine zu vermittelnden Werte an sich, sondern sie werden oft erst dann bedeutend, wenn sie von einzelnen Kursteilnehmenden als für sich bedeutsam erfahren werden (↗3.1). Kulturelle Bildung ist dementsprechend – vereinfacht ausgedrückt – also keine direkte Erziehung zur Kunst oder zu allgemein gültigen kulturellen Wertmaßstäben, sondern sie bietet Anregungen zur Selbstbildung durch kulturelle Tätigkeiten (↗2.1). Von Kursleitenden als hochwertig angesehene kulturelle Äußerungen können somit nicht entscheidendes Ziel in der Kulturellen Bildung sein.

Das Bemühen um eine möglichst erfahrungsoffene Unvoreingenommenheit ist nicht vereinbar mit undifferenzierten Abwertungen durch Leitende oder Teilnehmende wie: „Das ist aber kitschig!“ – selbst wenn es sich um das Bildmotiv eines Sonnenuntergangs am Palmenstrand handelt. Gegen solche pauschalen Urteile kann sich kaum jemand wehren, sie verletzen meist sehr tief. Unvoreingenommenheit heißt aber auch nicht, daß sich einzelne kein Urteil bilden sollten. Bemühen um Unvoreingenommenheit heißt, daß nicht leichtfertig eigene Bewertungskriterien auf die Äußerungen anderer übertragen werden. Jede/jeder Kursbeteiligte sollte den anderen *ihre* Bewertungskriterien zugestehen. Wichtig ist, daß gefundene Bewertungskriterien und „Urteile“ flexibel bleiben. Bewußtmachen, hinterfragen und variieren beugt starren und „fundamentalistischen“ Bewertungskriterien vor. Dies sollte in gemeinsamen Gesprächen im Kurs geschehen (↗2.4; 4.3). Die Einigung auf wenige gemeinsame

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

Bewertungskriterien kann Sinn solcher Gespräche sein. Wenn eine Einigung nicht erfolgt, so ist ein Kurs keinesfalls gescheitert, er kann vielmehr für die Beteiligten besonders anregend sein und Zeichen für kulturelle Toleranz setzen.

Georg Peez

Literatur

Peez, Georg: „Ich möchte Nebel malen lernen". Frankfurt/M. 1994

Kahl, Iris: Der Bildungswert von Mal- und Zeichenkursen. Frankfurt/M. 1997

3.3 „Mit Kopf, Herz und Hand."
Qualitätsmerkmale

Seit Beginn der neunziger Jahre wird viel über Qualität und Qualitätssicherung in der Erwachsenenbildung diskutiert. Einrichtungen der Erwachsenenbildung sind aufgefordert, nachzuweisen, daß sich ihre Programme – auch in der Kulturellen Bildung – an anerkannten Qualitätsstandards orientieren.
In der Diskussion unterscheidet man im allgemeinen verschiedene Qualitätsbezüge:

- die *Einrichtungsqualität*, hierzu zählen u.a. kompetentes hauptberufliches Personal, Service und Ausstattung der Einrichtung (↗6.1; 6.4),
- die *Programmqualität*, hierzu gehören u.a. Angebotsbreite und -dichte, Programmstruktur und -organisation (↗4.1; 6.4),
- die *Durchführungsqualität*, das „eigentliche Kursgeschehen", hierzu werden u.a. die Kompetenz der Kursleitenden und der Lernprozeß mit seinen einzelnen Lernschritten gerechnet (↗4.2; 6.2),
- die *Erfolgsqualität*, dies meint u.a. das Erreichen von Lernzielen, Prüfungen und Testate, aber auch die Zufriedenheit der Teilnehmenden (↗3.1; 4.5; 6.2).

Was bedeutet Qualität nun speziell für die Kulturelle Bildung? Die Vielfalt der Kulturellen Bildung macht es schwer, eindeutige Kriterien festzulegen. Diese Vielfalt ist andererseits gerade ein wichtiges Qualitätsmerkmal, da sie den Teilnehmenden ein großes Auswahlspektrum an Zugängen zur Kultur und künstlerischen Praxis bietet.
Bezugspunkt in der folgenden Auflistung von Qualitätsmerkmalen im Bereich der Durchführung kultureller Bildungsangebote sind die Teilnehmenden.

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

Qualitätsmerkmale auf der *Fach-* bzw. *Sachebene*:
- das Erlernen bestimmter gestalterischer Fähigkeiten und Fertigkeiten (↗2.3; 3.4; 4.2),
- die Auseinandersetzung mit Materialien und Arbeitsweisen inkl. ökologischer Fragestellungen,
- die Balance zwischen Produkt- und Prozeßorientierung (↗4.6),
- das Kennenlernen kulturgeschichtlicher und soziokultureller Zusammenhänge, inkl. der Begegnung mit fremden Kulturtraditionen und -techniken (↗3.5; 5.6).

Qualitätsmerkmale auf der *pädagogischen Ebene*:
- ganzheitliches Lernen: Lernen mit Kopf, Herz und Hand (↗5.2),
- TeilnehmerInnen-Orientierung durch Flexibilität in der Planung und durch Lebensweltbezug (↗4.2),
- Offenheit gegenüber neuen künstlerischen und medialen Ausdrucksformen (↗2.8; 5.10),
- Sensibilisierung der Wahrnehmung (↗2.5; 5.9; 5.11),
- Auseinandersetzung mit ästhetischen Kriterien und Normen, um zu eigenen Kriterien und Bewertungen zu finden (↗3.2),
- Ermutigung zum Experiment und Probehandeln (↗3.1; 3.4).

Qualitätsmerkmale auf der *gesellschaftlichen Ebene*:
- Wiederbelebung, Entwicklung und Erweiterung individueller gestalterischer Fähigkeiten (↗3.1; 5.8),
- Förderung schöpferischer und produktiver Kompetenz als einer wichtigen Schlüsselqualifikation (↗2.6),
- Selbstreflexion und Selbstvergewisserung: Förderung von selbstbewußtem Urteilen und Handeln, von Kommunikation und sozialer Kompetenz (↗2.1; 5.11),
- Förderung von Toleranz durch Akzeptieren von Andersartigkeit (↗3.2; 3.5).

Diese starke Bezugnahme auf den einzelnen Menschen unterscheidet die Kulturelle Bildung wesentlich von anderen Weiterbildungsbereichen.
Ein Beispiel: Wenn es einem Teilnehmer in einem Gitarrenkurs gelingt, ein Blues-Schema zu spielen und dazu eine Melodie zu singen, die vielleicht nicht ganz und nicht immer mit der Gitarre harmoniert, ist im akademischen Sinn das Lernziel nicht erreicht, aber er hat im Zusammenspiel von Instrument und Gesang zu einer eigenen Ausdrucksform gefunden (↗5.7).

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. – http://www.die-frankfurt.de/esprid

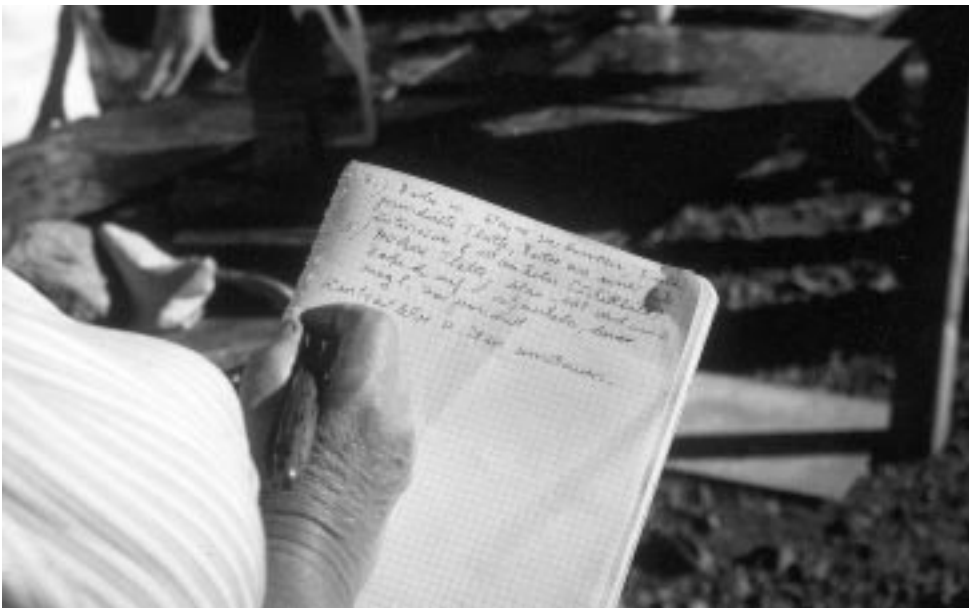


Foto: Roland Geyer

Aufgrund dieser sehr individuellen Erfolgsbemessung gibt es in der Kulturellen Bildung keine Prüfungen, Tests oder Zertifikate.
Zwei Qualitätsmerkmale, die eher die Einrichtung betreffen, sind für die Praxis der Kulturellen Bildung wichtig und zugleich problematisch: die Räume (↗4.7; 5.1) und der Preis.
Eine gute Qualität zu einem angemessenen Preis, mit Sonderkonditionen für Jugendliche, Rentner, Arbeitslose, gering Verdienende ist ein wichtiges Qualitätsmerkmal öffentlich bezuschußter Kultureller Bildung. Die spürbare Konkurrenz darf nicht dazu führen, durch zu hohe Preise Barrieren aufzubauen und Interessierte von kulturellen Bildungsprozessen auszuschließen. Was gut ist, muß nicht – und darf nicht – automatisch teuer sein. Die im Vergleich zu anderen Anbietern meist deutlich geringeren Entgelte, z.B. in Volkshochschulen, fördern gerade in Kursen der Kulturellen Bildung eine Mischung aus sozialen Gruppen und Milieus, wie sie in kaum einem anderen Bildungsbereich zu finden ist.

Hans-Hermann Groppe

Literatur

Bastian, Hannelore: Kursleiterprofile und Angebotsqualität. Bad Heilbrunn 1997

Meisel, Klaus, u.a.: Kursleitung an Volkshochschulen. Frankfurt/M. 1997

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. – http://www.die-frankfurt.de/esprid

3.4 „Umwege – Irrwege führen zum Ziel."
Lernexperimente / Malen als Experiment

Kursteilnehmende sollten die Möglichkeit haben, nicht nur von Kursleitenden vorgeplante Lernwege nachzuvollziehen, sondern selbständig durch eigene Versuche zu erleben, was es heißt, Erfahrungen zu machen und sich neue „kreative" Lösungen zu erarbeiten. Offene Lernprozesse verlaufen häufig über Umwege und Irrwege, weil die Methoden, die helfen, neue Lösungen zu finden, erst individuell zu entwickeln sind (↗ 2.6). Eine solche offene Einstellung ist nur möglich, wenn die Lernsituation es erlaubt, selbst zu experimentieren. Vorgegebene Lösungen schaffen zwar Sicherheit, aber ein Lernen aus „Fehlern" ist häufig tiefgreifender. Doch die Mühe lohnt sich, wenn den Teilnehmenden Möglichkeiten eröffnet werden, in denen das Individuelle seinen Ausdruck findet. In offenen Lernprozessen, die die für das Lernen so bedeutenden „Umwege" zulassen, treten Kursleitende eher in den Hintergrund. Hierzu ist nur ein Minimum an Regeln notwendig; Kursleitende werden zu Begleitenden (vgl. Bruehwiler 1992, S. 172). Nicht nur Gestaltungsverfahren und sogenannte „handwerkliche Techniken", sondern auch kulturgeschichtliche Zusammenhänge sollten in praxisorientierten Kursen vermittelt werden.
Wie ein Konzept offenen Lernens, das zur eigenen Ausdrucksfähigkeit und zu selbständigem Arbeiten hinführen soll, praktisch aussieht, veranschaulicht das folgende Kursbeispiel:
„Experimentelle Malerei auf großen Formaten"
Großformatige Malerei (d.h. Bildformate von mindestens 1-2 qm) stellt für viele Teilnehmende eine neue und ungewohnte Herausforderung dar, bei der sie ihrem Pinsel großzügig freien Lauf lassen können. Einer ängstlichen Bildbearbeitung wird somit entgegengewirkt. Durch die Benutzung preiswerter Malmaterialien, wie Wandfarben und dicke Borstenpinsel, wird zudem der Furcht vor der Verschwendung des „guten, teuren" Materials das Argument genommen. Nach kurzen theoretischen Einblicken in großformatige Malerei der Moderne sollen über den praktischen Nachvollzug Aspekte dieser Malweisen verständlich gemacht werden.
Für die Entwicklung kreativer, unkonventioneller Malprozesse innerhalb eines solchen Kompaktseminars oder Semesterkurses haben sich die Arbeitsweisen und Bilder von zwei Künstlern als anregend erwiesen. Der amerikanische Maler Jackson Pollock (1912-1956) eröffnete sich und seinem Publikum durch seine gestische Bearbeitung der beinahe grenzenlosen Fläche mit meist getropfter und gespritzter Farbe das große wand-

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

füllende Format konzeptionell neu. Er ließ sich bei seinen Kompositionen von einem eigenen inneren Rhythmus leiten. Eine Fotoserie demonstriert Pollocks Malweise anschaulich: Die Leinwand liegt am Boden, der Künstler tänzelt darum herum, läßt mal einen Stock, mal einen getrockneten Pinsel in rhythmischen Schwüngen durch die Luft gleiten und die Farbe darauf herabrinnen. Es gibt kein Oben, kein Unten, keinen Versuch, den Blick Betrachtender zu lenken, und keine Komposition, die ganze Fläche wird lebendig von Linien und Klecksen, Pfützen und Schlieren überzogen – „all over". Der künstlerische Akt liegt in der Handlung des Malers, im Träufeln der Farbe, in der Bewegung an sich. Der Kritiker Harold Rosenberg prägte daraufhin den Begriff „Action Painting" (vgl. Tschechne 1990). Die Konfrontation mit einer solchen künstlerischen Vorgehensweise sollte bei den Teilnehmenden nicht zur reflexionslosen Nachahmung führen, sondern als ermutigende Anregung zur Entwicklung eigener Maltechniken dienen.

Ein weitaus weniger bekannter Künstler entwickelte ebenfalls ein eigenes bildnerisches Verfahren, das sich in Kursen für experimentelle Malerei als äußerst vielfältige Anregung erwies. Für Gerd Kanz (geb. 1966), ein Maler aus Coburg, ist das Anfertigen von Bildern eine Verbindung von plastischem Arbeiten und Malerei. Mit Werkzeugen wie Hammer und Stecheisen zerstört er die glatten Oberflächen dicker Pappen, bringt ihnen Schrammen bei, schlägt Furchen und Rillen, hämmert Vertiefungen und Verwerfungen. So bearbeitet er die ebene Oberfläche, bis ein Relief entsteht. Während dieses Vorgangs wird immer wieder Farbe aufgetragen und mit anderer Farbe korrigiert, bis zum Schluß mehrere Schichten übereinanderliegen und der Maler zu einer endgültigen Fassung findet. Hierbei arbeitet er nicht nach einer Skizze oder einem festgelegten Plan. Das Bild entsteht langsam nach einer intuitiv sich verdichtenden Vorstellung. Die Absicht von Kanz läßt sich als die Suche nach dem „Unbekannten" in der Kunst und im Maler selbst interpretieren.

Moderne Kunst kann in uns Neugierde, Mut und Freude gegenüber dem Ungewohnten wecken. Durch die praktische Auseinandersetzung mit ihr kann sie nicht nur verständlicher und erfahrbarer gemacht werden, sondern eröffnet gleichzeitig Wege zum „freieren" Gestalten.

Heike Negenborn

Literatur

Bruehwiler, Herbert: Methoden der ganzheitlichen Jugend- und Erwachsenenbildung. Opladen 1992

Tschechne, Martin: Der Tanz der Farbe. In: Art. Das Kunstmagazin, Heft 10, Hamburg 1990

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. – http://www.die-frankfurt.de/esprid

3.5 „Annäherungen an Fremdes."
Interkulturelle Bildung

Im Zusammenhang mit den Diskussionen um Chancen und Probleme einer multikulturellen Gesellschaft werden in vielen Erwachsenenbildungseinrichtungen interkulturelle Angebote gemacht. Interkulturell ist – ähnlich wie multikulturell – ein schillernder, häufig ungenau verwendeter Begriff. In einem weitgefaßten, allgemeinen Wortsinn meint interkulturell das Verhältnis zwischen verschiedenen Kulturen. Hierbei ist der Begriff Kultur nicht an nationale Grenzen gebunden.
In Bildungseinrichtungen wird interkulturelle Bildung meist enger verstanden als Auseinandersetzung mit anderen, uns fremden Kulturen. Dabei sind viele Angebote mit interkulturellen Aspekten wie „Die Kultur des

Foto: Verena Glock

Der Deutsche Volkshochschul-Verband hatte den 28.2.1994 zum bundesweiten Aktionstag gegen „Rechts(d)ruck" erklärt. Die Volkshochschule Mainz beteiligte sich daran mit einer Vielzahl kultureller Veranstaltungen unter dem Motto „Miteinander leben – Ausländer in Mainz". So entwickelte beispielsweise eine Arbeitsgruppe aus hauptberuflichen MitarbeiterInnen, KursleiterInnen und TeilnehmerInnen eine Reihe von fünf Großplakaten, die jeweils eine komplette Plakatwand in der Innenstadt bedeckten (4.8)

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

alten Ägypten“ oder „Die Welt der Inkas“ nicht immer unter der Überschrift „Interkulturelles“ ausgewiesen, sondern meist unter den Rubriken Kunst- oder Kulturgeschichte. In der Kulturellen Bildung finden sich interkulturell orientierte Angebote wie „Orientalischer Bauchtanz“, „Afrikanisches Trommeln“, „Flamenco-Gitarre“ oder „Töpfern wie in Afrika“. Eine der Absichten dieser Angebote ist, mehr über die Lebensbedingungen der Menschen in der jeweiligen Kultur zu erfahren und evtl. ein stärkeres Bewußtsein der globalen Zusammenhänge zwischen verschiedenen Kulturkreisen zu gewinnen. Ergänzende Informationen, z.B. per Video oder Dia, sind oft Bestandteil dieser Kurse.
Inwieweit allerdings die Intentionen einer interkulturellen Bildung erreicht werden oder ob überwiegend das spaßbringende und vielleicht auch modische Produzieren, z.B. von „Indianischem Schmuck“, im Mittelpunkt steht, ist oft schwer zu ermessen.
Ein Verstehen anderer Kulturen, ein Fremdverstehen, ist jedoch schon aus erkenntnistheoretischer Sicht nicht möglich. Vielmehr kommt es darauf an, fremde Kulturen in ihrer Eigenheit zu erkennen, zu akzeptieren und eine Differenzwahrnehmung zu ermöglichen, die auf Toleranz und Akzeptanz des anderen zielt. Im Spiegel anderer Kulturen kann zudem ein Hinterfragen eigener kultureller Leitbilder und Normen ermöglicht werden. Offenheit und Aufgeschlossenheit für Fremdes sind Zielperspektiven interkultureller Bildung.
Die meisten Angebote basieren auf einer von uns ausgehenden Perspektive. Es finden sich aber auch vereinzelt Programme, die eine direkte Begegnung und einen Austausch zwischen VertreterInnen verschiedener Kulturen ermöglichen – durch gegenseitige Besuche, in Diskussionen, im Gespräch und in gemeinsamer Arbeit an künstlerischen Projekten (↗ 5.5).

