

Georg Fischer, Peter Treudt u. a.
Kulturelle Bildung im Ganzttag

Der GanzTag in NRW
Beiträge zur
Qualitätsentwicklung



SERVICEAGENTUR GANZTÄGIG LERNEN.
[NORDRHEIN-WESTFALEN]



Das **Institut für soziale Arbeit** versteht sich seit mehr als 25 Jahren als Motor fachlicher Entwicklungen. Ergebnisse aus der Forschung mit Erfahrungen aus der Praxis zu verknüpfen und daraus Handlungsorientierungen für eine anspruchsvolle soziale Arbeit zu entwickeln, ist dabei immer zentraler Anspruch.

- **Praxisforschung** zur Programmentwicklung in der sozialen Arbeit
- **Wissensvermittlung** durch Kongresse, Fachtagungen und Publikationen
- **Umsetzung** durch Begleitung und Qualifizierung vor Ort
- **Unser fachliches Profil:** Kinder- und Jugendhilfe und Interdisziplinarität

SERVICEAGENTUR GANZTÄGIG LERNEN. **[NORDRHEIN-WESTFALEN]**

Die **Serviceagentur „Ganztäglich lernen“** ist seit Herbst 2004 Ansprechpartner für Schulen, die ganztägige Bildungsangebote entwickeln, ausbauen und qualitativ verbessern wollen. Sie ist Schnittstelle im Programm „Ideen für mehr! Ganztäglich lernen.“ der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung in Nordrhein-Westfalen – gefördert durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung und den Europäischen Sozialfonds – und arbeitet eng mit den 13 Serviceagenturen in den anderen Bundesländern zusammen.

Die Serviceagentur ist ein gemeinsames Angebot vom Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen, vom Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen, von der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung gGmbH und dem Institut für soziale Arbeit e.V.

- **Wir sind:**
Ein unabhängiger und gemeinnütziger Verein mit Mitgliedern aus Praxis und Wissenschaft sozialer Arbeit
- **Unsere Spezialität:**
Praxistaugliche Zukunftskonzepte – fachlich plausibel und empirisch fundiert
- **Wir machen:**
Seit mehr als 25 Jahren Praxisforschung, Beratung und Programmentwicklung, Kongresse und Fortbildungen
- **Wir informieren:**
Auf unserer Homepage über aktuelle Projekte und über Veranstaltungen:
www.isa-muenster.de

Das Institut für soziale Arbeit e.V. ist Träger der Serviceagentur „Ganztäglich lernen in Nordrhein-Westfalen“, die dem Arbeitsbereich „Jugendhilfe und Schule“ des ISA e.V. zugeordnet ist.

Die Serviceagentur bietet:

- Unterstützung örtlicher Qualitätszirkel als Beitrag zur Qualitätsentwicklung und –sicherung im GanzTag
- Beratung und Fortbildung für Ganztagschulen
- Fachliche Informationen und Materialien zu zentralen Themen der Ganztagschulentwicklung
- Austausch und Vernetzung von Ganztagschulen
- Unterstützung der Kooperation von Jugendhilfe und Schule im Kontext der Ganztagschule

IDEEN FÜR MEHR!

Ganztäglich lernen.

Ein Programm der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung, gefördert durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung und dem Europäischen Sozialfonds.



Der GanzTag in NRW – Beiträge zur Qualitätsentwicklung

Georg Fischer, Peter Treudt u. a.

Kulturelle Bildung im Ganztag

4. Jahrgang · 2008 · Heft 7

Herausgegeben von der Arbeitsgruppe "Kulturelle Bildung" der Serviceagentur
Ganztägig lernen Nordrhein-Westfalen/Institut für soziale Arbeit e.V. Münster

Impressum:

Herausgeber
Arbeitsgruppe „Kulturelle Bildung“ der
Serviceagentur „Ganztagig lernen in Nordrhein-Westfalen“
Institut für soziale Arbeit e.V.
Friesenring 32-34
48147 Münster

serviceagentur.nrw@ganztaegig-lernen.de
www.nrw.ganztaegig-lernen.de
info@isa-muenster.de

2008 © by Institut für soziale Arbeit e.V.

Gestaltung und Herstellung:
KJM GmbH, Münster

Druck:
Gribsch & Rochol, Hamm

Inhalt

1	EDITORIAL	5	4	QUALITÄTSENTWICKLUNG UND VERNETZUNG	45
	Norbert Reichel			Wolfgang Zacharias	
	Modell-Land Kulturelle Bildung Nordrhein-Westfalen. Curriculare und strukturelle Rahmenbedingungen in einem Flächenland	6		Kommunale Netzwerke bilden: Das Münchener Modell	46
2	BEDEUTUNG KULTURELLER BILDUNG FÜR DIE SCHULE	11		Michael Brüning	
	Max Fuchs			Qualitätszirkel „Musik“ – Qualitätsentwickler für kulturelle Bildung	49
	„Und jetzt auch noch Kultur?“ – Reflexionen zu den Chancen einer Schulreform durch eine neue Schulkultur	12		Georg Fischer	
	Kirsten Witt			Fortbildungsbausteine zum Ganzttag – Ergebnisse des Verbundprojektes „Lernen für den Ganzttag“ zur kulturellen Bildung	52
	Argumente für mehr kulturelle Bildung in der Schule!	14		Elisabeth Einecke-Klövekorn	
	Oggi Enderlein und Lothar Krappmann			Wie klingen Zahlen, welche Farbe hat Fidelio, und wo geht's zur Tintenwelt?	55
	Eine gute Ganzttagsschule im Interesse der Kinder	19	5	ERFAHRUNGEN UND PERSPEKTIVEN	59
	Tom Braun			Helle Becker	
	Mehr Chancen für Kinder und Jugendliche! Warum Kulturelle Bildung in der Schule notwendig ist	23		Kooperationen Kultureller Bildung in der Ganzttagsschule – Zwischenbilanzen und Perspektiven	60
3	AUF DEM WEG ZUR "SCHULE MIT KULTURELLEM PROFIL"	27		Christine Exner	
	Wilhelm Barnhusen			Kultur macht Schule – Länder-Expertise NRW. Kooperationen zwischen Trägern und Einrichtungen der kulturellen Kinder- und Jugendbildung und Ganzttagsschulen: Entwicklungen und Perspektiven in den Bundesländern	63
	Die Paul-Gerhardt-Schule Werl auf dem Weg zu einer Schule mit einem kulturellen Profil	28		Peter Kamp und Nadja Höll	
	Claudia Schwan			In die Fläche kommen. Neue Kompetenznetze kultureller Bildung. Erfahrungen – nicht nur – mit Künstlerfortbildung und Schule	70
	...den Geist aus der Flasche lassen. Der Schwerpunkt „ästhetische Bildung“ an der Christine-Koch-Hauptschule in Schmallenberg	31		Hans Twittmann	
	Peter Treudt			„...eight, nine, ten, eleven“ – aus der Arbeit des Schulkultur-Service in Essen	76
	Kunstprofil an der Erich-Kästner-Schule, Städtische Gesamtschule, Bochum			Prüfsteine zur Umsetzung kultureller Bildung für „Mitspieler im Ganzttag“	78
	Die Kunst- und Medienklassen an der EKS	37			
	Dorle Mesch und Andreas Niessen				
	„Eine Schule, die ganztätiges Lernen ernst nimmt, benötigt eine stärkenorientierte und anregende SchulkULTUR!“ – Das Geschwister-Scholl-Gymnasium in Pulheim	40			

6	ÜBER DEN ZAUN GESCHAUT – KULTURELLE BILDUNG BEI UNSEREN NACHBARN	81
	Ralf Augsburg Niederlande – Schule als Magnet im Stadtteil	82
	Peter Treudt Praxis der Künstlerfortbildung in den Niederlanden – BiK	84
7	SERVICE	87
	Kurzmeldungen	88
	Literatur	89
	Links und Datenbanken	91
	Autorenverzeichnis	94
	Bildnachweise	96

1

EDITORIAL

Modell-Land Kulturelle Bildung Nordrhein-Westfalen. Curriculare und strukturelle Rahmenbedingungen in einem Flächenland

Norbert Reichel

*„So wie die Wörter nicht die Dinge sind,
ist die Kunst nicht das, was sie darstellt –
hierin wirkt das ehrgeizige Streben aller ‚Realisten‘ naiv.“*
(Michel Braudeau, Fälscher von Format,
in: Lettre International 75)

Nordrhein-Westfalen hat am 13. Dezember 2006 in Remscheid das Modell-Land Kulturelle Bildung Nordrhein-Westfalen ausgerufen. Eine interministerielle Arbeitsgruppe, bestehend aus dem Kulturstatssekretariat beim Ministerpräsidenten sowie den Ministerien für Schule, Jugend und Stadtentwicklung, hat Vorbereitung und Umsetzung übernommen. Beteiligt werden möglichst viele überregional tätige Verbände und Organisationen, Kommunen und Bezirksregierungen. Es gibt einen Runden Tisch zur Kulturellen Bildung im Ganztage und zahlreiche Gespräche und Veranstaltungen mit überörtlichen Trägern und Verbänden. Über die Verbände und Organisationen sollen möglichst viele Kultureinrichtungen, Bildungsträger und Kommunen motiviert werden, kulturelle Bildung als wesentlichen Bestandteil eines umfassenden Bildungsnetzwerks zu verstehen und umzusetzen.

„Modell-Land Kulturelle Bildung“ hat einen hohen Anspruch. Inhaltlich knüpft die Idee an die UNESCO-Konvention zur kulturellen Vielfalt, die Konzeption „Kulturelle Bildung“ des Deutschen Kulturrats sowie kurz vor seinem 30. Geburtstag an den Ergänzungsplan „Musisch-kulturelle Bildung“ an. Nordrhein-Westfalen soll und will als erstes Flächenland eine Unterstützungsstruktur aufbauen, wie es sie bisher nur in einigen Kommunen – etwa in München und Hamburg – gibt.

Das Modell-Land hat den Charakter eines Bündnisses oder Netzwerks, in dem alle Partner, die freiwillig und unter Wahrung ihres jeweiligen Profils beitreten wollen, ihren jeweiligen Beitrag leisten. Der Erfolg wird sich daran messen lassen, wie Bürgerinnen und Bürger, Erwachsene, Jugendliche und Kinder, Menschen mit mehr oder weniger hohem kulturellen Vorverständnis oder Engagement den Bündnis- oder Netzwerkcharakter erkennen und sich beteiligen können. Der Zugang zu kultureller Bildung darf nicht vom zufälligen Engagement einzelner Personen und Einrichtungen abhängen, sondern soll gemeinsames Anliegen aller im Kulturbereich tätigen

Organisationen, Einrichtungen und Personen werden, sodass neben der sicherlich schon recht anspruchsvollen Angebotsvielfalt in Nordrhein-Westfalen die Nachfrage nach kultureller Bildung auch dort wirksam wird, wo sie ihre Wirkungen noch nicht hat entfalten können.

102 Antworten zur Frage nach der kulturellen Bildung

Fragt man 100 Personen oder auch 100 Organisationen, was sie unter kultureller Bildung verstehen, erhält man 102 Antworten. Es lohnt sich daher, kulturelle Bildung zunächst in den Erscheinungsformen zu betrachten, die das Verständnis der meisten Erwachsenen, aber auch der meisten Kinder und Jugendlichen prägen dürften. Man muss sich darüber im Klaren sein, dass die meisten Menschen nie oder nur selten Gelegenheit hatten, Kunst und Kultur als ein von ihnen mitgestaltbares Ereignis zu erleben. Und gerade deshalb neigen viele Menschen dazu, Kunst und Kultur als etwas Statisches, klar Definierbares und immer Eindeutiges zu behandeln. Wenn etwas nicht gefällt, war es eben weder Kunst noch Kultur.

Kulturelle Bildung ist vielen Menschen aus der Schulzeit als überwiegend rezeptive Bildung in Erinnerung. Brecht hätte das „kulinarische“ Bildung genannt. Das Selbermachen war eher die Ausnahme. Man setzte sich vor den Guckkasten der Theaterbühne, schaute, applaudierte und ging nach Hause. Man lauschte dem Schulchor oder den Klavieren, Geigen und Blockflöten der Klassenkameradinnen und -kameraden, deren Eltern sich den privaten Musikunterricht leisten konnten. Gedichte las man und trug sie mehr oder weniger leiernd vor. Ging man ins Museum, folgte man dem kundigen Führer. Die Verhaltensregel Nummer Eins dort lautete: „Anfassen verboten.“ Kein Wunder: manche Menschen nahmen aus der Schule eine fundamentale Antipathie mit – gegenüber einem bestimmten Kunstwerk, einem Roman, einem Theaterstück oder einem Instrument, manchmal sogar gegen eine ganze Kunstsparte – die sich lange hielt und vielleicht heute noch hält.

Im heutigen Alltag präsentieren sich Kunst und Kultur oft genug als Fast-Food. Vor allem die Musik genießt eine hohe öffentliche Präsenz. Das beginnt bei den Kleinsten

mit dem Jingle von Mobiles und Spieluhren und setzt sich fort in der andauernden Beschallung und Unterhaltung rund um die Uhr, als sanfte so genannte „funktionelle“ Musik im Kaufhaus und in Fernsehsendern, die den ganzen Tag und oft auch die ganze Nacht nichts anderes senden als Musik. Manche Menschen lassen ihre Mitmenschen gerne am privaten Konzert in Bus und Straßenbahn teilhaben, sei es über ihren wummernden MP3-Player oder über den aufdringlich anschwellenden Handyton. Manchen Klassiker – von Bach bis zu den Beatles – kennt man auswendig: als Ohrwurm aus der Fernsehwerbung. Viele Menschen, auch viele Kinder können sich heute möglicherweise gar nicht mehr vorstellen, wie man ohne Musik lebt. Vielleicht ist die Schule der einzige Ort im Leben von Kindern, an dem sie nicht Musik hören können, wann und wie auch immer sie wollen.

Zugang zu den Produkten der Kulturindustrie haben alle Menschen, auch und gerade Kinder und Jugendliche. Die Allgegenwart von Kunst und Kultur im Alltag bedeutet jedoch noch nicht, dass auch alle Zugang zu kultureller Bildung hätten. Die Qualitäten der Begegnung mit Kunst und Kultur, gehört gerade deshalb ins Zentrum einer nicht nur in der Schule zu vermittelnden Allgemeinbildung. Über Geschmack sollte man sich jedoch streiten dürfen.

Metacurriculare Anmerkungen zur kulturellen Bildung

Wenn Kunst schön ist, ist sie Kultur. Zumindest denken das die meisten Menschen. Dass das, was sie für schön halten, in der Regel eher einer erlernten Seh- oder Hörgewohnheit oder einem naiven Verständnis von Aufführungspraxis entspringt, wird selten bewusst. Wer von Schönheit spricht, sagt mehr über sich selbst aus als über die Qualitäten des für schön erachteten Gegenstandes.

Kulturelle Bildung muss daher scheinbar untrennbar mit Kunst und Kultur verbundene Begriffe wie eben den Begriff der Schönheit entzaubern und relativieren. Gegenstand der kulturellen Bildung ist zunächst das künstlerische Handeln, unabhängig davon wer da auf welchem Hintergrund handelt. Gegenstand kultureller Bildung ist nicht die Frage, was schön ist, sondern was es bedeutet, wenn jemand etwas für mehr oder weniger schön hält. Wer daher bestimmten jugendlichen Musikgruppen oder mehr oder weniger avantgardistischen Künstlerinnen und Künstlern nur mit naserümpfender Kritik begegnet, verspielt die Gelegenheit zu einem produktiven Zugang zu Kunst und Kultur.

Das zweite gängige Vorurteil über Kunst und Kultur ist die Frage nach ihrem Sinn: „Was will uns der Dichter sagen?“ Vielleicht hilft es, für das Verständnis manchen Kunstwerks zu werben, wenn man darüber nachdenkt, was zwischen dem Kunstwerk – ich meine das Kunstwerk

und nicht die Künstlerin oder den Künstler – und derjenigen Person geschieht, die das Kunstwerk betrachtet, hört, liest, darauf mehr oder weniger spontan reagiert, darüber spricht, danach handelt oder damit lebt.

Ein dritter kritischer Begriff ist der gesellschaftliche Nutzen von Kunst und Kultur. Zwischen der Gründung der Zeitschrift „Sprache im technischen Zeitalter“ und dem Abschluss des BLK-Programms „Kulturelle Bildung im Medienzeitalter“ (KUBIM) ist viel Zeit vergangen. Günther Bastian beschwört im PISA-Zeitalter die förderliche Wirkung des Musizierens für die kognitive Entwicklung. Bei Förderanträgen zur Gewalt- und Kriminalitätsprävention, zur Wiedereingliederung von in ihrem schulischen Leben gescheiterten Jugendlichen regiert der Topos des Nutzens kultureller Bildung, als sei kulturelle Bildung in erster Linie eine sozialarbeiterische Methodensammlung. Muss Kunst und Kultur einen Nutzen haben? Auch diese Frage muss man stellen und in der kulturellen Bildung behandeln dürfen.

Gleichwohl kann die Antwort auf die zuletzt gestellte Frage nicht einfach lauten: Nein. Kunst und Kultur sind sicherlich nicht notwendig mit Humanität, Freiheit, Demokratie, Achtung der Menschenrechte und Respekt vor dem Anderen verbunden, und Künstlerinnen und Künstler müssen bei aller künstlerischen Brillanz nicht unbedingt Humanität und Freiheit verfechten. Ein Blick in das Kulturlexikon zum Dritten Reich von Ernst Klee belegt eindrucksvoll die traurige Wirklichkeit. In Nordrhein-Westfalen hat der Landtag die notwendige Verknüpfung von Kultureller Bildung, sozialer Integration und Demokratie in einem Beschluss festgehalten. (Landtagsdrucksache 14/2416 „Künstlerisch-kulturelle Bildung stärken – soziale Integration fördern“).

Die Relativierung des Schönen, die Thematisierung der Beziehung zwischen Betrachtendem und Kunstwerk, die Instrumentalisierbarkeit der Künste durch Technik, PISA-Bildung oder Sozialarbeit – all dies ließe als Inhalt kultureller Bildung zunächst den Schluss zu, kulturelle Bildung sei am ehesten (de-)konstruktivistisch zu betreiben. Im Großen und Ganzen ja, auf der Seite der Werte jedoch nein: Kunst und Kultur müssen sich wie jeder andere Lebensbereich immer an ihrem Verhältnis zu Humanität, Freiheit und Demokratie messen lassen.

Anfassen erlaubt – Partizipation in der kulturellen Bildung

Kulturelle Bildung setzt heute nicht mehr nur auf das Anschauen und Hören, sondern auf die eigenen Aktivitäten der Kinder und Jugendlichen. „Anfassen erlaubt“ – die Mitwirkung bei Konzeption und Gestaltung – das ist der entscheidende Schritt zu einer kulturellen Bildung für Kinder, die die Kinder gerade dadurch überzeugt, dass sie kulturelle Bildung von und mit Kindern

ist. Die Beteiligung der Kinder an der Auswahl, der Konzeption und der Ausgestaltung ist unverzichtbar, in der außerschulischen Jugendarbeit und inzwischen auch in Schulen erprobt. Wenn die Angebote den Kindern nicht gefallen, finden sie bald nicht mehr statt. Will man, dass kulturelle Bildung von Kindern und Eltern als genau so unverzichtbar wie Deutsch und Mathematik erlebt wird, muss man sie so attraktiv gestalten, dass die Kinder zu Hause begeistert davon berichten. Es reicht eben nicht aus, die Kinder zu gewinnen. Kulturelle Bildung entfaltet ihre Wirkung erst, wenn das in Schule oder in außerschulischen Einrichtungen der kulturellen Bildung, in Theatern, Philharmonien oder Konzerthallen auch im Elternhaus wahrgenommen wird.

Partizipation braucht Zeit. Während die Kulturindustrie ihre Angebote systematisch beschleunigt, kann die kulturelle Bildung die Geschwindigkeiten von Wahrnehmung und Produktion ebenso systematisch verlangsamen. Die Wahrnehmungsfähigkeit von Kindern muss nachhaltig geschult werden. Kinder brauchen Auswahlkriterien, um die allgegenwärtige Bild- und Tonüberflutung zu beherrschen, und Ermutigung, damit ihre kreativ-produktiven Kräfte geweckt, gefördert und gestärkt werden. Kinder haben Begabungen und künstlerische Fähigkeiten, die sie entdecken und entfalten können, wenn man sie lässt. Es kann nicht funktionieren, Kindern das Notenlesen beizubringen, die noch nie ein Instrument in der Hand gehabt haben. Noten muss man ertasten, auf der Tastatur eines Klaviers, auf den Saiten einer Geige. Man spürt sie tanzend im ganzen Körper.

Bei aller Einigkeit über die Ziele tut sich hier ein Spannungsfeld auf, das bei kultureller Bildung in der Schule immer schon bestand, aber gerade in den neuen Ganztagschulen besonders deutlich sichtbar wird, da dort die verschiedenen Traditionen verschiedener Professionalitäten kultureller Bildung aufeinandertreffen. Es ist zunächst das Spannungsfeld zwischen schulischer und außerschulischer kultureller Bildung, aber auch das Spannungsfeld innerhalb der kulturellen Kinder- und Jugendarbeit. Es gibt Angebote, die eher dem Modell lehrplangesteuerten Lernens folgen, und andere Angebote, die sich eher an der Spontaneität und Kreativität der Kinder orientieren.

Diese Traditionen unterscheiden sich schon allein in der Motivation der teilnehmenden Kinder. Am Unterricht müssen alle Kinder teilnehmen. Zum Unterricht in der Musikschule werden die Kinder von ihren Eltern geschickt und gebracht. In einer Jugendkunstschule dominiert das Prinzip der freiwilligen Teilnahme. Erst dann, wenn die Teilnahme der Kinder an den kulturellen Angeboten eine Teilnahme aus freien Stücken ist, kann kulturelle Bildung auf Dauer erfolgreich sein. Dort, wo sie jedoch wie im schulischen Kunst- und Musikunterricht zunächst nur verpflichtend angeboten oder in mancher Musik- oder Ballettschule von Eltern verordnet

wird, müssen die Kinder und Jugendlichen, aber auch die Eltern mehr als bisher an der Ausgestaltung beteiligt werden, damit aus Pflicht Neigung werden kann. In Klassenorchestern, nach deren Vorbild unter anderem das jetzt in Nordrhein-Westfalen begonnene Großprojekt „Jedem Kind ein Instrument“ entwickelt worden ist, probieren die Kinder verschiedene Instrumente aus, bis sie das Instrument finden, mit dem sie sich eingehend beschäftigen wollen. Warum nicht auch im Unterricht?

Bündnisse, Netzwerke und Förderinstrumente

Der Aufschwung der kulturellen Bildung in den offenen Ganztagschulen, die Programme „Kultur und Schule“ und „Jedem Kind ein Instrument“ sind erste sichtbare Zeichen des Aufschwungs der kulturellen Bildung in Nordrhein-Westfalen. Die neue Initiative lässt jedoch keineswegs nur viele bunte Blumen blühen, sondern strebt eine grundlegende Strukturveränderung im Zusammenspiel zwischen allgemeinbildenden Schulen, außerschulischen Kultureinrichtungen und Einrichtungen der kulturellen Jugendbildung an.

Kulturstaatssekretär Hans-Heinrich Grosse-Brockhoff sagte im Remscheider Workshop: „Ziel für die Zukunft ist es, neben Einzelprojekten die Strukturen zu stärken und zu Gesamtkonzepten kultureller Bildung zu kommen.“ Ein Wettbewerb für kommunale Gesamtkonzepte ist eine erste Ergänzung der genannten Programme. Zur Stärkung der kulturellen Bildung im Ganztage hat das Schulministerium einen Runden Tisch eingerichtet, an dem alle wesentlichen Verbände teilnehmen und der auch offen für die Mitarbeit weiterer Mitglieder ist. Staatssekretär Günter Winands in Remscheid: „Der Besuch von Theatern, Museen und Konzerten ist gleichwertiger Unterricht in anderer Form und sollte in jeder Schule eine Selbstverständlichkeit sein. Der Aufschwung der kulturellen Bildung in den Ganztagschulen soll auch die anderen Schulen einbeziehen.“

Das Land kann jedoch, selbst wenn es wollte, kulturelle Bildung nicht von oben verordnen. Der Schlüssel liegt auf der örtlichen Ebene. Akteure sind die Städte, Kreise und Gemeinden, die Einrichtungen, Verbände und Organisationen der Kultur, der kulturellen Bildung und der außerschulischen Kinder- und Jugendbildung sowie Schulen, Hochschulen und Unternehmen. Hier entsteht ein Rahmen, in dem sich die Ziele der Modell-Land-Initiative umsetzen lassen. Auf dieser Grundlage ist das zum Remscheider Workshop vorgelegte Diskussionspapier zu verstehen, das hier in zehn Eckpunkten zusammengefasst wird (siehe www.schulministerium.nrw.de, dort unter Schulsystem/Kulturelle Bildung):

1. Orte der kulturellen Bildung sind die Schule und alle Orte, in denen kulturelle Aktivitäten stattfinden. Schule

und Kulturszene müssen sich für den jeweils anderen öffnen, sowohl in den Örtlichkeiten wie vor allem in der Einstellung zueinander. Kulturelle Bildung entwickelt sich zu einem ganzheitlichen Konzept, das hohe künstlerische und hohe pädagogische Qualität, formelle, informelle und nicht-formelle Bildungsprozesse, Schulunterricht und außerunterrichtliche Angebote zusammenführt.

2. Ganztagschulen und Ganztagsangebote sind eine große Chance für die kulturelle Bildung. Projekte werden zu kontinuierlichen Angeboten, befristete Kooperationen zu verbindlichen Verträgen. Kulturelle Bildung muss jedoch auch die Kinder und Jugendlichen einbeziehen, die nicht an einem Ganztagsangebot teilnehmen. Außerunterrichtliche Angebote zur kulturellen Bildung sind ein wirksamer Einstieg in ein umfassendes und abgestimmtes Ganztagsangebot.

3. Schule und außerschulische Angebote bewegen sich im Spannungsfeld von Freiwilligkeit und Pflicht. Der Charakter der Freiwilligkeit muss bei den Angeboten der kulturellen Bildung gewahrt bleiben. Kinder und Jugendliche müssen jedoch auch lernen, dass sie mit der Entscheidung für eine Teilnahme auch Verbindlichkeiten eingehen, die für einen vereinbarten Zeitraum gelten. Es braucht seine Zeit bis zur Beherrschung künstlerischer und kultureller Fertigkeiten.

4. Heterogenität ist eine Chance. Kulturelle Bildung kann gezielt Kinder und Jugendliche mit Zuwendungsgeschichte, mit besonderen Begabungen wie auch mit Behinderungen ansprechen und gemeinsame Lern- und Kulturerfahrungen unterstützen. Eine Sozialpädagogisierung der kulturellen Bildung verfehlt jedoch ihr Ziel. Ebenso wenig dürfen Kinder und Jugendliche durch Kulturveranstaltungen instrumentalisiert werden, indem sie zwar ausführen, aber nicht mitgestalten dürfen. Künstlerische und pädagogische Qualität gehören untrennbar zusammen.

5. Kulturelle Bildung muss Partizipation ermöglichen. Die Kinder und Jugendlichen dürfen nicht nur bei der Ausführung, sondern müssen schon bei der Konzeption und schließlich auch bei der Auswertung der Angebote mitwirken können. Die Mitwirkung der Kinder und Jugendlichen und die Wertschätzung ihrer Fähigkeiten erhöht Akzeptanz und Offenheit für kulturelle Angebote und künstlerisches Tun. Dazu gehört auch die Schaffung von Aufführungs- und Ausstellungsmöglichkeiten für Kinder und Jugendlichen auf „richtigen“ Bühnen und in „richtigen“ Museen.

6. Kulturelle Bildung lebt von der Kooperation der Professionen. Lehrkräfte der Schulfächer, Lehrkräfte aus Musikschulen, pädagogische Fachkräfte aus Jugendkunstschulen, Künstlerinnen und Künstler und andere mehr – sie alle denken und handeln in ihren jeweiligen

Traditionen mit ihrem jeweiligen Verständnis von Bildung, von künstlerischer und pädagogischer Qualität und von Partizipation. Kulturelle Bildung braucht daher gemeinsame und verbindliche Prozesse der Verständigung und der Qualitätsentwicklung.

7. Die Kooperation der Professionen vollzieht sich im Rahmen der Kooperation der Träger und der Institutionen bei Wahrung der Vielfalt und Autonomie der Träger. Die künstliche Trennung von Schulunterricht, außerschulischer Bildung und so genannter „Hochkultur“ und „Soziokultur“ muss in einem gemeinsamen Qualitätsentwicklungsprozess aufgehoben werden. Kooperation gelingt nur auf Augenhöhe. Berührungspunkte müssen behutsam abgebaut, Verbindlichkeiten neu ausgehandelt, Auseinandersetzungen in transparenten Verfahren geklärt werden. Örtliche Anlaufstellen, Qualitätszirkel oder Wirksamkeitsdialoge können sehr hilfreich wirken.

8. Demographischer Wandel, Kinderarmut und andere gesellschaftliche Entwicklungen sind eine große Herausforderung für Kultureinrichtungen. Um das ihnen gebührende Publikumsinteresse dauerhaft zu sichern, müssen sie gezielt auf Kinder und Jugendliche zu- und eingehen. Kooperationsvereinbarungen mit Schulen und Jugendarbeit, Werkstattbesuche für Schulklassen und Jugendgruppen, Aufführungsmöglichkeiten für Kinder und Jugendliche und viele andere Angebote sorgen für Interesse und Akzeptanz bei dem jungen Publikum, auch und gerade bei auf den ersten Blick ungewöhnlichen Produktionen, die aber die künstlerische Entwicklung voranbringen.

9. Die Koordination und Förderung der kulturellen Bildung vor Ort bezieht alle Bildungs- und Kultureinrichtungen mit ein. Auch Veranstaltungen mit Eventcharakter, etwa Festivals oder Wanderausstellungen, Besuche des Landestheaters, können und sollten eingebunden und zu Ereignissen der kulturellen Bildung ausgestaltet werden.

10. Die Verknüpfung künstlerischer und pädagogischer Qualität trägt nachhaltig zur Entwicklung starker Persönlichkeiten und stabiler gesellschaftlicher Entwicklungen bei. Nachhaltigkeit entsteht in der kulturellen Bildung durch Ermutigung, durch Förderung der Neigungen und Begabungen, auch durch Anerkennung außerunterrichtlicher Leistungen auf den Zeugnissen der Schülerinnen und Schüler. Für Qualitätsnachweise und Zertifizierungen sind die künstlerische Qualität und die Wertschätzung der erbrachten Leistung wesentliche Voraussetzung.

2

BEDEUTUNG KULTURELLER BILDUNG FÜR DIE SCHULE

„Und jetzt auch noch Kultur?“ – Reflexionen zu den Chancen einer Schulreform durch eine neue Schulkultur

Max Fuchs

Am 13. Dezember 2006 hat die Staatssekretärin des Jugendministeriums, Dr. Marion Gierden-Jülich, zusammen mit dem Schul- und dem Kulturstaatssekretär, Günter Wienands und Hans-Heinrich Grosse-Brockhoff, die Landesinitiative „Modellland Kulturelle Bildung NRW“ in der Akademie Remscheid vorgestellt. „Kultur“ soll vermehrt das Schulleben prägen. Einige Hoffnungen verbinden sich mit diesem Ansatz. Sind sie berechtigt? Und wie wird die Initiative an den Schulen angenommen?

Genug zu tun ist seit dieser Zeit. Denn es ist Vieles in Bewegung gekommen rund um die Schule. Von den Fragen der äußeren Schulreform über Organisationsfragen bis hin zu den Lehrplänen. Alles scheint sich zu ändern. Und jetzt auch noch das „Modellland Kulturelle Bildung“. Es schreibt sich ja leicht, dass Kultur in der Schule diese attraktiver macht und man sich so auch auf der Höhe der internationalen Schuldebatte befindet. Nicht zuletzt hat dies der Weltkongress zu „arts education“ im März 2006 in Lissabon gezeigt. Doch hat Karl Valentin eben auch Recht: „Kunst ist schön, macht aber auch viel Arbeit.“ Dabei machen doch die Künstlerinnen, Künstler, Kulturpädagoginnen und -pädagogen, die das Programm „Kultur und Schule“ des Kulturstaatssekretär fördert, die ganze Arbeit mit der Kunst – könnte man meinen. Doch Schulen waren schon ein gutes Beispiel für die Chaostheorie, als es diese noch gar nicht gab: Es hängt alles mit allem zusammen, und wenn bunte Schmetterlinge – zum Beispiel die Künstler – ihre Flügel schlagen, muss man sich nicht wundern, wenn in der Mensa der neuen Ganztagschule die Reissäcke umfallen. Zwar reden alle von integrativen Ansätzen: im Unterricht, in der Schülerpopulation, im politischen Zugang zur Schule, in der Organisationsentwicklung. Doch immer noch neigen wir dazu, jedes Problem für sich zu betrachten.