Hans-Hermann Groppe

Literatur

Institut für Bildung und Kultur (Hrsg.): Gemeinsam Erleben. Handreichungen zur Interkulturellen Bildungsarbeit. Remscheid 1996

3.6 „Ich will mich selbst erfahren.“
Kunsttherapeutische Aspekte

In den letzten Jahren häufen sich Kurse in der Kulturellen Bildung, die den Selbsterfahrungsaspekt hervorheben, wie z.B. individuelles Ausdrucksmalen. Die Teilnehmenden werden dazu aufgefordert, ihren eige-

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

nen Gefühlen Ausdruck zu verleihen. Doch wo endet die Bildung, und wo beginnt die Therapie?
Bestandteil Kultureller Bildung ist es, durch Entdecken und Erlernen individueller kultureller Fähigkeiten sich selber zu erfahren. Wenn nun aber in einem Kurs „Ausdrucksmalen" gezielt der Selbsterfahrungsaspekt angesprochen wird, setzt dies voraus, daß die/der KursleiterIn eine kompetente, d.h. auch therapeutisch ausgebildete Fachkraft ist, um bei Teilnehmenden möglicherweise ausgelöste psychische Prozesse erkennen und auf diese angemessen reagieren zu können.
Kunsttherapie ist eine eigenständige, überwiegend nonverbale Therapieform und ergänzt die gesprächsorientierten Therapien. Kunsttherapie wird, wie viele andere Therapieformen, meist mit Einzelpersonen durchgeführt. Kommt sie in Gruppen zur Anwendung, sind diese deutlich kleiner als Kursgruppen z.B. in Volkshochschulen. Ein individuelles Eingehen auf eintretende psychische Probleme oder „Störungen" ist bei therapienahen Kursen in Erwachsenenbildungseinrichtungen kaum möglich. Die individuelle psychische Betreuung ist zudem nicht Aufgabe der Einrichtung.
Die Grenzen vom Ausdrucksmalen zu therapeutischen Prozessen können fließend sein. Wenn z.B. Entspannungsübungen, Atemtechniken oder auch Malen nach Musik mit geschlossenen Augen eingesetzt werden, um bei den Teilnehmenden den Zugang zu ihren eigenen inneren Bildern zu aktivieren, dann können diese Techniken unbeabsichtigte Wirkungen auslösen.
Ein Beispiel: In einem Ausdrucksmalkurs steht ein Teilnehmer sehr lange vor seinem Bild. Selbstversunken. Immer wieder taucht er den Pinsel in die Farbe und malt Details an einem immer größer werdenden Auge eines bizarr anmutenden Portraits. Das mag an Surrealismus oder Picasso erinnern, ist in diesem Fall aber kein bewußter Einsatz eines künstlerischen Stilmittels, sondern bedeutet, daß ein Ich sich in der Grenzenlosigkeit seiner eigenen Bilder verliert. Dieser Teilnehmer muß behutsam zurück in die Realität geführt werden.
Eine eindeutige Ausgrenzung therapeutischer Prozesse in Kursen Kultureller Bildung ist aber schwierig, weil Teilnehmende oft – bewußt oder unbewußt – Selbsterfahrungs- oder Heilungsaspekte suchen. Manchmal wissen sie sehr gut um ihre eigenen Grenzen – worauf sie sich einlassen können und worauf nicht.
Auch hierfür ein Beispiel: Bei einer Entspannungsübung zu Beginn eines Malkurses fordert die Kursleitende die Anwesenden auf, die Augen zu

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

schließen. Einer Teilnehmerin ist dies nicht möglich. Anfängliche Versuche enden damit, daß sie unruhig auf ihrem Stuhl hin und her rutscht und schließlich ihre Augen offen läßt. Sie gibt damit einem natürlichen inneren Impuls nach, demzufolge es für sie nicht gut ist, die Augen zu schließen und sich ihren inneren Bildern zu überlassen. Hier wäre es falsch, wenn die Kursleiterin auf ihrer Aufforderung beharren würde.

Hans-Hermann Groppe / Gesa Lüdemann

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. – http://www.die-frankfurt.de/esprid

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

4. Methoden / Kursgestaltung

4.1 „Die Ausschreibung ist mein Aushängeschild."
Ankündigung

Das Programmheft einer Erwachsenenbildungsinstitution umfaßt alle angebotenen Veranstaltungen und ist das wichtigste Werbe- und Informationsmedium der Bildungseinrichtung. Deshalb muß der Ankündigungstext für einen geplanten Kurs mit besonderer Sorgfalt entworfen und formuliert werden.

In ihm sollten die im folgenden erläuterten Informationen enthalten sein:

- Ein aussagekräftiger Titel überschreibt den Text.
- Inhalt: Was soll vermittelt werden?

Kurzbeschreibung des Kursinhaltes und des Kursthemas.

- Lernziel: Wohin soll der Kurs führen?
  Darstellung der Qualifikationen und Kenntnisse in technischer, künstlerischer und kulturgeschichtlicher Hinsicht, die im Kurs vermittelt werden.
- Methodische Durchführung: Welche Lehr- und Lernformen prägen den Kurs?
  Erläuterungen zu Arbeitsformen, z.B.: individuelle Einzelbetreuung, Gemeinschaftsarbeit, experimentell betonte Arbeitsweise, systematische Einführung.
- TeilnehmerInnenkreis/Zielgruppe: Wer kann daran teilnehmen?
  Erläuterungen zu den Voraussetzungen: AnfängerInnen, Fortgeschrittene; Frauen, Männer, Senioren, Jugendliche.
- Materialangabe: Womit wird gearbeitet?
  Angaben zu den im Kurs bearbeiteten und evtl. mitzubringenden Materialien und zu Materialkosten.
- Organisation: Wann, wie lange und wo findet der Kurs statt?
  Datum des Kursbeginns, Uhrzeit, Ort, Kursdauer.

Einige Institutionen stellen ihre Kursleitenden im Programmheft persönlich vor, so daß Interessierte sich ein besseres Bild von der jeweiligen Person machen können. Erkundigen Sie sich in Ihrer Bildungseinrichtung, ob und wie dies gehandhabt wird. Des weiteren besteht die Möglichkeit

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

Bunte Welt aus Pappmaché

Inhalt: Wohnschmuck, Schalen, Vasen, Lampen, Kakteen, U-Boote, Früchte, Hüte, Stühle, Spiegelrahmen – wozu neu kaufen? Selbst entwerfen, verändern, gestalten – aus Altem Neues schaffen mit einem leicht formbaren, preiswerten Material ist Thema dieses Kurses.

An zwei aufeinanderfolgenden Wochenenden lernen Sie Schritt für Schritt die Herstellung, das Modellieren sowie die farbige Gestaltung von Pappmaché kennen. Im Zeitalter des Recyclings bietet sich diese sinnvolle und schöpferische Auseinandersetzung mit umweltfreundlichem Material an. Entwurfshilfen werden zur Verfügung gestellt.

Gebühr: 93,– DM

Dauer: 2 x 9,4 Ustd.

Kursleiterin: Barbara Schepp

Ort: vhs-Haus, Mainz

Ein Beispiel:

vorher:

nachher:

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. – http://www.die-frankfurt.de/esprid

zur verstärkten Werbung für den angebotenen Kurs. In Absprache mit der Institution können Handzettel angefertigt werden, die an Orten ausgelegt werden, an denen InteressentInnen zu vermuten sind.

Verena Glock

Literatur

Meisel, Klaus, u.a.: Kursleitung an Volkshochschulen. Frankfurt/M. 1997, S.18f.

4.2 „Wie gestalte ich den Kurs?“ Didaktische Planung

Wenn Sie über die Art und Weise nachdenken, *wie* und *warum* Sie *was* in einem Kurs der Kulturellen Bildung anbieten, dann stellen Sie didaktische Überlegungen an. Um didaktische Überlegungen zu gliedern, hat sich die folgende Einteilung als hilfreich erwiesen:

- Inhalte – Was soll in einem Kurs angeboten und was soll gelernt werden?
- Methoden der Vermittlung – Wie soll in einem Kurs etwas dargestellt, erklärt und gelernt werden?
- Beziehungen – Wie verhalten sich die Beteiligten untereinander?
- Ziele – Warum wird in einem Kurs etwas Bestimmtes angeboten und gelernt?

Alle vier Punkte sind nicht trennscharf voneinander abzugrenzen, sondern beeinflussen sich gegenseitig. Sie sind jeweils einerseits auf die Perspektiven von Kursleitenden, andererseits auf die Perspektiven von Teilnehmenden zu beziehen.

Bei dieser Komplexität und Vielfalt sind allgemein gültige didaktische Gesamtdarstellungen im Bereich der Kulturellen Bildung kaum erreichbar. Allerdings gibt es punktuelle didaktische Annäherungsmöglichkeiten durch Kursbeschreibungen, wie Sie sie in diesem Band finden (↝5.).

- *Inhalte*

Die Inhalte sind Dreh- und Angelpunkte der Kursplanung und -gestaltung. Jede/jeder Kursleitende wird vor dem Kurs und im Verlauf Entscheidungen über die Inhalte treffen müssen. Gleichzeitig wird auch von den Teilnehmenden über die Lerninhalte meist individuell entschieden (↝3.1). Für eine gemeinsame ‚Arbeitsgrundlage‘ aller Beteiligten sind zumindest zu Kursbeginn der Kurstitel und die Kursbeschreibung ausschlaggebend (↝4.1).

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

• *Methoden der Vermittlung*

Die Methoden, mit denen Lern- und Erfahrungsprozesse im Bereich Kultureller Bildung planmäßig und ‚kunstgerecht' anzuregen und zu beeinflussen sind, können hier nicht umfassend und ausführlich dargestellt werden. Aus den einzelnen Kapiteln sind aber viele Tips und Anregungen zu entnehmen (↗ 2.1; 2.3; 5.).

Es lassen sich drei verschiedene ‚soziale' Vermittlungsebenen unterscheiden, nach denen sich die Unterrichtsmethoden richten:

– Die persönliche Betreuung jeder/jedes Kursteilnehmenden durch die Kursleitenden. Meist zeigt sich diese Vermittlungsmethode in der Form, daß Kursleitende z.B. von Platz zu Platz gehen und den Teilnehmenden individuell helfen.
– Die Erarbeitung eines Themas in der Kleingruppe: In einem Keramikkurs wird z.B. zu dritt oder zu viert ein Klumpen Ton mit verbundenen Augen und ohne miteinander zu sprechen gemeinsam geformt.
– Die Aktion einer gesamten Kursgruppe: Die Teilnehmenden beschließen, zusammen ein Konzert zu besuchen oder ein Theaterstück aufzuführen.

Andere methodische Fragen lauten: Wie führe ich in eine ‚neue' künstlerische Technik ein? Lasse ich die Teilnehmenden (zunächst) spielerisch experimentieren? Gebe ich eine theoretische Darstellung? Oder zeige ich die wichtigsten Arbeitsschritte jeweils für alle vor der Gruppe, und die Teilnehmenden vollziehen diese nach? Bringe ich Bücher und Literatur zum Kurs mit? Zeige ich vorher, wie ein fertiges Ergebnis am Ende in etwa aussehen sollte?

Weitere wichtige Methodenfragen sind: ‚Führe' ich vom Allgemeinen zum Speziellen? Oder gehe ich vom Beispielhaften aus und versuche dann zu verallgemeinern?

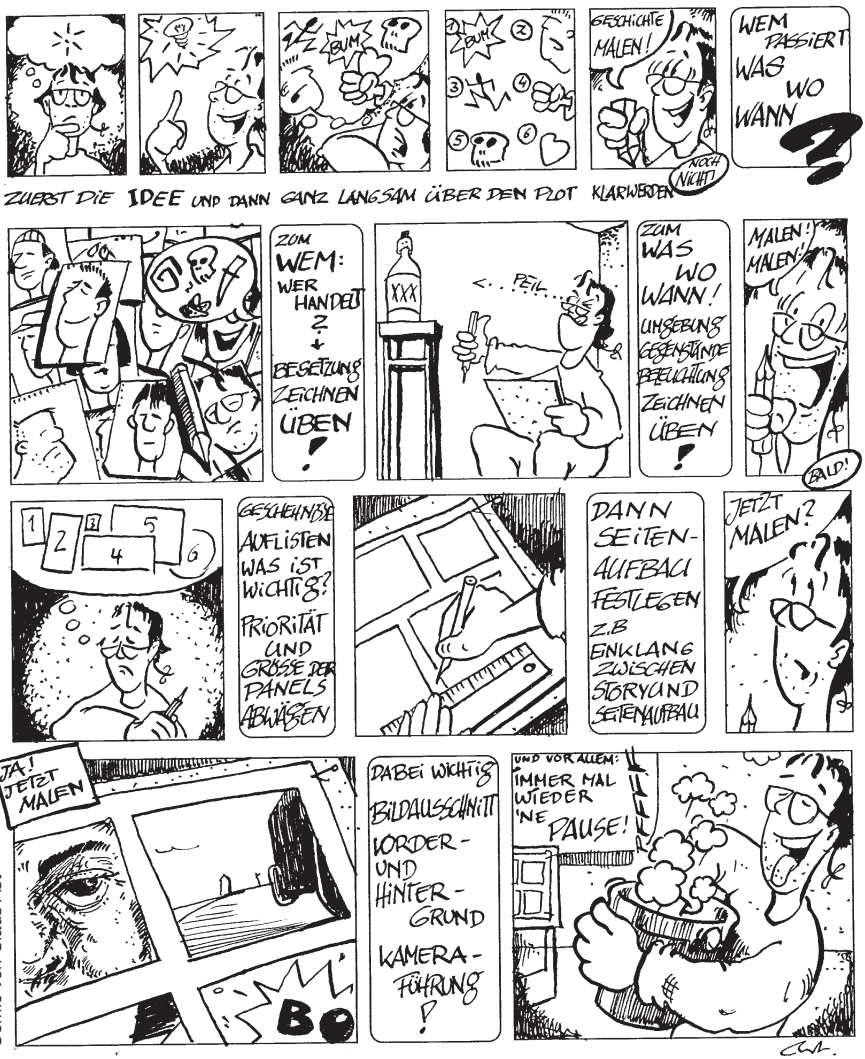
• *Beziehungen*

Die Beziehungen der Kursbeteiligten untereinander, ob harmonisch oder konfliktreich, ‚strahlen' auf alle Bereiche eines Kurses ‚aus' (↗ 4.3). Kursverläufe und Kursinhalte werden von der Gruppendynamik geprägt. Oft hängt der Gesamteindruck eines Seminars hiervon entscheidend ab. Die Kursleitenden sind solchen gruppendynamischen Prozessen weder völlig hilflos ausgeliefert, noch können sie sie vorausplanend ‚unter Kontrolle' bringen. Sie müßten versuchen, Regelhaftigkeiten im Verhalten der Beteiligten zu sehen, um sich dann entweder nach diesen erkannten Regeln selbst zu verhalten oder um zu Änderungen der Regeln, die sich die

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

VORGEHENSWEISE

nicht DIE aber EINE



Comic von Claus Ast

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

Gruppe meist unbewußt gibt, anzuregen. Ein Beispiel: Aus der Psychoanalyse Sigmund Freuds ist der Vorgang der „Übertragung“ weitgehend anerkannt. Mit „Übertragung“ ist der Vorgang gemeint, in dem Teilnehmende beispielsweise unbewußt auf eine Kursleiterin Gefühle und Erwartungen projizieren, die sie einst ihrer Mutter als der wichtigsten Bezugsperson in der Familie entgegenbrachten. So kann die Kursgruppe unbewußt die/den Kursleitenden zur sorgenden „Mutter“ des Seminars machen. Die Gruppe entledigt sich hierdurch der Verantwortung für die eigenen Tätigkeiten. In einer „Gegenübertragung“ nimmt die/der Kursleitende diese Rollenzuweisung der Gruppe unbewußt an und verhält sich mütterlich bis bevormundend. Auf die Regel „Übertragung – Gegenübertragung“ einzugehen könnte bedeuten, diese Rolle ironisierend deutlich zu machen, sie durch kleinere Irritationen zu stören oder Wissen und Fähigkeiten der Teilnehmenden verstärkt zu beachten und anzuerkennen. Im Gegensatz zu den Teilnehmenden ist es für die Kursleitenden erforderlich, solche gruppendynamischen Verhaltensweisen von Anfang an zu beobachten und auf sie zu reagieren.

- *Ziele*

Überlegungen, zu welchem Zweck und mit welchen Zielen ein Kurs in der Kulturellen Bildung stattfindet, berühren fast jede bewußte und unbewußte Entscheidung einer/eines Kursleitenden. Die Frage nach allgemeinen Leitzielen für Kulturelle Bildung ist hiermit zwar aufgeworfen; eine Antwort auf diese Frage läuft aber Gefahr, in abstrakten Formeln zu enden. Mit Begriffen wie Mündigkeit, kulturelle Eigentätigkeit, künstlerische Weltaneignung, Phantasie, Originalität oder auch (Selbst-)Bildung (2.1) kann wohl jede/r etwas anfangen, sie können aber gleichzeitig mit sehr unterschiedlichen Inhalten gefüllt werden. Deshalb sollte sich jede/r Kursleitende bemühen, unterhalb dieser allgemeinen „Leitziele“ „Grobziele“ und „Feinziele“ zu formulieren. Grobziele könnten z.B. lauten: Erlernen der handwerklichen Grundlagen einer keramischen Technik oder Verarbeitung autobiographischer Aspekte in Tanz- und Bewegungsgesten. Ein Feinziel wäre beispielsweise die bewußte Variation von vier gleichen Akkorden in einem Blues-Schema.
Kennzeichnend für die handlungsorientierten Felder der Kulturellen Bildung ist, daß die Teilnehmenden häufig eine – allerdings recht unklare – Vorstellung von dem haben, was sie erreichen möchten. Dies führt zu einer Ausgangslage, die sich als Mischung aus Offenheit einerseits sowie festen Zielen und künstlerischen Vorbildern andererseits darstellt. Häufig

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

ist erst im Rückblick ein „roter Faden“ erkennbar. Dieses widersprüchliche Phänomen läßt sich als „diffuse Zielgerichtetheit“ benennen (Kade 1985). Eine solche Einstellung zeigt sich auch in der Aussage einer Teilnehmerin, wenn sie sagt: „Ich möchte Nebel malen lernen“ (Peez 1994). Sie weiß zwar zunächst, daß sie etwas Bestimmtes will. Aber dieses Bestimmte ist dann als sprachliches Bild recht diffus: Nebel.
Zielperspektiven sollten weder grundsätzlich abgelehnt werden – dies hat leicht Willkür zur Folge, bei der keine/r mehr weiß, „was Sache ist“ – , noch sollten Kursleitende wie Teilnehmende immer an ihren einmal formulierten Zielen festhalten.

Georg Peez

Literatur

Kade, Jochen: Diffuse Zielgerichtetheit. In: Baacke, Dieter, u.a. (Hrsg.): Pädagogische Biographieforschung. Weinheim 1985

Meisel,Klaus, u.a.: Kursleitung an Volkshochschulen. Frankfurt/M. 1997, S.29ff.

Peez, Georg: „Ich möchte Nebel malen lernen“. Frankfurt a. M. 1994

4.3 „Ich brauche die Gruppe …“
Kontakte knüpfen

„Ich male, um Ausgleich und Freude zu haben. Letzteres genieße ich besonders in einer ‚netten‘ Gruppe mit Gleichgesinnten. Natürlich kann ich noch viel lernen, und gerade deshalb ist die Gemeinschaft fruchtbar.“ Dies schrieb die Teilnehmerin eines Kurses der Kulturellen Bildung, danach befragt, warum sie gerne male. Die kommunikative und angenehme Atmosphäre ist für viele Beteiligte ein wichtiges Motiv zur Kursteilnahme, ja es ist für die meisten eine Bedingung für kreatives Arbeiten und Kriterium für einen „guten“ Kurs (4.2; 4.4).
Zwei Formen von Kontaktbedürfnissen lassen sich verallgemeinernd unterscheiden:

- *Freundschaftliche Kontakte*

Bei Teilnehmenden findet sich häufig die Erwartung oder Hoffnung, Menschen im Kurs kennenzulernen, um sie eventuell als Freunde zu gewinnen. Dominieren persönliche Einzelfreundschaften den Kurs, so kann das Kursthema gegenüber der sozialen Kommunikation in den Hintergrund treten. Kursleitende sollten private Gespräche während des Kurses kei-

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

nesfalls unterdrücken, aber sie sollten durchaus darauf aufmerksam machen, daß die Beschäftigung mit dem Thema unter Umständen hierunter leidet. Solchen wichtigen Kontakten sollte besser außerhalb des Kurses Raum geboten werden: Man geht beispielsweise nach Kursende zusammen in ein Lokal, oder man organisiert einen gemeinsamen Ausflug, etwa zu einem Konzert.