Als Erstes wäre daher zu erkennen, dass all die neuen Impulse – vermutlich genügt schon jeder einzelne – dazu führen, dass sich die Schule insgesamt verändert. Man braucht neue Organisationsformen, neue Ressourcenaufteilungen, sicher auch neue Ressourcen, neue Nutzungspläne, neue Arbeitszeitregelungen. Hat man erkannt, dass sich Aufgaben in dieser Komplexität stellen, muss man das Kind beim Namen nennen: Es geht um eine höchst anspruchsvolle integrierte Personal- und Organisationsentwicklung. Beides sind professio-

nelle Arbeitsfelder, die man nicht nebenbei erledigen kann. Sind die Menschen in der Schule, Schulleitungen, Bezirksregierungen und Ministerien darauf eingestellt? Betrachtet man sich die Unterlagen, die für die Fortbildung angehender Schulleitungsmitglieder in Nordrhein-Westfalen bereitgestellt werden, dann muss man die Frage bejahen: Ja, man weiß um das Anspruchsvolle eines modernen Schulmanagements. Leider ist der Weg vom bloßen Wissen zur verbreiteten Praxis nicht immer kurz. „Schulentwicklung“ heißt das Zauberwort. Und diese steht allemal an. Es wäre zu wünschen, dass es hierbei professionelle Hilfe gibt. Oft genug finanzieren veränderungsbereite Kollegien entsprechende Beratungen und Fortbildungen noch aus eigener Tasche. Dies sollte nicht so sein.

Wenn schon Schulentwicklung, warum dann nicht das Konzept einer Kultur-Schule ins Auge fassen? Ohnehin steht an, ein Schulprofil zu entwickeln. Das kann man als notwendige Pflichtaufgabe betreiben. Man könnte es aber auch dazu nutzen, schon vorhandene Stärken sowie im Lehrerkollegium, bei Schülerinnen und Schülern und Eltern vorhandene Wünsche und Visionen aufzugreifen. Denn eigentlich will keiner eine Schule, in der man sich nicht wohlfühlt. Vorhandene Gütesiegel und Wettbewerbe ließen sich locker integrieren: der Hauptschulpreis, das Gütesiegel Individuelle Förderung, der Bundeswettbewerb der Robert-Bosch-Stiftung zur guten Schule, bei dem Nordrhein-Westfalen hervorragend abgeschnitten hat.

Internationale Erfahrungen könnten – neben all den guten Initiativen und Ideen im eigenen Lande – auch hierbei Anregungen liefern. Aber vielleicht ist vorher doch noch etwas Motivation nötig, etwa durch ein Beispiel dafür, dass so etwas wirklich funktioniert. Bei der Rede von einer „Kreativ-“ oder „Kultur-Schule“ geht es nicht darum, fachegoistisch die künstlerischen Fächer zu Lasten anderer Fächer zu forcieren. Gemeint ist vielmehr so etwas wie ein produktives Schulklima, eine sozialraumorientierte Schule, eine Schule, in der sich Lernende und Lehrende gerne aufhalten und wo sie gerne arbeiten. Natürlich gibt es solche Schulen, sogar in nicht so kleiner Zahl. Schöne Beispiele zeigt immer wieder Reinhard Kahl in seinen Filmen (zuletzt: Treibhäuser der Zukunft). Solche Schulen sehen „schön“ aus, haben vielseitige

Angebote (inhaltlich, von den Räumen und Menschen her), sind lebendige Orte eines Miteinanders und liefern – nebenbei bemerkt – auch gute PISA-Ergebnisse. All diese Beispiele zeigen, dass die Schulkultur ein komplexes Geflecht sozialer, baulicher, organisatorischer und inhaltlicher Aspekte ist. Es spielt bei all diesen erfolgreichen Schulen aber auch die ästhetische Dimension eine wichtige Rolle. Diese bezieht sich auf die Gestaltung der Räume. Sie bezieht sich auf die Inhalte des Lernens. Sie bezieht sich aber auch auf die Attraktivität und Reichhaltigkeit des Schullebens. Die Schaffung eines „anregungsreichen Milieus“ ist seit Jahren ein Ziel in der Kulturpolitik. Es könnte auch ein Ziel einer „Schulkulturpolitik“ sein.



Foto: Hans Twittmann

Eine schöne Initiative, die offenbar auch Erfolg hat, ist das Projekt „artsmarks“ in Großbritannien. Mit Hilfe des British Arts Council – eine so genannte Arms-Length-Organisation, die in einer gewissen Distanz zum Staat staatliche Fördergelder verteilt – erhalten Schulen Impulse und Hilfestellung bei ihrem Entwicklungsprozess. Äußerer Anlass ist die Beteiligung an einem Überprüfungsverfahren der Schulqualität. Schulen erhalten dafür Checklisten und Arbeitsmaterialien, die die Schulentwicklung gestalten helfen sollen. Als Ergebnis lockt ein Gütesiegel, das in drei Stufen (Bronze, Silber und Gold) für zwei Jahre verliehen wird. Das Konzept ist deshalb so gut, weil es das Ziel einer attraktiven Schule einbettet in einen angeleiteten Entwicklungsprozess, bei dem auch Teilerfolge belohnt werden. Schulen werden also nicht alleine gelassen, und es muss nicht jede Schule das Rad neu erfinden. Schulen nehmen außerdem das Heft ihrer Entwicklung in die eigene Hand, ganz so, wie es das immer wieder formulierte Ziel einer größeren Schulautonomie haben will.

Genau darum geht es: eine gewisse Autonomie zu gewährleisten, notwendige Hilfen zu geben, Standards zu setzen und auch landeszentral zu überprüfen, aber Abstand zu nehmen von einem preußisch-bürokratischen Modell einer kleinschrittigen top-down-Steuerung. Schule kann gelingen – dafür gibt es viele Beispiele. Das Projekt „Kultur macht Schule“ der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung hat bundesweit mit vielen Schulen zusammengearbeitet und einige sogar in dem Wettbewerb „Mixed up“ ausgezeichnet. Im Rahmen dieses abgeschlossenen Projektes lag der Schwerpunkt auf der Entwicklung von Kriterien für eine gelingende Zusammenarbeit von Schule und außerschulischen Bildungsorten (siehe www.kultur-rnachtschule.de > Materialien > KmS-Downloads).

Schule muss letztlich auch gelingen. Denn sonst leiden zu viele Menschen, vor allem die Lehrkräfte, die Schülerinnen und Schüler und die Eltern, darunter. Immerhin geht es um ein erhebliches Stück Lebenszeit, das sich in der Ganztagschule für alle Beteiligten noch erhöhen wird. Und es geht auch um die Lebensqualität der Betroffenen. Schule muss sich daher verändern. Vielleicht gab es noch nie so gute Chancen hierfür wie heute, die Änderungsrichtung und -geschwindigkeit mitzugestalten. Die Landesinitiative „Modellland Kulturelle Bildung NRW“ ist eine gute Voraussetzung für ein solches Unternehmen. Denn gleich drei beteiligte Ressorts (Schule, Jugend, Kultur) haben sich zu einer Zusammenarbeit verpflichtet und auf gemeinsame konzeptionelle Grundlagen und Ziele geeinigt. Es fließt über das Projekt „Kultur und Schule“ auch neues Geld. Das neue Schulgesetz unterstützt zudem Schulentwicklungsprojekte. Gut ist auch, dass ein Schwerpunkt von „Kultur und Schule“ in Zukunft auf der Vernetzung, also der Entwicklung kommunaler Bildungspartnerschaften verschiedener Bildungs- und Kultureinrichtungen liegt. Hilfreich bei der Stimulierung der Kommunen, als Schulträger verantwortlich für entscheidende Ressourcen einer gelingenden Schule, können dabei die „Thesen zur kulturellen Bildung“ des Deutschen Städtetages sein. Und bereit zur Kooperation sind sowohl Künstlerinnen und Künstler als auch Jugend- und Kultureinrichtungen. Zumindest liegen auf der Ebene der entsprechenden Künstler- und Kulturorganisationen eindeutige Positionspapiere und Willensbekundungen vor. „Schule kann gelingen“ ist ein inzwischen gern genutzter Slogan. Voraussetzung dafür ist, dass die Reformierung von Schule gelingt. So günstig waren die Voraussetzungen dafür in den letzten Jahren nicht mehr.

Argumente für mehr kulturelle Bildung in der Schule!¹

Kirsten Witt

Kultur öffnet Welten. Welten spannender Geschichten, lebendiger Bilder und spielerischer Momente, Welten voller Klänge und neuer Einsichten. Kinder und Jugendliche brauchen kreative Kompetenzen und Experimentierfelder, um starke Persönlichkeiten zu werden.

Wenn Sie sich für mehr kulturelle Bildung an Ihrer Schule einsetzen möchten, finden Sie hier die nötigen Argumente. Dieser Text beschreibt Potenziale kultureller Bildung für Schülerinnen und Schüler und Schüler – aber auch für die Schule, für Lehrerinnen und Lehrer sowie das Umfeld der Schule.

Kulturelle Bildung stärkt Schlüsselkompetenzen

Schlüsselkompetenzen sind Fähigkeiten, die wir heute brauchen, um unser Leben erfolgreich zu bewältigen: in Ausbildung und Beruf, in der Familie, im Freundeskreis und im Alltagsleben. Studien haben gezeigt, dass Schülerinnen und Schüler in Angeboten Kultureller Bildung Schlüsselkompetenzen besonders gut erwerben und festigen. Dazu gehören zum Beispiel: Kreatives Denken, Improvisationsvermögen, Ausdrucksfähigkeit, soziale Kompetenz, Toleranz, Selbstorganisation, Ausdauer oder auch die Fähigkeit, die Initiative zu ergreifen.

Kulturelle Bildung ist mehr als Wissen und Fähigkeiten: sie umfasst die Persönlichkeitsbildung. Sich orientieren zu können, mitreden und mitgestalten zu können – das alles gehört dazu. Deshalb: Fordern Sie mehr Kulturelle Bildung in der Schule! Kinder und Jugendliche brauchen mehr als gute Noten in den „harten“ Fächern. Für eine gelingende Lebensführung brauchen sie Gelegenheiten, ihre kreativen Stärken zu entdecken und spielerisch soziale Kompetenzen zu entwickeln.

¹ Dieser Text ist die Zusammenfassung einer Argumentationshilfe im Faltblattformat, die der Bundeselternrat (BER) gemeinsam mit der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendhilfe (BKJ) mit Unterstützung durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend herausgegeben hat. Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (BKJ) e.V., Küppelstein 34, 42857 Remscheid, E-Mail: info@bkj.de. Hier können Sie das Faltblatt „Mehr Kulturelle Bildung in der Schule“ bestellen: BundesElternRat (BER), Albert-Buchmannstraße 15, 16515 Oranienburg, E-Mail: info@bundeselternrat.de

Kulturelle Bildung – was ist das eigentlich?

Malen, Theater spielen, Videos drehen, Musik machen, Tanzen, Schreiben, Fotografieren oder Computerspiele erfinden – Kultur selber zu machen ist ein wichtiges Lernfeld für Kulturelle Bildung. Ebenso wertvoll ist die Beschäftigung mit Kunst und Kultur als Zuschauer oder Zuhörer: im Theater oder Konzert, im Kino oder Museum sowie als Leser in der Bibliothek. Orte der Kulturellen Bildung sind Jugendkunstschulen, Musikschulen, Theaterpädagogische Zentren, Jugendfilmclubs, Kindermuseen, Spielmobile, Kinderzirkusse sowie kulturpädagogische Angebote und Projekte, die an den unterschiedlichsten Orten und in verschiedensten Formen stattfinden.

Kulturelle Bildung in der Schule

Außer im Kunst-, Musik- oder Theaterunterricht findet Kulturelle Bildung auch in geistes- und gesellschaftswissenschaftlichen Fächern statt. *Methoden* der Kulturellen Bildung werden im Mathematikunterricht und den naturwissenschaftlichen Fächern zunehmend und mit viel Erfolg eingesetzt – wie internationale Studien zeigen.

Auch außerhalb des Unterrichts bietet die Schule zahlreiche Gelegenheiten für kulturelle Bildung: Beim Besuch im Theater oder Museum, durch die Teilnahme an Wettbewerben oder in AGs. Immer mehr Schulen arbeiten mit außerschulischen Partnern zusammen, die Nachmittagsangebote und Unterricht mitgestalten (z. B. Jugendkunst- und Musikschulen, theaterpädagogische Einrichtungen, Medienwerkstätten oder einzelne Künstler und Künstlerinnen).

Immer mehr Schulen nutzen Methoden und Erfahrungen der Kulturellen Bildung und erarbeiten ein **Kulturelles Profil** das sich positiv auf die ganze Schule und ihr Umfeld auswirkt.

Kulturelle Bildung öffnet Welten.

Wer mit einem Bild, einem Theaterstück oder einem musikalischen Werk etwas anfangen kann, dem eröffnen sich neue Horizonte. Die Welt durch die Augen eines

Künstlers zu betrachten, kann helfen, sie auf neue Weise zu verstehen. Und wie schön ist die Erfahrung, eigene Gedanken und Gefühle überraschend im Werk eines Künstlers wiederzufinden und sich verstanden zu fühlen! Kinder und Jugendliche lernen Kunstwerke kennen und machen sich Gedanken über die Frage: Was hat das mit mir und meinem Leben zu tun?

Auf diese Weise erfahren sie viel über Menschen, Traditionen und Visionen. So kann Information zu Wissen werden, das hilft, die Welt zu verstehen. Das macht es leichter, sich in einem verwirrend vielschichtigen Alltag zu orientieren und in all den Widersprüchen eine *eigene* Meinung und einen *eigenen* Weg zu finden. Wer mit Kunst umgehen lernt, ist in der Lage, darin mehr zu sehen als nur die Oberfläche und den „schönen Schein“.

Kulturelle Bildung schafft starke Persönlichkeiten.

Kulturelle Bildung stärkt Jugendliche für die Aufgabe, in einer komplexen, kulturell vielfältig verschlüsselten Welt einen *eigenen* Lebensentwurf zu entwickeln.



Foto: Imke Oelbermann

Jeder kann kreativ sein – auf die richtigen Bedingungen kommt es an! In Angeboten der Kulturellen Bildung kommen ganz unterschiedliche Fähigkeiten zum Zuge. So findet jede/r seine persönlichen Stärken! Die eigenen Kompetenzen zu erkennen und wertzuschätzen ist ein wichtiger Teil der Persönlichkeitsentwicklung. Das hilft auch bei der Berufsorientierung.

Schülerinnen und Schüler, die sich sonst z. B. mit Hausaufgaben lange herumquälen, machen eine Kontrasterfahrung. Im „Schaffensrausch“ verbringen sie Stunden, die wie im Flug vergehen. Und am Ende steht auch noch ein tolles Ergebnis. Das macht Mut „dranzubleiben“. Wenn mal etwas „schief geht“ ist das im künstlerischen Prozess überhaupt nicht schlimm. Im Gegenteil: Etwas Unvorhergesehenes kann ganz neue Ideen und Lösungen bringen! Auf diese Weise lässt

sich Flexibilität üben – und das ist keine leichte Aufgabe, denn Veränderungen können Angst machen, besonders, wenn man das Gefühl hat, ihnen ohnmächtig ausgeliefert zu sein. In kreativen Lernprozessen trainieren

Jugendliche, mit Veränderungen positiv und konstruktiv umzugehen.

„Quer denken“ können Kinder von Natur aus gut. Hier machen sie die Erfahrung, dass dies eine wichtige und nützliche Fähigkeit ist. Ungewöhnliche Verbindungen herzustellen, auch mal auf das „Bauchgefühl“ zu hören, das macht kreatives Denken aus. Eine Schlüsselkompetenz, die heutzutage sehr gefragt ist – nicht zu letzt auch im Mathematikunterricht.

Kulturelle Bildung ermöglicht Teilhabe und Mitgestaltung.

Kulturelle Bildung ist kein Luxus, sondern Teil des Menschenrechtes auf Bildung. Manche Kinder lernen über ihre Eltern schon früh Bücher kennen, gehen ins Museum oder ins Kindertheater. Für andere ist der Zugang zum kulturellen Leben erschwert. Kulturelle Bildung in der Schule ermöglicht *allen* Schülerinnen und Schülern den Zugang zu Kunst und Kultur.

Kinder erleben die Welt zunächst als „fertig“ und wenig beeinflussbar. Im künstlerischen Handeln erleben sie beispielhaft, dass sie ihre eigene Welt mitgestalten können. Diese Erfahrung kann helfen, Gefühle von Ohnmacht und Resignation zu überwinden. Und wer sich nicht ohnmächtig fühlt, braucht auch keine Gewalt, um sich stark zu fühlen! Wer aktiv am kulturellen Leben teilnimmt, ist auch im gesellschaftlichen Leben „mitten drin“. Kreative Projekte ermöglichen Jugendlichen die Erfahrung, mitreden zu dürfen. Sie erleben, dass ihre Meinung gefragt ist!

Angebote der Kulturellen Bildung geben Kindern viel Raum, sich mit Themen zu beschäftigen, die sie ganz aktuell beschäftigen. In der Auseinandersetzung damit kann Urteilsvermögen trainiert werden. Doch die eigene Meinung zu sagen, ist manchmal gar nicht so leicht. Aber wer nicht gern redet, der tanzt vielleicht umso lieber! Die verschiedenen künstlerischen Ausdrucksformen bieten die Chance, individuelle Möglichkeiten auszuprobieren – spielerisch und ohne die Angst, etwas falsch zu machen. Gewohntes anders zu verwenden wird ebenso gelernt wie der Einsatz von Materialien, Medien, Techniken und Werkzeugen. Spielerisch lernen Kinder und Jugendliche beispielsweise Computer und Internet aktiv für sich zu nutzen, um zu forschen und Ideen zu verwirklichen. Ein künstlerisches Vorhaben bietet Jugendlichen die Möglichkeit zu üben, wie man von einer starken Idee – vielleicht über interessante Umwege – zu einem Ergebnis kommt, auf das man richtig stolz sein kann.



Foto: Imke Oelbermann

Kulturelle Bildung hilft Vielfalt zu leben.

Verschiedenheit hat viele Formen: Nationalität, Geschlecht, Religion, Alter, soziale Herkunft und viele mehr. Junge Menschen müssen heute in verstärktem Maße lernen, in unterschiedlich zusammengesetzten Gruppen und Teams zu handeln. Die OECD (Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung) zählt diese Fähigkeit zu den wichtigsten Schlüsselkompetenzen. Im gemeinsamen künstlerischen Tun lässt sie sich besonders gut üben und erlernen. Lehrerinnen und Lehrer, die verstärkt kulturelle Bildung in der Schule zum Einsatz bringen, berichten von einem wachsenden Verantwortungsbewusstsein der Schülerinnen und Schüler. Es lasse sich eine steigende Aufmerksamkeit für das Wohlergehen Anderer beobachten. Mit Anderen gemeinsam etwas Großes und Beeindruckendes zu schaffen, ist ein Erlebnis, das lange nachwirkt.

Kunst wertschätzt Anders-Sein. Das „Andere“ ist in der Kunst meist etwas Positives und Wertvolles – und nicht etwas Fremdes oder Bedrohliches. Im künstlerischen Prozess machen Schülerinnen und Schüler die Erfahrung, dass es zur selben Frage verschiedene Antworten und zu einem Problem mehrere Lösungen geben kann, die durchaus gleichberechtigt nebeneinander stehen können. Dies begreifen und aushalten zu können, ist in unserer vielfältigen Welt überlebenswichtig. Mit kultureller Bildung lernen Schülerinnen und Schüler durch praktische Erfahrung, dass es viele Arten gibt, die Welt zu sehen und zu interpretieren – und dass das eine Bereicherung sein kann.

Kulturelle Bildung bewirkt anderes Lernen und nachhaltiges Wissen.

Etwas Künstlerisches zu tun, macht den meisten Schülerinnen und Schüler Spaß – das motiviert! Untersuchungen zeigen, dass die Bereitschaft zum Schulbesuch an Schulen, die verstärkt auf Kulturelle Bildung setzen, deutlich steigt. Stichwort: „Lernen lernen“: Wer sein eigenes künstlerisches Projekt realisiert, lernt gleichzeitig den eigenen Lern- und Arbeitsprozess zu organisieren.

Ein Grundprinzip kultureller Bildung ist, Themen zu wählen, die jeweiligen Teilnehmer besonders interessieren. Ein weiterer Pluspunkt ist, dass das Gelernte sofort angewendet werden kann. Auf diese Weise kann Begeisterung und Neugier zum Motor für Lernen werden. Erfahrungen zeigen, dass kulturelle Bildungsangebote besonders gut geeignet sind, um Wissen mit dem „echten Leben“ zu verknüpfen. Kinder und Jugendliche können einen Bezug zwischen ihren eigenen Erfahrungen und wissenschaftlichen Inhalten herstellen. Vorteil: Sie behalten das, was sie gelernt haben langfristig! Studien haben ergeben, dass sich durch Kulturelle Bildung in der Schule die Bereiche Schreiben und Sprechen sowie Rechenfähigkeit verbessern. Komplexe und räumliche Aufgaben sowie abstrakte Ideen werden von den Schülerinnen und Schüler leichter gelöst und verstanden.

Kulturelle Bildung tut der Schule gut.

Eine stärkere Ausrichtung auf Kulturelle Bildung gibt der Schule ein Gesicht und kann zur Qualitätsentwicklung genutzt werden. Das bedeutet: Was sind die Stärken der Schule, was kann sie besonders gut, wofür steht sie, wo will sie in Zukunft hin? Ein kulturelles Schulprofil lässt sich gut kommunizieren. Die Schule wird attraktiv. Dies ist insbesondere dann wichtig, wenn die Schulwahl frei ist. Auch für Schulen in so genannten „sozialen Brennpunkten“ bietet ein solches Profil die Chance, nicht zur „Ghetto-Schule“ abgestempelt zu werden.

Durch eine stärkere Zusammenarbeit mit Kultureinrichtungen, mit Künstlerinnen und Künstlern oder anderen Bildungseinrichtungen öffnet sich die Schule stärker ihrem Umfeld. Neues Engagement für die Schule, interessante Kooperationen und Vernetzungen können entstehen. Schülerinnen und Schüler haben dadurch die Möglichkeit, künstlerische Interessen, die in der Schule geweckt wurden, in anderen Einrichtungen zu vertiefen und weiter zu führen. Eine Schule, die kultureller Bildung großen Raum gibt, hat viele Möglichkeiten, die Eltern sowie auch die Bewohner des Umfeldes in das Schulleben einzubeziehen.

Kulturelle Bildung tut Lehrerinnen und Lehrern gut.

Wenn Schülerinnen und Schüler durch ihre Erfahrungen in künstlerischen Projekten mehr Selbstvertrauen gewinnen, führt dies in allen Lernbereichen zu Verbesserungen. Kinder, die gerne und mit Begeisterung lernen, die ihre Stärken kennen und stolz darauf sind, sind im Unterricht eher kooperativ und interessiert. Lehrer erleben ihre Schülerinnen und Schüler in künstlerischen Projekten manchmal von einer anderen Seite – besonders, wenn außerschulische Partner beteiligt sind. Kulturelle Bildung kann für Lehrer ein Schlüssel sein, um herauszufinden, worin ihre Schülerinnen und Schüler gut sind.

Kulturelle Bildung als Querschnitts-Methode macht interdisziplinäre Potenziale zugänglich, z. B. zwischen Mathematik, Animation, Geschichte, Radiojournalismus, Wissenschaft und Fotografie. Die Übertragung von Methoden und Erkenntnissen der Kulturellen Bildung auf die Schule bietet Lehrern – so zeigen Erfahrungen insbesondere aus Großbritannien – mehr Selbständigkeit, Freiheit und Kreativität im Unterrichten. In Studien berichten Lehrerinnen und Lehrer davon, ergebnisoffener und prozessorientierter zu planen und zu unterrichten, ohne dabei die Lernziele aus dem Blick zu verlieren.



Foto: Herbert Mellage

Künstlerische Prozesse vermitteln Erfahrungen, die auf keine andere Weise gemacht werden können. So erleben Kinder und Jugendliche die Vielseitigkeit dessen, was man erfahren und empfinden kann. Sie lernen, etwas wahrnehmen und auch ausdrücken zu können, das jenseits von Worten liegt.

Kulturelle Bildung tut Eltern, Familien und der Stadt gut.

Wenn Schulen kulturell lebendige Lernorte sind, entstehen viele Verbindungen in den Stadtteil und das Schulumfeld hinein. Lebendige und gut funktionierende kommunale „Bildungslandschaften“ machen den Stadtteil/die Stadt attraktiv und lebenswert. Die Chancen für ein gerechtes Aufwachsen, das Bildung, Integration und Teilhabe für alle Kinder und Jugendlichen, unabhängig von ihrer sozialen Lebenssituation ermöglicht, werden erhöht. Mitgestaltungsmöglichkeiten und gerechte Chancen sind die Grundlage für ein friedliches Miteinander. Durch eine kulturell aktive Schule, die einen regen Austausch mit ihrem Umfeld pflegt, wird freiwilliges bürgerschaftliches Engagement angeregt und gefördert.

Kultureinrichtungen und Kunstorte werden als Kooperationspartner von Schulen gestärkt. Außerdem steigt ihr Bekanntheitsgrad. Ein wachsendes Interesse von Schulen an Zusammenarbeit regt Kulturanbieter dazu an, ihre Anstrengungen im Bereich der Vermittlung zu verstärken. Davon können alle profitieren.

Kulturell aktive Schulen nutzen auch der lokalen Wirtschaft. Zum einen erhöht sich die Attraktivität des Standortes dadurch, dass Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter für ihre Kinder eine attraktive Schule vorfinden. Zum anderen achten Arbeitgeber zunehmend auf Schlüsselkompetenzen. Jugendliche, die wissen, was sie können und die „Lernen gelernt“ haben, sind als Auszubildende gefragt.

Eine gute Ganztagschule **im Interesse der Kinder**

Oggi Enderlein und Lothar Krappmann



Foto: Sabine Schweder

Die folgenden Thesen gehen von den entwicklungs-spezifischen Lebensbedürfnissen von Kindern zwischen etwa 6 und 14 Jahren aus. Sie wollen dazu anregen, die Kinderperspektive einzunehmen. Sie stellen die Rechte des Kindes auf gesunde körperliche, geistige, soziale und emotionale Entwicklung, auf lernende Einführung in die Welt des Wissens und Könnens und ihre Beteiligung und Verantwortung an der Gestaltung gemeinsamen Lebens ins Zentrum.

Voraussetzung ist, dass die in der Schule tätigen Erwachsenen die Interessen der Kinder wahrnehmen und vertreten und dass sie ihr Handeln an den alters-gemäßen Bedürfnissen, Interessen und Fähigkeiten der Kinder orientieren mit dem Ziel, die Persönlichkeitsentwicklung jedes einzelnen Kindes in allen Bereichen individuell zu unterstützen und Schaden abzuwenden.

Kinder nehmen Erwachsene, die in der Schule tätig sind, in erster Linie als „Erwachsene“ wahr. Für sie ist es im Prinzip zweitrangig, ob es sich um Lehrer oder Erzieher, um Hausmeister, Psychologen, Helfer oder Eltern anderer Kinder handelt. Wichtiger als die Unterscheidung nach Berufsfeldern ist für ein Kind zu wissen, wofür

die einzelnen Erwachsenen zuständig sind und dass die Gruppe der zuständigen Erwachsenen das „Dach“ über dem „Haus“ bilden, in dem sich das Kind geschützt und geborgen fühlt und in dem es sich frei entfalten kann. Eine Schule ist für die Bildung und Entwicklung von Mädchen und Jungen ein Gewinn, wenn diese mit „Schule“ folgende Einstellungen und Gefühle verbinden können.

Hier werde ich ernst genommen, hier kann ich lernen und wachsen!

- 1.** Etwas zu lernen und zu können ist eine wunderbare Erfahrung! Meine Fragen werden beantwortet, meine Ideen und Gedanken ernst genommen, ich komme voran und ich bin stolz, dass ich immer mehr weiß und kann.
- 2.** Hier wird mir das zugetraut und zugemutet, was ich leisten kann und diese Leistung wird wertgeschätzt: Die Erwachsenen wissen, wo meine Stärken sind, und fordern mich heraus. Aber sie kennen auch meine schwachen Seiten. Sie gestehen mir zu, dass ich manches noch nicht kann oder weiß, was andere in meinem Alter schon können und wissen, und sie ermutigen mich, an den Schwächen zu arbeiten, ohne dass ich mich minderwertig fühle und schämen muss oder gar ausgegliedert werde.
- 3.** Ich kann selbst mitentscheiden, was ich erreichen möchte. Die Erwachsenen helfen mir dabei und sagen mir am Ende auch genau, was gut ist und wie ich etwas besser machen kann. Das brauche ich, um zu wissen, woran ich weiter arbeiten muss.
- 4.** Wenn ich etwas nicht schaffe, was ich erreichen möchte, wird mir geholfen: von den Erwachsenen oder von Kindern, die es können – egal, ob sie so alt wie ich, älter oder jünger sind. Und wenn ich etwas kann oder weiß, was ein anderer noch nicht kann oder weiß, dann helfe ich.



Foto: Brigitte Exner/Dirk Vogel

5. Ich kann mein Arbeitstempo selbst bestimmen. Keiner unterbricht mich, wenn ich konzentriert arbeite. Aber ich werde auch nicht zu einer Arbeit gezwungen und nicht dazu, mich zu konzentrieren, wenn ich es gerade nicht kann.

6. Besonders profitiere ich von „Projekten“, bei denen wir über mehrere Wochen zusammen mit jüngeren und älteren Kindern etwas erforschen, anfertigen, oder auf die Beine stellen, weil wir gemeinsam versuchen heraus zu finden, wie man etwas macht, wie etwas geht oder funktioniert, wie Dinge zusammen hängen. Am Ende des Projekts haben es alle zusammen geschafft und das ist ein gutes Gemeinschaftsgefühl.

7. Weil Erwachsene in der Schule am Vor- und Nachmittag verschiedene Angebote machen, kann man noch mehr erfahren, tun und lernen: Fahrrad reparieren, Gitarre spielen, Fußball trainieren, tanzen, Theater spielen, Arabisch lernen, Vögel bestimmen – Dinge, die uns Lehrer und Erzieher nicht vermitteln, weil sie nicht alles können. Von diesen anderen Erwachsenen erfahren wir auch mehr darüber, wie das Leben außerhalb der Schule ist, wenn man erwachsen ist.

8. Wir sind nicht immer nur in der Schule, sondern gehen auch oft zu anderen Orten, wo wir interessantes erleben, erfahren, kennen lernen, uns aneignen und üben können.

9. Und es gibt so gut wie nie Hausaufgaben, weil wir alle Übungen, Anwendungen zur Festigung des Gelernten oder Vorbereitungen fast immer in der Schule gemeinsam oder in stiller Einzelarbeit machen können.

Die Schule ist meine Welt, hier kann ich aufleben, mich entfalten und zu mir kommen.

10. Grenzen und Freiräume werden erklärt und fest vereinbart. Sie ändern und erweitern sich mit meinem Alter.

11. Die Erwachsenen fragen mich und die anderen Kinder nach unserer Meinung und unseren Ideen, wenn es um Dinge geht, die für uns wichtig sind oder die uns betreffen, und unsere Meinung wird ernst genommen.

12. Hier gibt es Erwachsene, die mich mögen und schätzen, denen ich vertraue, weil sie mir zuhören, mich ernst nehmen und mich bestärken; die mir aber auch sagen, wenn ich mich falsch verhalte und wie ich es besser machen kann.

13. Ich brauche keine Angst vor der Schule zu haben, nicht vor Entwertung, Beschämung oder Ausgrenzung durch Lehrer und auch nicht vor seelischen oder körperlichen Verletzungen durch andere Kinder.

14. Es gibt Regeln, die alle kennen – und ich kann mich darauf verlassen, dass Kinder und Erwachsene darauf achten, dass sie eingehalten werden. (Zum Beispiel, dass wir unsere Kraft aneinander messen dürfen, aber keiner dem anderen absichtlich wehtun darf).