Foto: Roland Geyer

• *Austausch in Auseinandersetzung über die Sache*

Die gemeinsame themenbezogene Kommunikation über die Kursinhalte innerhalb einer Gruppe Gleichgesinnter ist wesentlich häufiger anzutreffen (↗4.8). Viele genießen eine solche Atmosphäre, die für sie im Alltag nur selten erfahrbar ist. Man berichtet und diskutiert z.B. über ein gemeinsam besuchtes Theaterstück. Man erzählt sich von anderen Kurserfahrungen. Und nebenbei erfährt man viel über die „Lebensstile" und Auffassungen der anderen. Eine tolerantes Klima ist häufig spürbar (↗2.4).

Georg Peez

Literatur

Albus, Sybille: Kreativität und Volkshochschule. Stuttgart: VHS 1986

Nolda, Sigrid: Interaktion und Wissen. Frankfurt/M. 1996

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. – http://www.die-frankfurt.de/esprid

4.4 „Aller Anfang ist schwer."
Kursbeginn und Ablauf

Sie haben alles für Ihren Kurs vorbereitet, haben das Konzept im Kopf oder auf Papier kurz notiert. Sie haben sich den Raum angesehen, in dem Sie Ihren Kurs durchführen können, die vorgegebene Sitzordnung registriert. Und Sie haben überlegt, ob Sie gegebenenfalls die Tische umstellen werden. Sie haben geprüft, ob die Lichtverhältnisse ausreichen.
Sie haben sich die benötigten Geräte (Diaprojektor, Brennofen, Drehscheibe, Materialschrank, Instrumente, Computer o.ä.) angeschaut und sich mit ihnen vertraut gemacht. Sie haben Ihr Material mitgebracht und Ihre Anwesenheitsliste ausgehändigt bekommen. Und Sie haben wahrscheinlich Lampenfieber vor dem Kursbeginn. Sie fragen sich, welche Personen sich angemeldet haben, welche Erwartungen an Sie direkt oder indirekt gestellt werden, wie die Zusammenarbeit mit der neuen Gruppe verlaufen wird und vieles mehr.
Ähnliche Gefühle haben auch Ihre Teilnehmenden. Diese haben sich zu Ihrem Kurs angemeldet und wollen nun etwas Neues von Ihnen lernen. Sie möchten sich orientieren können, mit wem sie es im Verlauf des Kurses zu tun haben.

Foto: Roland Geyer

Die Teilnehmenden sind sowohl neugierig als auch unsicher und fühlen sich erst einmal als Fremde unter Fremden in unbekannter Umgebung. Unausgesprochene Fragen beschäftigen die einzelnen: Wer und wie ist der/die KursleiterIn? Wie wird der Kurs sein, wird mein Interessengebiet angesprochen? Wer sitzt neben mir, wer ist noch in dem Kurs? Alles konzentriert sich auf Sie, den/die KursleiterIn.

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

Begrüßen Sie die Anwesenden, stellen Sie sich vor, erzählen Sie von Ihren angestrebten Kurszielen. Versuchen Sie herauszubekommen, mit welchen Wünschen und Erwartungen die einzelnen Personen in den Kurs gekommen sind, und lassen Sie sie mitbestimmen über den Kursverlauf. Integrieren Sie die Erfahrungen, die der/die einzelne mitbringt, denn diese waren ausschlaggebend für die Kursbelegung. Lassen sie die TeilnehmerInnen Themen benennen, die sie besonders interessieren und die sie im Verlauf des Kurses bearbeiten möchten. Machen Sie deutlich, welche Ziele in Ihrem Kurs erreicht werden können.
Helfen Sie den TeilnehmerInnen durch eine der nachfolgenden Übungen, die anfänglich auftretenden Hemmungen zu überwinden.

Eingangsphase
Der Beginn eines Kommunikationsprozesses legt die Grundlage für Beziehungen der Beteiligten untereinander (↗ 4.3). Deshalb sollte die Eingangsphase bewußt gestaltet werden, denn in ihr orientieren sich Teilnehmende vorrangig an Kursleitenden. Hier wird bereits über Führungsstil, Erwartungen an Autoritäten, Distanz und/oder Nähe sowie die Bereitschaft zur gemeinsamen Zielfindung etc. entschieden.
Sie können zwar direkt mit dem Kurs beginnen und über das zu bearbeitende Material einen Einstieg ins Kursgeschehen finden. Eine andere, hier vorgestellte Möglichkeit bietet sich durch das Anwenden von Anfangsübungen. Für die Teilnehmenden ist nicht nur das körperliche, sondern auch das innere Ankommen wichtig. Bei Tages-, Wochenend- und Wochenkursen empfiehlt sich die bewußte Gestaltung dieses Moments durch nachfolgende Übungen:

Karten
Dauer: 15 – 30 Minuten (abhängig von der Gruppengröße).
Material: Viele Kunstpostkarten (verschiedene Gemälde aus der Porträt-, Genre-, Landschaftsmalerei) oder Landschaftsfotos, die unterschiedliche Stimmungen (morgens, mittags, abends, Sommer, Herbst etc.) wiedergeben.
Aufgabe: Fotos oder Postkarten auslegen. Jede/r sucht sich ein Foto aus, das für sie/ihn symbolisiert, was sie/er zu Hause oder beruflich zurückgelassen hat. Anschließend Austausch in kleinen Gruppen oder der Gesamtgruppe.
Anmerkung: Abschalten vom Streß, Entspannen wird gefördert, Klärung der momentanen Stimmungslage der einzelnen.

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

Schlüssel
Dauer: 15 – 30 Minuten (abhängig von der Gruppengröße).
Material: Verschiedene Schlüssel.
Aufgabe: Mit zwei Schlüsseln kann jede/r symbolisch zum Ausdruck bringen, was er „abschließen" konnte, bevor er zum Kurs aufgebrochen ist, und was er sich im Kurs „aufschließen" möchte.
Anmerkung: Abschalten vom Streß, Entspannen, Ankommen und bewußtes Beginnen werden ermöglicht.

Beginn
Viele Teilnehmende beginnen den ersten Teil eines Tagesseminars, Wochend-Workshops oder Abendkurses in einem Zustand, in dem sie noch nicht voll aufnahmefähig sind. Mit einem Teil ihrer Empfindungen und Gedanken stecken sie noch in den Ereignissen des Tages oder Vortages. Wenn Sie als KursleiterIn den Teilnehmenden helfen, sich auf das sie erwartende Thema konzentriert einzulassen, verbessern Sie die Arbeitsfähigkeit der ganzen Gruppe.
Allgemeine Ziele einer Übung zu Beginn eines Kurses sind:
- einen ersten Kontakt der Gruppenmitglieder ermöglichen,
- anfängliche Scheu und Hemmungen abbauen,
- Sprechängste überwinden,
- Wohlbefinden im fremden Raum schaffen,
- Aufnahmebereitschaft zum Thema erhöhen,
- Integration in das Gesamtgeschehen fördern,
- langsames Vertrautwerden mit der neuen Situation und damit ein leichteres Zugehen auf Neues in dem gewählten Kurs ermöglichen.

Es werden Übungen vorgestellt, die eine geringe Vorbereitung und wenig Material benötigen. Probieren Sie die einzelnen Übungen mit der Familie oder mit Freunden aus, bevor Sie sie in Ihren Kurs integrieren. So können Sie für sich selbst überprüfen, welche Ihnen besonders zusagt, welche in Ihren Kurs paßt, wie die praktische Handhabung verläuft, wie Sie sie variieren oder individuell ändern können. Wichtig ist, daß Sie eine Auswahl parat haben, denn nicht jede Übung läßt sich auf jede Situation übertragen. Jede Übung hat bestimmte Ziele und Funktionen. Die folgenden Übungen eignen sich besonders bei Abend- und Wochenendkursen.

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. – http://www.die-frankfurt.de/esprid

Figuren
Dauer: 15 – 30 Minuten (abhängig von der Gruppengröße).
Material: Zettel oder Karteikarten.
Aufgabe: Jede/jeder Teilnehmende malt eine Figur (geometrische Figur, Person, Tier o.ä.), die in der Mitte durch einen Strich geteilt wird. Auf die rechte Seite schreibt er, was sie/er von diesem Seminar bekommen möchte, auf die linke, was sie/er hineingeben will. In Kleingruppen oder in Zweiergesprächen zeigen sich die Teilnehmenden ihre Figuren und tauschen Erfahrungen aus.
Anmerkung: Erwartungen werden geklärt, und es wird über die eigene Beteiligung am Kursgeschehen reflektiert.

Kontaktaufnahme
Dauer: 20 – 40 Minuten (abhängig von der Gruppengröße).
Aufgabe: Jede/jeder unterhält sich fünf Minuten lang mit ihrem/seinem linken Nachbarn und stellt diese/diesen dem Plenum vor. Die Themen können sein: Name, Interessen, Interesse an der Gruppe, Arbeit, Ausbildung, Kursangebot, Teilnahmemotive, Gefühle, Erwartungen etc. Es können auch Vorgaben gemacht werden wie: „Bitte tauschen Sie sich aus: Wer bin ich? Wo komme ich her? Was reizt mich am Thema dieses Seminars?"
Anmerkung: Mit dieser auflockernden Übung kann das anfängliche Schweigen und die Erwartung an das Agieren der Kursleiterin/des Kursleiters aufgefangen und abgebaut werden. Im Zweiergespräch bestehen weniger Hemmungen, als vor der gesamten Gruppe über sich selbst sprechen zu müssen.

Porträt
Dauer: 15 – 30 Minuten (abhängig von der Gruppengröße).
Material: Papier und Zeichenstifte.
Aufgaben:
1. PartnerInnen losen, z.B. durch Faden ziehen: Bei zwölf Teilnehmenden sechs ungefähr gleich große Wollfäden vorbereiten und ungeordnet oder als Knäuel auf einen Tisch legen. Die Teilnehmenden ergreifen möglichst gleichzeitig jeweils ein Fadenende. Diejenigen, die einen Faden nun gemeinsam festhalten, bilden für die Übung ein Paar.
Oder: Es werden jeweils zwei verschiedenfarbige Bonbons verteilt. Die gleiche Farbe weist auf die/den PartnerIn hin.

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

2. Jede/jeder zeichnet seine/n PartnerIn „blind“, indem der/die PartnerIn angeschaut und ohne auf das Papier zu sehen ein Porträt gezeichnet wird.
3. Jede/r interviewt seine/n PartnerIn zu bestimmten Fragestellungen, die Sie festlegen können, z.B.:
- Wie möchten Sie hier gerne angesprochen werden?
- Welche prominente Persönlichkeit hätten Sie gerne kennengelernt?
- Welche Bilder, Musik, Theaterstücke, Bücher usw. gefallen Ihnen?
- Ihre Lieblingsfarbe, Lieblingsinstrument usw.?

Die unteren beiden Ecken des Papiers werden umgeknickt und beschrieben mit: meine Erwartungen/ meine Befürchtungen.
4. Gegenseitiges Vorstellen in der Gruppe unter Verwendung des soeben Erfahrenen.
Die Ecken werden später abgeschnitten und aufgehängt unter den Stichworten: Erwartungen und Befürchtungen.
Anmerkung: Diese Übung erleichtert die erste Kontaktaufnahme, ist heiter und fördert das Gespräch.

Verlauf
Kurse, die über mehrere Wochen an einem bestimmten Tag stattfinden, bedürfen einer besonderen Dramaturgie, weil sich die Teilnehmenden während der Woche mit anderen Dingen beschäftigen. Deshalb sollten am Ende eines Kurstages Überleitmöglichkeiten für den nächsten Kurstag geboten werden.
Beispielsweise können Sie
- eine Aufgabe für den nächsten Kurstag stellen,
- TeilnehmerInnen auffordern, Beobachtungen zu sammeln, die beim nächsten Mal einzubringen sind,
- eine Frage, die sich im Kurs gestellt hat, für das nächste Mal aufheben und erneut thematisieren.

Auf alle Fälle neugierig machen und das Interesse für den kommenden Kurstag wecken! Um die Lust am Weiterlernen bei den Teilnehmenden aufrechtzuerhalten, sollte immer wieder die Vorgabe des Themas bzw. der Ziele des nächsten Termins deutlich gemacht werden (4.2). Bestätigungen und das bewußte Erleben von erreichbaren Lernerfolgen können die Motivation zum Lernen verstärken.

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

Die Teilnehmenden müssen bei jedem Treffen in den Gruppen- und Lernprozeß neu einsteigen. Deshalb ist es sinnvoll, mit einer Übung, einer Lockerung oder einem Erfahrungsaustausch über die vergangenen Tage, mit Dias oder Bildern zum Thema zu beginnen.
Während des Kursverlaufes ist es wichtig, sich zwischendurch eine Rückmeldung zu holen.

Blitzlicht
Dauer: 5 – 10 Minuten (abhängig von der Gruppengröße).
Aufgabe: Stellen Sie eine dieser Fragen in die Runde:
- Wie geht es mir gerade, wie fühle ich mich?
- Was erwarte ich von der kommenden Gruppen- bzw. Arbeitszeit?
- An wen richte ich meine Erwartungen speziell?
- Wie bin ich dem Thema gegenüber eingestellt?
- Welche Vorerfahrungen bringe ich mit?
- Welche Erwartungen habe ich an die Bearbeitung des Themas?

Anmerkung: Teilnehmende haben durch diese Methode die Möglichkeit, das auszudrücken, was sie bewegt. Danach können sie sich freier auf die Kurssituation einlassen. Diese Übung läßt sich gut im Verlauf eines Kurses einsetzen, wenn Sie Spannungen zwischen einzelnen Teilnehmenden bemerken oder die Kursteilnehmenden passiv sind.

Abschluß
Wenn das Ende eines Kurses nicht bewußt mit eingeplant wird, kann der Abschluß eventuell etwas hektisch verlaufen. Die letzten Kopien werden in aller Eile an die Teilnehmenden verteilt. Die Liste muß noch vervollständigt werden. Einige müssen früher gehen, um die Bahn zu erreichen. Einige werden abgeholt. Einige wollen anschließend noch etwas essen gehen. Die Zeit für ein abgerundetes Kursende wird viel zu knapp.
Mehrere Handlungen überlappen sich oder finden parallel statt, wenn der/die KursleiterIn nicht rechtzeitig den bewußten Abschluß vornimmt und den Teilnehmenden eine Orientierung für den Ablauf gegeben hat. Die Folge ist, daß die Gruppe auseinanderfällt und sich jede/r TeilnehmerIn zwangsläufig eine eigene Form des Abschieds sucht. Damit werden die Beziehungen, die im Kursverlauf aufgebaut wurden, empfindlich unterbrochen.

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

Das Gefühl, etwas nicht abgeschlossen oder ein Beziehungsgeflecht plötzlich unterbrochen zu haben, kann bei allen Beteiligten auftreten. Die Abschlußphase sollte mit einem Ritual versehen werden, das eventuell aufkommende Traurigkeit auffängt.
Ein bewußt beendeter Kurs stärkt das Erinnerungsvermögen, die Reflexion und den Transfer in andere Situationen und leitet die Ausrichtung auf die Alltagssituation ein. Die vorgeschlagenen Abschlußübungen können hierbei hilfreich sein.

Gepäck mitgeben – Koffer packen
Dauer: 10 – 30 Minuten (abhängig von der Gruppengröße).
Material: große Papierbögen, Zeichenstifte oder dicke Filzstifte.
Aufgabe: Jede/jeder malt auf ein Blatt einen großen Koffer. Falls genügend Zeit ist, sollten die Kofferumrisse ausgerissen oder -geschnitten werden. Ein Adressenaufhänger kommt noch an den Koffer. Dann gehen alle herum und schreiben oder malen gute Wünsche, Anregungen und Empfehlungen in den Koffer. Evtl. kann reihum abschließend zu den erhaltenen Wünschen Stellung genommen werden. Dann einpacken und mitnehmen.
Anmerkung: Diese Übung ist universell verwendbar, einfach und ohne große Vorbereitung möglich. Sie fördert das Erinnern, Beurteilen, Einschätzen, Interesse aneinander. Sie wirkt harmonisierend und bietet Möglichkeiten zum Abschluß und zur Auswertung.

Türbilder
Dauer: 15 – 30 Minuten (abhängig von der Gruppengröße).
Material: Türbilder (Fotos, Reklame, Kunstpostkarten ...).
Aufgabe: Lassen Sie die TeilnehmerInnen für die letzte Stunde Bilder von Türen mitbringen (Fotos aus Zeitschriften, Postkarten, Fotografien; und bringen Sie selbst genügend mit). Lassen Sie dann Türen auswählen und den Assoziationen zu den verschiedenen Türtypen freien Lauf.
Anmerkung: Wenn eine Gruppenarbeit beendet ist, wird Abschied genommen, und danach gehen alle durch eine Tür wieder zurück in den Alltag. Bilder von Türen sind ein treffendes Symbol für den Übergang zwischen Altem, von dem wir uns trennen, und dem Neuen, das hinter der Tür auf uns zukommt: Jedem Abschied folgt ein neuer Anfang.

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. – http://www.die-frankfurt.de/esprid

Telegramm
Dauer: 10 – 20 Minuten (abhängig von der Gruppengröße).
Material: mehrere Zettel oder Zeichenpapiere, Stifte.
Aufgabe: Jede/r soll ein Telegramm mit maximal fünf Zeilen an eine Person zu Hause oder an sich selbst aufsetzen und darin kurz die Eindrücke des abgelaufenen Kurses mitteilen. Anschließend werden die Telegramme eingesammelt, aufgehängt und zusammen durchgelesen.
Variante: Die Telegramme können auch als Schmucktelegramme gestaltet werden.
Anmerkung: Erfordert Improvisation, Einschätzung, Beurteilung, präzise Formulierung. Fördert knappe und präzise Feedback-Möglichkeit und Auswertung.

Stilleben aufessen
Dauer: 60 Minuten und länger.
Material: Eigener Beitrag in Form von Lebensmitteln, Besteck, Gläsern, Tellern.
Aufgabe: Jede/jeder TeilnehmerIn soll für den letzten Tag Lebensmittel zur Gestaltung eines Stillebens mitbringen. Die Richtung können Sie festlegen: Käse, Schinken, Trauben, Wein oder aber Kekse, Schokolade, Kuchen, Kaffee. Arrangieren Sie mit den TeilnehmerInnen ein Stilleben und lassen Sie eine Schnellskizze anfertigen. Danach können alle das Arrangement genüßlich zusammen verspeisen und sich austauschen. Zu gegebener Zeit kann eine Skizze von den Resten des Stillebens angefertigt werden.
Anmerkung: Diese Übung verbindet Gelerntes mit Sinnlichem. Sie ist sehr locker und fördert die Kommunikation. Sie kann den gesamten letzten Kursabend gestalten.