Foto: Brigitte Exner/Dirk Vogel

15. Wenn ich Energie habe, bekomme ich von den Erwachsenen etwas zu tun, wenn ich erschöpft und müde bin, kann ich mich zurückziehen und ausruhen oder etwas für mich selbst machen.

16. Es gibt genug Zeit und Orte, wo wir Kinder, ganz für uns, mit anderen Kindern zusammen sein können.

17. Die Mittagspause ist lang genug, um mich auszutoben, zusammen mit Freunden oder allein etwas zu machen, was Spaß macht, oder mich zurück zu ziehen, mich mit meinem Hobby zu beschäftigen, zu lesen, ein Musikinstrument zu spielen oder ein Kunststück einzuüben, am PC zu arbeiten oder miteinander etwas „Richtiges“ zu machen – zum Beispiel etwas zu organisieren, was für alle wichtig ist, etwas herzustellen, zu reparieren, zu erfinden.

18. In der unterrichtsfreien Zeit sind zwar Erwachsene da, die man rufen oder fragen kann, aber wir Kinder können selbst erfinden und entscheiden, was wir machen wollen, wenn es nicht gefährlich, schädlich oder rücksichtslos ist.

19. Es gibt auf dem Schulgelände und im Schulhaus genug Platz und Gelegenheiten, um mit anderen zu spielen, Sport zu treiben, Kunststücke zu üben, oder zu experimentieren. Es stehen Sport- und Spielgeräten zur Verfügung, es gibt Klettermöglichkeiten, Bereiche, in denen man bauen und gestalten kann, aber auch Verstecke, geheime und ruhige Ecken.

20. Es gibt Bücher, Hefte, Zeitschriften, DVDs, Videos und Musikkassetten, die zu meinem Alter passen und die ich ausleihen kann. Ich kann am Computer arbeiten. Es gibt Material zum Werken, Malen und Gestalten. Es gibt Leihinstrumente für Kinder, die ein Musikinstrument ausprobieren möchten. Und für alle Bereiche sind Erwachsene da, die mir helfen, wenn ich Rat und Hilfeleistung brauche.

21. Die Räume sind freundlich, sauber und gepflegt, Es riecht angenehm und es ist in den Arbeitsräumen nicht laut.

22. Es gibt ein gutes Mittagessen, bei dem sich jeder selbst nimmt, und auch sonst gibt es frisches Obst und immer etwas zu trinken.

23. Auch nach Schulschluss und in den Ferien ist meistens jemand in der Schule. Dort kann ich mich dann mit anderen Kindern treffen. Und auch Erwachsene, die in der Nähe der Schule wohnen, treffen sich da und manche machen etwas mit uns.

Vielfache Erfahrungen bestätigen, dass es auch für die Lehrenden zufrieden stellender und entspannter ist zu arbeiten, wenn sich das gemeinsame Arbeitsziel an den Interessen und Bedürfnissen der Kinder ausrichtet. Ein angenehmes Schulklima wirkt sich erwiesenermaßen positiv auf die Schulleistungen aus. Für eine menschlichere und erfolgreichere Schulkultur müssen wir umdenken. Weg von der Frage: „Welchem Anspruch müssen

Kinder und Jugendliche in welchem Alter gerecht werden?“ hin zu der Frage: „Was braucht dieses eine Kind, um sich in seiner ganzen Persönlichkeit gesund weiter entwickeln zu können?“. Diese Grundhaltung einem heranwachsenden jungen Menschen gegenüber hat viel mit der Vermittlung und Verwirklichung mitmenschlicher und demokratischer Werte zu tun.

Begründung

Die Lebensbedingungen von Kindern in den Industrienationen haben sich dramatisch verändert: ihr Alltag wird nicht nur durch zunehmenden Medienkonsum, elektronische Spielsachen, veränderte Ernährungsgewohnheiten, geringe Geschwisterzahl und höheren Schuldruck bestimmt, sondern auch durch zurückgehende Bewegungs-, Begegnungs-, Spiel- und Erfahrungsräume. Das betrifft vor allem Kinder im Schulalter, die dem „Kleinkind-Spielplatz“ mit Sandkasten, Schaukel und Rutsche entwachsen sind, die aber an den gängigen Jugendfreizeitbeschäftigungen noch kein Interesse haben.



Foto: Brigitte Exner/Dirk Vogel

Die „Großen Kinder“ zwischen etwa 6 und 14 Jahren brauchen für eine gesunde seelische, körperliche soziale und emotionale Entwicklung neben Unterweisung und Anleitung durch Erwachsene vor allem ausreichend Zeit und Raum, um ohne direkte Beeinflussung durch Erwachsene mit Gleichaltrigen zusammen zu sein, sich zu bewegen, aus eigener Initiative aktiv zu sein, sich im eigenständigen Spiel selbst zu erfahren, die Welt in einem allmählich größer werdenden Radius zu entdecken. Forschungen bestätigen immer wieder, dass Kinder, die genug Platz, Zeit, Anregungen und Altersgenossen haben, um diese grundlegenden Bedürf-

nisse zu befriedigen, unabhängig von ihrer sozialen Herkunft seltener fernsehen, besser in der Schule sind, sich gesünder fühlen und selbstsicherer sind, weniger aggressiv oder depressiv sind und weniger unter Stresssymptomen leiden.

Kinder dieser Altersstufe brauchen neben der Zuwendung, Anerkennung und Führung durch Erwachsene auch die Anregung und Unterstützung durch ältere Kinder und Jugendliche. „Große Kinder“ brauchen auf ihrem Weg ins Jugendalter ein „Geländer“ aus Verlässlichkeit, klaren Regeln und Strukturen, an dem sie sich halten und orientieren können. Kinder müssen selbstverständlich an allen Grundrechten teilhaben, wie dem Recht auf altersgerechte Mitsprache bei Dingen, die sie betreffen, auf Schutz vor seelischen und körperlichen Verletzungen. Dazu gehört auch, dass Kinder nicht in seelisch oder körperlich verletzender Weise zu Arbeit gezwungen werden dürfen. Nicht selten wird ausgerechnet gegen dieses Grundrecht im Zusammenhang mit „Schul-Arbeiten“ in Deutschland unbedacht verstoßen. Kinder leiden darunter. Nicht zuletzt sind Kinder darauf angewiesen, dass sich Erwachsene um die elementare Grundversorgung wie regelmäßiges Essen, ausreichend Schlaf, Körperpflege usw. kümmern.

Unter den derzeitigen Lebensbedingungen kommen bei zu vielen Schulkindern in Deutschland zu viele dieser Grundbedürfnisse zu kurz. Das wichtigste Indiz dafür ist die steigende Zahl und die intensivere Ausprägung von Entwicklungsstörungen, Verhaltensauffälligkeiten, psychischen, psychosomatischen und chronischen Erkrankungen. Die kurz-, mittel- und langfristigen Folgen solcher Entwicklungen sind nicht nur teuer, sie sind vor allem eine schwere Hypothek für die betroffenen Kinder: soziale und seelische Belastungen im Kindesalter sind oft die Ursache für Schulversagen und Ausbildungsprobleme und damit für spätere Arbeitslosigkeit, Armut, im schlimmsten Fall für Delinquenz. Emotionaler Hunger im Kindesalter kann später in Form von psychischen Er-

krankungen zurückschlagen. Auch die körperlich-motorischen Defizite, die bei immer mehr Kindern festgestellt werden, wirken sich nicht nur in organischen Erkrankungen aus, sondern haben auch negative Wirkung auf die kognitive und sozioemotionale Entwicklung.

Andererseits erwerben Kinder, die sich noch weitgehend eigenständig in der Umgebung ihrer Wohnung mit anderen Kindern treffen und auf eigene Faust ihre „Welt entdecken und erobern“ können, die ihre „eigenen“ Lebens- und Rückzugsräume haben, offenkundig jene wichtigen Schlüsselqualifikationen, die sie benötigen, um mit anderen befriedigend zusammenleben und zusammenarbeiten zu können. Davon profitieren Familie und Freundeskreise. Diese Qualifikationen sind aber auch für die modernen Dienstleistungsgesellschaft unabdingbar, werden gleichwohl bei jungen Bewerbern und Berufseinsteigern oftmals vermisst: Rücksichtnahme, Taktgefühl, Teamfähigkeit, Selbstsicherheit, Selbstkritik, Initiative, Kreativität, Improvisationsgabe, Beweglichkeit, Verantwortungsbewusstsein, Risikoabschätzung, um nur einige zu nennen.

Es gibt also genügend Hinweise darauf, dass es zu kurz gedacht ist, wenn wir uns in der aktuellen Schuldiskussion vorwiegend an kognitiven Bildungsstandards orientieren. Für die Zukunft unserer Gesellschaft sind über die Lerninhalte hinaus die Bedingungen des Aufwachsens der Kinder – vor allem in den Jahren vor der Pubertät! – von ganz entscheidender Bedeutung. Wenn man die gesunde körperliche, geistige, emotionale und soziale Entwicklung der Kinder als Fundament einer intakten Demokratie und einer produktiven, kreativen Ökonomie versteht, dann muss die Einrichtung von Ganztagschulen als Chance genutzt werden. Denn eine Schule, die sich nicht nur als Lern-, sondern auch als Lebensort für Kinder versteht, kann einen wesentlichen Beitrag leisten, verloren gegangene Lebensqualität für „Große Kinder“ wieder herzustellen.

Mehr Chancen für Kinder und Jugendliche! Warum Kulturelle Bildung in der Schule notwendig ist

Tom Braun

„Die Welt ist flach“, behauptet Thomas L. Friedman in seinem gleichnamigen Buch (Berlin 2006). In einer „Kurzen Geschichte des 21. Jahrhunderts“, so der Untertitel, beschreibt Friedmann die Einebnung des geographischen Globus durch die digitale Globalisierung. Nicht nur die industrielle Produktion hiesiger Konsumgüter, sondern auch wissensbasierte und serviceorientierte Dienstleistungen würden zunehmend dort erbracht, wo sie am wenigsten kosteten, so Friedmann. Seine Analyse rekonstruiert die Wertschöpfungsketten einer radikalisierten Globalisierung und verdeutlicht Technologie und Qualifikation als die Schlüsselmomente für deren Verlauf. Auch wenn man Friedmanns Meinung, dass selbst der Nachhilfelehrer keinen Vorteil mehr davon habe, dass er um die Ecke wohne, nicht unbedingt folgen will, machen seine Überlegungen doch sichtbar, dass immer mehr Menschen in immer mehr Bereichen eines globalen Arbeitsmarktes konkurrieren müssen. Friedmanns Reflexion dieser Prozesse zitiert auf der Ebene des Wettbewerbs indirekt das Paradigma der Flexibilität, welches Richard Sennett schon 1998 in seiner Untersuchung des modernen Arbeitslebens identifiziert und für die Entwicklung von Identität und Zufriedenheit des Einzelnen problematisiert hat (vgl. Richard Sennett: Der Flexible Mensch, Berlin 1998). Sowohl Friedmann als auch Sennett führen die Wirkungen vor Augen, welche von den sich ununterbrochen vollziehenden Veränderungen auf das Leben des Einzelnen ausgehen. Sie verweisen darauf, dass die Anforderungen an die Qualifikation des Einzelnen steigen. Diese ist jedoch weniger wissensorientierter Art, sondern besteht vielmehr in der Fähigkeit, sich immer wieder neu orientieren zu können. Zum anderen erhöhen die Verflüssigungen von sozialen Sicherheiten und gesellschaftlichen Orientierungspunkten die Anforderungen an eine beständige Selbstorganisation, d. h. letztlich auch an die Selbstschöpfung von Lebenssinn. Zentral wird daher die Fähigkeit zur „Selbstsorge“, wie es Michel Foucault genannt hat (vgl. Michel Foucault: Freiheit und Selbstsorge. Interview 1984 und Vorlesung 1982. Hg. v. Helmut Becker, Frankfurt/M. 1985).

Für ein gerechtes Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen stellt sich daher an alle mit Bildungsfragen Betrauten die Aufgabe, Lernfelder zu ermöglichen, die Grundvoraussetzungen für die Entwicklung eines

eigenständigen Fühlens, Denkens und Handelns vermitteln. Die aktuelle gesellschaftliche Situation verlangt, dass Individuen ihr Leben im Hinblick auf soziale, kulturelle und wirtschaftliche Aspekte immer wieder neu zu gestalten wissen. Die Gestaltung lebbarer Alltagswelten ist heute eine wesentlich in Eigenleistung zu erbringenden Aufgabe (vgl. Heiner Keupp: Sozialpsychologische Dimensionen der Teilhabe. Vortrag bei der Fachtagung „Teile-Habe-Nichtse. Integrationspotenziale Kultureller Bildung“ der BKJ, Magdeburg 2007, Download der Dokumentation unter: www.lebenskunstlernen.de). Die Fähigkeit zu einer fortschreitenden, lebenslangen Identitätsarbeit wird damit zur grundlegenden Lebenskompetenz. Sie erfolgt im Schnittfeld bewussten Erfahrens des eigenen Fühlens, Denkens und Handelns sowie einer reflexiven Anwendung des bewusst Durchlebten als Eigenes. Reflexionsfähigkeit stellt daher die Basiskompetenz des Individuums in der flexibilisierten Lebenswelt dar. Benachteiligung bedeutet in der flexibilisierten Gesellschaft in diesem Sinne immer Bildungsbenachteiligung, d. h. vor allem Ausschluss von Möglichkeiten der Identitäts- und Persönlichkeitsbildung. Zu schnell wird jedoch übersehen, dass diese nicht im luftleeren Raum erfolgt. Sie bedarf u. a. eines Angebots an zu erlernenden Kommunikationsmedien. In der „1. World Vision Kinderstudie“ zeigt sich exemplarisch an dem Interview mit dem 10jährigen Förderschüler Den-



Foto: Imke Oelbermann

nis das zentrale Problem, wenn Kulturtechniken nicht altersangemessen ausgebildet sind. Die Reflexion selbst seines kleinen Mikrokosmos bleibt Dennis aufgrund mangelnder Verstehens- und Ausdruckskompetenzen verborgen (vgl. World Vision Deutschland e.V. (Hg.): Kinder in Deutschland 2007. 1. World Vision Kinderstudie, Frankfurt/M. 2007). So ist es ihm z. B. nicht möglich, den üblichen Ablauf eines normalen Schultages zu beschreiben. Statt dessen gestaltet sich seine Erzählung als Ereigniskette, die sich an konkreten Tagen oder Erlebnissen orientiert (vgl. ebd., S. 311).

Denken und Fühlen vollziehen sich entlang der Fähigkeiten im Umgang mit Kulturtechniken wie der Beherrschung einer Sprache, ihrer Syntax und ihrer Semantik. Die Möglichkeiten der Bedeutungsbildung und Differenzierungen potenzieren sich, wenn der/die Einzelne z. B. auch noch in der Lage ist, ihre/seine Gedanken zu verschriftlichen. Denn die „Verfertigung der Gedanken“ (Kleist) vollzieht sich beim Reden anders als beim Schreiben. Hier ließen sich noch andere Beispiele weiterer Kulturtechniken anführen. Worum es geht: Die jeweilige Eigenart des Mediums, welches dem Einzelnen hilft, Unterschiede zwischen sich und der Welt zu machen, schreibt sich in das Verfertigen und damit auch in ein propositional aussagbares Wissen ein. Dennis ist ein anschauliches Beispiel dafür, welche psychosozialen Auswirkungen von dem Verfügen bzw. Nichtverfügen über ein mediales Instrumentarium ausgehen. Es ist zu vermuten, dass sich langfristig für Dennis daraus auch konkrete ökonomische Folgen ableiten werden. Die Vermittlung grundlegender Kulturtechniken schafft demnach die Voraussetzung für die pragmatische Handlungsfähigkeit des Subjekts. Darüber hinaus hat sie aber auch eine nicht unwesentliche Bedeutung für seine Identitätsarbeit. Die gesellschaftliche Teilhabe von Kindern und Jugendlichen verlangt daher ein Bildungskonzept, das beides leistet: zum einen die Vermittlung und Einübung von Kulturtechniken mit dem Ziel ihrer sicheren Anwendung. Ebenso verlangt sie aber zum anderen das freie Experimentieren mit ihnen mit dem Ziel, das Wie des eigenen Deutens und Handelns in den Blick zu nehmen und es der Offenheit der Erfahrung auszusetzen. Hierin liegt ein wichtiger Grund für die Notwendigkeit von Bildungspartnerschaften von Kultur und Schule. Handlungsfähigkeit als Grundlage gesellschaftlicher Teilhabe braucht ein Ineinandergreifen beider Bildungswege, des formalen schulischen wie des nonformalen der Kulturellen Bildung.

Die Beschreibung einer vermehrt notwendigen Fähigkeit zur Selbstorganisation und des Selbsttätigwerdens erweckt nur zu leicht den Eindruck einer fortschreitenden ökonomischen Einpassung des Subjekts in die Logik einer in Wertschöpfungsketten organisierten Gesellschaft. Bildungskonzepte, deren Ziel die Förderung dieser Schlüsselkompetenzen ist, geraten in den

Verdacht, Kompensation einer chancenungerechten gesellschaftlichen Situation zu betreiben. Denn in den vorhergehenden Sätzen ist indirekt enthalten, dass es um die *individuelle* Teilhabemöglichkeiten geht. Kinder und Jugendliche, so könnte ein Missverständnis lauten, werden als Managerinnen oder Manager ihrer selbst gefördert und auf die Bahn gesetzt. Auf der Strecke blieben dann diejenigen, deren Umfeld über nur geringe soziale und ökonomische Ressourcen verfügt. Die zunehmende Bedeutung von Kompetenzen, die sich nicht im Sinne einer Informationsspeicherung erlernen lassen, dynamisiert jene sozialen Ausschlussverfahren, die schon immer in der bürgerlichen Gesellschaft wirksam waren. Aus Gründen der Teilhabegerechtigkeit muss ein zeitgemäßes Bildungsmodell deshalb vermehrt persönlichkeitsfördernd tätig werden. Der Begriff der „Schlüsselkompetenzen“ verweist auf eine Handlungsfähigkeit, die konkretes Gestalten von Lebenszusammenhängen ermöglicht, letztlich aber in dem Wissen des Subjekts von sich *als* Subjekt verankert ist. Neben der Fähigkeit zur lebenslangen Identitätsarbeit ist die Reflexionskompetenz eingangs bereits als Basiskompetenz des modernen Individuums hervorgehoben worden. Daraus leitet sich für eine Pädagogik, die im Wissen um die Notwendigkeit von Lebenssinn steht, und deren Ziel es ist, Handlungsfähigkeit zu ermöglichen, der Auftrag ab, der Qualität der Reflexionstätigkeit des Individuum besondere Aufmerksamkeit zu schenken.

Kulturelle Bildung setzt mit dem Ziel der Förderung kreativer und kritischer Kompetenzen da an, wo der Mensch immer schon ist: an seinen sinnlichen Vollzügen. In der künstlerischen Praxis bietet Kulturelle Bildung ein umfangreiches Instrumentarium an Erfahrungs- und Kommunikationsmöglichkeiten, deren Besonderheit darin liegt, dass sie den Handlungsvollzug selbst in den Mittelpunkt stellen. Die ästhetische Praxis bietet Sichtweisen *als* Sichtweisen dar. Sie eröffnet Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit, die Sinnhaftigkeit ihrer Erfahrungen zu erfahren. Weil das Individuum in der ästhetischen Erfahrung sein Wissen darum, wer es im Kontext lebenspraktischer Interessen über längere Dauer sein muss und ist, zurückstellt, wird es aufmerksam für den Vollzug des eigenen Fühlens, Denkens und Handelns. Die gesteigerte Aufmerksamkeit für das Sichvollziehen der eigenen Wahrnehmung, das Verweilen bei einem Gegenstand bzw. einer Situation führt zu einer Vergegenwärtigung des eigenen Lebendigseins (vgl. Martin Seel: Ästhetik des Erscheinens, München 2000). Die Reflexionsqualität der ästhetischen Erfahrung geht damit über alltägliche Reflexionen hinaus. Sie leistet eine erfahrende Intensivierung der eigenen Selbstwahrnehmung und öffnet sich zugleich einer Distanz gegenüber dem Erlebten. Auf diese Weise fördern Kunst und Kultur den anderen Blick des Individuums auf sich selbst und die Welt. Aus einer „Distanz zweiter Stufe“ erfährt das Individuum im ästhetischen Spiel sich selbst und die Situation als für neue Deutungs- und Handlungsmög-

lichkeiten offen (vgl. Dieter Henrich: Versuch über Kunst und Leben, München 2001). Ästhetische Praxis gibt dem Subjekt Gelegenheit zu sich selbst und leistet zugleich Distanz zur eigenen Welt- und Selbstwahrnehmung. Weil diese Erfahrung mit konkreten Handlungszusammenhängen verbunden ist, fördert Kulturelle Bildung die Entwicklung von Schlüsselkompetenzen. Dies tut sie jedoch im Kontext einer kritischen Identitätsbildung. Auf der Bühne stehen, gemeinsam ein Musikstück meistern, sich ein eigenes Bild machen bedeuten Handlungsmöglichkeiten, die von sich aus immer eine reflektorische und identitätsbildende Ebene enthalten. Dabei ist die Möglichkeit des anderen Denkens und Handelns immer integraler Gegenstand der Erfahrung und ermutigt zu alltagspraktischen Konsequenzen. Auch in diesem Sinne hilft Kulturelle Bildung, Vielfalt zu leben.



Foto: Hans Twittmann

Ein Bildungskonzept, das Kinder und Jugendliche in der Entwicklung einer umfassenden Lebenskompetenz unterstützt, muss demnach mehrfach integralen Charakter haben. Die Vermittlungsleistungen der Schule wie die Bildungswirkungen der ästhetischen Praxis sind gleichermaßen bedeutend für die Handlungs- und Teilhabemöglichkeiten der Kinder und Jugendlichen. In der Zusammenführung der Vermittlung von Kulturtechniken wie Lesen, Schreiben und Rechnen, der Förderung kognitiver Kompetenzen, und der identitätsbildenden künstlerisch-ästhetischen Praxis können Kinder und Jugendliche Lebenskompetenz erwerben, die es ihnen ermöglicht, mit den offenen Situationen der flexibilisierten Gesellschaft umzugehen. Damit Bildungspartnerschaften

von Schulen und Trägern der Kulturellen Bildung gelingen können, sind jedoch unvermeidlich Qualitätskriterien zu berücksichtigen. Im Modellprojekt „Kultur macht Schule“ hat die Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (BKJ) gemeinsam mit Lehrern/innen, Kulturpädagogen/innen und Künstlern/innen umfassende Kriterien für das Gelingen von Kooperationen entwickelt.¹ Neben Kriterien, die sich auf organisatorische Vereinbarungen und die Qualifizierung des Personals beziehen, sind es besonders zwei Aspekte, die im Sinne der Bildungswirkung eines integrierten Konzeptes Berücksichtigung finden müssen. Grundlegender

Bestandteil des oben dargestellten Konzepts von Teilhabe durch Handlungsfähigkeit in der flexibilisierten Gesellschaft ist die Fähigkeit zur Identitätsarbeit. Die Förderung von eigenständiger Identitätsarbeit kann jedoch nicht über den Kopf der Subjekte hinweg erfolgen. Kinder und Jugendliche müssen in die Gestaltung kultureller Angebote deshalb möglichst von Beginn an aktiv einbezogen werden. Die Berücksichtigung ihrer Interessen, Lebenswelten und Kulturen ist Grundvoraussetzung für die Förderung kreativer und kritischer Individuen. Die Partizipation der Kinder und Jugendlichen setzt jedoch auch eine Einigkeit der institutionellen Bildungspartner hinsichtlich der Bildungsziele voraus. Die Entwicklung eines gemeinsamen Leitbildes, die Klärung des Bildungsverständnisses, gemeinsame Zielformulierungen sowie die Erstellung eines gemeinsamen Handlungsplans verdeutlichen die notwendige Ernsthaftigkeit der beteiligten Akteure/innen. Die Bedeutung dieser Vereinbarung beinhaltet neben der vordergründigen Sicherung von Prozess- und Zielqualität einen weiteren Aspekt, der sich mit der notwendigen Partizipation der Kinder und Jugendlichen verknüpft. Die Entwicklungspsychologie hat nachgewiesen, dass sich auf die Erfahrungs- und Lernbereitschaft von Kindern und Jugendlichen kaum etwas so lähmend auswirkt wie das Gefühl, nicht gehört und nicht ernst genommen zu werden (vgl. Claudia Dalbert, Über den Umgang mit Ungerechtigkeit. Eine psychologische Analyse, Bern 1996). Die konkrete Partizipation von Kindern und Jugendlichen, ihre Mitgestaltung, wie auch die ernsthafte Verpflichtung der Erwachsenen zu gemeinsamen Bildungszielen greifen daher als sich wechselseitig bedingende Wirkungskriterien ineinander.

Die Verbindung von kognitivem, sozialem und ästhetischem Lernen öffnet Kindern und Jugendlichen Bildungswege, um ihr Leben selbst in die Hand nehmen zu können. Ein zu großer Teil von ihnen ist bisher jedoch von den Möglichkeiten einer umfassenden Bildung ausgeschlossen. Ihnen bleiben wichtige Entwicklungschancen vorenthalten, die sie stark für ein eigenverantwortlich geführtes Leben machen. Mit dem Modellprojekt „Lebenskunst lernen“ stellt sich die BKJ dieser aktuellen Herausforderung. Im Zentrum des Projekts stehen Bildungspartnerschaften kultureller Träger mit Haupt-, Förder- und Gesamtschulen. In einer bundesweiten Werkstatt aus 16 Modellpartnerschaften werden mit Kunst und Kultur Wege aus der Bildungsbenachteiligung Jugendlicher entwickelt, umgesetzt und evaluiert. Ein wichtiger Baustein des Projekts ist der Forschungsdialog von Praxis und Wissenschaft. Er untersucht unter den Gesichtspunkten sozialer Integration und kultureller Teilhabe die Wirkung Kultureller Bildung auf die individuelle Kompetenzentwicklung von Jugendlichen sowie die Wirkung kultureller Angebote auf das Schulleben.²

¹ Die vollständige Liste der erarbeiteten Bedingungen für das Gelingen von Kooperationen sowie eine Checkliste für die Praxis findet sich unter www.kultur-macht-schule.de

² Informationen zum Modellprojekt finden sich unter: www.lebenskunstlernen.de

Die Initiative der BKJ für gerechtere Bildungschancen von Kindern und Jugendlichen fußt auf der Überzeugung, dass nicht nur die individuelle Förderung von Kindern und Jugendlichen zu den Aufgaben Kultureller Bildung gehört. Genauso ist der Einsatz für die Gestaltung chancengerechter Rahmenbedingungen grundlegender Teil ihres Selbstverständnisses. In der Kombination fachlich-künstlerischer und gesellschaftspolitischer Kompetenzen liegt der grundlegende Unterschied zum Konzept einer „musischen Bildung“. Für das Handlungsfeld „Kultur macht Schule“ heißt dies aus Sicht der BKJ, dass ein Schlüssel zu umfassender Bildung und kultureller Teilhabe in der Ganztagsbildung liegt (vgl. hierzu auch „Bilanzen aus dem Modellprojekt ‚Kultur macht Schule‘“, Download unter: www.kultur-macht-schule.de). Dies beinhaltet den Ausbau kultureller Bildungsgelegenheiten in der Schule. Diese dürfen jedoch nicht

bloß additiv als „musische“ Einheit neben dem fachbezogenen Schulunterricht erfolgen, sondern sollten als zusätzliche Bildungswege in die Unterrichtspraxis integriert werden. Längerfristige Bildungspartnerschaften zwischen Schule und Kultur schaffen hierfür inhaltliche und strukturelle Voraussetzungen. Besonders hervorzuheben ist, dass ohne strukturelle Verankerung kulturelle Bildungspartnerschaften in ihrer Wirkung punktuell und willkürlich bleiben. Deshalb brauchen wir stabile und nachhaltige Strukturen, die eine zielgerichtete Zusammenarbeit der Sektoren Bildung, Jugendhilfe und Kultur ermöglichen. Diese Vernetzung muss auf Bundes- und auf Landesebene sowie vor allem auf kommunaler Ebene stattfinden. Dabei können die Ganztagschulen unter dem Leitziel der Chancengerechtigkeit Ausgangspunkt für den Aufbau lokaler Bildungslandschaften sein.

3

AUF DEM WEG ZUR "SCHULE MIT KULTURELLEM PROFIL"

- A. GRUNDSCHULE
- B. HAUPTSCHULE
- C. GESAMTSCHULE
- D. GYMNASIUM

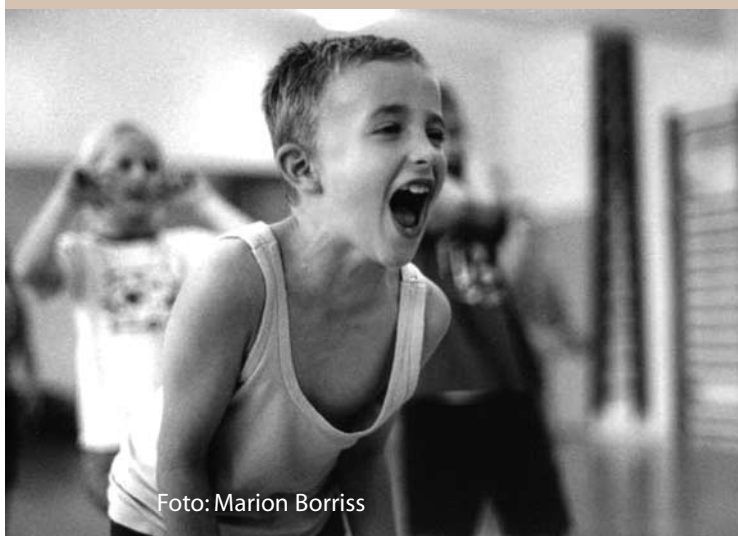


Foto: Marion Borriss

*Ich sage euch:
man muss noch Chaos in sich haben,
um einen tanzenden Stern gebären zu können.*

Nietzsche, Zarathustra

Die Paul-Gerhardt-Schule Werl auf dem Weg zu einer Schule mit einem kulturellen Profil

Wilhelm Barnhusen



Foto: Wilhelm Barnhusen

So war es nicht geplant. Es hat sich ereignet.
Aber fangen wir vorne an!

Die Paul-Gerhardt-Schule Werl ist eine zweizügige evangelische Grundschule in Werl mit 190 Kindern. Sie ist als Konfessionsschule offen für alle Werler Kinder. Etwa ein Drittel der Gesamtschülerzahl sind Kinder nicht deutscher Herkunft.

Im Jahre 2005 stellte der Förderverein der Schule daher einen Antrag bei der „Aktion Mensch“ – „5000x Zukunft“

auf Fördermittel. Gefördert werden sollte die Integration von Kindern mit Migrationshintergrund.

Der Antrag wurde bewilligt und plötzlich hatten wir 5000 Euro für Maßnahmen zur Verfügung. Es wurden für Erstklässler türkische, russische und deutsche Kulturnachmittage organisiert, die samstags stattfanden und an denen alle Eltern und Kinder miteinander ins Gespräch kommen und die gemeinsame Zeit gestalten konnten. In unterschiedlichen Arbeitsgruppen wurden Lieder aus den verschiedenen vertretenen Ländern, ihre Tänze und Musik eingeübt, die am Ende eines jeden Treffens in einer gemeinsamen Aufführung sich gegenseitig vorgestellt wurden. Die Gruppen wurden jeweils von einer Tanzpädagogin, einer Theaterpädagogin, einer Musikerin und einer Studentin geleitet. Eine ähnliche Veranstaltung mit ungarischen Studentinnen, die einen Vormittag mit allen Zweit- und Drittklässlern ein ähnliches Programm durchführten, schloss sich an.

Der Höhepunkt dieser Reihe bildete ein Kulturnachmittag mit Mussorkskijs „Bilder einer Ausstellung“. Hier entstanden gemeinsame Werke von Eltern und Kindern nach den Vorlagen von Viktor Hartmann. Zu dem Bild „Der Marktplatz von Limoges“ wurde ein Theaterstück eingeübt, dessen Musikpassagen mit Orffschem Instrumenten begleitet wurden. Diese Aktionen animierten Eltern und Kinder so, dass sie immer wieder fragten, wann denn der nächste Kulturnachmittag stattfindet.