Verena Glock

Literatur

allgemein

Bieger, Eckhard / Mügge, Jutta: Dynamisch – motivierend – sicher. Kompetenz für Kursleitung. Hamburg 1994

Knoll, Jörg: Kleingruppenmethoden. Effektive Gruppenarbeit in Kursen, Seminaren, Trainings und Tagungen. Weinheim, Basel 1993

Müller, Kurt R. (Hrsg.): Kurs- und Seminargestaltung. Ein Handbuch für Dozentinnen und Kursleiter. München 1986 (2. Auflage)

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. – http://www.die-frankfurt.de/esprid

Übungen

Baer, Ulrich: 666 Spiele. Für jede Gruppe. Seelze 1994

Baer, Ulrich u.a.: Sag beim Abschied ... Spiele, Materialien und Methoden für Schlußphasen in der Gruppenarbeit. Remscheid, Bremen 1993

Sellnow, Reinhard: Die mit den Problemen spielen. Bonn 1994

Vopel, Klaus (Hrsg.): Experimente für Lern- und Arbeitsgruppen. Anfangsphase Teil 1 + 2. Hamburg 1984

Vopel, Klaus: Metaphorische Aktionen. Ungewöhnliche Wege zur Gruppenkohäsion. Cloppenburg 1993 (2. Auflage)

4.5 „Und dann werden es immer weniger."
Teilnehmende, die wegbleiben

Wenn im Verlauf eines Kurses die Teilnehmenden allmählich und stillschweigend wegbleiben, wissen Kursleitende zunächst nicht, warum dies so ist. Da die Teilnahme am Kurs freiwillig ist, können persönliche Gründe wie z.B. Krankheit, berufliche Termine, Lustlosigkeit, Urlaubszeit, ein spannendes TV-Programm für das Wegbleiben der Teilnehmenden verantwortlich sein. Es kann hilfreich sein, nach bereits feststehenden Terminen zu Beginn eines Kurses zu fragen, um einen Überblick zu haben und gegebenenfalls Regelungen zum Nachholen von Versäumtem zu treffen. Darüber hinaus kann es auch eine Rolle spielen, daß der Kurs nicht das hält, was der Ankündigungstext verspricht, und die Erwartungen der Teilnehmenden nicht eingelöst werden (↗ 4.1). Hier ist eine Anfrage an die Teilnehmenden über ihre Erwartungen am Kursanfang eine wichtige Orientierung (↗ 4.4; 6.2).
Des weiteren nehmen schlechte Arbeitsbedingungen, wie z.B. kalte oder häßliche Räume, mangelhafte Ausstattung u.ä. (↗ 4.7; 5.1) den Teilnehmenden den Spaß am Lernen. Im Einzelfall kann es zu Konflikten innerhalb der Gruppe oder zwischen der Kursleitung und den Teilnehmenden kommen. Wenn diese Konflikte im Kurs nicht zu lösen sind, mag auch dies ein Grund zum Kursabbruch sein.
Wenn in Ihrem Kurs der TeilnehmerInnenschwund ein zu großes Ausmaß annimmt, überprüfen Sie z.B. im Gespräch mit den hauptberuflichen PädagogInnen, mit anderen Kursleitenden oder auch mit den (noch anwesenden) Teilnehmenden die möglichen Gründe hierfür.

Sabina Kocot

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. – http://www.die-frankfurt.de/esprid

4.6 „Ist der Weg das Ziel?“
Produkt- und Prozeßorientierung

„Ich will zwar am Ende vom Batik-Kurs ein T-Shirt und eine Tischdecke fertig haben, aber ich laß mich trotzdem mal überraschen, was da so im Kurs passieren wird.“
So oder so ähnlich könnte eine Aussage von Teilnehmenden zu Beginn eines Kurses lauten. In dieser Aussage zeigt sich das, was mit „diffuser Zielgerichtetheit“ bezeichnet wird (4.2). Darüber hinaus sind die zwei unterschiedlichen, oft parallel auftretenden TeilnehmerInnen-Erwartungen „Produktorientierung“ und „Prozeßorientierung“ zu erkennen.

Foto: Roland Geyer

- *Produktorientierung*

Produktorientierte Teilnehmende legen viel Wert darauf, etwas selbst Hergestelltes „mit nach Hause nehmen zu können“; seien es keramische Gefäße, „gute“ Fotos, fertige selbstgedrehte Videofilme oder nostalgische Puppen. Die Gründe für eine Produktorientierung sind vielfältig: Man will anderen persönliche Geschenke machen. Man will einen „greifbaren“

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

und vorzeigbaren Lernerfolg haben. Viele möchten ihre Wohnung individueller gestalten. Orientieren wir uns an dem Bild, das z.B. die Medien über anerkannte „Hochkultur" bzw. „Hochkunst" vermitteln, so kommt dem Produkt, dem Endergebnis eines kulturellen bzw. künstlerischen Prozesses ein hoher Stellenwert zu. Auch im Bereich des Theaters oder der Musik erhält in der Öffentlichkeit letztlich die Aufführung als Endprodukt mehr Aufmerksamkeit als der monate- und jahrelange Arbeitsprozeß.

- *Prozeßorientierung*

Prozeßorientierte Teilnehmende legen großen Wert darauf, Erfahrungen in ihren kulturellen Tätigkeiten zu machen und Entwicklungen zu durchlaufen. Im Zuge der Prozeßhaftigkeit des kulturellen Gestaltens werden die Selbstbildungsprozesse bei den Beteiligten angeregt (↗2.1). Veränderungen und Entwicklungen, die Sie als Kursleitende durch Impulse fördern wollen, finden in erster Linie in Prozessen statt (↗2.6; 5.2; 5.3; 5.4). Wichtige Prozesse sind dann oft am Produkt gar nicht mehr unbedingt ablesbar. Die Gefühle des Glücks und des sprichwörtlichen „Vergessens von Zeit und Raum" sind hauptsächlich im gestalterischen *Prozeß* erlebbar.

Prozeß- und Produktorientierung sind nicht gegeneinander auszuspielen, sondern beide Gesichtspunkte sollten im Kurs verbindend berücksichtigt werden. Sowohl Prozeß- als auch Produktorientierung sind als legitime Bedürfnisse anzuerkennen. Teilnehmende, denen im Kurs nicht die Möglichkeit gegeben wird, ihr Bedürfnis nach vorführbaren Ergebnissen „abzuarbeiten", werden den Kurs evtl. bereits verlassen, bevor sie die Chance haben, eine tendenziell stärker prozeßorientierte kulturelle Praxis zu erleben. Wichtig ist die Toleranz Kursleitender und ihre Fähigkeit, stets Alternativangebote zu produktorientierten Herangehensweisen vorzustellen.

Prozeß- und Produktorientierung lassen sich bildlich gesprochen als zwei Seiten einer Medaille sehen. Diese Medaille heißt „Ästhetische Erfahrung" (↗2.4). Ästhetische Erfahrungen können sowohl an einem Produkt, beispielsweise an einem selbstgestalteten und -geschöpften Papier, wie auch im Prozeß der Arbeit mit den Materialien gemacht werden.

Georg Peez

Literatur

Dewey, John: Kunst als Erfahrung, Frankfurt/M. 1980

Shusterman, Richard: Kunst leben, Frankfurt/M. 1994

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. – http://www.die-frankfurt.de/esprid

4.7 „Ich will mal was anderes erleben."
Erlebnisorientierung

Ein wichtiger Grund dafür, daß sich Menschen in der Kulturellen Bildung in Gruppen zusammenfinden, ist das Bedürfnis, gemeinsam etwas Nicht-Alltägliches zu „erleben".
Ein Erlebnis ist ein „bewegter und bewegender Zustand", der – angeregt durch „äußere" Anlässe – mit einer starken „inneren" Anteilnahme am Geschehen einhergeht. Es entwickelt sich im anregenden Wechselspiel zwischen „Außen" und „Innen". Menschen schließen sich u.a. in Gruppen zusammen, weil sie Orientierung durch ähnliche Formen von Erlebnissen suchen. Es entstehen „Erlebnisgemeinschaften" – Lebensstile, die von Merkmalen wie Alter, Geschlecht und oft auch vom Bildungsstand oder der zeitlichen Gestaltung der Freizeit beeinflußt sind.

Nur das fortwährende Verrücken des Zurechtgerückten und das stetige Zurechtrücken des Verrückten ändert die Welt ein bißchen, vielleicht.

Ludwig Harig

Der Wunsch nach bestimmten, oft den Betroffenen nur diffus bewußten Erlebnissen kann einzelne Gruppen im Bereich der Kulturellen Bildung prägen. Dieses Bedürfnis nach Erlebnissen ist von Kursleitenden zu beachten, anzuerkennen und zu berücksichtigen (↷4.3; 5.4).
Ein Beispiel: Inhaltlich der gleiche Kurs, abends im Werkraum einer normalen Schule angeboten oder in einem alten Bahnhofsgebäude, zieht in seinen zwei Varianten allein wegen des unterschiedlichen Ortes unterschiedliche Menschen an. Durch die Erlebniskomponente „alter Bahnhof" entwickelt ein solcher Kurs künstlerisch und zwischenmenschlich eine andere Dynamik. Für solche Ideen von Kursleitenden zum Ortswechsel sind die Erwachsenenbildungsinstitutionen meist offen. Zudem können in Kompaktkursen alle Beteiligten eher Grenzüberschreitungen erleben, die im „normalen" einwöchigen 2- oder 3-Stunden-Rhythmus nicht möglich sind (↷5.1, 5.5).

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

Steigerungen der Erlebnismöglichkeiten in einem Kurs müssen nicht als animativer Unterhaltungsfaktor „aufgesetzt" sein, sondern sie fügen sich auch pädagogisch in den Grundgedanken der Ästhetisierungstendenzen innerhalb unserer Gesellschaft ein (↗2.4). Erlebnisse im Kurs können vor allem zur Intensivierung kultureller Erfahrungsmöglichkeiten beitragen.

Georg Peez

4.8 „Wir zeigen's Euch!" Öffentliche Präsentation

Ausstellungen, Konzerte, Theateraufführungen: Vieles, was in Kursen der Kulturellen Bildung geschieht, kann publikumswirksam sein.
Ganz unterschiedliche Interessen vermischen sich hierbei:

- Sie als KursleiterIn haben vielleicht die Absicht, durch solche Präsentationen für sich und ihre Kurse zu werben (↗6.2).
- Teilnehmende Ihrer Kurse erfüllt es eventuell mit Stolz und Freude, etwas Eigenes in der Öffentlichkeit präsentieren zu können (↗4.7).
- Eine Ausstellung oder Aufführung kann in Form einer internen Werkschau sinnvoller Teil Ihrer pädagogischen Absichten als KursleiterIn sein. Eine „interne Präsentation" kann den Kurs zu einem Abschluß bringen (↗4.4). Sie kann bei allen Beteiligten Energien freisetzen und bündeln sowie das Gruppengefühl, gemeinsam etwas „auf die Beine gestellt zu haben", stärken. Die Teilnehmenden, aber auch Sie als LeiterIn, können Abstand zu ihrem Tun gewinnen.

Die publikumswirksamen Aspekte Kultureller Bildung machen sich Institutionen der Erwachsenenbildung gerne zunutze. An „Tagen der Offenen Tür" sind Aufführungen und Ausstellungen attraktive Anlässe, eine Erwachsenenbildungseinrichtung vorzustellen.
Zu bedenken ist allerdings, daß Präsentationen in der Öffentlichkeit nicht immer nur Zuspruch auslösen. Kulturelle Bildung macht sich hierdurch auch verletzlich und angreifbar; z.B. könnte eine Besprechung in der lokalen Zeitung negativ ausfallen.
Konflikte können zudem bereits auf Institutionsebene auftreten; wenn sich z.B. hauptberufliche Mitarbeitende der Institution, an der Sie Ihre Kurse geben, dagegen aussprechen, daß Ergebnisse aus bestimmten Kursen (seien es bemalte Spanschachteln oder Porzellanpuppen) die Institution insgesamt nach außen repräsentieren (↗6.4). In beiden Fällen kann das gelten, was weiter oben zur Bewertung geschrieben wurde (↗3.2). In unter-

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

schiedlichen Situationen und Kontexten können unterschiedliche Kriterien zum Zuge kommen. Hier ist wichtig, daß die Kriterien für die Betroffenen transparent sind und nicht grundsätzlich verallgemeinert werden.

Heike Negenborn / Georg Peez

Literatur

Nuissl, Ekkehard / von Rein, Antje: Öffentlichkeitsarbeit von Weiterbildungseinrichtungen. Frankfurt/M. 1995

Reifsteck, Peter: Handbuch Lesungen und Literaturveranstaltungen. Reutlingen 1994

VHS: Aktionstag gegen „Rechts(d)ruck“

Angesichts der wachsenden Gewalt gegen Ausländer hat der Deutsche Volkshochschulverband seine Mitgliedseinrichtungen zu einem „Aktionstag gegen Rechts(d)ruck“ aufgerufen, der heute durchgeführt wird. In Mainz weisen verschiedene Plakate - unser Foto entstand an der Saarstraße - darauf hin. Heute abend lädt die Mainzer VHS in den Frankfurter Hof ein. Ab 20 Uhr heißt es „Miteinander leben - Ausländer in Mainz“. Katja Behrens und Pit Klein lesen, und eine szenische Collage mit dem Titel „Unterammergau - oder die guten Deutschen“ regt zum Nachdenken an. Foto: Bernd Eßling

aus: MAINZER RHEIN-ZEITUNG vom 28.2.1994

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. – http://www.die-frankfurt.de/esprid

5. Angebotsformen / Praxisbeispiele

5.1 „Wo bitte geht's zur Kulturellen Bildung?“ Orte und Kontexte

Es liegt auf der Hand, daß es ein Unterschied ist, ob ein Museumsbesuch in ein großstädtisches Kunstmuseum oder eine kleinstädtische Galerie führt, ob ein Theater-Workshop einen ausgestatteten Probenraum oder einen improvisierten Raum nutzt. Doch das Qualitätskriterium des Veranstaltungsortes läßt sich nur bedingt nach feststehenden Kriterien beurteilen (↗3.3).
Sicher bedarf es einer Grundausstattung an Materialien und Räumlichkeiten. Allerdings kann auch dem optimal ausgestatteten Raum die Atmosphäre zum kreativen Arbeiten fehlen. Räume Kultureller Bildung leben eben auch von der Fähigkeit der Kursleitenden, kreative Bildungssituationen zu inszenieren. Dies gelingt in der Regel leichter, wenn ein Malerei-Kurs im Atelier stattfindet. Eine solche Atmosphäre in einem Schulraum herzustellen ist schwieriger (↗4.8).
Außerdem spielt auch immer der soziokulturelle Kontext bei der Gestaltung von Angeboten Kultureller Bildung eine Rolle. Im großstädtischen Umfeld läßt es sich in aller Regel eher experimentieren als in der ländlichen Region (↗5.5; 5.6). Dies liegt nicht nur an den besseren räumlichen Möglichkeiten, sondern auch daran, daß sich in der Stadt für ausgefallenere Angebote mehr Teilnehmende finden lassen.
Doch auch in einem schwierigen Umfeld läßt sich das Experimentieren mit neuen Angebotsformen oder mit räumlichen Inszenierungen kultivieren. Warum nicht einmal auf dem Land ein Festzelt als Ort für sommerliche Bildungsangebote nutzen oder in einer leerstehenden Fabrikhalle Theater- bzw. Malerei-Workshops anbieten?
Bildung – und die Kulturelle Bildung im besonderen Maße – ist immer abhängig von Atmosphäre. Deshalb ist neben der inhaltlichen Planung eines Angebotes besonders der Ort von zentraler Bedeutung. Kursleitende sollten also vor allem auf die räumliche Inszenierung ihres Angebots Wert legen (↗2.4; 4.7).

Richard Stang

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

5.2 „Es gibt auch Alternativen zum Alltag."
Projekte und Werkstätten

Kursleitende in der Kulturellen Bildung haben die Chance, Alternativen zu üblichen Lernformen, wie vorgeplante Unterrichtsstunden, zu entwikkeln und selbst zu erproben. Zwei alternative Veranstaltungsformen – „Projekte" und am „Prinzip Werkstatt" orientierte Kurse – werden kurz vorgestellt.

Projekt
Ein projektorientierter Kurs baut auf die Selbständigkeit der Teilnehmenden von der Planung bis zur Schlußauswertung. Ein solcher Kurs zeichnet sich durch folgende Charakteristika aus:

- Die Kursteilnehmenden wirken ab dem ersten Treffen an der Planung des Kursverlaufs mit.
- Aspekte, die verschiedene Fachbereiche innerhalb der Erwachsenenbildungsinstitution miteinander verbinden, erfahren besondere Aufmerksamkeit (z.B. Musik- und Sprachkurs; Schreibwerkstatt und Politische Bildung; Plastisches Gestalten und Kochen).
- Die Kursinhalte beziehen sich auf die Bedürfnisse der Teilnehmenden.
- Der Arbeitsprozeß und das angestrebte Ergebnis werden gleichermaßen geschätzt (↗4.7).
- Projekte finden in einer kooperationsfähigen Gemeinschaft statt, in der die einzelnen von den Beiträgen der anderen profitieren.

Werkstatt
Ein werkstattorientierter Kurs ist davon geprägt, daß Lernen und Aneignung von Welt als ganzheitliche Prozesse zu verstehen sind, wobei dem eigenen Handeln in diesen Aneignungsprozessen immer eine entscheidende Bedeutung zukommt. Arbeitsräume mit entsprechend viel Platz, günstigen Lichtverhältnissen sowie der notwendigen technischen Ausrüstung sind hierfür ebenso selbstverständlich wie Zonen der Ruhe, in die sich die Beteiligten zurückziehen können. Im Gegensatz zum projektorientierten Lernen sind beim werkstattorientierten Kurs die Arbeitsprozesse nicht einheitlich in Phasen einzuteilen (↗5.4). Den Kursleitenden kommt durch ihre fachkundige Hilfe eine größere Bedeutung für die Anregung einzelner Lernprozesse zu, weniger für die „Führung" des Kurses insgesamt. „Eigene Grenzen zu erfahren, führt zu Unsicherheiten, ebenso wie die Konfrontation mit dem ‚Ungewohnten' in sich ... Dem wird in

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

Foto: Dirk Farklas

der Werkstattarbeit durch intensive Einzel- und Gruppengespräche, durch eine Atmosphäre der voraussetzungslosen, also auch leistungsunabhängigen Akzeptanz, der Einfühlung und Kooperation begegnet" (Kahrmann 1992, S. 17).

Heike Negenborn

Literatur

Kahrmann, Klaus-Ove: Das Prinzip Werkstatt. In: Kunst + Unterricht 1992, Heft 161

Kruse-Brammer, Gunda / Groppe, Hans-Hermann: Das Wasser. Dokumentation eines ökologischen, künstlerischen und kulturgeschichtlichen Projektes. Frankfurt/M. 1993

Otto, Gunter: Projekte in der Fächerschule? Plädoyer für eine vernachlässigte Lernweise. In: Kunst + Unterricht 1994, Heft 181

5.3 „Fahnen zum Fest."
Räume gestalten

Zu einem Jubiläumsfest der Volkshochschule Mainz sollte der Innenhof des VHS-Gebäudes künstlerisch gestaltet werden (↗4.9). Das von zwei Kursleitenden im Fachbereich Kulturelle Bildung hierfür initiierte Projekt verlief in fünf Phasen:

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

Anstoß
Der Vorschlag zur Gestaltung des Innenhofs wurde in mehreren Kursen erläutert. Daraufhin fand sich eine Gruppe von sieben am Projekt Mitwirkenden zusammen.

Foto: Walter Scharhag

Planung
Die Gruppe sah sich bei ihrem ersten Treffen den Innenhof an. Er wird an zwei Seiten von ca. 20 m hohen dreistöckigen grauen Hausfassaden umgeben. Ihre Monumentalität und Färbung macht einen beklemmenden Eindruck. Nach Diskussionen entschied sich die Gruppe dafür, von acht Fenstern der obersten Stockwerke vier 1m breite und 10m lange Fahnen von der einen Fassade und vier 1m breite und 2m lange Fahnen von der anderen Fassade herabzuhängen, um ein Gefühl von Raum und Festlichkeit entstehen zu lassen. Die sieben Beteiligten entschlossen sich zur Herstellung je einer Fahne. Kursleitende und Teilnehmende wurden zu PartnerInnen. Eine Entscheidung darüber, ob die achte Fahne im Team oder einzeln bearbeitet werden sollte, blieb zunächst offen. Der Projekt-

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

gruppe standen drei Wochenenden und ein Materialgutschein zur Verfügung. Die große Aula des VHS-Gebäudes wurde als Atelier genutzt.