Durch diese Erfolge motiviert, konnte der Schulleiter die beiden Künstlerinnen Sybille Barnhusen und Ursula Kleinhaus, die für die Durchführung der Kulturnachmittage verpflichtet worden waren, dazu bewegen, sich mit zwei Projekten an dem 2006 aufgelegtem NRW-Programm „Kultur und Schule“ zu bewerben.

Sie arbeiteten Programme zu dem Künstler James Rizzi und zu Camille Saint Saens „Karneval der Tiere“ aus. Beide Projekte wurden bewilligt. Der besondere Reiz beider Projekte lag auch hier darin, dass verschiedene Kunstsparten wie Malerei, Musik, Tanz oder Theater ganzheitlich miteinander verbunden wurden. Beide Projekte wurden ein Riesenerfolg. Jedes einzelne Projekt wurde in einer Vernissage der Öffentlichkeit vorgestellt. Einige Kinder hatten sogar das Glück, James Rizzi bei einer Aus-

stellung seiner Werke in Werl persönlich kennenzulernen. Dieser zeigte sich beeindruckt von den Werken der kleinen Künstlerinnen und Künstler und signierte ihre Werke eigenhändig. Ein Teil der Bilder sind jetzt auch auf der Homepage von Rizzi zu bewundern. Die kleinen Künstler aus dem Projekt „Karneval der Tiere“ traten zusammen mit dem Schulchor auf der OGS-Messe 2007 in Hamm auf, um die Ergebnisse ihrer künstlerischen Arbeit zu präsentieren. Dieser Auftritt zog eine weitere Einladung zum Kinderfest des MGFFI in Düsseldorf nach sich.

Diese Projekte gaben den Anstoß zum Einstieg in eine intensivere und nachhaltige kulturelle Entwicklung unserer Schule. Denn über die kulturell-künstlerischen Projekte war vielen Eltern und Lehrern die Bedeutung der kreativen Arbeit erst ganz deutlich geworden:

- die jahrgangsübergreifend angelegte Arbeit führte zur Zusammenarbeit zwischen älteren und jüngeren Schülerinnen und Schülern,

- sie hatte Auswirkungen auf das Zusammenleben und Miteinander aller Schüler- und Altersgruppen,
- sie führte zu neuen sozialen Kompetenzen, denn in den AGs und Projekten halfen Schüler Schülern,
- aber vor allem lernten die Schülerinnen und Schüler neue Facetten ihrer Selbstwahrnehmung, ihres Selbstbewusstseins und ihres ästhetischen Ausdrucks auf unterschiedlichen künstlerischen Feldern kennen.

Die Eltern fragten häufig nach einer Fortführung unserer gemeinsamen Projekte. Die Kolleginnen und Kollegen waren durch die Erfolge motiviert weiterhin solche Angebote der Schule bereitzustellen. Auch Mitglieder des Kollegiums, die z. B. nicht musikalisch vorgebildet waren, trauten sich nun zu, in solchen Projekten mitzuarbeiten. Eine Folge war auch, dass viele Kinder in die Projekte wollten, obwohl immer nur zwanzig Plätze zur Verfügung standen.

Für den Mai 2007 plante die Schule eine Projektwoche zu dem Bilderbuch „Tina und das Orchester“. Mit diesem Projekt gewann die Schule sogar einen Wettbewerb der Werler Grundschulen, den die Lokalzeitung zusammen mit der Sparkasse ausgerichtet hatte. Alle Kinder hatten die Möglichkeit in einer Arbeitsgruppe ihr musikalisches Können zu entwickeln. Einige Schülerinnen und Schüler kamen sogar in den Genuss, Proben am großen Haus in Dortmund mitzerleben und ihre Instrumente in diesem Musikhaus auszuprobieren. Eine Gruppe durfte auch bei einer Probe der Streicherklasse des Mariengymnasiums Werl teilnehmen.

Mittlerweile war natürlich längst klar, dass auch die Teilnahmen am Programm „Kultur und Schule“ weiterlaufen sollte. Für das Schuljahr 07/08 wurden die Projekte „Pablo Picasso“ und Edvard Grieg, „Peer Gynt“ bewilligt. Mittlerweile entbrennt schon ein Wettbewerb unter den Schülern, wer an welchen Projekten teilnehmen darf. Dies hat zur Folge, dass auch in den Klassen kleine Musicals eingeübt werden, die regelmäßig bei Schul- oder Klassenfeiern aufgeführt werden.

Da es an der Paul-Gerhardt-Schule üblich ist, die Woche mit einem gemeinsamen Wochenanfang zu beginnen und vor jedem Ferienbeginn die Schule mit einer Feier zu beenden, finden die Schülerinnen und Schüler hier regelmäßig eine Plattform, um sich und ihre kreativen Arbeit zu präsentieren. Die Chorstunden, an denen über 40 Kinder teilnehmen, beginnen sehr oft mit der Frage der Sängerinnen und Sänger: „Wann treten wir wieder auf?“

An der Paul-Gerhardt-Schule können die Kinder Keyboard, Blockflöte und Gitarre lernen. Sie haben auch im Mittagsband die Möglichkeit, diese Instrumente zu üben. Weiterhin gibt es einen Schulchor, einen Gospelchor und eine Trommel- und Rhythmusgruppe. Im



„Stierkopf“ von Niklas Rückebeil (9Jahre). Foto: Wilhelm Barnhusen

Niklas Rückebeil hat nicht am Picasso-Projekt teilgenommen, unsere Arbeitsgruppe aber häufig besucht. Er hat Fotos gemacht und immer da geholfen, wo Hilfe nötig war. Eines Nachmittags bastelte er an seiner privaten Internetseite und suchte ein Thema, zu dem er etwas schreiben konnte. Picasso und Stiere, das faszinierte ihn! Also recherchierte er im Internet und fand einen Stierkopf, den Picasso aus Fahrradteilen hergestellt hatte. Niklas war total fasziniert und beschloss auch so etwas zu produzieren. Er suchte also einen Fahrradhändler auf und bat um einen alten Sattel sowie einen Lenker. Aus unserem Farbenvorrat erhielt er braun und rot und einige Tage später schleppte Niklas sein Werk an. Seine Mitschüler waren begeistert, die Erwachsenen natürlich auch. Bei unserer Vernissage fand dieses Werk großen Anklang. Zum Schluss hat es der Werler Bürgermeister gekauft.

Letzte Frage: Wie hat Niklas Sattel und Lenker verbunden? Ganz einfach, mit Tesafilm!



Theatralische Umsetzung der „Marktfrauen von Limoges“. Foto: Wilhelm Barnhusen

Ganztag werden Malkurse und Kurse zum künstlerischen Gestalten angeboten. Eine Kooperation besteht mit der Musikschule und der Malschule Werl.

Die Kinder sind stolz auf ihre erworbenen Fähigkeiten und geben sie gern an jüngere Mitschülerinnen und

Mitschüler weiter, mitunter nehmen die Kinder ihre Blockflöten mit in die Pause und flöten auf dem Schulhof. Sie kommen freiwillig samstags vor Aufführungen in die Schule, um zusätzlich zu proben.

So hat sich langsam ein Bewusstsein bei Eltern und Kindern entwickelt, dass kulturelle Betätigungen nicht nur viel Spaß machen, sondern vor allem wichtige Kompetenzen entwickeln und dass die Kinder Anerkennung finden. Diese Faktoren wirken sich vorteilhaft auf das Lernen in anderen Bereichen aus.

Bei der Fortschreibung des Schulprogrammes werden diese Aktivitäten im nächsten Arbeitsschritt Berücksichtigung finden. Es soll dort festgeschrieben werden, dass kulturelle Angebote zum selbstverständlichen Bestandteil schulischen Lernens gehören und regelmäßig durchgeführt werden sollen. Daher ist z. B. zukünftig auch eine Theater-AG geplant und natürlich wollen wir uns auch wieder beim Programm „Kultur und Schule“ bewerben.

Getragen und finanziert wird diese Arbeit gleichrangig durch Aktivitäten des Kollegiums, Fördermittel aus „Kultur und Schule“, Zuschüsse des Fördervereins, OGS-Mittel und Ressourcen der Schule.

...den Geist aus der Flasche lassen. Der Schwerpunkt „ästhetische Bildung“ an der Christine-Koch-Schule in Schmallenberg

Claudia Schwan



5. Klasse – Woche der Schulkultur 2002 – Eröffnungsveranstaltung: Jede eingeladene Schule stellt sich vor. Foto: Claudia Schwan

Das steckt dahinter

Vorrede:

Ausgehend von dem griechischen Ursprungsbegriff „aisthesis“, die sinnliche Wahrnehmung, geht es zunächst sehr umfassend um die Auseinandersetzung mit all jenem, was unsere Sinne anregt, in uns Empfindungen und Gefühle hervorruft und damit Erfahrung überhaupt erst ermöglicht. Ästhetisches Handeln vollzieht sich demnach im Kreisprozess von Sich-Beeindrucken-Lassen und Sich-Ausdrücken. Es geht also im Kern um ein In-Beziehung-Treten im wahrsten Sinne der Bedeutung.

Auf diesem Hintergrund impliziert ästhetische Bildung die Entwicklung differenzierter Wahrnehmungsfähigkeiten, zielgerichteter Ausdrucks- und Gestaltungsfähigkeiten, angemessener Kritik- und Urteilsfähigkeit sowie individueller kreativer Fähigkeiten.

Das steckt schon drin

Passen diese schöngeistigen, philosophischen Ideen in die Hauptschule? In die Welt der Zehn- bis Sechzehnjährigen? **Ja!** Sie begegnen uns tagtäglich und überall.

Das Beeindrucken- und das Sich-Ausdrücken-Wollen versteckt sich in dem markerschütternden Pfiff, der die geniale Akustik des Schultreppenhauses nutzt. Es äußert sich in dem mühevoll eingeübten, individuell kalligraphierten Namenszug des Lieblingspopstars, der in der Regel auf der Toilettentrennwand einer begrenzten Öffentlichkeit zugänglich gemacht wird. Es ist erkennbar in den Gesichtern der fünfzig Sechstklässler, die am Ende des Schulgottesdienstes ihre Gesangbücher domonday-artig, nämlich rhythmisch sukzessiv zuklappen. Und es begegnet uns natürlich in jener One-Man-Show, die immer wieder auf der begrenzten Bühne zwischen Sitzplatz und Tafel stattfindet, und die durch ein Maß an Bühnenpräsenz und Originalität geprägt ist, welches jeden Lehrer für begrenzte Zeit seines Publikums beraubt.

Mit anderen Worten: Die Schülerinnen und Schüler bewegen sich in nahezu allen Kategorien ästhetischer Ausdrucksformen: bildnerisch, musikalisch und darstellerisch. Lediglich schriftsprachliche Gestaltungen treten seltener auf. Woran das wohl liegt?

Diese Ziele stecken wir uns

Zum besseren Verständnis vorab einige knapp gefasste Informationen zur pädagogischen Zielrichtung unserer Schule. Unsere Schwerpunktsetzungen bezogen auf die Doppeljahrgangsstufen lauten:

5/6	Lernvoraussetzungen ausbauen
7/8	Interessen entwickeln und Neigungen aufspüren
9/10	Berufswahlorientierung und sinnvolle Freizeitgestaltung

Individuelle Förderung wird bei uns in allen Jahrgangsstufen zunehmend im kooperativen Lernen realisiert. Bezogen auf die Unterrichtskultur bedeutet das: Wir

intendieren ein Höchstmaß an Schüleraktivität und –initiative, wir arrangieren vernetzendes Lernen durch kommunikative Auseinandersetzung und wir suchen die Verbindung von Emotion und Kognition, damit Erlerntes nachhaltig, verfügbar, transferfähig und kreativ einsetzbar ist.

Welche Rolle spielt dabei die ästhetische Bildung?

Bestimmt nicht die eines Sahnehäubchens oder eines extrinsischen Motivators. Ästhetisches Handeln soll ein Zahnrad im knirschenden Gesamtgetriebe unseres Schulalltags werden, das immer mitläuft, ständig seinen Beitrag leistet und wahrscheinlich auch Abnutzungserscheinungen unterliegen wird. Zeitweise oder individuell mag ästhetische Bildung aber vielleicht doch als Schwungrad fungieren, denn ihr großer Vorteil ist: Alle von uns angestrebten Ziele zählen zu ihren Wesensmerkmalen!

Fragen wir uns also: Wie soll es ohne sie gehen? Wie sollen sich Zehn- bis Sechzehnjährige ohne ästhetisches Handeln individuell bestmöglich entwickeln?

Unser Steckenpferd

Das Motto der Christine-Koch-Schule lautet seit vielen Jahren „Sich wohlfühlen und etwas leisten“. In aktueller Fachsprache formuliert: „Die Schule achtet darauf, dass die Entwicklung der Salutogenese- und Resilienz-Kompetenzen unserer Schülerinnen und Schüler mit der Output- und Anschlussorientierung Schritt hält“.

In jüngerer Vergangenheit rücken unter dem Blickwinkel des Wohlbefindens und der Gesundheitsstabilisierung auch die Kolleginnen und Kollegen sowie teilweise die Eltern mit ins Licht. Das bedeutet in der Praxis z. B., dass die Schulleitung bei wichtigen Planungen und Entscheidungen stets eng mit dem Lehrerrat kooperiert (Deputatsverteilungen, Stundenplangestaltung, Fortbildungsplanung etc.).

Auf Seiten des Lehrerrates entstand auch vor ca. zwei Jahren, als unserer Schule eine Beförderungsstelle zugeweiht wurde, die Idee, ästhetische Bildung zu einem pädagogischen Schwerpunkt zu entwickeln.

„Der musisch-künstlerische Bereich kam – bis auf wenige Einzelaktivitäten – viel zu kurz. Wir alle aber brauchen diesen Ausgleich als Gegenpol zur Kopflastigkeit der neuen Bildungsparadigmen,“ so die damalige Lehrerratsvorsitzende.

„Im Rahmen eines ganzheitlichen Bildungsangebotes, das für jeden Beteiligten individuell und sinnhaft gestaltbar sein soll, darf der Bereich der ästhetischen Bildung nicht fehlen.“

Dieser Verantwortung sind wir uns besonders bewusst, seit wir mit dem Schuljahr 2007/08 – zunächst nur mit dem 5. Jahrgang (vierzünftig) – den gebundenen Ganztags begonnen haben. Der gefühlte Unterschied zum bisherigen Schulbetrieb bis 13 Uhr:

Die Schülerinnen und Schüler werden nicht nur bei uns unterrichtet, sie leben bei uns! Und diese Schulleben braucht Lebensqualität – die Qualität der ästhetischen Bildung.

Das stecken wir rein

Wo findet ästhetische Bildung Platz? Im Kernunterricht und im Klassenverband! Beteiligt sind natürlich die Fächer Kunst und Musik, aber auch das Fach Deutsch, teilweise der Sport, Englisch wäre wünschenswert.



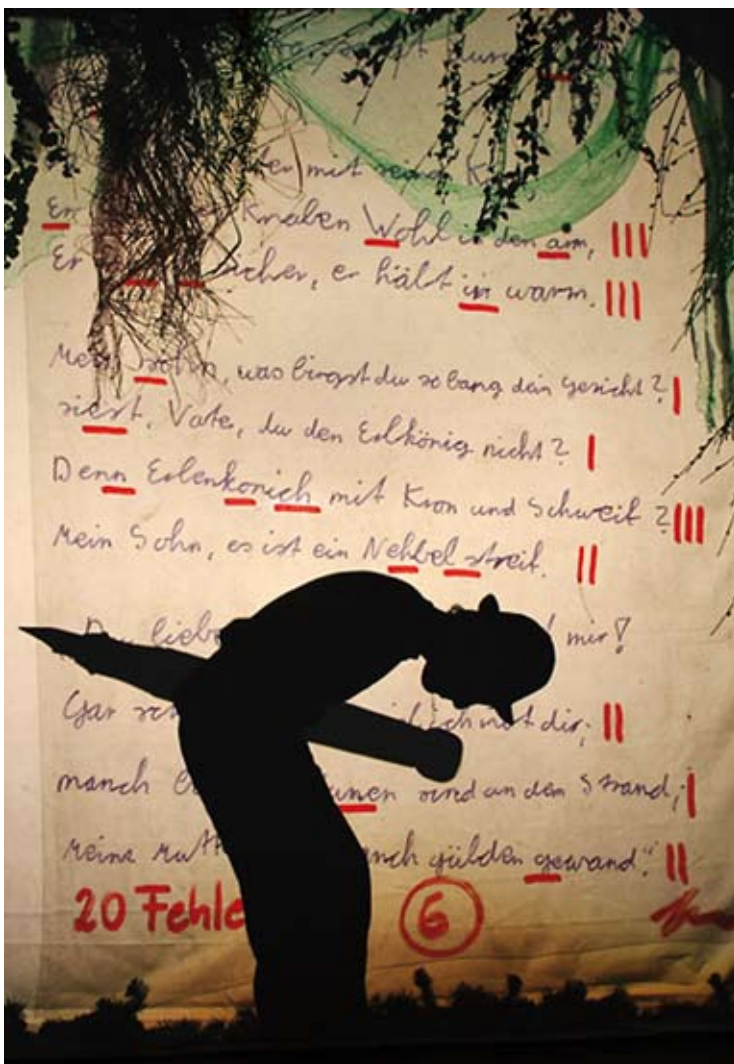
Otmar Alt – nachempfunden. Gruppenarbeit auf Pizza-Kartons (8. Jahrgang). Foto: Claudia Schwan

Bisher gab es an unserer Schule drei Arten von Highlights, die als beispielhaft für weitere Unterrichtsvorhaben gelten sollen.

So entstand durch die Initiative einiger Kunstlehrer (alle fachfremd) sowie unseres Lehramtsanwärters im letzten Schuljahr das Projekt „Schule als Kunstmuseum“. Jedem Jahrgang (3-zünftig) wurde ein Künstler zugeordnet, mit deren Biographie und Werken sich die jeweiligen Klassen in unterschiedlichster Art und Weise auseinandersetzten. Bei der Planung wurde eine möglichst große Vielfalt von Materialien, Techniken und Arbeitsformen angestrebt. Während der letzten vier Wochen des Schuljahres wurde dann die Gesamtpräsentation der achtzehn Klassenergebnisse im Schulforum platziert und erfreute sich unerwarteten Interesses sowie äußerst pfleglicher Behandlung.



Foto: Claudia Schwan



Probe zu Erlkönig – Kombination aus Bewegungstheater, Figurenschattenspiel und Menschenschattentheater. Foto: Claudia Schwan.

Ein Highlight des Musikunterrichts stellt an unserer Schule schon seit jeher das Klassenmusizieren dar, welches bisher auf Stabspielen und Percussionsinstrumenten stattfand. Ab dem kommenden Schuljahr wird zu unserer großen Freude eine der vier fünften Klassen als Bläserklasse geführt werden. Dieses Konzept erstreckt sich über das fünfte und sechste Schuljahr und soll anschließend in einem jahrgangsübergreifenden Schulblasorchester oder einer Schulbigband münden.

Als dritte richtungweisende Projektidee beginnt sich an unserer Schule das Schülertheater als fächerübergreifendes Unterrichtsvorhaben zu etablieren. Ausgangspunkt für die kleineren oder größeren Produktionen bilden stets die Inhalte des Deutschunterrichtes. So haben sich bisher im fünften Jahrgang die Märchen, im sechsten die Fabeln und im siebten die Balladen zur szenischen Gestaltung bewährt. Die Darbietungsformen erstrecken sich von Figurenschattentheater über Menschenschattenspiel, Schwarzlichttheater bis hin zum Bewegungstheater. Musik spielt immer eine große Rolle, meistens ist sie live gespielt. Die Stücke entwickeln sich erfreulicherweise immer mehr in Richtung Eigenproduktionen. Gespielt wird auch hier im Klassenverband, geprobt im ganz normalen Unterricht der beteiligten Fächer.

Des Weiteren gab es in den letzten Jahren beispielhafte Einzelaktivitäten, die es auszubauen und zu ritualisieren gilt: Die Gestaltung eines Hörspiels aus einer Erzählung, die Umwandlung von Gedichten zu Klanggedichten, die Erstellung einer Fotostory aus einer Kurzgeschichte. Ausgangspunkte waren auch hier wieder die Inhalte des Deutschunterrichtes, Ziel die intensivierete Auseinandersetzung mit den entsprechenden Texten über den Weg des Übersetzens in eine andere Ausdrucksform. Daher ist die ästhetische Bildung eng mit unserem Konzept zur Leseförderung verknüpft und die szenische Gestaltung von Unterrichtsinhalten soll allmählich zur selbstverständlichen Unterrichtsmethode werden (erfahrene Kolleginnen und Kollegen wissen, welche pädagogischen Möglichkeiten z. B. in einem Rollenspiel schlummern).

Eine Kooperation mit außerschulischen Partnern im Bereich ästhetischer Bildung hat bisher kaum stattgefunden. Im kommenden Schuljahr werden wir erstmalig in Zusammenarbeit mit einer Kunstpädagogin, einer Unternehmensberaterin, dem Kunsthaus „Alte Mühle“ und mehreren Betrieben der Stadt Schmallenberg ein Projekt namens „Atelier Sprungbrett“ durchführen, welches sich aus den Bildungsbereichen Kultur, Berufs-wahlorientierung, Persönlichkeitsbildung und Bewerbungstraining konstituiert und ein anerkanntes Nachweisverfahren zum Erwerb für Schlüsselkompetenzen im Bereich kultureller Bildung darstellt.



Die Töchter ärgern die feinen Knaben. Foto: Claudia Schwan



Live-Musik zum Schattentheater; die Musiker sind in die Handlung einbezogen. Foto: Claudia Schwan

Was steckt an Geldern drin? Bisher nicht viel! Die Theatermaterialien kosteten bisher keine fünfhundert Euro. Fahrten zu Theaterfestivals werden zur Hälfte aus den Einnahmen des Schulkiosks gesponsert, den Rest tragen die Eltern. Das Projekt „Atelier Sprungbrett“ finanziert der Rotary Club. Die Bläserklasse wird von Partner für Schulen, ortsansässigen Sponsoren und der Stadt ermöglicht, so dass sich der Elternbeitrag, nach aktuellen Kalkulationen, auf lediglich zehn Euro monatlich belaufen wird.

Der Schulpflegschaftsvorsitzende nimmt zur Zeit mit Hilfe einiger Eltern die Gründung eines Fördervereins in Angriff, um weitere, verschiedenartigste Unterstützungen zu organisieren.

Das versteckt sich... und hält ganz leise nebenbei Einzug:

Die bereits dargestellte klassen- oder jahrgangsübergreifende Synchronisation von Unterrichtsvorhaben in Kombination mit einer entsprechenden Ergebnispräsentation (z. B. einer Schulausstellung, einem Schultheaterabend) wirft ihre Schatten voraus: Unterrichtliche Aktivitäten, auf Lehrer- wie auf Schülerseite, werden deutlich stringenter, der eigene Anspruch an die Ergebnisqualität

steigt. Das Wissen um die bevorstehende Begutachtung von außen schärft die eigenen Evaluationskriterien und lässt sie bereits im Planungsprozess wirksam werden. Beobachtungs- und Beurteilungskriterien reifen mit, der Umgang mit den Mitschülern und deren Arbeiten wird – zumindest zeitweilig – respektvoller, würdevoller. Die Jugendlichen beginnen von sich aus zwischen Subjektivität und Objektivität zu unterscheiden, ihre Sprache wird differenzierter.

Aus pädagogischer Sicht: Der Prozess des ästhetischen Handelns geht mit einem Prozess der agierenden Person selbst einher. Vor allem ihre Selbstwahrnehmung durchläuft eine Entwicklung auf mehreren Eben, die intensive persönlichkeitsbildende Spuren hinterlässt, besonders im Erleben der Selbstwirksamkeit: durch die Auseinandersetzung mit den verschiedenen Formen ästhetischen Ausdrucks, der darauf bezogenen Arbeit in Form eigener Gestaltungen und den in der Präsentation in der Gruppe dazu erfahrenen Rückmeldungen (= Fremdwahrnehmungen).

Produkte ästhetischen Handelns brauchen Präsentationen! Haben die Beteiligten das einmal erfahren, ist kein Zurück mehr möglich. Und das ist gut so, denn damit rücken Zielgerichtetheit und Sinnhaftigkeit näher an schulisches Lernen heran.

Es existiert jedoch noch ein weiterer Wirkungsbereich ästhetischer Bildung und dieser ist für unsere Schulform von ständig wachsender Bedeutung: Ästhetisches Handeln verbessert basale Lernvoraussetzungen. Damit ist zum einen das soziale Lernen angesprochen, welches im Kontext ästhetischer Bildung eine hervorragende Plattform findet.

Darstellendes Spiel fordert von den Akteuren ein Höchstmaß an Raum- und Zeitwahrnehmung, verbessert auditive, kinästhetische und vestibuläre Wahrnehmungsfähigkeiten, vermittelt Körperschemenerfahrungen und schürt die Entwicklung von Handlungsplanung (um nur einige Entwicklungsparameter zu nennen). Dies alles geschieht im Komplexangebot, ohne Defizitorientiertheit dafür mit Spielfreude und bei höchster Wachheit und Aufnahmefähigkeit. Gibt es einen wirksameren Weg individueller Förderung als den der ästhetischen Bildung?

Anstecken oder aufstecken

In zahlreichen Schulen hängt die Umsetzung ästhetischer Bildung leider an einer einzigen Person, andere Kolleginnen und Kollegen ziehen sich ehrfürchtig bis arbeitsscheu zurück. Wohl wissend um diese Gefahr bemühen wir uns, bereits im Initiierungsprozess des neuen Schulschwerpunktes so viele Kolleginnen und Kollegen wie möglich mit ins Boot zu holen. Der Vorteil unserer Schulform ist, dass fachfremdes Unterrichten zu unserem Alltag gehört. Die Unterrichtsqualität bleibt dabei natürlich nur dann gewahrt, wenn fortlaufend in Teams gearbeitet wird und Experten Neulinge mitziehen und einarbeiten. Voraussetzung dafür ist, dass die Gesprächskultur durch Offenheit geprägt und die Schulleitung um größtmögliche Transparenz bemüht ist. Die als gemeinsame Aufgabe begriffene Verankerung ästhetischer Bildungsinhalte an einer Schule kann also als Chance genutzt werden, die Lernkultur auf Schülerseite wie auch auf Lehrerseite weiter zu entwickeln und wird damit der Schulkultur insgesamt zu Gute kommen.

Neben den Kolleginnen und Kollegen müssen sicher auch zum Teil die Schülerinnen und Schüler angesteckt werden. Häufig gilt es sogar hartnäckige Widerstände abzubauen. Für diesen Ansteckungsprozess ist Mut-Machen in der Regel die Methode der Wahl und ein positives Unterrichtsklima die unabdingbare Voraussetzung. Kreative Prozesse und Disziplinierungsmaßnahmen vertragen sich nicht allzu gut.

Ist die Begeisterung der Schülerinnen und Schüler gelungen, kann die Ansteckung der Eltern getrost in die Hände ihrer Sprösslinge gelegt werden. Die Einladung der Eltern zu Präsentationen lässt sich bis hin zu einer „Elternschule“ weiterentwickeln, in deren Rahmen die Schülerinnen und Schüler arbeitsteilig dem Elternplenum Einblicke in die zugrunde liegenden Arbeitsprozesse geben bzw. die theoretischen Hintergründe erläutern.

Last not least sollte die Möglichkeit genutzt werden, sich im Austausch mit anderen Schulen immer wieder neu mit Ideen, Tipps und Energie anstecken zu lassen. So freuen wir uns immer wieder, zu einem Theaterfes-



Probe im leer geräumten Biologieraum: „Frau Königin, Ihr seid die Schönste hier ...“. Foto: Claudia Schwan

Besonders ins Licht zu rücken sind an dieser Stelle aber auch die Einflussmöglichkeiten ästhetischer Bildungsinhalte auf sensumotorische Entwicklungsprozesse, welche nachweislich die Voraussetzung für jede Art von Lernprozess darstellen. Dieser Förderbereich wurde bisher expressis verbis und per Erlass nur dem Schulsport zugewiesen. Plastisches Gestalten, Instrumentalspiel in Gruppen und besonders bewegungsbetontes Schülertheater kann diesen Förderauftrag in entscheidendem Maße mittragen.



„... aber Schneewittchen ist tausendmal schöner als Ihr“. Foto: Claudia Schwan

tival einer Bielefelder Förderschule eingeladen zu werden, in deren herzlicher, wertschätzender Atmosphäre auch kleinste Beiträge ihre Würdigung erfahren. Von dieser „Schule Am Möllerstift“ haben wir uns anstecken lassen, in Zukunft selbst ein kleines Festival ins Leben zu rufen. Da es offen für alle Arten ästhetischer Handlungsformen sein soll, wäre „Schillernde Schule“ vielleicht ein passender Name.

Der Teufel steckt im Detail

Bei der ersten Vorstellung des Konzeptes im Rahmen einer Lehrerkonferenz monierte eine Kollegin zu recht, das habe ihr alles noch zu wenig Fleisch an den Knochen. Zum jetzigen Zeitpunkt gibt es noch wenig Konkretes, Bewährtes, Nachahmenswertes. Es bedarf noch unzähliger Ideen – und des Mutes, sie wieder zu verwerfen. Es bedarf – mal wieder – der Entwicklung von Arbeitsstrukturen, der Klärung von Zuständigkeiten, um bis in alle Einzelheiten organisieren zu können (Wer? Was? Mit wem? Bis wann?). Es bedarf eines terminlichen Weitblicks um im Dschungel von Klassenarbeiten, Lernstandserhebungen, Zentralen Prüfungen, Berufswahlterminen, Klassenfahrten usw. eine Überbelastung der Beteiligten zu vermeiden. Wann z. B. ist ein geeigneter Termin für das geplante Schulfestival? Im Frühjahr und Sommer knubbeln sich die Aufführungsmöglichkeiten. Im Herbst und Winter befinden sich die meisten Spielgruppen noch mitten in der Entstehungsphase ihrer Stücke.



Foto: Claudia Schwan

Hinzu kommt: Ästhetische Bildung wird nur dann gelingen, wenn ihre einzelnen kleinen Bausteine sinnvoll ausgewählt sind, denn es geht schließlich nicht um das Kopieren oder Nachspielen vorgefertigter Materials.

Die Bläserklasse z. B. wird sich Takt für Takt die Dynamik ihrer Stücke erarbeiten, die theaterspielenden Klassen werden Schritt für Schritt Gestaltungsmöglichkeiten kennenlernen und gleichzeitig ihr eigenes Stück entwickeln.

Ohne ausreichende Qualität der Einzelschritte wird das ganze Vorhaben misslingen: Das gewünschte darstellende Spiel mutiert

zum da-stehenden Spiel und es stellt sich zu Recht die Frage: Wozu das Theater?

Das stecken wir Ihnen noch

Ein Appell an alle Kolleginnen und Kollegen, die der Ansicht sind, dass derartige Unterrichtsvorhaben und Projekte mit ihrer Schülerklientel nicht machbar sind:

Je mehr wir unseren Schülerinnen und Schülern zutrauen, desto weniger werden sie uns zumuten!

Ein Hinweis an alle Schulen:
Vorsicht Ansteckungsgefahr!



Musikerinnen in einem Theaterstück – es gibt immer viel zu tun. Foto: Claudia Schwan

Kunstprofil an der Erich-Kästner-Schule, Städtische Gesamtschule, Bochum

Die Kunst- und Medienklassen an der EKS



Peter Treudt

Der gestalterisch-ästhetische Bereich hat an der EKS seit langem einen fest umrissenen Stellenwert, der gleich auf mehreren Ebenen sichtbar wird:

Verschiedene AGs im Freizeitbereich machen auch nach außen hin das besondere Selbstverständnis der EKS deutlich: das Erscheinungsbild des Schulgebäudes wird durch die Wandmalereien als Ergebnis der Arbeit der Wandmal-AG sichtbar geprägt – wobei ein nach Entwürfen dieser AG gestalteter Bus des ÖPNV im gesamten Stadtgebiet von Bochum das Profil der EKS publik macht, die Aufführungen der Theater-AG locken immer wieder nicht nur die Eltern in das Schulgebäude, sondern wirken längst über das unmittelbare Schulumfeld hinaus.

Ab Klasse 7 bietet die EKS daneben im Rahmen eines Unterrichtsversuches im Unterrichtsbereich neben den Kernfächern Kunst und Musik das Wahlpflichtfach „Darstellen und Gestalten“ an, das auf eine große Resonanz bei den Schülern und Schülerinnen stößt. Ein Leistungskurs Kunst in der gymnasialen Oberstufe ist schon seit Jahren selbstverständlich.