Durchführung
Am ersten Wochenende wurden die Entwürfe entwickelt. Eine einführende Beschäftigung mit Aspekten der abstrakten Malerei diente hierzu als Anregung. Jeder Entwurf wurde individuell gestaltet und gemeinschaftlich besprochen. Eine Beteiligte machte zwei Entwürfe und führte diese auch im Projektverlauf aus. Die Übertragung der Entwürfe auf das große Format bedurfte unkonventioneller Lösungen, denn große Malerquasten, Farbroller für den Tapetenanstrich und Schrubber waren als Malwerkzeuge für die meisten Beteiligten neu und ungewohnt. Am zweiten Wochenende erfolgte das dreifache Grundieren der acht großen Leinwände. Die Entwürfe wurden übertragen, und einige Beteiligte begannen mit der Malerei. Während des dritten Wochenendes malten alle an ‚ihrer' Fahne. Man unterstützte sich gegenseitig mit Rat und Tat und erörterte abschließend die Gruppierung der Fahnen an der Fenstern (↗4.3). Zum Auftakt der Jubiläumsfeier wurden auf das Zeichen eines Paukenschlags hin alle Fahnen feierlich von den obersten Stockwerken nacheinander entrollt. Zwei graue Fassaden und hierdurch der gesamte Innenhof erwachten zu farbigem Leben.

Auswertung
Kritik und Besinnung in inhaltlicher und formaler Hinsicht erfolgten während des gesamten Projekts. Für viele Beteiligten war das außergewöhnliche Format eine große Herausforderung. Erst bei der Feier sahen auch sie ihre Werke als Ensemble, was erneut Anlaß zu auswertenden Gesprächen bot.

Folgen
Die Erfahrungen des großformatigen Arbeitens fließen in der Form in weitere Kurse ein, daß die Projektbeteiligten z.T. zu einer großzügigeren Malweise fanden.

Heike Negenborn

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. – http://www.die-frankfurt.de/esprid

5.4 „Kunst auf Reisen."
Kompaktseminare

Die im folgenden kurz beschriebenen Malseminare im südfranzösischen Languedoc finden alljährlich in den Oster- und Sommerferien statt. Sie dauern jeweils zehn Tage und sind auf sechs bis acht Teilnehmende beschränkt. Personen aus verschiedenen Ländern (vor allem Deutschland, aber auch Frankreich und England) nehmen hieran teil. Meist wird täglich gemeinsam „vor Ort", d.h. in der Natur, oder bei schlechtem Wetter auch in den zur Verfügung stehenden Ateliers gearbeitet. Teilnehmende und Leitende beschäftigen sich gleichermaßen mit der zeitgenössischen Darstellung südfranzösischer Landschaft und Architektur. Die Leitenden haben innerhalb der Seminare zwar als Beratende einen Kompetenzvorsprung, sind aber in fast allen anderen Punkten den Teilnehmenden gleichgestellt. Die Gruppe kann so zur sozialen Einheit werden, in der arbeiten, sich erholen, zusammen wohnen und gemeinsam essen zu einem intensiven Erlebnis verschmilzt (4.3; 4.7). Es ist allen Beteiligten aber auch überlassen, sich zeitweilig der Gruppe zu entziehen. Während des Zusammenlebens entwickeln sich über zehn Tage hinweg

Foto: Laurent du Boullay

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

nicht nur Diskussionen zu Gestaltungsabsichten und Kunstauffassungen, sondern solche Gestaltungsprozesse können selbst erprobt werden. Erfolge zeigen sich allerdings meist nicht über Nacht (↗4.6). Erst nach längerer Zeit merken die Beteiligten, welche wichtigen, langfristig wirkenden Impulse für den individuellen gestalterischen Ausdruck von Studienreisen mit Werkstattcharakter ausgehen. Eine gemeinsame Ausstellung vor Ort am Ende eines jeden Seminars führt die Ergebnisse anschaulich vor Augen (↗4.8).

Heike Negenborn

5.5 „Lernen bei Nacht."
Alternative Zeiten

Das Programm der Kulturellen Bildung in vielen Erwachsenenbildungseinrichtungen verzeichnet eine starke Zunahme von kompakten Angeboten, meist Wochend-Workshops mit unterschiedlicher Zeiteinteilung.
Kompakte Angebote kommen besonders im praktisch-gestalterischen Teil der jeweiligen Sache entgegen, sowohl im materiellen Aufwand (Aufbau, Einarbeitung etc.) wie in der gesteigerten Intensität und damit auch in der verbesserten Qualität der Arbeit (↗5.4).
Besonders für jüngere Teilnehmende (↗2.8) entsprechen diese Angebote dem Wunsch nach zeitlich gebündelten und konzentrierten Lernformen. Der regelmäßige Kursbesuch als soziale und kommunikative Handlung tritt deutlich in den Hintergrund. Was vielmehr zählt, ist ein intensives (Lern-)Erlebnis (↗4.7).
In einigen Einrichtungen, so auch in der Hamburger Volkshochschule, wird unter dem Schlagwort „Neue Zeitfenster für Weiterbildung" mit Angebotsformen experimentiert, die aus dem üblichen Kanon herausfallen. Die Volkshochschule reagiert hiermit auch auf Veränderungen bzw. Flexibilisierungen in den Arbeitszeiten und im Freizeitverhalten möglicher Interessenten (↗2.9). Hervorzuheben ist hierbei die „Entdeckung der Nacht":

- Die „Lange Nacht", von Samstagabend 20 Uhr bis Sonntagmorgen 10 Uhr, ist ein Mal- und Zeichenkurs für Fortgeschrittene mit einer thematischen Vorgabe, einschließlich des Experimentierens mit Wahrnehmungs- und Arbeitsveränderungen in nächtlicher Umgebung, durch Schlafentzug etc.
- Der „VHS-Nachtclub" findet unregelmäßig einige Male im Semester,

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

Freitagabend um 22 Uhr mit open end, zu einem Thema wie beispielsweise „Afrikanische Kultur“ mit Maskenbau, Tanz, Essen und Musik statt.
- In lockerer Folge werden im Kurs „Nachtarbeit“ Freitag abends zwischen 22 und 24 Uhr Nachtarbeitsplätze in der Stadt besucht, z.B. die Bahnhofsmission, eine Taxi-Zentrale, das NDR-Nachtstudio, die Polizeistation Davidswache, auch ein Graffiti-Sprayer wird „bei seiner Arbeit“ begleitet. Die Idee zu diesem Angebot ist aus Überlegungen zur Veränderung der traditionellen Struktur der Kurse „Kultur in Hamburg“ (Theater-, Museumsbesuche etc.) in Zusammenarbeit mit dem VHS-Bereich „Gesellschaft und Politik“ entstanden.

Die Resonanz der Teilnehmenden auf die skizzierten Angebote ist sehr gut. Diese Art von Angeboten reizt durch die Verbindung interessanter Themen mit einem etwas exklusiven und vielleicht auch bizarren Flair.

Hans-Hermann Groppe

5.6 „Im Bauch der Stadt.“
Alternative Orte

In der VHS Hamburg wurde im Rahmen des Schwerpunktthemas „Stadt – M(m)acht – Pläne“ die einwöchige ästhetische Werkstatt „Im Bauch der Stadt“ in einer ehemaligen Schlachthofhalle durchgeführt (↗ 4.7; 5.1). Die Geschichte der Halle, des Schlachthofs und dieser speziellen städtischen Umgebung wurde der Wahrnehmung und sehr assoziationsreichen Bearbeitung der Teilnehmenden „ausgesetzt“. Sieben KünstlerInnen, die auch als Kursleitende in der VHS arbeiten, boten sechs Werkstattgruppen an:
- StadtSchreiben – eine Schreibwerkstatt
- Die Schlachthofmauer – ein fotografisches Erlebnis
- Kindheit im Kühlraum – eine malerische Phantasiereise
- Der Schlachthof als Ort der Mythen – eine Rauminstallation
- Werkstatt Tanztheater
- Der Umkleideraum – eine fiktive Schlachterwohnung/Malen und Gestalten.

Zusätzliche Informationen und Anregungen boten Stadtteilrundgänge, Gespräche mit dem Denkmalschutzamt und der Stadtentwicklungsgesellschaft, einem kommunalen Bauträger, der eine Umnutzung der Halle plante. Die denkmalgeschützte Halle war zum Zeitpunkt der Projektwerkstatt (↗ 5.2) weitgehend leer und konnte hemmungslos genutzt werden.

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

Foto: Annette Borkel

Im Freiraum der Werkstattwoche entwickelte sich eine hohe Eigendynamik, die nicht frei war von Brüchen und Neubeginn und die in einem hohen Maß von Experimentierfreude gekennzeichnet war (↗3.4). Den Abschluß der Woche bildete eine öffentliche Werkpräsentation (↗4.8). Eine Fortsetzung dieser Angebotsform in kleinerem Rahmen war das Projekt „Wiener Blut – Liebe, Eros, Tod" in einer leerstehenden Fabrikhalle. An einem Wochenende (inkl. dem Freitagnachmittag) beschäftigten sich 25 Teilnehmende in Form des Tanztheaters, des Schreibens, des Ausdrucksmalens und des Skulpturenbaus mit der Thematik. Zum Abschluß gab es ein gemeinsames Essen mit einer internen Werkschau.
Projektarbeit in der Kulturellen Bildung ist besonders geeignet, um neue Inhalte und Formen zu erproben und damit auch Aufmerksamkeit zu erregen, sowohl bei neuen TeilnehmerInnen als auch gegenüber der Öffentlichkeit.

Hans-Hermann Groppe

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. – http://www.die-frankfurt.de/esprid

5.7 „The times, they are changing?“
Kontinuität und Trends

Die Musikangebote in der Kulturellen Bildung haben sich in den letzten Jahren erweitert, besonders im Bereich der Popularmusik.
Im folgenden Interview von Hans-Hermann Groppe (HHG) mit Jan Tenrich (JT), der seit sieben Jahren Gitarrenkurse an der Hamburger Volkshochschule leitet, geht es u.a. um die Frage nach bleibenden und gewandelten Erwartungen der Teilnehmenden, um Methoden der Vermittlung und das „klassische“ Pop-Repertoire.

Die Teilnehmenden
HHG: Deine Kurse sind mit 14 bis15 Teilnehmenden immer gut besucht. Du hast Hunderte von Teilnehmenden unterrichtet. Hat sich die Klientel im Laufe der Zeit verändert?
JT: Soweit ich das beobachtet habe, gibt es eine relative Konstanz. So ist das Durchschnittsalter bei etwa 35 ziemlich gleich geblieben.
HHG: Wer kommt zu dir?
JT: Es kommen Ältere so um die 60 Jahre, wie auch Jüngere Anfang 20. Bei den akustischen Gitarrenkursen habe ich ca. 80-90% Frauen, während es 90% Männer sind, wenn es zur E-Gitarre geht.
HHG: Seit einigen Jahren gibt es die Unplugged-Welle. Viele Bands spielen wieder akustisch. Die Nachfrage nach Gitarrenkursen ist bei uns in Hamburg gestiegen. Gibt es da einen Zusammenhang?
JT: Das könnte gut sein. Das macht sich bei den Jüngeren bemerkbar, die z.B. auf „Nirwana“ stehen. Bei den älteren Teilnehmenden weniger, wobei ja auch ältere Musiker wie Eric Clapton oder Paul McCartney akustische CDs herausgebracht haben.
HHG: Gibt es da ein festes Repertoire, das du anbietest und was auch immer wieder verlangt wird?
JT: Unbedingt. Ich muß natürlich im Anfängerbereich mehr didaktisch denken. Ich kann da nicht mit Clapton beginnen; das ist einfach noch viel zu schwer. Im Folkbereich gibt es viele Möglichkeiten, bekannte Stücke wie „Blowin’ in the wind“.
HHG: Es gibt viele ältere Menschen, die Gitarre spielen lernen wollen und nicht nur Volkslieder, sondern durchaus in ein modernes Pop-Repertoire einsteigen wollen?
JT: Das ist richtig. Meine Erfahrungen sind eher, wenn ich dann mal um die Weihnachtszeit mit Weihnachtsliedern in den Kurs gehe, daß dann gerade die älteren Teilnehmenden sagen: „Nee, Mensch, also Beatles hat mir vorher viel mehr Spaß gemacht, können wir das nicht weiterspielen?“

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

Kursgestaltung

HHG: Wie beginnst du einen Kurs?

JT: Ich denke, es ist am Anfang sehr wichtig, die Gruppensituation einzuschätzen. Einige hat es schon viel Mut gekostet, sich in einer Gruppe einzufinden; viele sagen aber auch, daß sie sich in einer Gruppe ein wenig verstecken können. Ich versuche, eine gute Atmosphäre zu schaffen mit leichten rhythmischen Klopfübungen am Anfang, mit dem Spiel auf zwei verschiedenen Leerseiten. Ich spare nicht mit Lob, und ich habe mir Stükke überlegt, die auch mit leeren Seiten funktionieren. Nach 2 bis 3 Stunden muß es dann aber auch richtig losgehen mit den Akkorden und dem akkordischen Begleiten. Denn theoretisieren wollen die Leute nicht.

HHG: Wie gehst du mit dem leidigen Problem des Notenlesens um?

JT: In der Liedbegleitung arbeite ich grundsätzlich ohne Noten, weil dies viele abschrecken würde. Die Teilnehmenden haben teilweise noch ganz grauenhafte Erfahrungen aus der Schulzeit. Das Notenlesen kann eine große Hilfe sein, aber es funktioniert auch ohne. Ich arbeite mit dem genauen Hinhören und mit vergleichendem Hören.

Bedürfnisse der Teilnehmenden und Kursziele

HHG: Warum kommen die Teilnehmenden eigentlich?

JT: Aus ganz verschiedenen Gründen, z.T. ganz klischeemäßig, u.a. um am Lagerfeuer zu sitzen und zu spielen. Oder bei den Jüngeren ist ein Grund, anderen zu gefallen. Und viele kommen auch in die Kurse, weil sie einfach einsam sind. Wenn ich z.B. meine TeilnehmerInnen informieren muß, daß der Kurs ausfällt, weil ich krank bin, dann stellt sich schnell heraus, daß es überwiegend Singles sind, die dann ganz traurig reagieren. Ich könnte mir auch vorstellen, daß die eine oder der andere in meinen Kursen sitzt, um Kontakte zu knüpfen, was ich dann auch nach Herzenslust fördere.

HHG: Warum kommen die Leute gerade in die VHS?

JT: Viele suchen eine Situation, in der sie erst einmal ausprobieren können. Der Preis spielt eine ganz wichtige Rolle, da ist die VHS unschlagbar billig.

HHG: Wie würdest du das Ziel bei einem Kurs bezeichnen?

JT: Für mich ist es erfolgreich, wenn ich möglichst viele Teilnehmende am Kursende noch dabei habe. Ich denke, bei einem Kursumfang mit 13 Doppelstunden schaffen wir im Schnitt 10 bis 12 Lieder unterschiedlicher Schwierigkeit.

HHG: Es gibt immer einige Teilnehmer, die nach einiger Zeit wegbleiben?

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

JT: Bei den meisten ist es schlichtweg die Alltagssituation – diese Konstante, da kommt mal ein Urlaub dazwischen, dann sind die Teilnehmenden der Meinung, daß sie den Anschluß verpaßt haben.
HHG: Weißt du, wie die Teilnehmenden das Erlernte in ihren alltäglichen Lebenszusammenhang einbinden?
JT: Das ist eine interessante Frage. Ich frage auch sehr viel in den Kursen, gebe Anregungen, und es kommt ab und zu ein Echo, wenn z.B. nach einem stressigen Tag ein Teilnehmer nach Hause kommt und nur noch relaxen will, und dann fällt ihm ein, daß die Gitarre noch auf ihn wartet. Ich glaube, jeder kennt so eine Situation. Ich rate dann: „Vergeßt doch die Musik, legt die Finger nur auf die Saiten, versucht euch zu entspannen." Das tendiert schon in Richtung der Meditation.
HHG: Würdest du sagen, daß die Teilnehmenden eine persönliche Entwicklung durchlaufen?
JT: Das ist etwas zu stark ausgedrückt. Ich denke, die Gitarre ist auf jeden Fall ein wichtiger Bestandteil in ihrem Leben geworden. Ich kenne Teilnehmende, die ihren Urlaub planen und überlegen, ob sie die Gitarre mitnehmen können.

Herausforderungen
HHG: Was empfindest du als besonders schwierig in deiner Rolle als Kursleiter?
JT: Die größte Schwierigkeit ist sicherlich immer wieder, das unterschiedliche Niveau und die große Teilnehmendenzahl unter einen Hut zu kriegen. Und es gibt immer unsensible Teilnehmende, die viel Aufmerksamkeit wollen und in der Gruppe viel Unmut erzeugen.
HHG: Was macht dir Spaß in deiner Arbeit?
JT: Die Vorbereitung, weil ich mir ständig etwas Neues überlegen muß. Es ist dann richtig beglückend, wenn die Gruppe richtig Spaß an der Sache hat. Das ist für mich das schönste Gefühl, da kann ich auch über musikalische Unzulänglichkeiten in der Endphase hinweghören.
HHG: Und du kannst wirklich „Blowing in the wind" oder „The house of the rising sun" zum x-ten mal hören und unterrichten?
JT: Ja, die Teilnehmenden bestehen darauf, und es geht hier nicht um mich, sondern es geht darum, die Songs den Teilnehmenden so gut wie möglich zu vermitteln.

Hans-Hermann Groppe

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

Foto: Christiane Zwick

5.8 „Mit Hammer und Meißel."
Eindrücke aus einem Steinbildhauerkurs

An einem sommerlichen Wochenende draußen auf einem Hof schrauben die Teilnehmenden ihre Arbeitsblöcke zusammen. Dann folgt schon der erste Adrenalinschub, denn man muß sich unter vielen Steinen den auswählen, der mutmaßlich die meisten Gestaltungsmöglichkeiten bietet, der aber auch in Umfang und Gewicht keine Überforderung darstellt. Nach ersten Erläuterungen des Kursleiters über die Handhabung des Werkzeugs und mit der Notwendigkeit des Tragens einer Schutzbrille beginnt die harte Arbeit. Man hört es ganz deutlich: ungeordnetes Schlagen, das erst nach einer Weile gleichmäßiger wird. Nach und nach findet jeder seinen Rhythmus. Ab und zu hört man erste energische Schläge. Einzelne fassen Mut, sich von Ecken und Kanten zu trennen. Mancher findet erste Formen und versucht dem Stein eine Struktur zu geben. Andere verbohren sich regelrecht in den Stein und schlagen tiefe Löcher. Der Kursleiter geht von Teilnehmerin zu Teilnehmer, berät, macht aufmerksam, läßt sich erläutern und führt die Teilnehmenden immer wieder an den Stein heran. Ob der einzelne nun einen Eisbären, ein steinernes Kissen oder ein abstraktes Gebilde machen möchte, fast allen fällt es schwer, den Stein als

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

Ganzes zu begreifen, ihn zu umwandern, nach den vielen Ansichten zu suchen und spannungsreiche Flächen herauszuarbeiten. Vor allem das Wissen darum, daß Abgeschlagenes unwiederbringlich verloren ist, fördert das Arbeiten mit hoher Konzentration. Man muß sich trauen zuzuschlagen, aber man muß sich auch schrittweise herantasten, behutsam sein und die Form immer neu suchen und überprüfen, vielleicht sogar verwerfen. Je weiter man sich auf diese Weise auf den Stein und seine Struktur einläßt, desto mehr merkt man, wie man in einen offenen Dialog mit dem Material eintritt (↗2.1).
Weit mehr als ein Drittel der Teilnehmenden sind Männer (↗6.6). Das Durchschnittsalter der Teilnehmenden liegt bei 35 Jahren. Sie sind z.B. Architekt, Juristin, Apotheker, Beschäftigungstherapeutin, Lehrer, Studentin und Schüler. Sie reduzieren die Steine um mindestens 10 kg Gewicht, erzeugen viel Sand und Staub. Beim Austausch untereinander, in Gesprächen in der Gruppe und mit dem Kursleiter gewinnen sie immer wieder neue Seh-, Tast- und Körpererfahrungen, sowohl bei der eigenen Arbeit wie auch an den Werken der anderen (↗3.6; 4.3).
Am Anfang ist es nur ein frisch gebrochener Sandstein. Am Ende ist eine Form entstanden, die auch Fremde ermutigt, mit der Hand darüber zu tasten.

Friederike von Gehren

5.9 „Die Welt der Töne und Klänge."
Experimente mit Hörkunst

In Anbetracht der Dominanz der Bilder ist die Beschäftigung mit der „Kultur des Hörens" zu einem wichtigen Feld für die Kulturelle Bildung geworden. Dies wird nicht nur durch die Zunahme der Bildungsangebote im Kontext von Aktivitäten wie „Offener Kanal" oder „Bürgerfunk" deutlich, sondern auch durch das Interesse vieler Menschen an Hörangeboten (Musik, Hörspielkassetten usw.). „Die Welt ist Klang" wurde zum Leitspruch einer audiophonen Kultur in den 80er Jahren. Sensibel machen für die Besonderheit von Tönen und Klängen ist auch heute das Ziel von Bildungsangeboten, die sich dem Experimentieren mit der Hörkunst widmen.
Bei solchen Kursen ist weniger die Aufnahme- und Produktionstechnik als der inhaltliche und methodische Zugang entscheidend. Deshalb sollen Wahrnehmungsübungen zu Beginn des Kurses „die Ohren öffnen".

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

Dazu genügt es oft schon, die Augen zu schließen und sich auf Töne im Raum einzulassen. Immer wieder sind Teilnehmende darüber erstaunt, welch vielfältige Töne und Geräusche sie trotz „Stille“ wahrnehmen. Eine Intensivierung der Hörerfahrungen wird durch Exkursionen mit verbundenen Augen erreicht. Teilnehmende können, sich abwechselnd begleitend, z.B. auf die Straße gehen oder, falls möglich, in den Wald; der Phantasie sind hier keine Grenzen gesetzt.
Nach diesen ersten bewußten Erfahrungen in der Welt des Hörens werden die Teilnehmenden in die Technik eingeführt. Einfache Aufnahmegeräte mit Mikrofonen reichen aus, doch läßt es sich besser mit professioneller Ausstattung arbeiten. Auch für den Tonschnitt bedarf es nur eines Mischpultes, doch die Arbeit mit einem Schnittcomputer erleichtert vieles, vor allem bei der Nachbearbeitung.
Die Themen eines solchen Kurses können vielfältig sein. So ist eine Toncollage über die „hörbare“ Stadt ebenso spannend wie die Präsentation eines Gebäudes in seiner akustischen Vielfalt. Als Einstieg in die Produktion solcher akustischer „Szenerien“ bietet es sich an, zunächst Töne zu sammeln, z.B. in die Stadt zu gehen und alles, was einem akustisch interessant erscheint, aufzunehmen. Die Teilnehmenden sind im nachhinein meistens sehr überrascht, welche Geräusche und Töne sie aufgenommen, aber überhaupt nicht wahrgenommen haben. Aus dem Tonmaterial wird dann ausgewählt und z.B. ein akustischer Stadtrundgang komponiert.
Das Experimentieren mit Hörkunst bietet neben der Sensibilisierung für das Akustische und der Möglichkeit, mit der Phantasie zu spielen, einen guten Einstieg in die Radioarbeit. Die Teilnehmenden entdecken dabei eine Welt, die durch die Dominanz des Visuellen in unserem Alltag zunehmend überlagert wird.

Richard Stang

Literatur

Berendt, Joachim Ernst: Nada Brahma. Die Welt ist Klang. Reinbek 1985

Stang, Richard / Koziol, Klaus: Audio-Phonie. Zur Kultur des Hörens. Medienpädagogisches Seminar. Fachstelle für Medienarbeit, Diözese Rottenburg-Stuttgart 1989

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. – http://www.die-frankfurt.de/esprid

5.10 „Keine Angst vor Medien."
Neue Praxis Kultureller Bildung

Im Zusammenhang mit den rasanten Entwicklungen in den Informations- und Kommunikationstechniken kommen auf die Einrichtungen der Erwachsenenbildung vielfältige neue Aufgaben zu. Der kompetente Umgang mit den Medien rückt hierbei verstärkt in das Zentrum neuer Bildungskonzepte. In der aktuellen Auseinandersetzung um neue Medien dominieren jedoch vor allem die technik- und verwertungsbezogenen Herangehensweisen. Die Kulturelle Bildung bietet allerdings Freiräume, die ein Experimentieren mit den neuen technischen Möglichkeiten zulassen und neue Zugänge z.B. zum Computer ermöglichen.

Im Rahmen einer Fortbildungsveranstaltung unter dem Titel „Kunst und Kreativität in der Mediengesellschaft – Neue Praxis Kultureller Bildung", durchgeführt vom Deutschen Institut für Erwachsenenbildung und dem Landesinstitut für Schule und Weiterbildung, Soest, wurde mit solchen neuen Zugängen in vier Workshops praktisch experimentiert.

- *Get lost ... or found – Bildnerische Experimente mit alten und neuen Medien*

In diesem Workshop wurde mit Fotomaterial, Fotoporträts der Teilnehmenden und grafischem Material gearbeitet. Mit einem Grafikprogramm wurden die Materialien bearbeitet und in neue bildnerische Kontexte gestellt. Das Verändern des eigenen Porträts machte die künstlerischen Potentiale digitaler Bildbearbeitung „am eigenen Leib" deutlich.

Foto: Richard Stang

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

• *Videointerventionen – Gestaltung, Tanz und Medien*
Die Gestaltung von Bewegung in der Auseinandersetzung mit Medien wurde hier in einer Performance realisiert. Die Thematisierung von Video und Monitoren als Bezugssysteme von Kommunikation und Interaktion und der Einsatz der Technik spielten dabei eine gleichberechtigte Rolle. Das Verhältnis der Körper(bewegungen) und ihrer Darstellung in den Medien bildete die Grundlage für Reflexionen über die eigene Identität.

• *Animation und Text – Gestaltung interaktiver Bild-Bücher*
Mit Hilfe eines Computerprogramms von den Teilnehmenden gezeichnete Bilder waren die Grundlage einer interaktiven Bildergeschichte, die mit Hyperlink-Technik verbunden wurde, d.h. man kommt durch „Anklicken" einer festgelegten Stelle auf dem Bild zum nächsten Bild. Dabei besteht die Möglichkeit, mehrere Bildelemente zu aktivieren und unterschiedlich zu kombinieren, so daß je nach Wahl eine andere Bildergeschichte entsteht. Das interaktive Bild-Buch wird so zum assoziativen Spielplatz.

• *Sound goes media – Klang- und Musikexperimente*
Ohne Notenkenntnisse oder Instrumentalvirtuosität konnten die Teilnehmenden mit dem Computer an eigenen Musik- und Klangskulpturen arbeiten. Ein Musikprogramm ermöglichte es, diese zu konzipieren und aufzunehmen. Dabei konnten – neben Aufnahmen über Mikrofon – von Tönen und Geräuschen über einfache rhythmische Strukturen bis hin zu einer kompletten „Band" alle Klänge im Computer erzeugt werden. Der Computer wird als Soundmaschine zum musikalischen Experimentierfeld. Diese praktischen Exkursionen in die Welt des Computers und der Medien weckten bei vielen Teilnehmenden das Interesse, die neuen Techniken auch in die eigene Kursarbeit zu integrieren. Es zeigte sich einmal mehr, daß der praktische Umgang mit neuen Formen des künstlerischen Arbeitens Ängste abbaut und neue Perspektiven für die Gestaltung von Kursangeboten eröffnet. Die Medien (Computer, Video, Radio, Fotografie usw.) bieten hier vielfältige Möglichkeiten.

Richard Stang/Sabina Kocot

Literatur

Maset, Pierangelo: Ästhetische Bildung der Differenz. Kunst und Pädagogik im technischen Zeitalter. Stuttgart 1995

Meisel, Klaus (Hrsg.): Fotografie und Erwachsenenbildung. Frankfurt/M. 1995

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. – http://www.die-frankfurt.de/esprid

5.11 „Männerbilder – Frauenbilder – Ansichtssache?“
Tanz und Theater

Welche Bilder habe ich von mir als Mann/Frau, und wie sind sie entstanden? Wie sehe ich andere Männer/Frauen, und wie sehen sie mich? Wie möchte ich sein, und wie kann ich Bilder verändern? Diese und ähnliche Fragen wurden in einer Fortbildungsveranstaltung (↗ 6.2) des Landesinstituts für Schule und Weiterbildung, Soest, mit unterschiedlichen Methoden kultureller und medialer Bildung, u.a. aus dem Tanz- und Theaterbereich, bearbeitet.
Die teilnehmenden Frauen (2/3) und Männer (1/3) setzten sich anhand von mitgebrachten Fotos aus der eigenen Kindheit, Jugend und Gegenwart mit ihren Vorbildern, Klischees und Wunschbildern auseinander.
In der Theatergruppe wurden u.a. die Methoden der Skulpturierung und des Statuentheaters nach Augusto Boal angewandt, und es wurde mit Verfahren des „emotionalen Gedächtnisses“ nach Konstantin Stanislawski gearbeitet. Die auf den Fotos dargestellten Haltungen wurden von den Teilnehmenden nachgestellt und nachempfunden. Daraus entwickelten sich allmählich kleinere und längere Bilderfolgen bzw. „Beziehungschoreographien“ von Männern und Frauen in ihrem Selbstbild und in ihrer wechselseitigen Wahrnehmung, die spannend, witzig, skurril, aber auch konfliktgeladen waren.
Bei der Tanz-Gruppe lag der Schwerpunkt zunächst auf der Aktivierung des Körpers, des Körperbewußtseins und der Körpererinnerung durch Bewegungsübungen und strukturierende Begriffe wie: Kontrast, Rhythmus, Tempo(wechsel), Dynamik, Lautstärke, Gegensätze. Auch hier wurden die auf den Fotos dargestellten Positionen selbst eingenommen oder von anderen Teilnehmenden nachgestellt, die hieraus eigene szenische Darstellungen entwickelten. Innerhalb der biographische Phasen gefundene Begriffe für die Erinnerungen und Gefühle wurden in Bewegungsformen und Choreographien übersetzt.
In beiden Gruppen waren die Reflexionsphasen zwischen den Bewegungssequenzen und der Austausch zu zweit oder in der Gruppe über die gemachten Erfahrungen wichtige und zentrale Bestandteile für den eigenen Lernprozeß.
Weitere methodische und inhaltliche Bestandteile waren:
• Eine „Fundstraße“ von assoziativ mit dem Thema verbundenen Bildern, Texten, Düften und Gegenständen, die die Teilnehmenden und das Vorbereitungsteam mitgebracht hatten und im Raum verteilten. Zum Be-

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

Foto: Ralf Emmerich

ginn des Seminars und als Einstimmung in das Thema gingen alle Teilnehmenden durch den Raum und wählten sich den Gegenstand aus, der sie am meisten ansprach. Mit diesem „Fundstück" stellten sie sich dann im Kreis den anderen vor: „Ich bin N.N., komme aus XY und habe folgendes ausgewählt, weil ..." Diese Form der Vorstellung machte die Teilnehmenden miteinander bekannt.

• Es folgte die Analyse eines Videos mit Zusammenschnitten von Fernsehberichten über die sich verändernden Frauen- und Männerbilder in der Gesellschaft u.a. am Beispiel der Werbung.

• Der Diavortrag einer Kunsthistorikerin beschäftigte sich mit dem männlichen und weiblichen Blick auf den weiblichen und männlichen Körper anhand von Beispielen aus der Kunst und der Fotografie. Dieser Beitrag machte deutlich, wie der männliche Blick die Darstellungen und Beurteilung von Geschlechtsrollen in der Kunst und in den Medien bestimmt und wie sehr Frauen mit dem männlichen Blick konfrontiert werden als dem Blick, der sie sieht, der sie definiert und den sie sich selbst zu eigen machen.

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

In diesem Workshop wurden die persönlichen Erfahrungen der Teilnehmenden durch die vielfältigen medialen Zugänge in einen gesellschaftlichen Kontext gestellt. Dadurch konnte die Reflexion über das eigene Rollenverhalten angeregt werden.

Sabina Kocot

Literatur

Eiblmayr, Silvia: Die Frau als Bild. Der weibliche Körper in der Kunst des 20.Jahrhunderts. Berlin 1993

Gagel, Hanna: Den eigenen Augen trauen. Über weibliche und männliche Wahrnehmung in der Kunst. Gießen 1995

Kämpf-Jansen, Helga: Männlicher Blick und weibliche Ästhetik. In: Staudte, Adelheid / Vogt, Barbara (Hrsg.): Frauen Kunst Pädagogik. Frankfurt/M.1994

5.12 „Nicht nur Vortrag und Führung."
Kunst- und Kulturvermittlung

Wir leben in einer Welt vielfältiger kultureller und künstlerischer Ausdrucksweisen (↗2.4; 3.5). Das Bedürfnis von Erwachsenen, z.B. aktuelle Kunst oder moderne Musik besser verstehen zu können, ist groß. Informationen über Zeitgeschichte, über einzelne KünstlerInnen oder über soziale Entwicklungen sind hierfür meist unerläßlich. Kurse, deren Schwerpunkt die Kunst- oder Kulturvermittlung ist, sollten sich jedoch nicht in Vorträgen oder Museumsführungen erschöpfen. Vieles, was wir lediglich hören, was wir aber nicht selbst ausprobieren oder aktiv erfahren können, vergessen wir wieder (↗4.7). Neben den theoretischen Auseinandersetzungen geben LeiterInnen kunstvermittelnder Kurse den Teilnehmenden immer häufiger Impulse, den bildnerischen Prozessen selbst nachzuspüren. Die Aussage einer 63jährigen Teilnehmerin in einem Kurs, der sich das bessere Verständnis abstrakter Kunst zum Ziel setzte: „Ich habe noch nie so viel in einem Kurs gelernt. Das Herantasten an mir fremde Ausdrucksformen und dabei anschließend mich selbst an das Papier setzen ... Ich hätte nie gedacht, daß ich so etwas einmal machen würde und daß ich mich auf eine solche Art ausdrücken könnte; daß es mir auch noch gefällt. Ich kann mir jetzt Bilder ansehen, die ich vorher immer abgelehnt habe, weil ich keinen Sinn in Form- und Liniendarstellungen gesehen habe." Hier „verschwimmen" die Grenzen zwischen den künstlerisch-praktischen Kursen und den kunstvermittelnden Kursen der Kulturellen Bildung allerdings nicht zur Unkenntlichkeit. Weiterhin sollten

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

bestehende kunstvermittelnde oder kunstpraktische Schwerpunkte (vgl. 3.2) aus dem Ankündigungstext für den Kurs (↗4.1) ersichtlich sein. Kunst- und Kulturvermittlung in der Kulturellen Bildung sollte immer mit aktiven und kommunikativen Elementen arbeiten. Im gemeinsamen Gespräch wächst die Einsicht in die Vieldeutigkeit von Kunst und Kultur. Hierfür müssen Leitende Hilfen bereitstellen, die Eindrücke und Erfahrungen in Sprache überführen. An den Werkprozeß angelehnte ästhetisch-praktische Experimente ermöglichen wichtige Erfahrungen zum Verständnis von Kunst und Kulturäußerungen. Geschichtliche und gesellschaftliche Bezüge müssen transparent gemacht werden. So kann eine gelungene Mischung aus Lernen, Entdecken und Wahrnehmen erreicht werden. Drei Methoden-Beispiele – nicht nur für kunstvermittelnde Kurse – können überraschende, kontroverse Meinungen zutage fördern und kreative Prozesse in Gang bringen:

- „Fünf-Sinne-Check": Ein Kunstwerk wird wie ein Appell an unsere fünf Sinne untersucht: Was sieht man, was könnte man hören, schmecken,

Foto: Annette Borkel

riechen und fühlen? Diese Methode sensibilisiert die Wahrnehmung und weckt in einer Gruppe überraschende Assoziationen.

- „Automatisches Schreiben": Man beginnt vor einem Werk ohne besonderes Planungskonzept mit dem Schreiben und schreibt alles, was ei-

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

nem einfällt: Wörter, Sätze, Satzfragmente, Buchstaben. Sobald der Schreibfluß stockt, werden das letzte Wort oder der letzte Gedanke wiederholt, bis sich ein neuer Gedanke einstellt. Die so entstandenen Texte können weiterverarbeitet werden. Man unterstreicht dann die ‚wichtigsten' 5 bis 10 Wörter und formuliert hieraus einen Kurztext. Oder mit einem als zentral empfunden Wort können weitere Methoden des kreativen Schreibens, etwa die Formulierung eines kurzen Gedichts, erprobt werden. Die Übung eröffnet das Assoziationsspektrum. Sie aktiviert und leitet zu selbständigem Tun an.

- „Körbchen": Eine Sammlung von Gegenständen, z.B. eine alte Uhr, eine Kartoffel, Bleistiftanspitzer, eine Muschel, wird in einem verdeckten Korb den Teilnehmenden angeboten. Jeder/jede nimmt sich einen Gegenstand und erhält den Auftrag, diesen Gegenstand auf ein Kunstwerk zu beziehen und zu begründen, warum gerade dieser Gegenstand zugeordnet wurde. Dieses Verfahren bringt alle Beteiligten zu einer intensiveren und direkten Auseinandersetzung mit Kunst und setzt Phantasie frei.

Besonders die Museumspädagogik hat darüber hinaus in den letzten Jahren viele interessante Konzepte für die Kunst- und Kulturvermittlung entwickelt.

Verena Glock / Georg Peez

Literatur

Otto, Gunter / Rottmann, Karin: Museumspädagogik. In: Kunst + Unterricht, Heft 218

Cremer, Claudia / Drechsler, Michael, u.a.: Fenster zur Kunst. Ideen für kreative Museumsbesuche. Milow 1996

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. – http://www.die-frankfurt.de/esprid

Foto: Michael Schacht

6. Beziehungen / Rollen

6.1 „Verhältnisse und Bedürfnisse."
In Erwachsenenbildungseinrichtungen Tätige und Teilnehmende

So vielfältig das Profil Kultureller Bildung ist, so unterschiedlich sind auch die in einer Erwachsenenbildungseinrichtung Tätigen mit ihren jeweiligen Funktionen und Aufgaben. Hauptberufliche pädagogische MitarbeiterInnen, KursleiterInnen, Verwaltungspersonal, Hausmeister, Zivildienstleistende, PraktikantInnen, TeilnehmerInnen u.a. bilden ein Beziehungsgeflecht, in dem unterschiedliche Ziele und Bedürfnisse aufeinandertreffen können. Nicht immer ist das gegenseitige Verständnis für die verschiedenen Sichtweisen vorhanden. Deshalb ist es wichtig, mehr voneinander zu wissen und im Rahmen der Erwachsenenbildungseinrichtung genügend Möglichkeiten für Gespräche und einen Austausch miteinander zu haben.
Bevor Sie weiterlesen, überprüfen Sie doch bitte für sich:

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

- Wie sind die Kommunikationsstrukturen in meiner Bildungseinrichtung?
- Gibt es regelmäßig Fachbereichs- und/oder Planungskonferenzen?
- Bekomme ich genug Informationen über die Erwartungen und Bedürfnisse anderer?
- Wie kann ich meine Erwartungen und Bedürfnisse äußern?