Schön, aber „Kulturprofil“...? **Mal weitersehen...**

Seit dem Schuljahr 2004/05 wird hier ein Kunst- und Medienzweig aufgebaut, der mittlerweile im 8. Jahrgang mit jeweils zwei Klassen angelangt ist. Die Schüler und Schülerinnen erhalten in diesem Zweig wöchentlich fünf Stunden zusätzlichen Kunstunterricht bis zur Klasse 10, die im Ganztagsbereich angesiedelt sind, mithin nicht vom Unterricht anderer Fächer abgezogen werden. Im Unterricht der übrigen Fächer unterscheidet sich dieser Zweig nicht von den parallelen „Normalklassen“. Mit diesem Kunst- und Medienprofil, das sich zudem auf eine besondere multikulturelle und sozial heterogen zusammengesetzte Schülerschaft bezieht, ist die EKS die einzige Gesamtschule mit einem derartigen Konzept in NRW. Die Kunstklassen bieten Raum für Aktionen, Experimente und Begegnungen, die über den normalen Kunstunterricht hinausgehen. Viele Schüler und Schülerinnen der EKS stammen aus Familien mit Migrationshintergrund bzw. aus so genannten 'kulturfernen' Familien. Besonders für Schüler, deren Eltern die kulturelle Partizipation ihrer Kinder nicht selbst aktiv unterstützen, ist die im Kunst- und Medienzweig betriebene Förderung kreativer Fähigkeiten und des künstlerisch-medialen Urteilsvermögens wichtig. Sie sollen dazu befähigt werden, eigene Gedanken zu formulieren und ihnen auf verschiedensten Ebenen eigenen Ausdruck zu verleihen und lernen, dass man Problemen und Konflikten kreativ nicht nur begegnen, sondern sie auch bearbeiten kann. In dieser Sichtweise meint Kunst die Fähigkeit, nicht nur Wirklichkeit zu betrachten, sondern sie produzierend in ihrer Veränderbarkeit zu erfahren: Kopf und Hand arbeiten zusammen.

Schüler entdecken dabei die Möglichkeit, einer scheinbar unumstößlich erscheinenden Wirklichkeit etwas Neues, Eigenes hinzuzufügen, Utopien vielleicht aufscheinen zu lassen, mindestens jedoch die Beeinfluss-



Foto: Imke Oelbermann

Nun gut, aber deswegen gleich „Kunstprofil“, was ist daran so unterschiedlich im Vergleich zu anderen Schulen?

Mal sehen...

barkeit durch eigenes Zutun zu erleben. Hierbei entwickeln sie ihre Fantasie und Kreativität im Lösungsverhalten von Aufgaben im Zuge der Aneignung von „Welt“, der Auseinandersetzung mit ihr und darauf bezogener, reflexiver eigener ästhetischer Arbeit.



Foto: Hans Twittmann

Das Kunstprofil der EKS bezieht sich dabei auf drei Säulen in ihrem Selbstverständnis

- die Arbeit im Fachunterricht
- die Zusammenarbeit mit Hochschulen, die selbst künstlerische/kunstpädagogische Studiengänge anbieten (Dortmund und Essen)
- Kooperationen mit Einrichtungen aus dem Kunstbereich, in diesem Falle die museumspädagogischen Dienste des Museums Bochums, der Galerie „Situation Kunst“, mit dem Figurentheaterkolleg Bochum, dem Schauspielhaus und mit Künstlern (Malern, Schriftstellern, Musikern, Schauspielern) vor Ort.

Die zweite Säule bedeutet für die unterrichtenden Kollegen eine Chance zur ständigen Reflexion und Evaluation der eigenen Arbeit, für die Schüler des Zweiges einen Einblick in künstlerische Ausbildungen, die zweite Säule als außerschulischer Lernort bietet weitere motivationale und kreative Aspekte durch das Erleben konkreter künstlerischer Praxis und Tätigkeiten.

Und schließlich als wesentliches weiteres Moment des Kunstprofils der EKS die Eltern der Schüler des Kunstzweigs, die als besonders motivierte Eltern durch die Transparenz des Unterrichtsgeschehens und durch ihren Einbezug in die unterrichtlichen wie schulischen Aktivitäten die Verbindung Schule – Elternhaus in besonderer Weise beleben und entwickeln helfen können.

Und nun: „**MALSEHEN**“

„**MALSEHEN**“ – die Zeitung der Kunst- und Medienklassen der EKS dokumentiert einmal im Jahr auf über 50 Seiten das breite Spektrum der entstandenen Arbeiten im Rahmen der Zusammenarbeit mit dem Museum Bochum/Museumspädagogischer Dienst: bunte Farbwelten, selbst entworfene Kunstobjekte, Dokumentationen von Aufführungen, die aus der Arbeit mit/in dem Museum entstanden sind, Texte und Gedichte.

Ein Beispiel: nach dem Besuch der Ausstellung „Grau schweigt“ im Museum Bochum setzten sich die Schüler mit ihren verschiedenen Eindrücken auseinander. Dabei wurden auch die Wirkung und Ausdruck der Farben näher untersucht. In kleinen Gedichten ordneten die Schüler bestimmte Gefühle Farben und anderen Sinnesindrücken zu. Einige Auszüge aus der Auseinandersetzung der Schüler hierzu:

Die Liebe
Die Liebe ist rot
Sie schmeckt wie Sahneeis
Sie riecht nach Rosen
Liebe sieht aus wie Christopher
Sie hört sich an wie leise Musik
Liebe fühlt sich warm an
Veronika M., Kl. 5/5

Die Angst
Angst ist schwarz
Sie schmeckt bitter
Sie riecht verwelkt
Angst sieht dunkel aus
Sie hört sich an, als ob sie schweigt
Angst fühlt sich leer an
Sarah G., Kl. 5/5

Der Hass
Der Hass ist gelb
Er schmeckt scharf
Er riecht wie Rauch
Der Hass sieht aus wie eine Flamme
Er hört sich an wie Geschrei
Der Hass ist heiß
Artur L., Kl. 5/5

Die Wut
Die Wut ist rot
Sie schmeckt wie Blut
Sie riecht nach Zwiebeln
Sie hört sich an wie der Weltuntergang
Die Wut fühlt sich an, als würde
Ich verprügelt
Andreas B., Kl. 5/5



Szene aus der Aufführung des Farbentheaters „Wie das Grau verschwindet, wenn das Schwarz weint“, anlässlich des 2. Museumstages der K&M Klassen 2007 im Museum Bochum. Foto: Imke Oelbermann

Auszug aus einem Interview mit Beate P., 42 Jahre, Mutter von Jannik Christopher, 11 Jahre, Schüler der Klasse 5/5 des Kunst- und Medienzweiges der EKS

Warum haben Sie Ihr Kind beim Kunst- und Medienzweig angemeldet?

Weil Jannik sehr kreativ und musikalisch ist und ihm das Lernen auf kreative Art und Weise leichter fällt. Außerdem war es auch sein eigener Wunsch.

Sie begleiten die Kinder regelmäßig ins Museum. Wie erleben Sie die Kinder, wenn sie mit den Museumspädagogen eine Ausstellung erkunden?

Prinzipiell sehr interessiert. Es gibt natürlich auch einige, denen es langweilig ist. Die individuelle Tagesform spielt hierbei bestimmt auch eine Rolle. Die Kinder sind zwischen den Aufgabenstellungen bzw. zwischen den einzelnen Bildern oft sehr unruhig. Dieses liegt wahrscheinlich daran, dass die Klasse mit 31 Kindern sehr groß ist. Ansonsten sind die Beiträge der Kinder oft sehr kreativ.

Ich wundere mich des Öfteren, was diese so aus einem Kunstwerk „rausholen“. Auffällig ist auch, dass sich nicht immer nur die gleichen Kinder beteiligen, sondern dass auch jene, die eigentlich eher stiller sind oder im Moment vorher noch Quatsch gemacht haben, doch das Meiste mitbekommen und sich aktiv mit Wortbeiträgen etc. beteiligen.

Was gefällt den Kindern besonders gut bzw. interessiert sie besonders?

Die Kinder interessieren sich nicht nur für das Kunstwerk an sich, sondern wollen viel über die Lebensumstände der Künstler wissen. Ich denke, dass die praktische Arbeit im Atelier oft das Beliebteste ist. Die hochwertigen Materialien, die Vielfalt der Mittel etc.

Wie erleben Sie die Arbeit im Atelier?

Die praktische Arbeit im Atelier finde ich sehr wichtig, da hierdurch die Kreativität jedes einzelnen Schülers gefördert wird. Auch kann die Lehrerin bzw. Museumspädagogin besser erkennen, ob die Kinder das Theoretische, welches sie durch das Anschauen eines Kunstwerkes erfahren haben, verstanden haben und umsetzen können. Ferner wird den Kindern nahe gebracht, dass viele Bilder einfach aussehen (Das kann ich mindestens genauso gut!), die Umsetzung jedoch gar nicht so simpel ist.

Nennen Sie drei Gründe, warum Eltern mit ihren Kindern ins Museum gehen sollten!

1. Um Kunst in seiner vielfältigen Form kennen zu lernen, z. B. Bilder, Skulpturen, Bauwerke, etc.
2. Damit die Kinder erfahren, dass es noch andere interessante Freizeitmöglichkeiten außerhalb des Computers gibt.
3. Um alltägliche Dinge wertzuschätzen und zu erkennen, wozu viele verschiedene Menschen auf vielfältige Art und Weise fähig sind und dass es gut so ist wie es ist, auch wenn es nicht jedem gefällt.

„Eine Schule, die ganztägiges Lernen ernst nimmt, benötigt eine stärkenorientierte und anregende SchulKULTUR!“

Dorle Mesch und Andreas Niessen

1. Das Geschwister-Scholl-Gymnasium in Pulheim

Wie können wir unsere Schule gestalten, damit Schüler, Lehrer und Eltern gerne dorthin gehen zum Lernen, Lehren, Arbeiten und zu einem Ort der Begegnung?

Diese Ausgangsfrage setzt an unserer Schule Visionen frei, definiert durch die Beantwortung herausfordernde Arbeitsfelder und ist *der* Motor für die Schulentwicklung schlechthin.

Das Geschwister-Scholl-Gymnasium in Pulheim kann dabei auf einen jahrelangen Schulentwicklungsprozess aufbauen. Schon früh wurden hier Fundamente gelegt, die die Schule auf den nun eingeschlagen Weg hin zu einem Ort, an dem ganztägig gelernt wird, sicheren Boden bereitet. Zunächst ging es um den Aufbau verlässlicher, transparenter und effizienter Strukturen innerhalb der Schule – sowohl im Bereich der Verwaltung als auch in der Schulentwicklung selbst. Der nächste Schritt war die Entwicklung und Kommunikation eines gemeinsamen Leitbildes: Fundierte Bildung – Soziale Kompetenz – Zivilcourage.

Innerhalb der Schule besteht Einigkeit darüber, dass die Schüler und deren Lernprozesse im Mittelpunkt stehen. Dies bedeutet, dass sie möglichst vielseitig gefördert und gefordert werden, dass sie fachliche und soziale Kompetenzen entwickeln können und sich als autonom wahrnehmen können. Ebenso arbeiten wir intensiv daran, dass die Schule zunehmend ein Ort wird, an dem sich alle wohl fühlen und Freude daran haben, sich einzubringen. Selbstwirksamkeit und Kompetenzerleben sind hierfür wichtige Schlüsselbegriffe: Schüler erwerben nicht nur Kompetenzen, sondern sie erhalten auch vielfältige Gelegenheiten, um Verantwortung zu übernehmen und sich als kompetent zu erweisen. Sie sollen erfahren, dass es auf sie persönlich ankommt, dass sie wertgeschätzt werden und Schule mitgestalten können.

Das Geschwister-Scholl-Gymnasium befindet sich an der nordwestlichen Peripherie von Köln in einer überwiegend von der Mittelschicht geprägten Wohngegend. 1400 Schülerinnen und Schüler besuchen das Geschwis-

ter-Scholl-Gymnasium, über 100 Lehrerinnen und Lehrer sowie weitere pädagogische Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter arbeiten hier.

Noch ist unser Gymnasium nominell keine Ganztagschule, die ersten Schritte in Richtung des Lernens am Ganztag sind jedoch bereits gegangen: Schon jetzt gibt es im Rahmen von „**grips – ich will es wissen!**“ vielfältige Angebote des Förderns und Forderns. Außerdem bietet die Schule in Kooperation mit der benachbarten Marion-Dönhoff-Realschule eine verlässliche Nachmittagsbetreuung für Schülerinnen und Schüler der Stufen 5 und 6 an. Unter dem Titel „Partieller Ganztag“ wird am Geschwister-Scholl-Gymnasium ab dem Schuljahr 2008/09 an zwei Nachmittagen auch Unterricht stattfinden – nach einer einstündigen Mittagspause.

2. Zielsetzung

Die zahlreichen Lern- und Förderangebote, die im Rahmen des Pulheimer Ressourcen-Modells bzw. unter dem Motto „grips – ich will es wissen!“ angeboten werden, eröffnen Schülern die Chance, Schwächen auszugleichen und Stärken zu fördern. Die Kurse sind facettenreich und richten sich an verschiedene Begabungen. Schülerinnen und Schüler können somit über den Unterricht hinaus, ihre Kompetenzen und Interessen in die Schule einbringen und diese ausbauen.

3. Welche kulturellen Angebote gibt es am Geschwister-Scholl-Gymnasium in Pulheim konkret?

Freitagmittag, 13:30 Uhr – der Vormittagsunterricht ist zu Ende. Aus der Bibliothek erklingen Violinentöne, der Musikraum wird von Cellisten in Beschlag genommen, der Trompetenlehrer sucht noch dringend ein Notenpult für seinen Unterricht. Gut 50 Schülerinnen und Schüler aus der 5. Jahrgangsstufe nehmen an unserem Projekt „Schule macht Musik“ teil. Die Kinder werden in einer von zwei regulären Musikstunden statt vom Musiklehrer von einem Instrumentallehrer in kleinen Gruppen unterrichtet. Angeboten werden zunächst folgende Instrumente: Geige, Bratsche, Cello sowie die

Blasinstrumente: Klarinette, Posaune, Trompete. Sobald wie möglich können diese Schüler dann auch in einem Ensemble spielen. In Aufführungen und Konzerten, an denen auch die Nicht-Instrumentalisten der jeweiligen Klasse als Sänger oder mit Rhythmus-Instrumenten teilnehmen, werden die Ergebnisse des Unterrichts dann in der Schule präsentiert. Anlass und Rahmen hierfür ist das Schul- und Lernfest, das jährlich am Ende des Schuljahres stattfindet.

Viele Schülerinnen und Schüler nutzen den schuleigenen Probenraum für eigene Bandproben. Ihre selbst geschriebenen und komponierten Werke präsentieren Sie auf dem Lernfest der Schule, auf der Karnevalsveranstaltung und bei sonstigen Gelegenheiten. Der Probenraum ist für viele Schüler ein Ort der eigenständigen Entwicklung und Sinnstiftung.



Kunst-AG mit dem Künstler D. Foster (USA). Foto: Dorle Mesch/Andreas Niessen

Die aktive Beschäftigung mit Musik, das gemeinsame Singen und Musizieren und Vorbereiten von Aufführungen macht nicht nur Spaß, sondern führt auch zu einem höheren Maß an Selbstbewusstsein, gegenseitiger Anerkennung und gemeinsamer Identität. Diese positiven Wirkungen des Musiklernens trägt das Geschwister-Scholl-Gymnasium auch durch den Unterstufenchor, Schulchor, Bläserensemble, Vororchester, Schulorchester und Jazzband Rechnung. Zumindest zweimal im Jahr gibt es einen Konzertabend, der von diesen Ensembles gestaltet wird.

Für erste Tonaufnahmen stehen den Schülern ein voll ausgestattetes Tonstudio und die Medien-AG zur Verfügung. Die Schülerinnen und Schüler der Medien-AG warten die technischen Geräte der Schule, wissen jedoch zudem schulische Veranstaltungen, wie die Karnevalsveranstaltung, Theateraufführungen und das Lernfest, kompetent ins entsprechende Licht zu setzen. Gleiches gilt für den Sound: Auch hier sorgen Schüler unterschiedlicher Altersstufen am Mischpult für den „guten Ton“. Schüler der Medien AG unterstützen zusammen mit dem Zivildienstleistenden des Fördervereins alle kulturellen Veranstaltungen an der Schule.

Schüler, die eher künstlerisch-gestaltend tätig werden, besuchen zum Beispiel den in Kooperation mit der Volkshochschule Rhein-Erft durchgeführten Kurs „Photo-shop“ oder den grips-Kurs „Pen, Pencil and Charcoal“. Der letzt genannte Kurs wird von einem selbständig tätigen amerikanischen Künstler auf Englisch durchgeführt. So lernen die Schüler nicht nur die entsprechenden Techniken und künstlerische Tipps, sondern zeitgleich verbessern sie ihre englischen Sprachfähigkeiten und profitieren von dem interkulturellen Austausch mit Moses Foster, dem es durch seine unkomplizierte und aufgeschlossene Art gelingt, die Schüler für Kunst und Sprache zu begeistern.

Wir haben an der Schule zahlreiche gute Erfahrungen mit externen und professionellen Kursanbietern sammeln können. Beispiel hierfür ist auch die langjährige Zusammenarbeit mit Kinder- und Jugendbuchautoren aus der Region. Diese führen regelmäßig Lesungen durch, gestalten Workshops im Rahmen der Fahrten- und Seminarwoche und bieten im grips-Bereich Schriftsteller-Werkstätten an.

Zudem bieten künstlerisch begabte Schülerinnen und Schüler, häufig motiviert durch die entsprechenden Fachlehrer, eigene „grips-Kurse“ für interessierte jüngere Schüler an. In diesem Schuljahr führen zwei Schülerinnen mit Begeisterung einen „Manga-Zeichen-Kurs“ durch. Die neue Herausforderung besteht für sie darin, ihre eigenen Kenntnisse und Fähigkeiten an andere zu vermitteln. Neben der künstlerischen Kompetenz stärken sie somit auch ihre soziale Kompetenz. Nach erfolgreichem Abschluss des Kurses erhalten die Kursleitungen ein Zertifikat, welches Ihnen eine individualisierte Rückmeldung gibt.

Die Schule, die nicht über eine eigene Aula verfügt, hat im Verlauf des vergangenen Jahres mit eigenen Mitteln sowie mit Sponsorengeldern und Zuschüssen des Fördervereins einen Proben- und Veranstaltungsraum im Souterrain eingerichtet. Dieser „Theaterkeller“ bietet Raum, Bühne, Licht und Ton für Theaterproben, für Lesungen, Aufführungen und sonstige Veranstaltungen. Vormittags wird er genutzt für kreative Unterrichtsstunden, beispielsweise von den „Deutsch plus“-Klassen. Die Schülerinnen und Schüler der „Deutsch plus“- Klassen erhalten in den Jahrgangsstufen 5 und 6 wöchentlich zwei zusätzliche Deutschstunden. Diese werden genutzt für szenisches Spiel, für die Erstellung von Hörspielen, für kreatives Schreiben usw.

Schüler unterschiedlicher Altersstufen nehmen an den theaterpädagogischen Angeboten teil und locken mit ihren Aufführungen Menschen aus der schulischen Umgebung in den Theaterkeller. Dem oben erwähnten Grundsatz des Kompetenzerlebens folgend bieten auch ältere und im Theaterspiel erfahrene Schülerinnen und Schüler Kurse für jüngere an.

Ein wesentliches Element der Schulkultur sind die Aktivitäten der Schule im Bereich Zivilcourage. Im Zentrum steht hier das Vermächtnis von Sophie und Hans Scholl, den Namensgebern der Schule. Schon seit vielen Jahren lädt die Schule immer wieder Zeitzeugen ein, die über ihre Erfahrungen mit dem NS-Terrorregime berichten und mit den Schülerinnen und Schüler ins Gespräch kommen über das Thema Zivilcourage. Inge Aicher-Scholl, Anneliese Knoop-Graf, Hellmut Stern, Gertrud Koch oder Anita Lasker-Wallfisch sind nur einige der Persönlichkeiten, die in den vergangenen Jahren das Geschwister-Scholl-Gymnasium besucht haben. Aber auch Menschen, die sich in der Gegenwart für Zivilcourage einsetzen, sind immer wieder Gast im Geschwister-Scholl-Gymnasium. Mittlerweile bringen sich auch die Schülerinnen und Schüler mehr und mehr aktiv in diese Thematik ein. Unter dem Motto „Hinschauen – Courage zeigen“ wurden im Sommer 2007 Aktionstage veranstaltet, mit denen die Schülerschaft ein deutliches Zeichen gegen Rassismus und rechtsradikalen Tendenzen in der Kommune bzw. der Region gesetzt hat. Folgerichtig bewirbt sich die Schülerschaft mittlerweile um den Titel „Schule mit Courage – Schule ohne Rassismus“ (SOR). Erstmals wird die Schule zu Beginn des Schuljahres 08/09 den Geschwister-Scholl-Preis „von hier aus“ ausloben, mit dem Einzelpersonen oder Initiativen ausgezeichnet werden sollen, die sich in besonderer Weise für ein zivilgesellschaftliches Zusammenleben einsetzen. Die Aktivitäten der Schule werden mittlerweile auch im „Netzwerk Weiße Rose“, einer Initiative der Weiße-Rose-Stiftung, über das Internet präsentiert.

Kulturelle Bildung bedeutet am Geschwister-Scholl-Gymnasium auch den Blick über den Zaun, den kulturellen Austausch und die Begegnung mit Jugendlichen aus anderen Regionen Deutschlands, Europas und der Welt. Austauschprogramme und Kooperationen gibt es mit Schulen in Thüringen, den Niederlanden, Dänemark, Frankreich, Polen, China und den USA. Eine Partnerschaft mit einer italienischen Schule ist in Vorbereitung.

4. Kulturelle Bildung als ein Eckpfeiler der SchulKULTUR

Die kulturellen Veranstaltungen und Angebote an der Schule tragen zur Persönlichkeitsstärkung, zur Kompetenzerweiterung und zur Ausgestaltung des Schullebens bei. Schülerinnen und Schüler werden über den Unterricht hinaus mit ihren Stärken wahrgenommen und haben die Gelegenheit, diese in die Schule hineinzutragen. Wir haben festgestellt, dass Schüler sich dadurch selbstbewusster und freudiger in der Schule bewegen. Sie gestalten die gebotenen Freiräume aktiv aus und fühlen sich verantwortlich für das schulische Klima.

Die Verkürzung der Schulzeit auf zukünftig zwölf Jahre führt auch am Gymnasium zu einer Verdichtung und

Beschleunigung des Lernens. Instruktion und die Vermittlung von Wissen erfolgen komprimierter und oft in einem gesteigerten Tempo. Auch wenn nach wie vor wesentliche Elemente der Lernprozesse im Unterricht selbst ablaufen, so ist dennoch klar, dass Vertiefung, Training, Üben und sonstige Prozesse der Kompetenzerwerb in hohem Maße auch außerhalb des eigentlichen Fachunterrichts ablaufen. Die Erhöhung der Stundenzahl in einzelnen Jahrgangsstufen bedeutet, dass die Schüler sich mehr und mehr ganztägig in der Schule aufhalten. Dies erfordert ein neues schulisches Raumkonzept, Veränderungen in der Unterrichtsgestaltung bzw. der Rhythmisierung des Lernens sowie veränderte Lern- und Lehrmethoden. Schule wird somit zu einem Ort der Bildung, der Erziehung, der Begegnung und der pädagogischen Begleitung. Das Geschwister-Scholl-

Gymnasium hat sich auf den Weg gemacht und nutzt dabei eigene, aber auch externe Ressourcen. Lehrerinnen und Lehrer, Eltern, Studierende der Universität, Personen aus unterschiedlichen Berufsfeldern, Ehrenamtliche und Ehemalige sowie nicht zuletzt die Schülerinnen und Schüler leisten Beiträge dazu, dass sich Schule zu einem Lernort entwickelt, der durch Multi-Professionalität, Vielfalt und Nachhaltigkeit des Lernens geprägt ist.

Kulturelle Bildung ist dabei mehr als nur fachliche Vermittlung. Sie trägt wesentlich zur kognitiven und psychosozialen Entwicklung bei und unterstützt die Persönlichkeitsentwicklung der Schülerinnen und Schüler. Sie wird somit zu einem Eckpfeiler zur Gestaltung der SchulKULTUR im Ganztage, indem sie dadurch die Atmosphäre der Schule mitprägt.

Ich lobe den Tanz

Ich lobe den Tanz
denn er befreit den Menschen
von der Schwere der Dinge
bindet den Vereinzelten
an die Gemeinschaft

Ich lobe den Tanz
der alles fordert und fördert
Gesundheit und klaren Geist
und eine beschwingte Seele

Tanz ist Verwandlung
des Raumes, der Zeit, des Menschen
der dauernd in Gefahr ist
zu zerfallen ganz Hirn
Wille oder Gefühl zu werden

Der Tanz dagegen fordert
den ganzen Menschen
der in seiner Mitte verankert ist
der nicht besessen ist
von der Begehrlichkeit
nach Menschen und Dingen
und von der Dämonie
der Verlassenheit im eigenen Ich

Der Tanz fordert
den befreiten, den schwingenden
Menschen
im Gleichgewicht aller Kräfte

Ich lobe den Tanz

O Mensch lerne tanzen
sonst wissen die Engel
im Himmel mit dir
nichts anzufangen

Augustinus

4

QUALITÄTSENTWICKLUNG UND VERNETZUNG

Kommunale Netzwerke bilden: Das Münchener Modell

Wolfgang Zacharias

„Für neue, innovative und kreative regionale Bildungsnetzwerke im Zusammenspiel von Kunst, Kultur, Jugendarbeit und Schule sowie von Lehrkräften, Kunst- und Kulturvermittlern, Künstlern und Eltern bietet sich die kommunale Ebene als die entscheidende Kooperationsplattform an“, so Christian Ude, Oberbürgermeister von München und Präsident des Deutschen Städtetags.

Ein Blick zurück:

Den Gedanken einer Synergie zwischen Künsten, der Schule und eigenständigen Jugendkulturen geht zurück auf eine Forderung der Reformpädagogik, der Jugendbewegung und Alternativschulkonzepte seit Beginn des 20. Jahrhunderts. Er wurde um den gesellschaftlich orientierten Kulturbegriff der Siebzigerjahre erweitert, und in dieser Zeit entstand auch die kommunale Netzwerkidee einer kulturellen Bildung durch das Verbundsystem Jugend – Kultur – Schule.

Der Durchbruch erfolgte in den Neunzigerjahren, so beispielhaft im Bericht „Kinder- und Jugendkulturarbeit in Nordrhein-Westfalen“ herausgegeben vom Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen und dem damaligen Kultusministerium, Der letzte Absatz dieses Jugendkulturberichtes enthält als Empfehlung: „Verstärkung der Kinder- und Jugendkulturarbeit in vorhandenen Kultur-, Jugend- und Bildungseinrichtungen, (...) Entwicklung kommunaler Konzepte für eine kinder- und spielfreundliche Stadt.“

Das Münchner Kooperationsmodell:

Im Jahr 1990 wurde das „kommunale Gesamtkonzept Kinder- und Jugendkulturarbeit“ einstimmig vom Münchener Stadtrat beschlossen. Eine Fortschreibung fand 1999 statt.

Das kommunale Gesamtkonzept Kinder- und Jugendkulturarbeit in München hat folgende Ziele (Fassung 1999):

- Recht der Kinder und Jugendlichen auf Kultur, Bildung, Spiel und Freizeit; Partizipation und kulturelle Teilhabe

- Zukunftsfähigkeit von Bildungsangeboten Werteorientierung
- Angebotsvielfalt
- kulturelle Kompetenz
- aktive Wahrnehmung und soziale Kreativität
- Kunst- und Informationsfreiheit auch für Kinder und Jugendliche
- Kommunale Qualitätssicherung und Organisationsentwicklung.

Die operative Basis dieses Gesamtkonzepts ist das Koordinationsforum (KoFo) mit kommunalen Einrichtungen sowie freien Trägern und sonstigen Kunst- und Kulturorten in der Stadt. Die Federführung wechselt jährlich zwischen Kultur-, Schul-, Sozialreferat, Das Koordinationsforum tagt mehrfach jährlich und organisiert, in der Regel durch einzelne Netzwerkpartner vertreten, gemeinsame Veranstaltungen und Projekte, Fortbildungen und Veröffentlichungen. Im Laufe der Jahre haben sich unter diesem Dach zudem fachlich spezifische Netzwerke zum Beispiel für Medien, Spiel, Jugendkunstschule und Bildung für nachhaltige Entwicklung herausgebildet.

Seit 2004 ist in diesem Kontext, auch mit Unterstützung des bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Kultus sowie des Bayerischen Städtetages der Kultur- und Schulservice München (KS:MUC) gegründet worden, der von einer an Kooperation interessierten Szene Aktiven aus den Bereichen Jugend, Kultur, Schule getragen wird.

Noch werden die Aktivitäten des Kultur- und Schulservice München weitgehend aus Fördermitteln der kommunalen Jugendhilfe an einen freien Träger finanziert, Ziel ist ein zwar kommunal getragenes, aber nicht einer Verwaltung unterstelltes „Kompetenzzentrum für Kooperation“ mit einer operativen, praktischen, qualifizierenden und konzeptionell perspektivischen Trägerschaft, die den eher offen-flexiblen Netzwerkcharakter in den Vordergrund stellt.

Den kommunalen Erfahrungen in München entsprechend wurden Instrumente und Praxismodule eines „Kooperationsbaukasten aktives Netzwerk“ entwickelt, der als eine Art Orientierungsrahmen – auch für Nach-



Foto: Marion Borriss

ahmer – dienen soll. (Julia Marx, Wolfgang Zacharias. *Netzwerke bilden*. München 2006)

Inzwischen gibt es in Bayern vier erfolgreiche kommunale Modelle, die sich nach den Prinzipien und Mustern des Kultur- und Schulservice München aufbauen, wenn auch situationsspezifisch durchaus differenziert. Auf anschauliche Beispiele sei verwiesen unter: www.ks-muc.de; www.ks-nue.de; www.ks-cob.de; www.ks-bam.de; www.ks-aug.de.

Hinter dem Ansatz für kommunale Netzwerke steht der Gedanke der „Bildung in der Stadt“ als „Bildungslandschaft für alle“. Hieraus leitet sich das „Münchner Credo“ mit seinen acht Kriterien für operative kommunale Netzwerke ab:

1. Kommunalen Rahmen: Orientierung und rechtlich-politische Absicherung/Verantwortung sowie Vorgaben und Zuständigkeiten Stadt/Land/Bund präsent haben und berücksichtigen

2. Komplexe Ganzheitlichkeit: erweiterter Bildungsbegriff, Verortung in Zeit und Raum – alle Akteure an einem Tisch und aus den Feldern Soziales/Jugendhilfe/Kunst und Kultur/Schule und Ausbildung
3. Konzeptionelle Leitbilder und Basisvereinbarungen: Gerade querschnittsorientierte Netze brauchen konsensuelle Fundamente, auch politisch gesichert und kommunikativ ausgehandelt
4. Komplementäre Lernfelder und Bildungsformen: Pluralität, Differenz, Artenreichtum, Angebotsorientierung als Qualität einer „Bildungslandschaft Stadt“, auch jeweils altersspezifisch, interkulturell und sozial angemessen ausdifferenziert
5. Konvergente Verläufe; Annäherung, Absprache, gemeinsame Planungen und Veranstaltungen, Richtung „Bildungsnetz“ als permanenter kommunaler Prozess, Wissen um unterschiedliche Profile, Auftragslagen, Rahmenbedingungen, Arbeitsformen und Profile jeweiliger Berufe und Akteure
6. Kooperatives Selbstverständnis: Aufgabenteilung und Absprache, flache Hierarchien und geklärte, vereinbarte und verhandelte Leitbilder, Zuständigkeiten, gemeinsame Schnittmengen und Projekte definieren und aktivieren („Kontrakt“)
7. Kreatives Gestalten: flexible Strategien, experimentelle Verfahren und offene Steuerung mit Transparenz und möglichst partizipativer Teilhabe aller Betroffenen und Zuständigen
8. Kommunikative Kompetenz: Personale Absicherungen, intensive Informationsflüsse, Akzeptanzen und Respekt für jeweiligen „Eigensinn“ und die Interessen, Verantwortlichkeiten, Machbarkeiten der beteiligten Partner und Akteure als Basis des konsensualen „Aushandelns“; Prinzip: Antizipatorische Vernunft anwenden entsprechend dem „Bildungsreformbedarf“.

Blick nach vorn

Nordrhein-Westfalen hat sich nun als „Modell-Land kulturelle Bildung“ positioniert – und macht flächendeckend neue Erfahrungen mit einem Netzwerk kultureller Bildung. Dies ist Projektevolution und Praxisevaluation als experimenteller Prozess auf der Ebene eines Flächenlandes und daher auch eine große bundesweite Chance. Dass 2007 kommunale Gesamtkonzepte und ein verstärkter Vernetzungsbedarf zwischen Jugend – Kultur – Schule dabei in den Fokus des Interesses geraten sind, ist schon ein erster Erfolg.

Dass die Stärkung von Strukturen vor Ort und „kommunal“ der Schlüssel zum Erfolg sein kann, ist möglicher-

weise die bereits entscheidende Erkenntnis. Dass andere Bundesländer und auch ihre Kommunen ein wenig neidvoll-neugierig auf das NRW-Modell schauen und davon lernen wollen, zeigt die Qualität des Impulses auch über die föderalen Ländergrenzen hinaus.

Weitere Informationen über das „Münchner Modell“:
www.ks-muc.de

Kooperationsbaukasten Aktives Netzwerk

1. Arbeitsstrukturen und Abläufe

- Organisationsstelle/Adresse/Bürostruktur
- Sicherung der Auftragslage
- Arbeitskreistreffen an wechselnden Orten zu unterschiedlichen Themen
- Fragebogen: Projekte und Best-Practice-Beispiele
- Jahres-Agenda: Treffen, Veranstaltungen u. a.
- Kontaktlehrertreffen
- Stadtteil-Arbeitskreise (Substrukturen)
- Fachspezifische Arbeitskreise (z. B. TUSCH = Theater und Schule)

2. Information, Kommunikation und Öffentlichkeit

- Mailinglisten und Versanddatei
- Pressedatei und Kontaktpflege
- Bestandsaufnahme: Projektbörse
- Homepage, Projekte-Datenbank, Newsletter
- aktuelle Mailings
- Prospekt(e), Postkarten
- Veröffentlichung(en), Projektsammlung Handreichungen und anderes

3. Kontaktpflege und Vermittlung Treffen, Präsentationen, Beteiligung an einschlägigen Veranstaltungen

- Fort- und Weiterbildungen
- Fachtage, Seminare, Workshops
- Kontakt-/Infobörse, Forum (jährlich/zweijährig)
- Mobile (Wander-)Ausstellung, Infostand
- Öffentliche Veranstaltungsreihe: Kultur-Bildungssalon

4. Praxis und Projekte

- Durchführung und Dokumentation von Modellprojekten
- Drei-Säulen-Modell
- Stadtteilprojektwochen: „Schule & Kultur“
- Ganzjahresvereinbarung/-arrangement Schule und freie Träger

5. Weiterarbeit und Ausblick

- Standards definieren: Qualitätsfragen und Kontaktformen
- Informationstransfer: Schnittstelle Stadt/Land/Bund/Internationales
- Politikberatung und Verwaltungskommunikation
- (Kultur-)sparten- und einrichtungsspezifische Vernetzung und Entwicklungen

Qualitätszirkel „Musik“ – Qualitätsentwickler für kulturelle Bildung

Michael Brüning

Ein bunter Mix an Akteuren und Kompetenzen belebt das Praxisfeld der offenen Ganztagschule. Darüber hinaus bereichern zahlreiche Angebote im Nachmittagsbereich, darunter viele der kulturellen Bildung, den Lernort Schule. Das alles will organisiert und strukturiert sein und somit kommt es um so mehr auf einen Faktor an: die „Kommunikation“. Was so leicht über die Lippen geht, erfordert im Alltag oft viel Einfühlungsvermögen und Organisationstalent. Eine zielorientierte

Kommunikation braucht einen Gestaltungsrahmen, wie z. B. QUIGS. Um alle mitwirkenden Kräfte in diesem vielschichtigen Komplex zu bündeln, erwies sich als eine von vielen Umsetzungsmöglichkeiten und Anregungen der Aufbau von Qualitätszirkeln als sinnvoll. Dies bot die Chance, je nach dem Profil und der individuellen Ausrichtung der Schule die unterschiedlichen schulischen wie außerschulischen Mitarbeiter, Träger, Organisationen, Elternvertreter und Fachkräfte vom Schul- bis zum Jugendamt in den Prozess der Qualitätsentwicklung einzubeziehen. Neben der Evaluation konnten darüber hinaus viele Detailfragen erörtert und in zielorientierten Gesprächen die Qualität der Angebotsformen weiterentwickelt werden. Damit wird der Qualitätszirkel zugleich Teil des Partizipationsprozesses in der kulturellen Bildung.

Ergänzend zu dem im kommunalen Raum verankerten Qualitätszirkeln nahmen drei fachlich ausgerichtete Qualitätszirkel in den Bereichen „Sport“, „Kunst“ und „Musik“ ihre Arbeit auf. Hier war der Blick zum einen auf die fachliche Praxis und deren Einbindung und Realisierung im Angebotsbereich der offenen Ganztagschule ausgerichtet, zum anderen sollten fachlich pädagogische, organisatorische oder auch konzeptionelle Gegebenheiten (u. a. auch die Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule) in einem neuen Umfeld hinterfragt werden. Nicht zuletzt war und ist der Qualitätszirkel eine Ideen-Werkstatt in der Entwicklung exemplarischer Empfehlungen.

Der von der Landesarbeitsgemeinschaft Musik NRW (LAG Musik NRW) geleitete und koordinierte Qualitätszirkel „Musik“ evaluiert die Musikangebote in offenen Ganztagschulen in der Region Remscheid/Leichlingen. In die Arbeit dieses Qualitätszirkels sind eingebunden der Landesverband der Musikschulen (Andreas Genschel, Leiter der Musikschule Leichlingen und Vorstandsmitglied des LVdM NRW), die Musik- und Kunstschule Remscheid, freie Musikpädagogen, Beraterinnen und Berater im Ganztage, pädagogische Fachkräfte aus der pädagogischen Betreuung des Trägers „Die Verlässlichen e.V.“, das Schulverwaltungsamt Remscheid und Georg Fischer als für „kulturelle Bildung“ zuständiger Mitarbeiter der Serviceagentur „Ganztägig Lernen in NRW“.



Foto: Hubertus Schmalor

Wie alle Projekte der kulturellen Bildung bringen auch Musikprojekte eine besondere Farbe in das Angebotsprofil einer offenen Ganztagschule. Durchgeführt werden Musikangebote in Ganztagschulen von kommunalen oder privaten Musikschulen, der LAG Musik NRW, freien Musikern, Musikerinnen und Musikern aus dem Laienmusik- und kirchenmusikalischen Bereich oder auch Musikern aus dem NRW-Förderprogramm „Kultur und Schule“. Hinzu kommen Projekte der Yehudi-Menuhin-Stiftung („muse“). Für viele Kinder sind Musikprojekte in diesem Kontext überhaupt die erste aktive Beschäftigung mit dem Medium „Musik“. Noch stehen Ergebnisse einer repräsentativen Abfrage von Musikprojekten in allen Ganztagschulen in Nordrhein-Westfalen aus, so dass der Focus in der Arbeit des Qualitätszirkels zunächst auf eine Auswahl von Musikprojekten aus der Region Remscheid/Leichlingen gerichtet war. Dennoch konnten aus der überschaubaren Anzahl an Angeboten aus den Praxisfeldern der musikalischen Früherziehung, der „Flöten-AG“, von Musik und Bewegung, Kinder-Musicals, und Kinderchorarbeit exemplarisch einige Aspekte zur musikalischen und kulturellen Bildung herausgearbeitet werden:

Neue pädagogische und konzeptionelle Herausforderungen meistern

Die Arbeitspraxis mit heterogenen und klassenübergreifenden Gruppen (Großgruppen) ist eine der großen pädagogischen Herausforderungen. Wer seine „kreative Rasselbande packen will“, muss nicht nur durch sein professionelles Können Kinder begeistern, sondern er muss auch Animator und Respektperson sein, denn das gruppendynamische Klima ist sensibel und ist je nach individueller Stimmungslage leicht störanfällig. Die Angebote einer breiten Musikalisierung sollten daher nicht allein auf eine „Flöten-AG“ beschränkt bleiben, vielmehr sollte die gesamte Breite der Musikpraxis in unterschiedlichen Angeboten widerspiegeln; beispielsweise in den Praxisfeldern „Lieder-Werkstatt“, „Klangwerkstätten: Experimentelles – Hören – Improvisation“, „Musik und Bewegung“, „Percussion“, „Instrumentalpraxis“, „Musizieren in offenen Besetzungen“, „Instrumenten-Werkstätten mit dem Bau von Klangskulpturen“, „Experimentelles“, „Hören“, „Weltmusik – Folkloremusizieren“, „Youngster Band“ etc. Dabei sollte als kulturpädagogisches Ziel des durchgeführten Musikprojektes immer auch eine Präsentation stehen.

Partizipation fördern

Musikangebote eröffnen Kindern viele kreative Freiräume in der Mit- und Ausgestaltung. Um die Angebote noch stärker an die Interessen und Bedürfnisse der Kinder auszurichten, sollten Kinder vorab noch stärker in die Projektplanungen einbezogen werden („Nicht die

Eltern, sondern die Kinder entscheiden sich für die Projekte nach ihren Interessenlagen“). Mitwirkungsgremien, wie z. B. ein Kinderparlament oder offene Orientierungsphasen, in denen Kinder nach ihren Interessen die Angebote auswählen, könnten die Partizipationsprozesse weiter befördern und verstärken.

Fachlich übergreifende Zusammenarbeit der Angebote umsetzen

Die Rhythmisierung der Angebote im Nachmittagsbereich kann durch eine fachlich übergreifende Zusammenarbeit wesentlich gefördert werden. Die Zusammenarbeit aller Angebote von Sport, Kunst bis Musik an einem gemeinsamen Arbeitsthema bzw. Projekt, z. B. „Zirkus“, vernetzt nicht allein die Angebote und die Kommunikation der kulturellen und pädagogischen Fachkräfte, sondern auch die Zusammenarbeit mit den Lehrkräften des Vormittags. Gemeinsame Präsentationsplattformen (Schulfest etc.) verstärken diese Prozesse.

Verzahnung von Themen aus dem Unterricht mit den Angeboten des Nachmittags

Trotz des Fachlehrermangels im Fach Musik an vielen offenen Ganztagschulen, sind die Musikangebote der externen Fachkräfte kein „Ersatzunterricht“ für das Fach Musik. Und trotz aller Schwierigkeiten in der Kommunikation zwischen Lehrern und externen Fachkräften darf in den Planungsgesprächen nicht die Verzahnung zwischen Vor- und Nachmittag aus dem Blickfeld geraten. Externe Fachkräfte mit ihren Projekten sind keine „Zaunkönige“ am Rande, sondern müssen mit ihren An-



Musikbeitrag zum „Afrika-Projekt“ einer Grundschule.
Foto: Hubertus Schmalor

geboten auch im gesamten Kommunikationsprozess einer Ganztagschule voll integriert sein. In organisierten Gesprächsforen (Lehrer, kulturelle Fachkräfte) können zudem gemeinsame Themen und Projekte für die kulturellen Angebote abgestimmt und auch die Eingebundenheit der Externen geklärt werden.

Kulturelle Vielfalt nutzen

In der offenen kulturpädagogisch ausgerichteten Projektpraxis sollten vor dem Hintergrund der sozialen Integration möglichst auch die verschiedenen kulturellen Ressourcen und „Mitbringsel“ von Kindern aus Familien mit Migrationshintergrund für die Projektarbeit genutzt und integriert werden. Die musikalische Weltreise kann nur ein Einstieg zu weiteren interkulturellen Angebotsformen sein.

Kommunikation, Koordination, Evaluation der kulturellen Angebote vor Ort über Qualitätszirkel weiterentwickeln

Wie bringen wir die unterschiedlichen Kompetenzen der pädagogischen und kulturellen Fachkräfte zusammen? Wie können Vor- und Nachmittagsbereich noch besser verzahnt werden? Wie können Jugendhilfe und Schule noch enger zusammenarbeiten? Wie kann das Profil kultureller Bildung in der Schule weiter optimiert werden? Diese und weitere Detailfragen können Qualitätszirkel behandeln bzw. klären. Mehr noch, Qualitäts-

zirkel können vor Ort die Steuerungsgruppe für Angebote der kulturellen Bildung werden und zugleich das kulturelle Profil der Schule entwickeln. Sie können auch die pädagogische Begleitung der Projekte evaluieren.

Aufbau eines Netzwerkes für Fortbildungen

Mittlerweile gibt es unterschiedliche Fortbildungen für verschiedenartige musikalische Angebotsformen in Ganztagschulen. Dennoch es fehlt an gemeinsamen inhaltlichen und konzeptionellen Abstimmungen zu den einzelnen Fortbildungen. Auf einander abgestimmte Fortbildungsmodul könnte z. B. im Musikbereich ein Netzwerk von Landesmusikakademie, LandesMusikRat NRW, Landesverband der Musikschulen und LAG Musik NRW entwickeln.

Zwar sieht der Alltag in Ganztagschulen meist noch ganz anders aus, als in den gerade dargestellten Perspektiven, doch vor dem Hintergrund der Entwicklung kommunaler Netzwerke der kulturellen Bildung gewinnen zielorientierte Abstimmungsprozesse in den Profildbildungen der Schulen, in den Projektplanungen und Projektumsetzungen um so mehr an Bedeutung.

Noch ist es eine Vision, aber die Ganztagschule kann im Zusammenspiel von Jugendhilfe, den in den LKJ NRW zusammengeschlossenen Landesarbeitsgemeinschaften der kulturellen Bildung, den Jugendkunstschulen, den Musikschulen und weiteren Kooperationspartnern zu einem Kinder-Kultur-Zentrum werden.

Fortbildungsbausteine zum Ganzttag – Ergebnisse des Verbundprojektes „Lernen für den Ganzttag“ zur kulturellen Bildung

Georg Fischer

Ziele der Ganzttagsschule in NRW

Die Ganzttagsschule ist ein ganztägig geöffnetes Haus des Lebens und Lernens, das Mädchen und Jungen in ihrer Entwicklung **ganzheitlich** fördern will.

Hier erhalten die Kinder

- anregende Räume für gemeinsames Lernen, zum Entspannen, für gemeinsame Aktivitäten;
- ein qualifiziertes Bildungs- und Erziehungsangebot, das Stärken und Schwächen erkennt und jedes Kind nach seinen Fähigkeiten und Bedürfnissen fördert, sowie
- die Möglichkeit, gemeinsam mit Gleichaltrigen ihre neue Schule mitzugestalten.

Durch die *Zusammenarbeit von Schule, Kinder- und Jugendhilfe, gemeinwohlorientierten Institutionen und Organisationen aus Kultur und Sport sowie weiteren außerschulischen Partnern* soll die Ganzttagsschule eine Lernkultur entwickeln, die die Schüler/innen in ihren Begabungen und Fähigkeiten unterstützt, fördert und fordert. Sie ist eine Schule, in der das Lernen im Mittelpunkt steht, die aber mehr ist als Unterricht.



Foto: Wilhelm Barnhusen

Instrumente der Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung in der kulturellen Bildung

Um solch hohen Anforderungen gerecht zu werden und sicherzustellen, dass eine gemeinsame Qualitätsbasis aller Angebote für die Ganzttagsschule entsteht, müssen alle an der Ganzttagsschule Beteiligten immer wieder miteinander reden. Der Dialog der Partner ist für die Qualitätssicherung und –entwicklung ein ganz wichtiger Aspekt, wie zahlreiche Beiträge in dieser Schrift belegen. Hergestellt wird dieser Dialog in erster Linie durch den **„Runden Tisch – Kulturelle Bildung im Ganzttag“**, der sich als Institution des „Modell-Landes Kulturelle Bildung Nordrhein-Westfalen“ versteht.

Auch der zurzeit einzige von der Serviceagentur „Ganztägig Lernen“ geförderte **Qualitätszirkel** mit ausdrücklichem Bezug zur kulturellen Bildung in Remscheid, der von der LAG Musik geleitet wird, ist mit seinen regelmäßig geführten Gesprächen und Evaluationen durch seine „Mitspieler im Ganzttag“ ein wichtiges Instrument der Qualitätsentwicklung für Angebote kultureller Bildung in Ganzttagsschulen. (siehe dazu den Bericht von M. Brüning über diesen Qualitätszirkel in dieser Veröffentlichung)

Darüber hinaus steht den Ganzttagsschulen mit **QUIGS (Qualitätsentwicklung in Ganzttagsschulen)** ein Instrument zur Selbstevaluation zur Verfügung, das es ihnen jenseits aller schulaufsichtlichen Inspektionen erlaubt, die eigenen Qualitätsstandards zu hinterfragen und ihre Leistungen, aber auch ihre Mängel für eine interne Qualitätssicherung ganz konkret zu ermitteln. Zu QUIGS hat die Arbeitsgruppe „Kulturelle Bildung in Schule und Jugendarbeit“ (Georg Fischer und Peter Treudt) in der Serviceagentur „Ganztägig Lernen in NRW“ den wichtigsten Arbeitsbereich „(P 7) Kulturelle Bildung vermitteln“ entworfen.

Im Rahmen des **Verbundprojektes „Lernen für den Ganzttag“** der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) haben sich die Länder Berlin, Brandenburg, Bremen, Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz zum Ziel gesetzt, gemeinsame Qualifikationsprofile für Ganztagspersonal

aus unterschiedlichen Professionen zu entwickeln und durch **Fortbildungsmodule** nutzbar und umsetzbar zu machen. Daher wurden im BLK-Verbundprojekt Fortbildungsbausteine entwickelt, die Grundlage für Fortbildungsveranstaltungen sein sollen für Multiplikator(inn)en aus den Bereichen Schule, Kinder- und Jugendhilfe und weiterer außerschulischer Kooperationspartner. Die in der Regel im Tandem agierenden Multiplikatoren sollen unter Mithilfe der entstandenen Fortbildungs-

module Lehrkräfte und pädagogischen Fachkräfte aus Ganztagssschulen gemeinsam qualifizieren. Die Arbeitsgruppe „Kulturelle Bildung in Schule und Jugendarbeit“ hat sich vor diesem Hintergrund zur Aufgabe gemacht, Bausteine für ein Fortbildungsmodul „Kulturelle Bildung“ zu entwerfen. Für die so genannte „Ganztagsbox“, über die man im Internet die einzelnen Bausteine abrufen kann, ist daraus das im Folgenden skizzierte „Produkt“ entstanden:

Modulskizze „Kulturelle Bildung“

<p>Titel des Fortbildungsmoduls</p>	<p>Kulturelle Bildung in der Ganztagschule Fortbildungsbausteine zum „Lernen für den Ganztag“ (BLK)</p>
<p>Inhalte: Wichtige Fragen, Aspekte oder Zielsetzungen, die mit dem Modul bearbeitet werden können.</p>	<p>Dieses Fortbildungsmodul umfasst konzeptionell sechs Bausteine als Grundlegung („Basisfelder“) sowie fünf Bausteine zur thematischen Vertiefung und Erweiterung („Themenfelder“).</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Bedeutung kultureller Bildung in der Ganztagschule 2. Prinzipien kultureller Bildung 3. Pädagogische Herausforderungen 4. Strukturierung von Angeboten 5. Vom Nebeneinander über Kooperation zur Integration 6. Angemessene Ausstattung von/mit Räumen und Materialien <ol style="list-style-type: none"> 1. Kunst 2. Literatur 3. Musik 4. Tanz 5. Theater
<p>Zielgruppe(n): Wer kann mit dem Fortbildungsmaterial arbeiten?</p>	<p>Multiplikatoren/Fortbildner von Trägern von Fortbildungsmaßnahmen im Bereich der Ganztagssschulen, deren FB-Teilnehmer/-innen die im Ganztag tätigen Professionen (Künstler aller Sparten, Lehrer, Sozialpädagogen und Erzieher) sind. Dabei wäre eine professionsgemischte FB sehr wünschenswert. – siehe dazu auch das Basisfeld 1 „Bedeutung kultureller Bildung“.</p>
<p>Durchführung: Evtl. Hinweise zu → Mindestzeitrahmen? → Tandemformationen? → Besondere Voraussetzungen?</p>	<p>Die verschiedenen FB-Felder sind als Bausteine zu verstehen. Die Autoren stellen sich vor, dass mindestens die Themen von 4 Basismodulen in einer Fortbildungsmaßnahme, die von einem Fortbildungsträger bzw. einer Kulturinstitution durchgeführt wird, erarbeitet werden. (Z. B. wird eine qualifizierende FB-Maßnahme der Sparte „Kunst“, das Spartenmodul „Kunst“ nutzen, nachdem vier ausgewählte Basismodule in der FB thematisiert wurden.)</p> <p>Es erscheint vorteilhaft, wenn die Moderatoren (Multiplikatoren) in ihren FB professionsgemischte Gruppen unterweisen könnten. – siehe dazu das Schaubild im unten-/nebenstehenden Kasten</p> <p>Voraussetzungen zur Teilnahme an den auf der Grundlage der Module „Kulturelle Bildung...“ entstandenen Maßnahmen müssen die entsprechenden Organisationen selbst festlegen. Auch der Zeitrahmen liegt in den Händen der veranstaltenden Institutionen und Moderatoren. – siehe dazu auch das Schaubild im unten-/nebenstehenden Kasten</p>
<p>Zuständigkeit: → Land → Ansprechpartner/innen mit Email</p>	<p>Zuständig ist das Land NRW, hier die Serviceagentur „Ganztagig Lernen in NRW“ (in Münster); Ansprechpartner für die FB-Module „Kulturelle Bildung in der Ganztagschule“ sind Herr Peter Treudt und Herr Georg Fischer. e-mail: fischeroverath@web.de und peter@treudt.de</p>

Mittlerweile sind die einzelnen Bausteine unter der URL „www.ganzttag-bk.de/ganztagsbox“ erreichbar.

Dialog, Kooperation und Offenheit als Qualitätsprinzip der Fortbildungsbausteine zur kulturellen Bildung

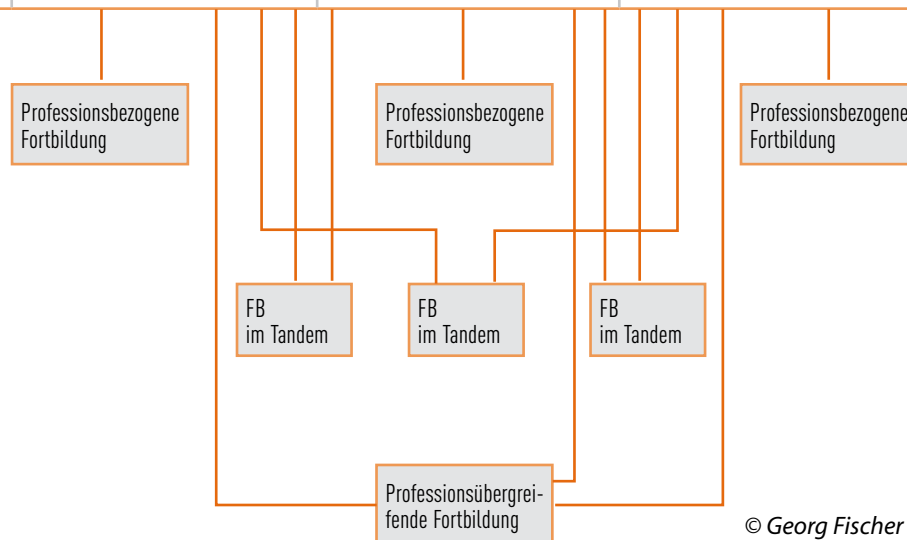
Dialog und Kooperation waren bei der Erstellung der Fortbildungsbausteine zur kulturellen Bildung ein wichtiges Prinzip. Die Themenfelder entstanden daher konsequenterweise in Zusammenarbeit mit verschiedenen Verbänden der kulturellen Bildung. So wurde das Themenfeld „Kunst“ von der Akademie Remscheid, das Themenfeld „Musik“ von der Landesmusikakademie NRW in Heek, das Themenfeld „Theater“ vom TPZ Köln, das Themenfeld „Tanz“ vom NRW Landesbüro Tanz und das Themenfeld „Literatur“ gemeinsam von der LAG Jugend und Literatur und dem Verband der Bibliotheken bearbeitet. Auch das Basisfeld „Pädagogische Herausforderungen“ wurde mit einem Kooperationspartner, dem Kreativhaus Münster, erstellt. In diesem Baustein wird beispielweise angeboten, eine FB-Veranstaltung zusammenzustellen, die sich mit den besonderen Problemlösungsmöglichkeiten der kulturellen Bildung im Umgang mit „schwierigen Kindern“ in Ganztagsangeboten beschäftigt.

Mit der kooperativen Form der Entwicklung der Bausteine für den Bereich kultureller Bildung entspricht die „Ganztagsbox“ für diesen Bereich auch bei ihrer Entstehung den Anforderungen des BLK-Projektes nach gleicher Augenhöhe der beteiligten Partner und Professionen. Wünschenswert ist es, dass auch die aus ihr resultierenden Fortbildungsveranstaltungen der verschiedenen Partner der kulturellen Bildung sich den Prinzipien des respektvollen Dialogs und der Kooperation verpflichtet fühlten. Daher sind die Bausteine der kulturellen Bildung offen für Verbesserungs- und Erweiterungsvorschläge.

Ein erster „Probedurchlauf“ der hier beschriebenen Teile zur kulturellen Bildung in der Ganztagsbox, den Partner aus Schule und Verbänden im Februar 2008 vornahm, zeitigte Lob und konstruktive Kritik für die Ergebnisse. Hoffen wir also, dass die Module auch zukünftig sowohl Anregungen liefern zur offenen Diskussion und als Teil der Qualitätsentwicklung das Problem- und Qualitätsbewusstsein fördern als auch Standards setzen im partnerschaftlichen Umgang der an der Ganztagschule beteiligten Professionen und Institutionen.

An möglichen Fortbildungen beteiligte Professionen

Professionen:	Lehrer	Erzieher	Angebotsleiter
Potentielle Anbieter und Institutionen von FB:	Bezirkregierungen, Regionalkonferenzen, Schulämter, Landesjugendämter, Hochschulen	Träger, Kommunen, Berufskollegs, Landschaftsverband, VHS	Kulturinstitutionen, Verbände kultureller Bildung (z. B. LAG's), Akademien



© Georg Fischer

Wie klingen Zahlen, welche Farbe hat Fidelio, und wo geht's zur Tintenwelt?

Elisabeth Einecke-Klövekorn



Foto: Elisabeth Einecke-Klövekorn

Es gibt viele Fragen, die im Schulunterricht auftauchen und die genauso auch derzeit aktive Künstler bewegen. Nicht nur die natürlich, sondern auch die Menschen anderer Zeiten und anderer Kulturen. Unterschiedlichste Kultureinrichtungen haben längst etliche Initiativen ergriffen, um ihre Räume für Kinder und Jugendliche zu öffnen und neue Wege zu finden für die Vermittlung von Wissen und Fähigkeiten, die die Zukunft von Museen, Orchestern, Theatern, Kinos und Bibliotheken sichern sollen. Sie kooperieren ebenso mit Schulen wie einzelne Künstler oder freie Gruppen. Ihr Interesse an neuem (und später auch zahlendem) Publikum ist mehr als nur legitim.

Dass kulturelle Bildung Schlüsselkompetenzen stärkt und die Persönlichkeitsentwicklung fördert, steht außer Frage. Die kreative und rezeptive Untersuchung von künstlerischen Prozessen oder historischen Wirklichkeitsmodellen eröffnet jedoch auch Spielräume für Fachbereiche, die nicht direkt zur musischen oder im engeren Sinn kulturellen Bildung gehören.

Vieles deckt sich mit den schulischen Lehrplänen und kann zur kognitiven, sinnlichen und sozialen Erweiterung des Lern- und Erfahrungsraums Schule genutzt

werden. Die Ganztagschule ist besonders geeignet, im Fachunterricht, bei außerunterrichtlichen Aktivitäten und ergänzenden Projekten Verknüpfungen zu kulturellen Einrichtungen herzustellen und dauerhaft zu etablieren. Die Erarbeitung möglicher kultureller Schulprofile ist das Ziel der **Entwicklungswerkstatt „Kulturelle Bildung in Fachunterricht und an außerschulischen Lernorten“**, bei der das Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen seit Anfang 2008 zum ersten Mal mit dem Landesverband der Theatergemeinden in NRW zusammenarbeitet. Dieser eingetragene Verein ist der Dachverband aller Theatergemeinden in NRW (um nur die in diesem Zusammenhang wichtigsten zu nennen: Bonn, Düsseldorf, Essen, Köln, Mönchengladbach, Münster), die als gemeinnützige Besucherorganisationen – z. T. seit Jahrzehnten und weitgehend ehrenamtlich – jeweils vor Ort eine intensive Jugendbildungsarbeit betreiben und sich dabei keineswegs auf die Theater beschränken. Einige veranstalten jährlich sehr erfolgreich Schultheater-Festivals, in Köln gibt es zudem eine höchst renommierte eigene Junge Theatergruppe, in Bonn viele Ausstellungsführungen, in Düsseldorf neuerdings mehrere Literaturprojekte mit Schulen. In Köln und Bonn wächst die Zahl der regelmäßigen Teilnehmer an den Programmen für Schulen und Familien seit mehreren Jahren kontinuierlich, weil dort ein umfangreiches Netz von Kontaktlehrkräften immer enger verknüpft wird mit den pädagogischen Netzwerken der jeweiligen Kultureinrichtungen.

Exemplarische Workshop-Angebote zur Unterrichtskultur hat die Junge Theatergemeinde Köln gemeinsam mit der Freien Volksbühne Köln vor einigen Monaten unter dem Motto „Gute Ziele – Neue Wege“ vorgestellt.

Ein Beispiel:

Kernlehrplan Deutsch, Schwerpunkte der unterrichtlichen Arbeit in den Jahrgangsstufen 7/8,

Gestaltend sprechen/szenisch spielen:

- sprechgestaltende Mittel bewusst einsetzen,
- Texte sinngebend vortragen,
- literarische Texte in szenischem Spiel erschließen und verbale und nonverbale Ausdrucksformen benutzen,
- nachhaltiger Erwerb von sprachlichen, sozialen und kulturellen Basiskompetenzen.

Dazu 2 Vormittage oder 5 – 6 Unterrichtseinheiten mit einem Theaterleiter „Vom Text zum Spiel“

- die Bühne als besonderen Ort erkunden und vom vertrauten Ort Schule abgrenzen,
- Texte improvisieren, erzählen, schreiben,
- mit Sprache, Stimme und Körper Figuren formen und in Szenen erproben,
- durch Schauen und Spielen Möglichkeiten der Persönlichkeitsentfaltung erleben.

Die Entwicklungswerkstatt konzentriert sich im Rahmen der Initiative „Modell-Land Kulturelle Bildung Nordrhein-Westfalen“ im Gegensatz zu anderen Projekten auf die Bedürfnisse der Schulen selbst. Wie und wo können professionelle Partner aus dem Kulturbereich für die Grundlegung und Erweiterung von Lernzielen so mitwirken, dass gemeinsam mehr erreicht wird? Es geht also nicht um ‚süße Sahnehäubchen‘ auf dem ‚bitteren Alltag‘ und neue Arbeitsbelastungen in der ohnehin schon knappen Zeit, nicht um die Funktionalisierung von Kunst für Unterrichtszwecke, keineswegs um die Konkurrenz von sachlichen und pädagogischen Kompetenzen und schon gar nicht um den Ersatz von „harten“ Fächern durch „weiche“ Kuschelecken.

Lehrkräfte von unterschiedlichen Schulformen erarbeiten und erproben kulturelle Modellprojekte für ein breites Spektrum von Schulstufen, Fächern und Methoden. Immer direkt angebunden an die aktuellen Lehrpläne. Ganz konkret:

- *Der tägliche Umgang mit Zahlen betrifft nicht nur die Mathematik, sondern auch die Musik: Auf Tonleitern muss man rechnen können, um nicht zu stolpern. Der Kammerton im Orchester hat ebensoviel mit Physik wie mit Geschichte zu tun. Klingende Sterne gibt's nicht nur am Popstar-Himmel. Wer erfand die Null, ohne die weder unser dezimaler Euro noch unsere binären Rechner funktionierten? Warum macht die Sieben Sorgen? U. a. für Sachkunde, Geographie und Religion ein spannendes Feld, das durch künstlerische Reflek-*

tion noch erheblich interessanter wird. Im Rheinischen Landesmuseum Bonn gibt's dazu eine interaktive Ausstellung.