Sabina Kocot

6.2 „Meine Rolle als KursleiterIn."
Voraussetzungen / Motive / Evaluation

KursleiterInnen haben unterschiedliche Voraussetzungen und Motive
Ein wichtiger Grund für das breite Profil kultureller Bildungsarbeit (↗1.; 5.1) sind die vielfältigen Qualifikationen und beruflichen Biographien der hier tätigen KursleiterInnen. So sind z.B. KünstlerInnen, StudentInnen, LehrerInnen, SozialpädagogInnen, Hausfrauen bzw. -männer u.a. in der Kulturellen Bildung tätig. Sie können jahrelange Erfahrungen in der Erwachsenenbildung besitzen oder gerade neu dazugekommen sein. Sie haben die jeweiligen Kenntnisse und Fähigkeiten innerhalb einer Berufsausbildung, durch eigene Weiterbildung oder autodidaktisch erworben. Darüber hinaus wird ihre Arbeit durch ihr Geschlecht, ihr Alter, ihren Familienstand, die soziale Herkunft und durch die gegenwärtigen Lebensumstände geprägt.
Ebenso vielfältig wie die Qualifikationen sind auch die Motive dafür, als KursleiterIn tätig zu sein. Sie reichen von dem Interesse, Geld zu verdienen, über den Wunsch, die eigenen Kompetenzen zu vermitteln bzw. weiterzuentwickeln, bis hin zu dem Bedürfnis nach Kommunikation und Anerkennung durch andere.
Für eine erfolgreiche Bewerbung als KursleiterIn in einer Erwachsenenbildungseinrichtung ist zum einen der Nachweis der eigenen fachlichen und pädagogischen Qualifikationen notwendig. Zum anderen sind häufig auch der persönliche Eindruck, die Motivation, die Erfahrungen und die neuen Ideen eines/r potentiellen Kursleitenden ausschlaggebend für den Erfolg einer Bewerbung.
Wenn Sie an einer KursleiterInnentätigkeit interessiert sind, lohnt sich eine gute Vorbereitung auf Ihre Bewerbung. Je klarer Sie sich selbst über Ihre Fähigkeiten, Motive und Ziele sind, desto überzeugender können Sie in Bewerbungsgesprächen wirken. Folgende Fragen können hilfreich sein:

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

- Warum möchte ich gerade in dieser Bildungseinrichtung arbeiten?
- Was ist meine Motivation für den Kurs?
- Wie sehe ich meine Rolle als KursleiterIn?
- Welche Ziele verfolge ich mit dem Kurs?
- Welche besonderen Fähigkeiten und Ideen bringe ich mit?
- Wo liegen meine Stärken, und was kann ich noch nicht so gut?

KursleiterInnen bestimmen die Qualität Kultureller Bildung maßgeblich mit

Aus der Sicht der Teilnehmenden sind die KursleiterInnen nicht nur verantwortlich für eine gute inhaltliche und methodische Durchführung der Veranstaltung, sondern sie müssen manchmal Mängel verantworten, auf die sie nicht unmittelbar Einfluß haben.

Seitens der Weiterbildungseinrichtung sollen sie nicht nur ihr konkretes Kursangebot gut und qualifiziert durchführen, sondern auch konzeptionell und profilgebend für die Kulturelle Bildung tätig sein. Da es durchaus üblich ist, daß Kursleitende in unterschiedlichen Einrichtungen arbeiten, ist ihre Identifikation mit den jeweiligen Zielen und Arbeitsansätzen der einzelnen Weiterbildungseinrichtung möglicherweise nicht so hoch, wie von seiten der Institution erwartet wird. Darüber hinaus ist die Bereitschaft, sich für eine Bildungseinrichtung zu engagieren, auch davon abhängig, wie oft ein/e KursleiterIn in dieser Einrichtung unterrichtet und inwieweit sie/er von der Kursarbeit finanziell abhängig ist.

Einhergehend mit der Leere in den öffentlichen Kassen gerät die Kulturelle Bildung immer wieder unter Druck, belegen zu müssen, daß diese Bildungsangebote „qualitativ hochwertig" und sinnvoll sind. Dies rückt in den Vordergrund, daß die Kursleitenden durch ihre Arbeit die Qualität und das Profil Kultureller Bildung maßgeblich mitbestimmen (↗3.3). Sie können dazu beitragen, daß Teile des Konzeptes und der Ziele Kultureller Bildung umgesetzt werden und der Stellenwert dieses Bereiches innerhalb und außerhalb der Einrichtung gestärkt oder auch geschwächt wird (↗4.8). Die Kursleitenden haben den direkten Kontakt mit den Teilnehmenden und sind damit in der Position, zwischen den Zielen und Erwartungen der Institution und denen der Teilnehmenden vermitteln zu müssen.

Bildungseinrichtungen gehen immer mehr dazu über, sich der Qualität ihrer Arbeit und der Zufriedenheit der Teilnehmenden zu vergewissern. Sie tun dies z.B. per Fragebögen, die in der Mitte einer Kursreihe oder zum Ende einer Veranstaltung an die Teilnehmenden verteilt werden. In

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

solchen Bögen werden unterschiedliche Fragen z.B. nach dem Grad der Zufriedenheit mit den Inhalten, der Organisation und der Leitung im Kurs gestellt.
Mit einer solchen Form der Evaluation (d.h. Auswertung) sollen u.a. der Bildungswert, der Lernerfolg und die Nachhaltigkeit einer erwachsenen-

Foto: Michael Schacht

bildnerischen Veranstaltung beurteilt und nach außen hin dokumentiert werden. Die Einrichtung erhält auf diese Weise wichtige Daten und Informationen und kann auf dieser Grundlage ihre Angebote weiterentwikkeln. Die Kursleitenden bekommen eine Rückmeldung darüber, ob sie ihre angestrebten Ziele erreicht haben (↗ 4.2) und wie ihre Arbeit akzeptiert worden ist. Schließlich ist dies auch für die Teilnehmenden eine wichtige Möglichkeit, ihre Meinungen und Wünsche zu äußern und den eigenen Lernerfolg besser einschätzen zu können (↗ 4.5; 4.6).
Kursleitende sollten sich ausreichend darüber informieren, welches Konzept und welche Qualitätsstandards für Kulturelle Bildung in ihrer Erwachsenenbildungseinrichtung gelten. Klären Sie mit den zuständigen

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

Hauptberuflichen ab, was diese von Ihnen in bezug auf die Unterstützung der Einrichtung erwarten. Falls Instrumente der Evaluation, wie z.B. Fragebögen, in Ihrer Veranstaltung eingesetzt werden, informieren Sie sich über den Einsatz und über die Auswertung der Bögen. Die Ergebnisse können für Ihre weitere Arbeit nützlich sein.

KursleiterInnen haben einen Anspruch auf Fortbildung

Es ist deutlich geworden, daß die Anforderungen an die künstlerischen, pädagogischen, sozial-kommunikativen und organisatorischen Kompetenzen der Kursleitenden sehr hoch sind. Ihre Arbeit in der Erwachsenenbildungseinrichtung erfordert von ihnen viel Engagement. Wie und wo können sich Kursleitende (weiter-)qualifizieren, um diesen Ansprüchen gerecht zu werden? Fortbildungs- und Qualifizierungsangebote für Kursleitende bekommen von daher einen höheren Stellenwert. Solche Angebote können z.B. von einer einzelnen Erwachsenenbildungseinrichtung organisiert, im regionalen Verbund mehrerer Einrichtungen durchgeführt oder von einer übergreifenden Organisation, wie z.B. Trägerdachverbänden, Landesorganisationen der Erwachsenenbildung u.a. angeboten werden (siehe Adressenliste im Anhang). Doch das eigene Engagement von Kursleitenden ist ein wichtiger Faktor. Wer einmal Erlerntes nicht weiterentwickelt, kann schwer Veränderungen in der eigenen Kurskonzeption vornehmen. Die Folge sind dann immer wieder gleiche Kurse über viele Jahre hinweg. Das eigene Tun wird nicht mehr hinterfragt und wird unflexibel.

Erkundigen Sie sich nach Fortbildungsangeboten für KursleiterInnen bei Ihrer Einrichtung. Machen Sie auch eigene Vorschläge, und melden Sie Ihren Bedarf an Fortbildung bei Ihrer Institution an.

Sabina Kocot

Literatur

Brokmann-Nooren,Christiane / Grieb, Ina / Raapke, Hans-Dietrich (Hrsg): Handreichungen für die nebenberufliche Qualifizierung (NQ) in der Erwachsenenbildung. Weinheim, Basel 1994

Günther, Karl Heinz / Unseld, Georg: Nebenberufliche Mitarbeiter in der Erwachsenenbildung. Hohengehren 1990

Liebald, Christiane / Wagner, Bernd (Hrsg.): Aus- und Fortbildung für kulturelle Praxisfelder. Hagen 1993

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. – http://www.die-frankfurt.de/esprid

6.3 „Für gute Arbeit gutes Geld."
Honorare

Das Thema „Geld" ist in der Erwachsenenbildung ein sensibler Bereich. Häufig reichen die finanziellen Mittel einer Bildungseinrichtung nicht dazu aus, den Kursleitenden gute bzw. ihren Leistungen entsprechende Honorare zu zahlen. Beiträge zur Kranken- oder Arbeitslosenversicherung, bezahlter Urlaub oder gar die Honorierung von Vor- und Nachbereitungszeiten sind für Kursleitende aus der Kulturellen Bildung in der Regel nicht erreichbare Forderungen.
Je nach individuellen Voraussetzungen kann die Höhe des Honorars einen unterschiedlichen Stellenwert für die Kursleitenden haben. Für einige bedeutet ihre Kursarbeit ein zusätzliches Einkommen, für andere, z.B. freiberuflich Tätige oder für KünstlerInnen, kann es die Basis ihrer finanziellen Existenz sein (↗6.2). Eines ist jedoch klar: Für gute Arbeit soll es auch gutes Geld geben, und darum muß verhandelt werden. Auch wenn solche „Gespräche um´s Geld" manchmal als unangenehm empfunden werden, lohnt es sich, mögliche Verhandlungsspielräume herauszufinden und zu nutzen.
Oft sind den Einrichtungen noch starre Honorarordnungen vorgegeben, die den hauptberuflichen PädagogInnen wenig Verhandlungsspielraum lassen. Mittlerweile haben allerdings einige Erwachsenenbildungseinrichtungen flexible Gebührenordnungen und machen Unterschiede in der Höhe und Staffelung der Honorare. Einige haben individuelle Kriterienkataloge entwickelt, die bei den Honorarverhandlungen orientieren. Solche Kriterien können z.B. sein: Freiberuflicher Status oder Festanstellung der KursleiterIn außerhalb ihrer/seiner Kurstätigkeit, Ausbildungs- und Erfahrungsgrad, NeuanfängerIn oder langjährige/r KursleiterIn. Manchmal kann das Honorar z.B. im Rahmen von Projekten (↗5.2; 5.6) höher sein als für Kurstätigkeiten, da Projekte – zum Teil auch mit öffentlicher Präsentation von Arbeitsergebnissen (↗4.8) – komplexeres und reflexiveres Arbeiten erfordern. Eine weitere Möglichkeit ist die Vereinbarung einer prozentualen Beteiligung der Kursleitenden an den Einnahmen, wenn eine bestimmte Teilnehmendenzahl überschritten wird. In einigen Erwachsenenbildungseinrichtungen werden höhere Honorare auf die Entgelte von Teilnehmenden umgelegt, so daß die Kurse damit teurer werden. In diesem Fall regulieren die Teilnehmenden die Honorare mit, indem sie dazu bereit sind, einen höheren Preis für den Kurs zu bezahlen.

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

Die Höhe des Honorars hängt von den spezifischen Bedingungen in der Institution und dem individuellen Verhandlungsgeschick der Kursleitenden ab. Machen Sie sich sachkundig und klären Sie Ihre Verhandlungsspielräume ab. Vielleicht haben Sie noch nicht alle genutzt?

Sabina Kocot

Literatur

Klaus Meisel u.a.: Kursleitung an Volkshochschulen. Frankfurt/M. 1997

6.4 „Vor allem planen und koordinieren!“ Hauptberufliche

„Hauptberufliche“ konzipieren und organisieren Bildungsveranstaltungen
In erster Linie entwickeln hauptberufliche PädagogInnen die Konzepte für den Bereich der Kulturellen Bildung, sie sind für die Gestaltung der Inhalte und für die Organisation der Bildungsveranstaltungen zuständig und betreuen die Kursleitenden im Fachbereich. Da sie häufig auch noch für andere inhaltliche Bereiche verantwortlich sind, verfügen sie in der Regel über ein breites konzeptionelles Wissen und haben einen inhaltlichen Überblick. Das jeweilige Spezialwissen in den Feldern der Kulturellen Bildung haben jedoch die Kursleitenden. Aufgabe der PädagogInnen ist es, dieses Wissen zu nutzen und in ein Gesamtkonzept Kultureller Bildung zu integrieren.

„Hauptberufliche“ leiten mehrere Fachbereiche oder eine Institution
Hauptberufliche PädagogInnen haben häufig auch eine Gesamtverantwortung für die Bildungseinrichtung und müssen mit politischen Gremien, Geldgebern und Kooperationspartnern umgehen und verhandeln. Fehlende finanzielle Mittel und eine steigende Konkurrenz zwischen den Bildungseinrichtungen machen es auch im Erwachsenenbildungsbereich erforderlich, daß vor allem Managementfähigkeiten und Marketingstrategien für die Arbeit von PädagogInnen immer wichtiger werden, um das „Produkt Bildung“ auf dem „Weiterbildungsmarkt“ zu verkaufen und die „Kundenwünsche“ und „Qualitätsansprüche“ dabei zu berücksichtigen. Das kann zur Folge haben, daß die inhaltlich-pädagogische Arbeit der Hauptberuflichen stärker in den Hintergrund tritt.
Wundern Sie sich nicht, wenn Sie betriebswirtschaftliche Fachausdrücke auch im Bildungsbereich zu hören bekommen, und gehen Sie davon aus,

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

daß die hauptberuflichen PädagogInnen umso mehr auf ihre inhaltlichen Impulse, Ideen und auf ihre Fachkompetenzen angewiesen sind. Scheuen Sie sich nicht, Ihre neuen und außergewöhnlichen Ideen vorzubringen, vielleicht hat die/der Hauptberufliche gerade auf diesen Impuls gewartet!

„Hauptberufliche" sind ArbeitgeberInnen für Kursleitende

Während die hauptberuflichen PädagogInnen durch ihre Festanstellung in der Bildungseinrichtung in der Regel finanziell abgesichert sind, arbeiten die Kursleitenden auf Honorarbasis und müssen – je nach Einrichtungstyp – mit den „Hauptberuflichen" über die Höhe ihrer Honorare verhandeln. Darüber hinaus haben Kursleitende in ihrem Status als nebenberufliche freie MitarbeiterInnen keinen Kündigungsschutz. Sie sind – wenn nicht über die Künstlersozialkasse (KSK) – nicht kranken-, renten-, arbeitslosenversichert und haben keinen Anspruch auf bezahlten Urlaub. Die „Hauptberuflichen" befinden sich als VertreterInnen ihrer Einrichtung gegenüber den KursleiterInnen in der Rolle der „Arbeitgebenden". Es gehört zu ihren Aufgaben, die Kursleitenden einzustellen, finanziell einzustufen, in ihren Leistungen zu beurteilen und nötigenfalls ihnen zu kündigen. Es kann vorkommen, daß hauptberufliche PädagogInnen aufgrund ihrer unterschiedlichen Rollen in einen Konflikt zwischen den Interessen der Bildungseinrichtung, den eigenen Ansprüchen und denen der Kursleitenden kommen. Beispielsweise müssen sie als VertreterInnen einer Einrichtung aufgrund fehlender finanzieller Mittel ein hohes Interesse an einer sparsamen Haushaltsführung haben. Dem gegenüber steht der Wunsch, qualifizierte KursleiterInnen zu gewinnen und diesen auch ein gutes Honorar zahlen zu können (↗ 6.3).

Machen Sie mit Ihrer Bildungseinrichtung nach Möglichkeit klare schriftliche Verträge, in denen die beiderseitigen Erwartungen und Leistungen aufgeführt und die Höhe des Honorars festgehalten werden. Je klarer die Arbeitsbedingungen vorher miteinander geklärt sind, desto eher können mögliche Konflikte vermieden oder gelöst werden (↗ 6.3).

Sabina Kocot

Literatur

von Küchler, Felicitas / Schäffter, Ortfried: Organisationsentwicklung in Weiterbildungseinrichtungen. Frankfurt/M. 1997

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. – http://www.die-frankfurt.de/esprid

6.5 „Kulturelle Bildung ist Frauensache."
Frauen als Teilnehmerinnen

Laut Volkshochschul-Statistik sind rund 80% der Teilnehmenden in den Kursen der kulturellen Erwachsenenbildung weiblich. Auch der Frauenanteil unter den Kursleitenden ist hoch, wobei hier überdurchschnittlich viele Männer in den eher theoretisch ausgerichteten Kursen (Kunstgeschichte, Exkursionen u.ä.) tätig sind.

Foto: Roland Geyer

Zwei wichtige Gründe für den hohen Frauenanteil in der Kulturellen Bildung liegen in der Zuordnung unterschiedlicher Attribute zu den Geschlechtern und in den verschiedenen Lebenskontexten und Bedürfnissen von Frauen und Männern.

- Historisch und gesellschaftlich geprägt, werden den Geschlechtern gegensätzliche Eigenschaften und Fähigkeiten zugesprochen. So werden beispielsweise Rationalität, Autonomie, distanzierte Sachlichkeit und Leistungsbereitschaft eher den Männern zugeschrieben. Von Frauen

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

hingegen erwartet man Gefühlsbetontheit, Intuition, Kommunikationsfähigkeit, Sensibilität, Körperbezogenheit und soziale Kompetenz. Die Angebote der Kulturellen Bildung entsprechen mit ihren z.T. offenen, kreativen, künstlerischen und handwerklich gestaltenden Prozessen (↗2.6; 3.6; 4.6) eher den als „weiblich" und weniger den als „männlich" definierten Attributen.

- Die unterschiedlichen Lebenswelten von Frauen und Männern führen dazu, daß ihre Bildungsvoraussetzungen, -motivationen und -bedürfnisse sehr verschieden sind. Beispielsweise kann eine Hausfrau und Mutter sich wünschen, durch die Teilnahme an einem Kurs etwas für sich zu tun, aus der Familie heraus und mit anderen Menschen in Kontakt zu kommen. Eine berufstätige Frau möchte sich durch kreatives Arbeiten entspannen (↗3.1), und eine Künstlerin will sich möglicherweise Anregungen holen oder sich beruflich weiterbilden. Demgegenüber sind Hausmänner und Ganztagsväter allgemein, und speziell in Kursen der Erwachsenenbildung, immer noch selten anzutreffen. Berufstätige Männer entspannen sich tendenziell lieber beim Sport und wollen sich durch Erwachsenenbildung vor allem für ihren Beruf weiterqualifizieren (↗6.6). Angehende Künstler machen eher eine anerkannte Ausbildung an einer Hochschule oder Kunstakademie, statt sich autodidaktisch in Kursen der Kulturellen Bildung fortzubilden.

Im Sinne einer Orienrtierung an Teilnehmenden kann das Geschlechterverhältnis zum Ausgangspunkt für die inhaltliche, methodische und didaktische Gestaltung der Kursarbeit gemacht werden. Das heißt konkret zum Beispiel:

- Die unterschiedlichen Lernmotivationen, -voraussetzungen, Interessen und Kompetenzen von Frauen und Männern werden bewußt berücksichtigt, ohne Bewertung dessen, welches Verhalten oder Bedürfnis das „bessere" ist.
- Wenn Männer eher „raumeinnehmend" und mit lauter Stimme agieren, sollten Kursleitende auch „leiseren" Frauen genügend Möglichkeiten zum Ausdruck verschaffen.
- Die weibliche und männliche Sicht kann bei der Beschäftigung mit einem Kursthema, wie z.B. „Fotografie im Stadtteil", oder beim Besuch einer Ausstellung als didaktisches Prinzip eingesetzt werden.
- Das Verhältnis der Geschlechter kann im Kurs z.B. im Rahmen einer Reflexionsrunde thematisiert werden, oder das Geschlechterverhältnis wird selbst zum Thema einer Veranstaltung (↗5.11).