- *Was bewegt sich auf einem Bahnhof oder Flughafen? Bunte Graffiti, Produktwerbung, hilfreiche Zeichen, Tanz in Warteschlangen? Kunst, Fremdsprachen, Wirtschaft etc. können hier auf Entdeckungsreisen gehen und Erlebnisräume mitgestalten. Erfahrene Partner aus der Designwelt findet man z. B. bei der Bonner Gesellschaft für Kunst und Gestaltung.*
- *Farben bestehen aus Materialien, die mehr oder minder fest auf Holz, Leinwand oder Papier fixiert oder per LED elektronisch erzeugt werden. In einem aus Bienenwachs gebauten Haus kann man sie sogar riechen. Ein Untersuchungsfeld für Kunst, Chemie, Biologie und Medienkunde. Das Bonner Kunstmuseum baut dafür Brücken.*
- *Sport und Wellness waren in der Antike Hochkultur. Hatten Laufen, Ringen, Turnen, Schwimmen und Schwitzen eine andere Bedeutung als der heutige Körperkult? Bewegung und Ernährung sind Themen bei Sport, Latein, Biologie und Sachkunde. Das Bonner Akademische Kunstmuseum hat dafür flexible Unterrichtseinheiten parat.*
- *In der Oper ebenso wie bei Rock-Konzerten haben Stimmen Farben, die von Gefühlen erzählen. Musik, Kunst, Literatur und Psychologie können hier direkt andocken und z. B. beim Bonner Beethovenhaus vor Anker gehen.*
- *Jeder gesprochene Satz hat einen Rhythmus, der über seine Semantik hinaus etwas mitteilt. Das betrifft nicht nur die Metrik von Gedichten oder Dramenversen, sondern auch die tägliche Kommunikation. Sprachen, Musik und darstellendes Spiel haben viele Möglichkeiten zur Unterstützung durch Schlagzeuger vom Bonner Beethovenorchester oder Tänzer vom Choreographischen Theater.*



Foto: Elisabeth Einecke-Klöveborn

→ *Figuren aus der Lektüre zum Leben zu erwecken und spielerisch auszuprobieren, ist immer aufregend. Spielerische Einführungen zu Stücken des aktuellen Spielplans gibt es bei den Theaterpädagoginnen vom Theater Bonn. Workshops zu diversen Ausdruckstechniken und Bühnengestaltungen bietet das Junge Theater Bonn, das zu vielen Inszenierungen auch Unterrichtsmaterialien für diverse Fächer bereithält und damit die Reise von der Bühne zurück in die fantastische Tintenwelt der Bücher ermöglicht.*

Dass hier nur Beispiele aus Bonn genannt sind, liegt nicht nur daran, dass Claudia Lüth (hauptamtliche Jugendreferentin der Theatergemeinde Bonn) im Auftrag des Landesverbandes der Theatergemeinden in NRW die

Entwicklungswerkstatt koordiniert. Es sollen exemplarische Möglichkeiten in einer mittleren Großstadt (Bonn) im Koordinatensystem zwischen einer europäischen Millionenstadt (Köln) und einer ländlich geprägten Region untersucht werden. Bewusst außen vor gelassen sind bei dem Projekt die üblichen trivialen Beweismittel der Relevanz von Kultur für die soziale Integration und Kinder mit „Migrationshintergrund“, weil Diversifikation selbstverständlich immer mitgedacht ist.

Geplant sind ca. 50 ab den Herbstferien 2008 im Internet abrufbare Modellvorschläge zur Erreichung von Kern-Lernzielen durch die Kooperation von Schulen mit Kultureinrichtungen. Weil Unterrichtskultur viele Farben, Klänge und Lesarten braucht.

5

ERFAHRUNGEN UND PERSPEKTIVEN

Kooperationen Kultureller Bildung in der Ganztagschule – Zwischenbilanzen und Perspektiven

Helle Becker

Träger und Einrichtungen der außerschulischen kulturellen Kinder- und Jugendbildung sind zweifellos kompetente Partner für Ganztagschulen, die qualitätsvolle Bildungsangebote machen können. Offen ist allerdings, ob die bekannten und bewährten Qualitäten außerschulischer kultureller Bildung, die jugendpädagogischen Grundprinzipien, spezifischen Formate, Methoden und Inhalte, auch unter den Bedingungen der Ganztagschule erhalten bleiben können.

Ein qualitatives Evaluationsvorhaben im Rahmen des bundesweiten Projekts „Kultur macht Schule – Netzwerk für Kooperationen“ der Bundesvereinigung kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. (BKJ) sammelte Antworten auf diese Frage auf der Grundlage einer Trägerbefragung¹, von Workshops und Expertisen. Ziel war es, förderliche wie hindernde Bedingungen sowie potentiell sensible Kooperationsbereiche zu identifizieren². Auf der Grundlage der Auswertung wurde dann ein Selbstevaluationsinstrument für die Kooperationspartner zur Analyse und Bewertung durchgeführter Projekte erstellt.³ Die Ergebnisse zeichnen ein vielfältiges, differenziertes Bild der gegenwärtigen Situation kultureller Kinder- und Jugendbildung in der Ganztagschule. Viele der Befunde untermauern dabei Erfahrungen, die auch in anderen Bereichen der Jugendbildung und Jugendarbeit gemacht wurden⁴. Davon ausgehend lassen sich wichtige Gelingensbedingungen, aber auch Anforderungen und Schwierigkeiten identifizieren, von denen hier einige genannt werden sollen.

Gute Voraussetzungen

Einer der wesentlichen Bedingungsfaktoren ist die Motivation, aus der heraus Träger und Schulpartner Kooperationen eingehen und Angebote in der Ganztagschule machen. Die meisten der antwortenden Träger erwiesen sich diesbezüglich als besonders engagiert⁵. Sie sehen in der Kooperation mit der Schule die Möglichkeit, neue Zielgruppen zu erreichen und die kulturelle Bildung

für Kinder und Jugendliche in der Breite wie in der Intensität zu stärken. Als eine nachgerade unabdingbare Voraussetzung für eine gute Zusammenarbeit wurden daher gemeinsame fachliche und pädagogische Ziele von Trägern und Schulen genannt. Dabei geht es nicht darum, dass die beteiligten Institutionen tatsächlich dasselbe pädagogische Konzept haben, im Gegenteil: Soll die Unterschiedlichkeit der Bildungsbereiche und -träger die Möglichkeiten schulischer Bildung erweitern, ergänzen und ggf. positiv verändern, liegt die Qualität gerade in der Differenz der pädagogischen Ansätze und in der Möglichkeit, diese auch in der Praxis umzusetzen⁶. Das Verständnis für unterschiedliche Herangehensweisen und die gegenseitige Akzeptanz und Anerkennung der jeweiligen Fachlichkeit sind die Basis, auf der unterschiedliche Bedürfnisse, Bewertungen, auch Irritationen und Konfliktfälle ausgetragen werden können.

Pädagogisch-künstlerische Erfolge

Die Träger (und auch die befragten Schulpartner) machen sehr deutlich den Wert der Kooperation an den fachlich-pädagogischen Wirkungen der Angebote fest. Sie nennen beispielsweise folgende Kriterien für den pädagogischen Erfolg ihrer Projekte⁷:

- Den Kindern und Jugendlichen wurde Kunst und Kultur (Theater, Musik, Medien, Bildende Kunst usw.) nahe gebracht.
- Es wurden ihnen entsprechende Fertigkeiten und Fähigkeiten vermittelt, sich künstlerisch-kreativ zu betätigen oder künstlerische Produkte zu rezipieren.
- Die künstlerischen Ergebnisse und Produkte zeigen, dass mit Phantasie, Konzentration, Engagement und Kreativität gearbeitet worden ist.
- Die Reaktionen der Kinder und Jugendlichen zeigen, dass das Projekt zur Persönlichkeitsbildung beigetragen hat, dass es das Selbstbewusstsein gestärkt, eigene Stärken hervorgebracht, Aufmerk-

1 Gemäß der Dichte an neuen Ganztagschulen stammen 25,9% aller Antworten aus Nordrhein-Westfalen.

2 Vgl. Becker 2007a

3 Becker 2007c

4 Vgl. Becker/Bielenberg 2008

5 Vgl. Becker 2007a, S. 21f.

6 Dabei arbeiten 61% der befragten Träger mit den Fachlehrkräften direkt zusammen. 50% der Träger haben ihre Angebote in die Gesamtkonzeption der Schule eingebunden. 69% bestätigen, dass ihre Angebote an spezielle Fächer angebunden sind; vgl. Becker 2007, S. 48ff.

7 Vgl. auch die im Modellprojekt „Kultur macht Schule“ ausgewiesenen Qualitätskriterien unter: www.kultur-macht-schule.de/28.0.html (Downloads)

- samkeit erregt, die Kreativität, ein neues Körpergefühl vermittelt hat.
- Das Projekt hat Schlüsselkompetenzen befördert wie Mut, Ausdauer, Konzentration, Teamgeist und soziale Handlungsfähigkeit.
 - Die Kinder und Jugendlichen waren freiwillig, engagiert und über das übliche Maß hinaus 'bei der Sache'.
 - Sie haben Leistungen gezeigt, die sie sonst in der Schule nicht zeigen oder nicht zeigen können.



Foto: Marion Borriss

Auch das künstlerisch-kulturelle Ergebnis des Projektes in Form von Produkten oder Inszenierungen gilt als Erfolgskriterium. So sind die meisten Projekte zwar prozessorientiert angelegt, sehen aber die Präsentation der Ergebnisse als wichtigen Faktor für den Erfolg an, um Kindern und Jugendlichen a) zu zeigen, dass ihre individuellen Anstrengungen in ein gemeinsames oder gemeinsam zu verantwortendes Ergebnis münden, b) um den Kindern und Jugendlichen die Anerkennung Dritter (Mitschüler, Eltern, Verwandte, Öffentlichkeit) zu ermöglichen oder c) die Qualität des Prozesses durch die Performanz einer Prüfung zu unterziehen (Aufführung, Ausstellung): Letztlich zeigt das fertige Produkt, ob und wie der Vermittlungs- und Auseinandersetzungsprozess 'geklappt' hat.

„Außerschulische“ Pädagogik in der Schule

Grundlage dieser Erfolge ist die Akzeptanz und Umsetzbarkeit einer 'anderen' als der schulischen Pädagogik. Vielfach wird hier als Voraussetzung die freiwillige und partizipative Teilnahme der Kinder und Jugendlichen genannt. Diese stellt die jugendpädagogischen Prinzipi-

en, die Gestaltung des Angebots an den Interessen der Kinder und Jugendlichen auszurichten, welche gemeinsam an der Umsetzung „selbst gestellter Aufgaben“ (Girmes 2004) wirken, in den Vordergrund. Der Prozess der individuellen wie gemeinsamen Planung, Auseinandersetzung und Gestaltung und das Schaffen einer 'dritten Realität', zum Beispiel in Form künstlerischer Produkte und Ereignisse oder einer Präsentation, betont das 'Eigen-Artige', Individuelle, wie auch das Gemeinsame. Als großes Potenzial kulturpädagogischer Arbeit wird die Persönlichkeitsentwicklung durch Selbstbildung in systemischen Zusammenhängen gesehen, die eine große – kreative nutzbare – Gestaltungsfreiheit bieten. Der Erwerb von Wissen, Fertigkeiten und Kompetenzen ist dabei nicht unmittelbarer Zweck der Aktivität, sondern geschieht immer im Zusammenhang und nur so weit, wie die Akteure es für das geplante künstlerische 'Produkt' benötigen. Leitendes Prinzip ist dabei, dass das erreichte Ziel Ergebnis eines offenen Kreativitätsprozesses ist und nicht, wie bei einem (schulischen) Test, das Erreichen vorher gesetzter Leistungsziele bescheinigt. Nur dann zeigen die 'Leistungen', was individuell und kollektiv möglich ist, wenn es 'glückt', und nicht, was nötig ist, damit es 'reicht'⁸.

Das Gelingen dieser kulturpädagogischen Grundsätze ist äußerst voraussetzungsreich, wie die Rückmeldungen der Träger vor allem in Bezug auf mögliche Hindernisse zeigen⁹. Die beabsichtigte oder zufällige Koppelung an Mechanismen, die die Schülerinnen und Schüler in die übliche Schulsituation versetzen, kann dabei diesen pädagogischen Erfolg gefährden. Neben organisatorischen Hürden wie Zeittaktung oder ungeeignete Räumlichkeiten werden unter anderem vor allem Teilnahmepflicht oder Notenvergabe, Rollendiffusion und -konflikte von Lehrkräften wie auch außerschulischen Fachkräften oder fachfremde Anforderungen an diese (z. B. sozialpädagogische Hilfe) genannt. Fehlt das gegenseitige Bewusstsein unterschiedlicher pädagogischer Aufgaben und Konzepte und deren Akzeptanz, sowie ein entsprechendes Einfühlungsvermögen in die jeweilige pädagogische Situation, dann bestimmt recht schnell die strukturelle und institutionelle Dominanz der Schule die Lage¹⁰.

Beispiele zeigen: Es geht!

Mut machend sind die vielen Beispiele gelungener Zusammenarbeit¹¹. In ihrer Bandbreite fallen vor allem zwei Punkte auf:

1. Die Antwort auf die Frage, wie 'eng', wie nachhaltig

8 Vgl. zu entsprechenden Qualitätskriterien Becker 2008 und Becker/Bielenberg 2008

9 Vgl. Becker 2007a, S.105

10 Siehe dazu ausführlich Becker 2007a

11 Vgl. Becker 2008

oder wie dauerhaft eine Kooperation sein sollte, kann nur im Zusammenhang mit den Motiven und Zielen einer Partnerschaft beantwortet werden. Viele in der Evaluation untersuchten Projektbeispiele machen deutlich, dass es nicht immer die innige Zweierbeziehung oder die verschränkte Gestaltung des gesamten Schullebens sein muss, damit Schülerinnen und Schüler von Kooperationsprojekten profitieren. Es gibt zahlreiche Beispiele für Kooperationen unterschiedlicher Art, die mal längerfristig, mal punktuell, mal im Schulalltag integriert, mal als „Feiertagsdidaktik“ das Bildungsangebot bereichern.



Foto: Marion Borriss

2. Die Größe der Träger, die Dauer der Projekte oder ihr Anschluss an schulischen Unterricht sagt noch nichts über ihre pädagogische Wirkung aus. Es scheint eher so, als wenn der Erfolg kulturpädagogischer Angebote gerade in der Vielfalt und damit in der Flexibilität liegt, mit der sie den kulturellen und sozialen Interessen und Bildungsbedürfnissen der Schülerinnen und Schüler, den Möglichkeiten und Reichweiten des lokalen Le-

bensumfelds, den organisatorischen und personellen Möglichkeiten der Träger und der Offenheit und Experimentierfreude der Schulen begeben.

Diese Vielfalt sollte auch Wagemutiges, Großes, Sperriges, Aufwändigeres und Nicht-Konformes einschließen, damit die außerschulischen Möglichkeiten kultureller Bildung auch in Kooperationen mit Schulen realisiert werden können. Um dafür die notwendigen Bedingungen zu schaffen, ist es dringend notwendig, differenziert zu kommunizieren, welche Qualitäten, aber auch welche Bedürfnisse für die Umsetzung kulturelle Kinder- und Jugendbildung als Partner von Ganztagschulen hat.

Literatur

Becker, Helle (2008): **Mixed up! BKJ Projektsammlung Kultur macht Schule, 25 Kooperationsprojekte mit Schulen**, hrsg. v. der Bundesvereinigung kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V., Remscheid

Becker, Helle (2007a): **Abschlussbericht zum Evaluationsvorhaben im Rahmen des Projekts „Kultur macht Schule“ der Bundesvereinigung kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V.**, Remscheid, www.kultur-macht-schule.de/181.0.html

Becker, Helle (2007b): **Auf dem Weg zur neuen Bildung – Trägererfahrungen evaluiert**, in: *Kultur macht Schule*. Innovative Bildungsallianzen – Neue Lernqualitäten, hrsg. v. Viola Kelb, München, S. 73-90

Becker, Helle (2007c): **Qualitätsmanagementinstrument für Kooperationen**, in: *Innovative Bildungsallianzen – Neue Lernqualitäten*, hrsg. v. Viola Kelb, München, CD-ROM

Becker, Helle (2006): **2. Zwischen- und Endbericht für die Stiftung Deutsche Jugendmarke zum Projekt Politik & Partizipation in der Ganztagschule der Gemeinsamen Initiative der Träger der politischen Jugendbildung (GEMINI)**, www.politikundpartizipation.de

Becker, Helle/Bielenberg, Ina (2008): **In der Summe gleich: Empirische Befunde zur außerschulischen Jugendbildung im Ganztage**, in: Helle Becker (Hrsg.): *Politik und Partizipation in der Ganztagschule*, Bad Schwalbach, S. 94-103

Girmes, Renate (2004): **(Sich) Aufgaben stellen**, Seelze 2004

Kultur macht Schule – Länder-Expertise NRW

Kooperationen zwischen Trägern und Einrichtungen der kulturellen Kinder- und Jugendbildung und Ganztagschulen: Entwicklungen und Perspektiven in den Bundesländern

Christine Exner

1. Der Offene Ganzttag 2007 – Betreuung oder Bildung?

Auch heute noch ist festzustellen, dass sich der Terminus der Offenen Ganztagschule oder OGS nicht bei Schülern und Eltern selbstverständlich durchgesetzt hat. Noch immer wird der Begriff der Betreuung verwendet: „Ich gehe in die Betreuung“ oder „mein Kind hat einen Platz in der Betreuung bekommen“.

Es mag sein, dass dies eine Schludrigkeit im alltäglichen Sprachgebrauch ist, es kann aber auch bedeuten, dass die Offene Ganztagschule tatsächlich für Kinder und Eltern primär den Bedarf der Betreuung realisiert und weniger als umfassendes Bildungskonzept wahrgenommen wird.

Obwohl einerseits wissenschaftliche Untersuchungen über Inhalte und Grenzen des Schulsystems in der letzten Zeit zunehmend popularisiert wurden, fasziniert andererseits aber auch einigermassen die Erkenntnis, die in allen möglichen Zusammenhängen formuliert wird, dass lediglich ca. 30 % der gesamten Bildung im schulischen Kontext erworben werden, sind doch für die meisten Eltern der klassische Fächerkanon, die formalen Bildungsprozesse sowie die fragwürdige Beurteilungspraxis und Zensurengebung die wichtigste Basis einer scheinbar soliden allgemeinen und später beruflichen Bildung. Die Erkenntnis wird sich erst allmählich durchsetzen, dass das Halbtageschulsystem sich überholt hat, dass Schule dringend reformbedürftig ist, sich öffnen muss, dass sie nicht alle durch den gesellschaftlichen Wandel bedingten Ansprüche erfüllen kann und dass letztendlich auch andere Bildungsinstitutionen für die umfassenden Anforderungen, Inhalte und Ziele von Nöten sind – und dass Schule und Unterricht eben nicht mehr die „heilige Kuh“ sind, an deren Effektivität keine andere pädagogische Methodik und Didaktik heranreicht. Die Implantierung der Offenen Ganztagschule ist zwar nicht die Lösung aller im schulischen Kontext bestehenden Probleme, aber sie ist zumindest ein Schritt in die richtige Richtung – auch wenn noch viele weitere werden folgen müssen.

Die Offene Ganztagschule wird in Nordrhein-Westfalen kontinuierlich durch einen wissenschaftlichen Kooperationsverbund im Auftrag des Ministeriums für Schule und Weiterbildung evaluiert und hierzu liegen erneut aktuelle Ergebnisse vor. Dabei stehen die Basics im Vordergrund, wie die Organisation und Qualität des Mittagessens oder die Hausaufgabendurchführung – und das sind fundamentale Module im Betreuungssystem (auch wenn einige Verantwortliche schon das gemeinsame Mittagessen als Bildungsangebot verstehen wollen).

Dass diese Themen im Zentrum der Untersuchungen stehen, ist verständlich, denn in der kurzen Phase der Umsetzung kann nicht das gesamte Konzept zur Zufriedenheit aller Beteiligten realisiert werden – dafür ist die Zeit nicht lang genug.

Die Befragungen der Eltern haben ergeben, dass Mütter und Väter mit höherem Bildungsabschluss eher Ansprüche an eine Betreuung haben, während für Eltern mit weniger hohen Bildungsvoraussetzungen oder mit Migrationshintergrund das Förderbewusstsein vorrangig ist.

Bei dieser Evaluation wurde konsequent auch eine quantitative und qualitative Befragung der am Ganzttag beteiligten Kinder durchgeführt, die insgesamt viele positive Ergebnisse brachte

- die Kinder gehen sehr gerne in die Offene Ganztagschule, fühlen sich dort wohl und erhalten viele Anregungen
- im Besonderen schätzen die Kinder die kulturellen und sportlichen Angebote im Offenen Ganzttag

Kritiker führen gerne unterschiedliche Defizite in der Offenen Ganztagsgrundschule ins Feld, aber es scheint eine typisch deutsche Eigenschaft zu sein, dass alles Neue auch immer sofort perfekt realisiert werden muss; das kann und wird in dieser komplexen Form und mit den diversifizierten Zielen der Offenen Ganztagschule noch nicht heute und wahrscheinlich auch nicht morgen möglich sein.



Foto: Hans Twittmann

Man muss der Offenen Ganztagschule zugestehen, sich auszuprobieren, Fehler zu machen aber auch sich weiter zu entwickeln und zu qualifizieren. Dieser Prozess wird vermutlich einige Jahre in Anspruch nehmen und kann nur zufriedenstellend konstruktiv umgesetzt werden, wenn Politik auch Verantwortung übernimmt, die die Weiterentwicklung begleitet und das heißt auch, dass ausreichende finanzielle Ressourcen für die Offene Ganztagschule zur Verfügung gestellt werden müssen.

Dabei ist bemerkenswert, dass es „die“ Offene Ganztagschule nicht gibt.

Die erfolgreiche, gelungene Organisation ist abhängig von sehr vielen unterschiedlichen Faktoren. Dabei steht, wie bei jeder Schule überhaupt, das Engagement und die Motivation von Schulleitung, Kolleg/innen und OGS-Team an erster Stelle. Außerdem ist die Auswahl des Trägers und damit die Einbeziehung eines externen Partners mit ganz eigenem Profil ebenfalls bedeutsam.

Auch der Standort der Schule und die sozialen Hintergründe von Kindern sowie Eltern scheinen nicht unerheblich und werden von Lehrer/innen gerne als wichtiger Gelingensfaktor ins Feld geführt – auch wenn die Auswahl Deutschlands „bester Schule“ im Dortmunder Norden dieses Argument etwas ad absurdum führt.

Die wichtigste Voraussetzung für eine qualitativ gute Umsetzung der Offenen Ganztagschule als einer bildungspolitischen Institution scheint eine gelungene Kooperation zwischen Schulleitung, Kolleg/innen, OGS-Team, Träger und Eltern zu sein, die die Einbeziehung der Partner aus der Jugendhilfe hoch einschätzen, gut und gerne kooperieren und auch bereit sind, hierfür finanzielle Ressourcen zur Verfügung zu stellen.

2. Offene Ganztagschulen und die Rahmenvereinbarungen

Mit dem Abschluss der Rahmenvereinbarungen im Offenen Ganztage wurde die Bedeutung der kulturellen Bildung in der Schule verstärkt und erhielt einen besonderen Stellenwert. Alle Partner profitieren von diesem Modell, weil

- Musik und Kunst im Wertekanon der schulischen Fächer oftmals an unterer Stelle rangieren; sie fallen häufig aus und von unzureichend oder gar nicht hierfür qualifizierten Lehrer/innen unterrichtet werden. Kulturelle Angebote in der Offenen Ganztagschule ersetzen allerdings nicht die Fächer Kunst oder Musik!
- Mit der Verortung im Offenen Ganztage bringt kulturelle Bildung eine neue Professionalität in die Schule und bereichert perspektivisch auch den Unterricht mit neuen didaktischen Konzepten und partizipatorischen Methoden.
- Mit ihren an den Interessen von Kindern orientierten Inhalten, der auf Eigenaktivität, Versuch und Irrtum sowie Innovation zielenden Konzepte bringt kulturelle Bildung eine neue Kultur der Wertschätzung in die Schule, die sich nicht an Noten messen lassen muss.
- Kulturelle Bildung erreicht in der Offenen Ganztagschule mehr Kinder als bisher und relativiert damit einen wesentlichen durch die PISA-Studie konstatierten Mangel im Schulsystem.
- Kulturelle Bildungsangebote können sich im Offenen Ganztage ganz besonders auf Kinder mit Migrationshintergrund richten und ihren kulturellen background etwa aus Musik, Theater oder Tanz einbeziehen. Durch diese, auf ihre Sozialisation orientierten Inhalte, werden die Kinder besondere Erfolgserlebnisse erzielen, die sie in Beziehung zu ihren deutschen Mitschüler/innen fördern und stärken können.

3. Kulturelle Jugendarbeit in der Offenen Ganztagschule

Kulturelle Jugendarbeit ist aus unterschiedlichen Gründen prädestiniert für eine verstärkte Angebotsentwicklung in der Offenen Ganztagschule.

Kulturelle Jugendarbeit bietet einen Aktionsrahmen, in dem Kinder und Jugendliche die Chance haben, ihre Alltags- und Lebenserfahrungen aktiv einzubringen und mit künstlerischen Medien und ästhetischen Handlungsformen umzusetzen. Damit leistet kulturelle Jugendarbeit einen Beitrag zur individuellen und sozialen Entwicklung junger Menschen. Sie stärkt die kulturelle Wahrnehmungsfähigkeit und Sensibilität. Sie befähigt und ermutigt, eigene Standpunkte zu bestimmen und auch zu vertreten, sie regt zur gesellschaftlichen Mit-

verantwortung an und vermittelt dabei Schlüsselqualifikationen wie Kommunikationsfähigkeit und soziale Kompetenz, die für die weitere private und berufliche Lebensplanung hilfreich sind.

In Zeiten, die geprägt sind von sozialen Umbrüchen und zunehmend unsicheren Zukunftsperspektiven gerade für die junge Generation, in Zeiten, in denen die Ansprüche an die (Aus-)Bildung junger Menschen steigen, wachsen die gesellschaftlichen Anforderungen an eine Jugend- und Kulturarbeit, die sich diesen gesellschaftlichen Herausforderungen stellt. So müssen die Träger kultureller Jugendarbeit flexibel und zeitnah auf gesellschaftliche Veränderungen reagieren und geeignete Bildungsangebote bereitstellen, die auf die Interessen und Bedürfnisse ihrer jungen Zielgruppen zugeschnitten sind und diesen – nicht zuletzt – „Spaß machen“. Denn was für Jugendarbeit im Allgemeinen gilt, trifft natürlich auch auf die kulturelle Jugendarbeit zu: sie ist nur dann wirklich gut, wenn sie die Jugendlichen tatsächlich erreicht.

Gleichzeitig gilt es, der Verantwortung im Rahmen des Erziehungs- und Bildungsauftrags gerecht zu werden, denn kulturelle Jugendarbeit ist ein Baustein in der Kinder- und Jugendförderungs politik des Landes Nordrhein-Westfalen. Als Bestandteil einer emanzipatorischen und innovativen Jugendarbeit haben ihre Angebote den gesetzlich verankerten Erfordernissen von Partizipation, Integration, Prävention und Emanzipation zu entsprechen.

Mit ihrer Vielfalt an Angeboten, Themen und Methoden ist kulturelle Jugendarbeit grundsätzlich in der Lage, alle Kinder und Jugendlichen – unabhängig von ihrer sozialen oder kulturellen Herkunft – anzusprechen. Sie reagiert auf Veränderungen in der Gesellschaft und dockt an die Lebenssituation der Jugendlichen an. Ihrem Ansatz gemäß wirkt sie sozialen Benachteiligungen entgegen und fördert interkulturelles Leben. Sie fördert ästhetisches Empfinden, kulturelle Eigeninitiative und soziales Verhalten.

Eine Chance kultureller Jugendarbeit liegt in dem Angebot maßgeschneiderter Aktivitäten für verschiedene Zielgruppen. Mädchen, Jungen, behinderte oder sozial benachteiligte Kinder und Jugendliche ebenso wie solche aus anderen Nationen und Kulturkreisen – diesen Zielgruppen stehen spezielle Projekte offen. Ihrem integrativen Ansatz gemäß, fördert kulturelle Jugendarbeit dabei das Miteinander behinderter und nicht behinderter Jugendlicher sowie interkulturelle Projekte. Dass kulturpädagogisch aufbereitete Projekte dazu inhaltlich und methodisch besonders geeignet sind, hat die Praxis in den vergangenen Jahren bewiesen.

Mithilfe künstlerischer Ausdrucksformen und Medien setzen sich junge Menschen aktiv mit gesellschaftlichen

Fragen auseinander und finden Möglichkeiten, eigene Ideen und Meinungen auszudrücken.

Daneben vermittelt die gemeinsame Beschäftigung der Jugendlichen unterschiedlicher sozialer und kultureller Herkunft mit einem Thema oder in einem Projekt vielfältige soziale und kommunikative Fähigkeiten. Aufeinander zu achten, sich zu konzentrieren, zu kooperieren, etwas selber auszuprobieren und Geduld zu haben, sind nur einige Beispiele. Hinzu kommen zahlreiche individuelle Bildungseffekte:

Jedes Kind und jeder Jugendliche verarbeitet die Anregungen eines Angebots in seinem persönlichen und ganz besonderen Eigen-Sinn.

Demnach eröffnet kulturelle Jugendarbeit Zugänge zur Bildung, mit denen Kinder und Jugendlichen in ihren sonstigen Aktionsräumen wie der Schule weniger oder überhaupt nicht in Berührung kommen. Dass die in Kunst- und Kulturangeboten erworbenen Bildungsimpulse ihre Wirkung auch in anderen Handlungs- und Lebensbereichen entfalten, ist ein weiterer Beleg für die Bedeutung dieser Form der Jugendarbeit.

Ziele der kulturellen Jugendarbeit sind:

- Vermittlung kultureller und künstlerischer Fähigkeiten
- Förderung der individuellen Entwicklung junger Menschen, ihrer Phantasie und Kreativität
- Entwicklung sozialer Kompetenz
- Förderung der Identitätsbildung in unterschiedlichen Milieus und Gruppen
- Unterstützung der Auseinandersetzung mit Fremdem im Sinne interkultureller Arbeit
- Erweiterung gesellschaftlicher Partizipationschancen
- Verbesserung von Kommunikation und Interaktion
- Sensibilisierung für das Verhältnis zwischen Mensch und Umwelt
- Stärkung der Wahrnehmung für gesellschaftliche und politische Entwicklungen

4. Bildungswirkungen Kultureller Jugendarbeit in der Ganztagschule

Das Jugendkulturbarometer, herausgegeben vom Zentrum für Kulturforschung, brachte valide beeindruckende Ergebnisse, die den Zusammenhang von sozialer Herkunft und Partizipation an kulturellen Angeboten und Bildung darstellten.

Dabei ist festzuhalten, dass die Teilhabe an aktiven oder rezeptiven Kulturangeboten wesentlich bestimmt wird durch die soziale Herkunft. Es bestätigt sich in dieser Untersuchung nicht, dass Kinder und Jugendliche generell kulturellen Angeboten wenig aufgeschlossen

gegenüber stehen. Voraussetzung für ein Engagement ist, dass sie die Interessen der Jugendlichen aufnehmen. Insofern sind die Vorlieben für klassische Sparten wenig ausgeprägt, während zeitgenössische Musik, Tanz, neue Medien oder Kunstausstellungen in der Prioritätenliste an vorderster Stelle stehen.