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

- Die Beschäftigung mit weiblicher Kunst und Kulturgeschichte kann eine Möglichkeit sein, die herrschenden männlichen Normen in Frage zu stellen und die Stärke und das Selbstbewußtsein von Frauen zu unterstützen.

Zahlreiche Untersuchungen belegen bis heute, daß sich auch im Kunst- und Kulturbereich die gesellschaftliche Wirklichkeit widerspiegelt: Es gibt verhältnismäßig wenig Frauen, die als Künstlerinnen gefördert, die ausgezeichnet oder deren Werke öffentlich präsentiert werden. So kann die Auseinandersetzung mit dem Leben und den Werken zeitgenössischer und historischer Künstlerinnen eine Chance bieten, Frauen Identifikationsmöglichkeiten zu geben und ihr Selbstverständnis als Kulturschaffende zu unterstützen. Wenn Sie selbst Künstlerin sind, kann es für Ihre Teilnehmenden sehr interessant sein, über Ihre künstlerische Biographie und Ihr Leben als Künstlerin mehr zu erfahren.

Sabina Kocot

Literatur

Arbeitsgruppe Kultur und Lebenswelt (Hrsg.): Dialoge zwischen den Geschlechtern. Frankfurt/M. 1995

Deutscher Kulturrat (Hrsg.): Frauen in der Kultur: Zwei Untersuchungen des Deutschen Kutrurrates. Bonn 1995

Meyer-Ehlert, Birgit: Frauen in der Weiterbildung. Opladen 1994

6.6 „Ein schwieriges Verhältnis?“
Männer als Teilnehmer

Warum nehmen in der Kulturellen Bildung durchschnittlich nur 20% Männer teil? Verallgemeinert gesagt, fehlen Männer besonders dort, wo Angebote Kultureller Bildung eher freizeitorientiert scheinen, also eine direkte berufliche Verwertbarkeit nicht vorhanden ist. Und sie fehlen, wenn der Körper ins Spiel kommt, wie z.B. in Tanz- oder Theaterkursen. Daneben gibt es einige männliche Domänen, dazu zählen Gitarrenkurse, besonders der E-Gitarre (↗ 5.7) – wenig überraschend, da die Technik wichtig ist und einem männlichen Leitbild (dem Rock- und Popstar) gefolgt wird.

Die Orientierung von Männern an beruflicher Weiterbildung leuchtet zunächst ein. Die Arbeitswelt ist immer noch in weiten Teilen männlich dominiert bzw. mit männlichen Werten behaftet: Erfolg, Durchsetzungsvermögen, Leistungsfähigkeit. Für Männer sind diese Attribute oft gleich-

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

bedeutend mit ihrer Vorstellung von Glück. Männer definieren ihre Identität nach wie vor in erster Linie über die Arbeit. In der Kulturellen Bildung fehlen die männlichen Leitvorstellungen des meßbaren Erfolgs, es gibt keine Qualifikations-Zertifikate wie z.B. in der beruflichen Bildung. Im Gegenteil: Bei der Kulturellen Bildung betreten Männer unsicheres Gelände. Aus männlicher Sicht bedeutet diese Form von Bildung, Ungewißheiten auszuhalten, evtl. Schwächen zu entblößen, Gefühle zu zeigen (↗3.4). Und hinter all dem steckt die große Angst des Versagens.
Wenn Angebote der Kulturellen Bildung mehr Männer erreichen wollen, müssen sie stärker als bisher auf die männliche Weltsicht eingehen, z.B. müßten die Angebotstexte präziser und lernzielorientierter formuliert sein (↗4.1).
Eine weitere Möglichkeit können Kurse nur für Männer sein, beispielsweise ein Nähkurs nur für Männer, um Lust darauf zu machen, unter seinesgleichen eine kulturelle Praxis zu erproben.

Hans-Hermann Groppe

Literatur

Arbeitsgruppe Kultur und Lebenswelt (Hrsg.): Dialoge zwischen den Geschlechtern. Frankfurt/M. 1995

Lenz, Hans-Joachim (Hrsg.): Auf der Suche nach den Männern. Frankfurt/M. 1994

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. – http://www.die-frankfurt.de/esprid

7. Perspektiven

Die Erwachsenenbildung befindet sich im Umbruch. Viele Einrichtungen haben begonnen, ihre Arbeit und ihre Angebote neu zu strukturieren und teilweise neue interdisziplinäre Zusammenhänge zu schaffen. Unter anderem die Notwendigkeit, sich auf dem „Weiterbildungsmarkt" zu behaupten, und der finanzielle Druck haben zu einer Veränderung der Organisationsstruktur geführt. Die Kulturelle Bildung bewegt sich mitten in diesen Veränderungsprozessen und muß sich dort bewähren. D.h., das Profil Kultureller Bildung muß stärker herausgestellt und weiterentwickelt werden.

Die Potentiale der Kulturellen Bildung sind groß. Sie kann nicht nur auf eine lange Tradition der kunstpädagogischen Arbeit zurückblicken, sie bietet mit ihren Möglichkeiten, Experimentierräume zur Verfügung zu stellen, auch die Chance, zukunftsorientierte Bildungskonzepte zu entwickeln. Kreativität und Phantasie sind dabei die besten Motoren. Als Kursleitende können Sie diese Motoren in Gang setzen, gemeinsam mit den Teilnehmenden in Fahrt bringen und die Geschwindigkeit beeinflussen. Welchen Weg die Teilnehmenden einschlagen, können Sie mitbestimmen und damit idealerweise neue Erfahrungen ermöglichen. Ob dann der Weg oder das Ziel der Fahrt das Interessante ist, entscheiden letztlich die Teilnehmenden (↗4.6).

Das Entdecken neuer Erfahrungsräume sollte auch für Sie ein wichtiger Antrieb für Ihre Arbeit sein. Denn neue Zugänge und Bildungskonzepte in der Kulturellen Bildung tragen zur Veränderung anderer Bildungsbereiche wie der Institutionen bei. Deshalb erscheint es wichtig, selbstbewußt Neues ins Visier zu nehmen, ohne dabei alle Traditionen über Bord zu werfen.

Sicher werden die Herausforderungen der neuen Techniken (↗5.10) in den nächsten Jahren vielfältige Anforderungen an die Kulturelle Bildung stellen. Unter anderem hierin liegt eine Chance für Innovationen, aus der sich neue Fragen und Aufgaben ergeben, wie z.B.:

- Wie verändert sich Wahrnehmung durch die Technisierung des Alltags?
- Wie kann Kulturelle Bildung die Auseinandersetzung mit der medialen Konstruktion von Wirklichkeit fördern?
- Wie kann ein Dialog zwischen Medien und traditionellen Künsten in Bildungszusammenhängen initiiert werden?

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

- Wie können Medien und Technik zur kreativen Gestaltung unseres Alltags genutzt werden?

Bislang gibt es hier noch keine übergreifenden Konzepte. Nicht nur deshalb bleibt Kulturelle Bildung auch in Zukunft eine spannende Angelegenheit.

Wir, die AutorInnen, hoffen, daß es uns mit dem Band „Kursleitung Kulturelle Bildung“ gelungen ist, Kursleitenden, die schon lange „im Geschäft“ sind, Kursleitenden, die neu anfangen, und hauptberuflichen PädagogInnen in den Bildungseinrichtungen Impulse für die Arbeit gegeben und noch mehr Lust auf Kulturelle Bildung gemacht zu haben.

Richard Stang

Foto: Richard Stang

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. – http://www.die-frankfurt.de/esprid

Zu den AutorInnen

Verena Glock M.A., Studium der Kunstpädagogik/Kunstgeschichte, Theater-, Film- und Fernsehwissenschaft sowie Germanistik und Kunst. Fachbereichsleiterin für Kulturelle Bildung und Gesundheitsbildung an der Volkshochschule Mainz; Fachreferentin für Kulturelle Bildung des Verbandes der Volkshochschulen von Rheinland-Pfalz.

Hans-Hermann Groppe, Studium Deutsch, Geschichte und Pädagogik. Programmbereichsleiter Kultur an der Hamburger Volkshochschule.

Sabina Kocot, Diplom-Pädagogin. Referentin für Kulturelle Bildung am Landesinstitut für Schule und Weiterbildung in Soest; außerdem in den Bereichen Kulturmanagement und Organisationsentwicklung tätig.

Heike Negenborn, Kunststudium und Studium für das Lehramt an Gymnasien für Kunsterziehung und Englisch. Freischaffende Künstlerin und Kursleiterin an der VHS Mainz und der VHS Wiesbaden; außerdem Lehrbeauftragte für Zeichnen an der Fachhochschule Mainz; diverse Ausstellungen.

Dr. Georg Peez, Studium der Freien Malerei und Graphik sowie der Kunstpädagogik. Promotion mit dem Thema „Theorie und Praxis der kunstpädagogischen Erwachsenenbildung". Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Kunstpädagogik der Universität Frankfurt/M.; außerdem Leiter von Kursen der Kulturellen Bildung, Dozent von Fortbildungsveranstaltungen und freischaffender Künstler.

Richard Stang, Diplom-Pädagoge und Diplom-Soziologe. Wissenschaftlicher Referent für Kultur und Medien am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung e.V. (DIE); außerdem Redakteur der Zeitschrift „DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung".

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

Anhang

Adressen von Institutionen, die Fortbildungen bzw. Materialien zur Kursleitung in der Erwachsenenbildung anbieten:

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung e.V.
Hansaallee 150, 60320 Frankfurt/M.
Fon (069) 9 56 26-0 – Fax (069) 9 56 26-174
e-mail: die@die.f.shuttle.de

Landesinstitut für Schule und Weiterbildung
Paradieser Weg 64, 59494 Soest
Fon (02921) 683-0 – Fax (02921) 683-392

Bundesakademie für kulturelle Bildung
Postfach 1140, 38281 Wolfenbüttel
Fon (05331) 808-411 – Fax (05331) 808-413

Akademie Remscheid für musische Bildung und Medienerziehung e.V.
Küppelstein 34, 42857 Remscheid
Fon (02191) 794-0 – Fax (02191) 794-205

Institut für Internationale Zusammenarbeit des Deutschen
Volkshochschul-Verbandes e.V. (IIZ/DVV)
Obere Wilhelmstr. 31, 53225 Bonn
Fon (0228) 9 75 69-0 – Fax (0228) 9 75 69-30
e-mail: IIZ-DVV-Bonn@Geod.Geonet.de
(Schwerpunkt: Interkulturelle Bildung)

Adolf Grimme Institut
Eduard-Weitsch-Weg 25, 45768 Marl/Westfalen
Fon (02365) 91 89-0 – Fax (02365) 91 89-89
e-mail: adolf.grimme.institut@wrd.de
(Schwerpunkt: Medienbildung)

Bundesarbeitsgemeinschaft der Kulturkooperativen und Freien Gruppen
Ruhrallee 86, 44139 Dortmund
Fon (0231) 12 27 45 – Fax (0231) 12 14 44

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. –
http://www.die-frankfurt.de/esprid

Bundesverband der Jugendkunstschulen und Kulturpädagogischen Einrichtungen e.V. (BJKE)
Luisenstr. 22, 59425 Unna
Fon (02303) 69 324 – Fax (02303) 65 057

Bundesverband Museumspädagogik e.V. c/o Sprengel-Museum
Kurt-Schwitters-Platz, 30169 Hannover
Fon (0511) 168-3736, -4646 – Fax (0511) 168-5093

Bundesvereinigung sozio-kultureller Zentren e.V.
Wilhelm-Nieswandt-Allee 104, 45326 Essen
Fon (0201) 35 02 81 – Fax (0201) 35 29 70

DGB-Bildungswerk e.V.
Hans-Böckler-Str. 39, 40476 Düsseldorf
Fon (0211) 4301-10 – Fax (0211) 4301-500

Deutsche Evangelische Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung
Schillerstr. 58, 76135 Karlsruhe
Fon (0721) 84 90 16 – Fax (0721) 85 35 27

Verband deutscher Musikschulen e.V.
Plittersdorfer Str. 93, 53173 Bonn
Fon (0228) 95 706-0 – Fax (0228) 95 706-33

Volkshochschulverband Baden-Württemberg e.V.
Raiffeisenstr. 14, 70771 Leinfelden-Echterdingen
Fon (0711) 7 59 00-0 – Fax (0711) 7 59 00-41
e-mail: info@vhs-verband.bw.schule.de

Bayerischer Volkshochschulverband e.V.
Fäustlestr. 5, 80339 München
Fon (089) 5 10 80-0 – Fax (089) 5 02 38 12

Berliner Senatsverwaltung für Schule, Berufsbildung und Sport VIII B – Allg. Weiterbildung -
Storkower Str. 133, 10407 Berlin
Fon (030) 42 14-0 – Fax (030) 42 14 40 08

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. – http://www.die-frankfurt.de/esprid

Brandenburgischer Volkshochschulverband e.V.
Neust. Wassertorstr. 16-17, 14776 Brandenburg
Fon (03381) 52 23 04 – Fax (03381) 20 14 96

Landesverband der Volkshochschulen des Landes Bremen
Schwachhauser Heerstr. 67, 28211 Bremen
Fon (0421) 3 61 36 66 – Fax (0421) 3 61 32 16
e-mail: vhs@uni-bremen.de

Landesbetrieb Hamburger Volkshochschule
Schanzenstraße 75-77, 20357 Hamburg
Fon (040) 35 04-2752 – Fax (040) 35 04-2788
e-mail: 100712.1313@compuserve.com

Hessischer Volkshochschulverband e.V.
Winterbachstr. 38, 60320 Frankfurt/M.
Fon (069) 56 00 08-0 – Fax (069) 56 00 08-10
e-mail: hvv-institut@geod.geonet.de

Volkshochschulverband Mecklenburg-Vorpommern e.V.
Bertha-von-Suttner-Str. 5, 19061 Schwerin
Fon (0385) 3 03 15 50 – Fax (0385) 3 03 15 55

Landesverband der Volkshochschulen Niedersachsens e.V.
Bödekerstr. 16, 30161 Hannover
Fon (0511) 3 48 41-0 – Fax (0511) 3 48 41-45
e-mail: Lahannover@t-online.de

Landesverband der Volkshochschulen von Nordrhein-Westfalen e.V.
Heiliger Weg 7-8, 44135 Dortmund
Fon (0231) 95 20 58-0 – Fax (0231) 95 20 583

Verband der Volkshochschulen von Rheinland-Pfalz e.V.
Kaiserstr. 58, 55116 Mainz
Fon (06131) 28 88 90 – Fax (06131) 28 88 89-30
e-mail: RP@t-online.de

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. – http://www.die-frankfurt.de/esprid

Verband der Volkshochschulen des Saarlandes e.V.
Bahnhofstr. 47-49, 66111 Saarbrücken
Fon (0681) 36 660 oder 36 680 – Fax (0681) 3 66 10

Sächsischer Volkshochschulverband e.V.
Leizpiger Str. 162, 09114 Chemnitz
Fon (0371) 37 32 75 – Fax (0371) 37 32 74

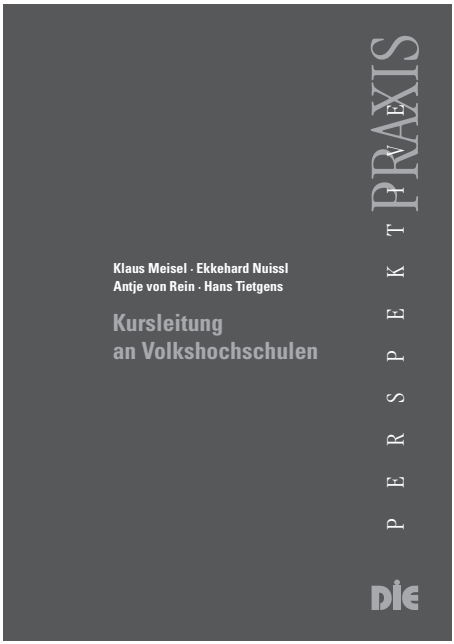
Landesverband der Volkshochschulen Sachsen-Anhalt e.V.
Liebknechtstr. 91, 39110 Magdeburg
Fon (0391) 7 36 93-0 – Fax (0391) 7 36 93 99
e-mail: LV-VHS-MD@t-online.de

Landesverband der Volkshochschulen Schleswig-Holstein e.V.
Holstenbrücke 7, 24103 Kiel
Fon (0431) 97 98 40 – Fax (0431) 9 66 85
e-mail: vhs.sh@t-online.de

Thüringer Volkshochschulverband e.V.
Konrad-Zuse-Str. 3, 07745 Jena
Fon (03641) 62 09 76/7 – Fax (03641) 62 09 78

Aus: Richard Stang u.a.: Kursleitung Kulturelle Bildung. Frankfurt/M. 1998 (zu beziehen über das DIE).
Online im Internet – URL: http://www.die-frankfurt.de/esprid/dokumente/stang99_01.htm
Dokument aus dem Internet-Service des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung e.V. – http://www.die-frankfurt.de/esprid

Kursleitung an Volkshochschulen



Was sollten Kursleitende über Teilnehmende und die Institution, für die sie arbeiten, wissen? Welche wichtigen Gesichtspunkte gilt es bei der Vorbereitung und Durchführung der Veranstaltung zu berücksichtigen? Welche unterschiedlichen didaktisch-methodischen Vorgehensweisen gibt es? Wie geht man mit typischen Situationen und Schwierigkeiten im Kurs um? Wie wertet man eine Veranstaltung am Ende produktiv aus? Wie sieht die rechtliche und finanzielle Situation von Kursleitenden aus?

Um Kurse in der Erwachsenenbildung leiten zu können, bedarf es mehr als nur reiner Fachkenntnisse: Kursleitende benötigen ein fachbereichübergreifendes Basiswissen, das sie für ihre vielfältigen Aufgaben besser qualifiziert und ihnen die Möglichkeit gibt, sich nicht nur fachlich, sondern auch didaktisch auf dem laufenden zu halten. Der Band ‚Kursleitung an Volkshochschulen' der neuen DIE-Reihe ‚Perspektive Praxis' bietet allen Kursleitenden einen wichtigen Leitfaden für ihre Arbeit und führt sie in den aktuellen Stand der methodischen und didaktischen Diskussion ein.

Klaus Meisel · Ekkehard Nuissl · Antje von Rein · Hans Tietgens

Kursleitung an Volkshochschulen

Reihe: Perspektive Praxis

Frankfurt/M. 1997

96 Seiten, DM 14.00

Best.-Nr.: 43/0001

Bitte beachten Sie unsere Rabatte:
ab 10 Exemplaren 15%
ab 30 Exemplaren 30%

Bestellungen an:

DIE Deutsches Institut für Erwachsenenbildung

Hansaallee 150
D-60320 Frankfurt/M.
Telefon: 069/95626-130
Fax: 069/95626-174

DIE ist die Zeitschrift für Erwachsenenbildung, die viermal jährlich ein Forum für den Diskurs über pädagogische Fragen und Perspektiven in Theorie und Praxis bietet.

DIE ist die Zeitschrift für Erwachsenenbildung, die aktuelle Fragen in einem Schwerpunktthema behandelt.

DIE ist die Zeitschrift für Erwachsenenbildung, die über aktuelle Entwicklungen, Erfahrungen, Angebote und Publikationen informiert.

Themenauswahl

Pädagogische Qualität,
Gewalt und Bildung, Jugend,
Sprachen, Innovation,
Dialoge, Zukunft
Qualifikation, Thema
Kursleitung, Multimedia

Vier Hefte
im Abonnement
zum Preis von
DM 40,00
+ Versandkosten.
Studentenabo 30%
Rabatt.
Einzelheft DM 15,00.

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung
Hansaallee 150 · 60320 Frankfurt/M. · Fon 069/95626-130 · Fax -174