Genau dies, nämlich Ansatz an den Interessen und Partizipation von Kindern und Jugendlichen sind wesentliche Grundsätze der kulturellen Kinder- und Jugendarbeit, deren Bildungswirkungen Dr. Werner Lindner in einer Evaluation einiger Angebote von Landesarbeitsgemeinschaften und Jugendkunstschulen unter dem Dach der Landesvereinigung Kulturelle Jugendarbeit darstellt:



Foto: Hans Twittmann

„Hervorzuheben ist, dass die kulturelle Kinder- und Jugendarbeit eine der wenigen gesellschaftlichen Instanzen ist, die es erlauben, die essentielle Freiheit der Bildung gegen alle Funktionalisierungen wirklich erst zu

nehmen, und die deshalb für umfassende Bildungsaufgaben in besonderem Maße geeignet ist:

- Die kulturelle Kinder- und Jugendarbeit ist in der Lage, mit ihren spezifischen Zugängen Aufgaben zu stellen, herauszufordern und gleichzeitig die Freiheit zu garantieren, dass jeder für sich entscheiden kann, ob und wie er diese Herausforderung annehmen und wie er ihnen gerecht werden will.
- Die kulturelle Kinder- und Jugendarbeit versteht Bildung konsequent als persönliche, soziale und subjektgebundene Bildung, die wirklich offen ist, weil nur die eigenen Fragen und eigenen Lösungen zählen.
- In der kulturellen Kinder- und Jugendarbeit ist es möglich, Kinder und Jugendliche in Offenheit und auf der Basis einer vorbehaltlosen Anerkennung zur maximalen Selbst-Erfahrung anzuregen, so dass diese auf der Höhe ihrer Möglichkeiten bleiben.
- In der kulturellen Kinder- und Jugendarbeit ist es realisierbar, Kinder und Jugendliche zu ermutigen, Neues auszuprobieren und die Verwirklichung bislang blockierter oder verschütteter Optionen anzugehen, so dass sich Erfolge einstellen, von denen sie selber vorher nichts erahnt haben.“

Geht man davon aus, dass die Offene Ganztagschule von Mädchen und Jungen mit unterschiedlichen sozialen Hintergründen besucht wird, besteht zunächst einmal a priori für alle die gleiche Möglichkeit, an kulturellen Angeboten teilzunehmen.

Allerdings wäre hierbei wichtig, dass die Angebote an der Lebenswelt der Kinder ansetzen, ihre Interessen berücksichtigen, ihre Partizipation fordern und auf freiwilliger Basis angelegt sind.

Für die Träger der kulturellen Jugendarbeit ist Partizipation eine der obersten Grundlagen der Angebotsentwicklung, mit der sie intensive, fundierte Erfahrungen haben. Auch im Offenen Ganztage sollte die Auswahl, Konzeption und Ausgestaltung des allgemeinen Ablaufs, aber auch des spezifischen kulturellen Angebotes durch die Kinder durchgängiges Prinzip der pädagogischen Praxis sein. Doch genau hier klaffen die unterschiedlichen Arbeitsmethoden von Schule und Trägern der (kulturellen) Jugendarbeit auseinander.

Die durchgeführten Befragungen von Kindern und Jugendlichen im Rahmen des Wirksamkeitsdialoges der Landesvereinigung Kulturelle Jugendarbeit erbrachten über einen Zeitraum von acht Jahren durchgängig positive Ergebnisse zu der Akzeptanz der kulturellen Angebote.

Bei der Befragung konnten die Kinder und Jugendlichen durch neun Vorgaben definieren, was ihnen bei der Angebotsteilnahme besonders wichtig war.

Zusammengefasst lässt sich interpretieren, dass Neues mit Spaß gelernt wurde und Eigeninitiative sowie Engagement mit neuen Menschen Freude gemacht haben.

Dabei hat der Spaß offensichtlich höchste Priorität (23,92 %) gefolgt von etwas gelernt (19,91 %) mit Freude mitgemacht (15,86 %) und andere kennen gelernt (11,71 %).

In den letzten Jahren haben sich im Bereich der kulturellen Kinder- und Jugendbildung eigenständige Felder und Organisationsformen entwickelt und es kann auf eine gefestigte und effiziente kulturpädagogische Infrastruktur zurückgegriffen werden. Die vielfach erprobten, kreativen und handlungsorientierten Angebote sind hauptsächlich an nicht-formellen und informellen Strukturen von Bildung orientiert und setzen an den

Frage 5: Was ist Dir besonders wichtig?



Bei diesen Ergebnissen ist bedeutsam, dass die Angebote der kulturellen Jugendarbeit Spaß machen und neue Inhalte vermitteln, die auch in anderen Lebensbereichen angewendet werden können. Im Rahmen des Wirksamkeitsdialoges hatte die Landesvereinigung Kulturelle Jugendarbeit 2003/Anfang 2004 eine qualitative Evaluation vom Kommunalpädagogischen Institut aus Hamburg durchführen lassen, die die Themen der Ganztagschule und Schulkooperationen in den Mittelpunkt der Untersuchungen stellte.

Stärken und Entwicklungsfortschritten der Kinder und Jugendlichen an. Wertvolle Erfahrungen die dort gemacht werden konnten, sollten in einem weiter zu entwickelnden professionellen Selbstverständnis selbstbewusst in die Diskussion um eine neue Lernkultur und zukünftige ganzheitliche Konzepte von Bildung und Erziehung eingebracht werden.

5. Aufgaben der Arbeitsgemeinschaften der kulturellen Jugendarbeit

Das Aufgabenfeld der Beratungen ist für alle Arbeitsgemeinschaften der kulturellen Jugendarbeit und die Jugendkunstschulen kontinuierlich gewachsen und die Ansprüche hieran sind höher geworden.

In diesem Bereich geht es um

- Beratung bei der Entwicklung qualifizierter Konzepte
- Hilfen bei der Finanzierung und Akquisition von zusätzlichen Mitteln
- Vermittlung qualifizierter Künstler/innen
- Beratung bei notwendigen strukturellen und personellen Voraussetzungen.

Die Arbeitsgemeinschaften der kulturellen Jugendarbeit und die Jugendkunstschulen sind neben ihren Aktivitäten in den Grundschulen auch tätig in der Fortbildung für MitarbeiterInnen und LehrerInnen aus dem Bereich der Offenen Ganztagschule. Der zeitliche Umfang dieser Maßnahmen ist völlig unterschiedlich und reicht vom komprimierten Wochenendworkshop, mehrtägiger Fortbildung, ganztägiger Fachtagung bis zu Qualifizierungen, für die verschiedene Module angeboten werden.

Aktuell ist davon auszugehen, dass die Träger der kulturellen Jugendarbeit in folgenden Tätigkeitsbereichen aktiv sind:

- Angebote für Kinder der Offenen Ganztagschule
- Kooperationsprojekte mit Schulen
- Qualifizierungen für Mitarbeiter der Offenen Ganztagschule sowie von LehrerInnen an Grund- und Förderschulen und an Schulen der Sekundarstufe

Die Arbeitsfelder der Offenen Ganztagschule, auch im Hinblick auf die Erweiterung für die Sekundarstufe I und die Schulk Kooperationen sind für die Landesvereinigung Kulturelle Jugendarbeit wichtige Schwerpunkte ihrer Arbeit und werden auch zukünftig Kernpunkt der Aktivitäten sein, mit einer geplanten Erweiterung der Konzepte und Programme.

Eine solche Erweiterung ist bislang nicht konsequent forciert worden, da immer wieder eine Reihe von eklatanten Schwierigkeiten und kontinuierlichen Problemen in der alltäglichen Praxis auftreten, die eine befriedigende Durchführung von kulturellen Angeboten im Offenen Ganztage verhindern.

- Noch immer vermissen viele Künstler/innen und Kulturpädagog/innen die „gleiche Augenhöhe“ mit der Schule. Absprachen oder ein Austausch zwischen Schulleitung, Lehrer/innen und OGS-Team finden oftmals nicht statt. In vielen Schulen werden kulturelle Angebote von den Lehrer/innen kaum adäquat wahrgenommen.

- Das Prinzip der Freiwilligkeit (ebenfalls Grundlage der Jugendarbeit) wird von den Lehrer/innen bezüglich der kulturellen Angebote durch die Künstler/innen nicht umgesetzt. Oftmals werden Kinder zur Teilnahme an einem Angebot verpflichtet, das in keiner Weise ihren Interessen entspricht.
- Die Gruppen sind häufig zu groß oder zu heterogen, so dass ein effektives Arbeiten kaum möglich ist.
- Die Schule arbeitet noch immer im 45 Minuten Takt und überträgt diesen Zeitrhythmus auch auf die kulturellen Angebote. Kinder sind dadurch einem zeitlichen Stress ausgesetzt und können ihre kreativen Potenziale nicht ausreichend entfalten. Manchmal müssen sie sogar von einem Angebot zum nächsten hetzen.
- Die Räumlichkeiten der Schule bieten für viele kulturellen Angebote keine geeigneten Voraussetzungen. Außerdem beklagen die Künstler/innen und Kulturpädagog/innen, dass oftmals kein geeignetes Material zur Verfügung steht.
- Kulturelle Angebote werden in den meisten Fällen nicht adäquat der Leistung und Qualität entlohnt! Die Stundensätze variieren stark. Hierbei ist allerdings eine völlig unterschiedliche Praxis zu beobachten, was wiederum vom Träger des Offenen Ganztags und vom Engagement des Kollegiums abhängt.

Wie oben bereits dargestellt, würde eine konsequente Ausweitung der Angebote bei Reduzierung oder besser noch Nivellierung der dargestellten Schwierigkeiten erfolgen und damit sicherlich im Besonderen dem Interesse von Kindern sehr gerecht werden.

In einer Evaluation des kommunalpädagogischen Instituts Hamburg wurden Bedingungen für die erfolgreiche Kooperation zwischen Offenen Ganztagschulen und kultureller Jugendarbeit festgehalten:

1. Träger außerschulischer kultureller Jugendarbeit und Schulen sind gleichwertige Partner.
2. Träger außerschulischer kultureller Jugendarbeit und Schulen entwickeln trotz spezifischer Bildungsaufträge ein gemeinsames Bildungsverständnis.
3. Kooperation ist von beiden Seiten gewünscht und manifestiert sich in einem gemeinsam entwickelten Konzept.
4. Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten sind klar geregelt und erfordern stabile Kommunikationsstrukturen.
5. Die Teilnahme der Kinder ist freiwillig und frei von Leistungsbeurteilungen.
6. Kooperationen tragen dazu bei, dass sich Schule zu einem Lern- und Lebensort entwickelt.
7. Kooperationen und Kooperationspartner benötigen fördernde und unterstützende Rahmenbedingungen.

Die Ergebnisse der Evaluation des wissenschaftlichen Kooperationsverbundes zeigen auf, dass einige der Gelingensbedingungen sich schon jetzt positiv entwickelt haben; gleichwohl sind sie für eine gute Umsetzung der kulturellen Angebote insgesamt von grundsätzlicher Bedeutung.

6. Fazit und Ausblick

Nach dieser Darstellung der Entwicklungen in Nordrhein-Westfalen kann insgesamt das Resümee gezogen werden, dass kulturelle Angebote im Offenen Ganztag von erheblicher Bedeutung für eine anspruchsvolle und an den Interessen von Kindern orientierten Gestaltung des Gesamtangebotes sind, die zugleich wichtige Bildungsinhalte abdecken.



Foto: Hans Twittmann

Die Erfolgchancen für Kooperationen mit Schulen hängen maßgeblich davon ab, ob Kunst, kulturelle Bildung und Medienbildung im Wertekanon schulischer Bildungsinhalte angemessen platziert und dementsprechend personell, fachlich, strukturell, räumlich und auch finanziell adäquat ausgestattet werden. Alle

Arbeitsgemeinschaften der kulturellen Jugendarbeit und die Jugendkunstschulen haben passgenaue Kooperationsmodelle entwickelt. Im Sinne einer nachhaltigen Bildungsperspektive wird es darauf ankommen, dass Schule, Schulträger und außerschulische Partner ihre Potenziale auf lange Sicht bündeln und dabei die jeweiligen Stärken und die jeweiligen Ressourcen „auf Augenhöhe“ zusammenführen.

Die Bedingungen für eine gelingende Umsetzung kultureller Bildungsangebote, die auch den Inhalten der Rahmenvereinbarung Rechnung tragen, sind noch immer nicht konsequent umgesetzt und müssen von daher (immer wieder) genannt werden:

- Träger außerschulischer kultureller Jugendarbeit und Schulen sind gleichwertige Partner.
- Träger außerschulischer kultureller Jugendarbeit und Schulen entwickeln trotz spezifischer Bildungsaufträge ein gemeinsames Bildungsverständnis.
- Kooperation ist von beiden Seiten gewünscht und manifestiert sich in einem gemeinsam entwickelten Konzept.
- Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten sind klar geregelt und erfordern stabile Kommunikationsstrukturen.
- Die Teilnahme der Kinder ist freiwillig und frei von Leistungsbeurteilungen.
- Kooperationen tragen dazu bei, dass sich Schule zu einem Lern- und Lebensort entwickelt.
- Kooperationen und Kooperationspartner benötigen fördernde und unterstützende Rahmenbedingungen.
- Die Räume für kulturelle Bildungsangebote sind nicht immer akzeptabel. Diese Situation muss in den Schulen verbessert werden.
- Aus diesem Grund, aber auch, um andere Lernorte zu erschließen, müssen Jugendkunstschulen, Museen, Theater etc. in den Offenen Ganztag einbezogen werden.
- Konzepte, Angebote und Projekte müssen konsequent evaluiert werden, um anhand qualitativer Ergebnisse den Offenen Ganztag weiter zu entwickeln und zu optimieren.
- Wünschenswert wäre zudem eine Erhöhung der finanziellen Ressourcen für kulturelle Angebote in der Offenen Ganztagschule.

In die Fläche kommen. Neue Kompetenznetze kultureller Bildung. **Erfahrungen – nicht nur – mit Künstlerfortbildung und Schule**

Peter Kamp und Nadja Höll

„Die vorhandenen Defizite in der schulischen kulturellen Bildung sind [...] nicht in den bestehenden Gesetzen, Richtlinien oder Empfehlungen zu suchen. Kulturelle Bildung hat ein Umsetzungsproblem. Gerade dann, wenn die Schulzeit verkürzt wird (zum Beispiel auf zwölf Jahre in Gymnasien), darf dies nicht erneut zulasten von Angeboten kultureller -Bildung gehen.“ (Enquete-Kommission Kultur in Deutschland, Schlussbericht, PDF im Internet, S. 384)

Politik für kulturelle Bildung hat es nicht leicht. Sie muss einen enormen Abstand überbrücken zwischen dem als richtig Erkannten (Kulturelle Bildung für alle) und dem Status quo (das Verhältnis von Regel und Ausnahme stimmt definitiv nicht). Trotz besserer Einsichten ist es in mehr als 30 Jahren nicht gelungen, kulturelle Kinder- und Jugendbildung als flächendeckendes Angebot allgemeiner Bildung bundesweit zu verankern. Dies hat eine Reihe von Gründen, die kennen sollte, wer Fragen des Qualifizierungsbedarfs aufwirft. Drei Komplexe sind identifizierbar:

1. Es bedarf der prinzipiellen Akzeptanz des Wertes kultureller Kinder- und Jugendbildung als Kernbestandteil allgemeiner Bildung.
2. Es bedarf einer ressortübergreifenden Gestaltungsverantwortung zur Gewährleistung von Infrastrukturen kultureller Kinder- und Jugendbildung vor, in und außerhalb der Schule.
3. Es bedarf eines anspruchsvollen und pluralen Konzepts kultureller Bildung, das im Kern alle Kinder und Jugendlichen mit der ganzen Vielfalt ästhetisch-künstlerischer Gestaltungs- und Ausdrucksformen vertraut machen will.

Jede Qualifizierungsinitiative sollte sich dieser Rahmenbedingungen erinnern, die nachstehend erläutert werden. Ausgangspunkt jedes neuen Anlaufs ist der eingangs zitierte lapidare Befund der Enquete-Kommission „Kultur in Deutschland“: „Kulturelle Bildung hat ein Umsetzungsproblem.“

Zu 1. Prinzipielle Akzeptanz des Wertes kultureller Kinder- und Jugendbildung als Kernbestandteil allgemeiner Bildung

Wo diese grundlegende Akzeptanz fehlt, wird Nischenpolitik betrieben. Nun kann man sagen, jede weitere Nische ist natürlich besser als gar keine Nische, jedoch hat dies mit Bildungspolitik wenig zu tun. Wenn die Enquete-Kommission in einem ihrer zahlreichen richtigen Befunde lapidar konstatiert, kulturelle Bildung habe ein Umsetzungsproblem, dann ist die Vorgeschichte damit bündig bilanziert: 30, 40 Jahre Konzeptentwicklung, z.T. auf allerhöchstem Niveau, jedoch kein in der Fläche wirklich bildungsrelevanter Organisationserfolg.

Kulturelle Bildung erfreut sich heute einer (irgendwie beunruhigenden) Beliebtheit. Beliebt war sie eigentlich schon immer, jedoch war die Wertschätzung nie ernsthaft von angemessenem förderpolitischen Engagement getragen. Ausnahmen bestätigen diese Regel, die sich heute vordergründig auch ökonomisch legitimiert. Max Fuchs hat in seinem Vortrag zum Aachener Kongress „Bildung in der Stadt“ des Deutschen Städtetags (PDF im Internet unter www.staedtetag.de) den Finger in die Wunde gelegt: Seit PISA gibt es auch offiziell den Kanon, in dem kulturelle Bildung nicht vorkommt. Man kann also argwöhnen, was immer jetzt an kultureller Bildung in Schule einsickert, soll vor allem die sekundäre Zweckmäßigkeit flankierender Maßnahmen zum Kanon erfüllen. Schaden tut das nicht: Wenn sonst schon nichts schlau macht, warum dann nicht Kultur? Dennoch: Mit prinzipieller Akzeptanz hat dies nichts zu tun, sondern lediglich mit Umweglobbyismus, in dessen Folge dann die kulturellen Sparten sich je nach schulischer Randständigkeit um die Krone maximaler Systemstabilisierung streiten können.

Zu 2. Ressortübergreifende Gestaltungsverantwortung zur Gewährleistung von Infrastrukturen kultureller Kinder- und Jugendbildung vor, in und außerhalb der Schule

Konzeptionell schließt dies ein Bekenntnis zur Vielfalt der Zugänge und Pluralität der Methoden ein. Pragmatisch erfordern die Übergänge zwischen den Ressorts allergrößte Aufmerksamkeit.

Gestaltungsverantwortung heißt, dass man nicht nur jubelt, sondern auch strukturiert fördert. Infrastrukturen sind kontinuierliche Angebote und Einrichtungen. In der Vergangenheit haben sich vor allem die Jugendpolitik, die Kulturpolitik und die Bildungspolitik mehr oder weniger nachhaltig profiliert. Heute überschneiden sich die Gestaltungsfelder, auch vor dem Hintergrund der rasant wachsenden Ganztagschulen. Dies birgt große Chancen, insbesondere diejenige, durch partnerschaftliche Kooperation auf Augenhöhe einen enormen Mehrwert für Schülerinnen und Schüler zu produzieren. Es birgt aber auch Risiken. In diesen Zusammenhang gehört auch die Feststellung, dass der Bildungsauftrag und das Angebotsprofil außerschulischer kultureller Bildung sich grundlegend vom (erweiterten) schulischen Kanon unterscheiden. Von kultureller Bildung sollte überhaupt nur im Plural gesprochen werden.

Es ist beobachtbar, dass die Chance zur Vielfalt als offenes Gestaltungsfeld dem Interesse an hegemonialen Deutungsmustern immer noch oft zu erliegen droht. Theoretisch kann das nicht überraschen: Heydorns Warnung vor dem Widerspruch zwischen Bildung und Herrschaft war noch nie wirklich politikrelevant. Aber pragmatisch gibt es zu denken. Es wäre doch gut, wenn die über Jahrzehnte ausgebildeten heterogenen Professionalitäten sich gegenseitig zunächst einmal zutrauen, in ihrem je eigenen Feld professionelle Arbeit zu machen. Wahrscheinlich wäre auch produktiv, wenn ein offener Dialog über die heterogenen Bildungsverständnisse und ihre je eigenen Partizipations- und auch Integrationschancen stattfinden würde. Stattdessen sind immer noch Symbolkämpfe beobachtbar, die – bei aller partikularen Nachvollziehbarkeit im tradierten Rollenverständnis – die Risiken der Konkurrenz über die Chancen der Kooperation stellen. Drei hochsymbolische, aber mit realen Ängsten unterlegte Frontverläufe seien kurz skizziert:

- a. **Lehrer vs. Künstler:** Wer immer in Schule mit Schüler/innen professionell umgeht, agiert in einem pädagogischen Feld. Je nach den Rahmenbedingungen tut sie oder er dies in unterschiedlichen Chance-Risiko-Mischungen. Hieraus abzuleiten, dass Festanstellung die bessere oder schlechtere Alternative zur Honorartätigkeit wäre oder umgekehrt, ist bildungspolitisch fragwürdig. Dahinter liegt allerdings die strukturell wie berufsständisch schwer zu entkräftende Sorge, in der ohnehin defizitären kulturellen Bildung wären Beschäftigungslösungen billig, die keinem Hauptfach zugemutet werden.
- b. **Bildung vs. Betreuung:** In Ganztagsangeboten, auch in der offenen Ganztagschule, müssen die beiden Ziele der Bildungsförderung und der verlässlichen Betreuung auf dieselben Ressourcen zugreifen, was zu problematischen Zielkonflikten führen kann. Dies beobachten zahlreiche externe Kooperationspartner kultureller Bildung in der Praxis. Von außen kann man nicht entscheiden, ob diese Konkurrenz

aus unterschiedlichen Interessen oder aus strukturellen Rahmenbedingungen (zu wenig Geld? zu flexible Steuerung?) erwächst. Wünschenswert ist jedenfalls, dass die OGS-Ressourcen ein qualitativ hochwertiges und adäquat ausgestattetes kulturelles Bildungsangebot verbindlich vorsehen.

- c. **Unterricht vs. (Nachmittags-)Projekt:** Trotz fließender methodischer Grenzen gehen Organisationsstruktur und Teilnehmerstruktur an dieser Stelle gefährliche Mischungen ein. Der Wunsch der Schule alles zu benoten und das Ziel des Projekts Selbstbildung zu initiieren brechen sich oftmals unmittelbar in den Rollenverständnissen der mehr oder weniger schulnahen Professionen. Wenn es zutrifft, dass „kulturelle Kinder- und Jugendarbeit eine der wenigen gesellschaftlichen Instanzen [ist], die es erlauben, die essentielle Freiheit der Bildung gegen aller Funktionalisierungen wirklich ernst zu nehmen“ (Werner Lindner: Ich lerne zu leben), dann sollte die Mischung, die Diversität als Chance ergriffen und nicht als Bedrohung gefürchtet werden. Das bittere PISA-Wort von der „strukturellen Demütigung“ hat in der falschen Balance von Regel und Ausnahme eine wesentliche Grundlage.

Schule, außerschulische Bildung, Jugendarbeit, Kunstprojekte usw. haben je individuelle Bildungskonzepte entwickelt und zu großen Teilen auch erfolgreich erprobt. Die Differenzerfahrung produktiv zu machen und auch zu Wort kommen zu lassen wäre sicher eine gute Basis für eine Bildungsentwicklung mit pluralen und daher breiteren Partizipationschancen.

Zu 3. Kulturelle Jugendbildung will im Kern alle Kinder und Jugendlichen mit der ganzen Vielfalt ästhetisch-künstlerischer Gestaltungs- und Ausdrucksformen vertraut machen.

Ausgangspunkt sollte in der Tat eine Zielbeschreibung sein, in deren Horizont jeder junge Mensch unabhängig von seinen Startbedingungen an jedem beliebigen Wohnort seine künstlerisch-kulturellen Stärken entdecken und entfalten kann. Dieses Ziel liegt dem Konzept der Jugendkunstschulen (alle Künste unter einem Dach für alle Kinder und Jugendlichen) zugrunde. In der Fläche realisieren lässt es sich allerdings nur durch neue strukturierte Kooperations- und Koproduktionsformen und -netzwerke, ähnlich wie sie spartenspezifisch mit dem Musikprojekt JeKi (Landesinitiative „Jedem Kind ein Instrument“) erprobt werden sollen.

Hierzu ist ein prinzipielles Bekenntnis zu radikaler Kompetenzenmischung unabdingbar, das jedoch auch die Konzepttradition sicherstellen muss. Schule basiert bislang weitestgehend auf Festanstellung, ab der Sekundarstufe in Verbindung mit schulfachspezifischen Kompetenzen. Musikschule als Spartenmodell hat einen relativ hohen Feststellungsgrad. Jugendkunstschule als Mehrspar-



Foto: Peter Treudt

tenmodell basiert weitestgehend auf Honorartätigkeit. Über ein der Musikschule auch nur annähernd vergleichbar dichtes Netz verfügt keine andere Kunstsparte. Es liegt daher auf der Hand, zum Einstieg in eine landesweite zusätzliche Angebotsentwicklung kultureller Bildung an der Schule weitestgehend auf Honorarkräfte zu setzen, wie dies das NRW-Landesprogramm „Kultur und Schule“ von Anfang an mit gutem Erfolg getan hat. Das Wort von der „Akupunktur über das ganze Land“ macht dabei zugleich die Chancen und die Grenzen dieses Organisationsansatzes deutlich, der immerhin in zwei Schuljahren über 1.100 kontinuierliche Kulturprojekte an Schulen aller Formen in NRW initiiert hat.

Modell-Land kulturelle Bildung

In Nordrhein-Westfalen wird seit der Regierungserklärung von Ministerpräsident Rüttgers aus Anlass der

„Ruhr.2010“ das Label „Modell-Land Kulturelle Bildung“ gehandelt – je nach Kontext als Adelsprädikat („Sind wir schon!“) oder heiße Kartoffel (bei lautstarken förderpolitischen Begehren). Das Label formuliert einen äußerst hohen Anspruch, der nur partnerschaftlich eingelöst werden kann. Modell-Land kann nur sein oder werden, wer in die (schon sehr alte) politische Forderung nach einer Querschnittsaufgabe seine je spezifischen Verantwortungspotentiale und Gestaltungsprofile einbringt. Dies hat förderrechtliche, aber auch inhaltliche Konsequenzen. Hilfreich wäre, von einem pluralen Verständnis kultureller Bildung auszugehen, das sowohl

- die Jugendarbeit (Persönlichkeitsentwicklung, Lebensweltorientierung)
- die Bildungspolitik (allgemeine Bildung im Horizont von Chancengerechtigkeit) und
- die Kulturpolitik (Partizipation möglichst aller an der öffentlich geförderten Kultur)

in ihren je spezifischen Potentialen und mit je eigenen (derzeit noch unzureichenden) Förderressourcen integriert. Allergrößte Bedeutung kommt hierbei der Abstimmung und Moderation an den Rändern/Übergängen zu. Beispiel: Kein Kinder- und Jugendtheater ersetzt sinnvoller Weise die Praxis eigener Bühnenerfahrung. Gleichzeitig ist zu differenzieren zwischen der Landes-, der regionalen und der Ortsebene, auf denen jeweils unterschiedliche Instrumente zur Erreichung eines gemeinsamen Ziels (Kulturelle Bildung für alle) zum Tragen kommen werden. Weiteres Beispiel: Wer über die Musikschule hinaus alle Sparten kultureller Bildung im kommunalen Angebot verankern will, kann auf das praxisbewährte Jugendkunstschulkonzept zurückgreifen. Wer das nicht will, muss die Vielfalt seiner kommunalen Bildungslandschaft auf anderen Wegen zielorientiert moderieren. Wer jedoch über eine Jugendkunstschule verfügt, kann sie als Scharniereinrichtung (Deutscher Städtetag) zur Moderation dezentraler Angebotsvielfalt nutzen, wie die Fortbildungspartnerschaft im NRW-Landesprogramm „Kultur und Schule“ überzeugend belegt

Jugendkunstschulen als Kompetenznetzwerk im NRW-Landesprogramm „Kultur & Schule“

Seit Beginn des Programms 2006/07 ist das dezentrale Einrichtungsnetzwerk der in der Landesarbeitsgemeinschaft Kulturpädagogische Dienste (LKD) e.V. zusammengeschlossenen 60 Jugendkunstschulen und kulturpädagogischen Einrichtungen in Nordrhein-Westfalen Fortbildungspartner im Landesprogramm „Kultur und Schule“ der Staatskanzlei. Die zweijährigen Erfahrungen dieser Fortbildungs Kooperation zwischen den Ressorts

- Kultur (NRW-Landesprogramm „Kultur und Schule“ der Staatskanzlei) und
- Jugend (LKD NRW/Jugendkunstschulen; KJP NRW des MGFFI)

im Wirkungsfeld Schule (MSW) sollen hier in Stichworten gebündelt werden, weil sie eine gute Urteilsgrundlage für die Chancen, Potentiale und möglicherweise auch Grenzen neuer Kooperationsnetzwerke abgeben.

Die organisatorischen Rahmenbedingungen stellen sich wie folgt dar:

Die Jugendkunstschulen und ihr Landesverband LKD NRW werden (seit mehr als 25 Jahren) durch das Jugendministerium gefördert, weil sie außerschulische kulturelle Jugendarbeit machen. Förderrechtliche Grundlage ist das Kinder- und Jugendfördergesetz als 3. Landesausführungsgesetz zum Kinder- und Jugendhilfegesetz des Bundes, dessen § 11 die kulturelle Jugendbildung zu einem der Schwerpunkte der Jugendarbeit rechnet. (Nordrhein-Westfalen ist damit das einzige Bundesland, das über die 2007 von der Kulturenquete empfohlene gesetzliche Verankerung der Jugendkunstschulförderung verfügt.) Der förderrechtlichen Zuordnung entspricht eine gute Leistungsbilanz: Über 50.000 jugendliche Teilnehmende nutzen das in Kurse, Projekte und offene Angebote aller Sparten ausdifferenzierte Angebot. Als Einrichtungsnetzwerk sind die Jugendkunstschulen zusätzlich von jeher stark in projektmäßigen Kooperationen gefordert. Dieser Trend – vor allem im Hinblick auf Schulen und Kindergärten – hat sich in den letzten Jahren verstärkt.

Dies ist der Hintergrund, vor dem die Kulturabteilung der Staatskanzlei den Landesverband LKD und das Jugendkunstschulnetzwerk mit der fachlichen und institutionellen Fortbildungsverantwortung für den Programmbereich „Bildende Kunst“ im Landesprogramm „Kultur & Schule“ beauftragt hat. Trotz ihres spartenübergreifenden Konzepts haben die Jugendkunstschulen den Auftrag gern angenommen, wofür sechs Gründe ausschlaggebend waren:

1. hat das Förderministerium MGFFI die kulturelle Jugendarbeit (und damit auch die in diesem Kontext verorteten Jugendkunstschulen) ermutigt, sich in neue Kooperationsnetzwerke einzubringen;

2. werden die Jugendkunstschulen weit überwiegend von Personen mit bildkünstlerischem Ausbildungshintergrund geleitet und haben oft einen ausgebauten Weiterbildungsbereich zur Multiplikatorenfortbildung;
3. sind 90 % der Dozenten, landesweit fast 900 Kulturpädagog/innen, selbst auf Honorarbasis beschäftigt: Qualifizierte Honorartätigkeit ist damit die entscheidende fachliche Ressource der Jugendkunstschulen, sowohl methodisch wie im Hinblick auf Management- und Teambildungskompetenz;
4. sind 30 % der Angebote Kooperationsangebote, weit überwiegend mit Schulen; hieraus resultiert die besondere intermediäre Kompetenz der Jugendkunstschulen;
5. war die LKD inhaltlich wie organisatorisch davon überzeugt, dass Landesinitiative am besten durch dezentrale Einrichtungsstrukturen „in die Fläche kommen“ kann, und
6. beruht das Konzept Jugendkunstschule in NRW von Anfang an auch darauf, dass nur durch konsequente Einbindung der Schulen wirklich „Kulturelle Bildung für alle“ ermöglicht werden kann.

Der Herausforderung, zusätzlich zum eigenen Angebot schuljährlich 200 bis 300 Künstlerinnen und Künstler mit ihren Projekten durch das Schuljahr zu begleiten, stellte sich das Jugendkunstschulnetzwerk mit drei Grundsätzen:

1. Weitgehend dezentrale Organisation, d.h.: Kurze Wege für die Künstlerinnen und Künstler im Programm: Start in Bezirkskonferenzen zum Erstkontakt (2006), sodann Bildung von 14 (2006) bzw. 10 (2007) Regionalgruppen an Jugendkunstschulstandorten in idealer Wohnortnähe zur Mehrzahl der Künstler/innen.
2. Weitestgehend partizipative Konzeption, d.h. Beteiligung der Künstler/innen an der Programm- und Konzeptentwicklung. Damit soll der Heterogenität der Gruppen Rechnung getragen werden, insbesondere dem Umstand, dass manche Künstler/innen Routiniers sind in Sachen Schule, andere aber nicht: Voneinanderlernen war hier Kommunikationsziel.
3. Offene und bedarfsorientierte Anlage des Gesamtprogramms: Zu Beginn war nicht klar, ob am Ende kleinteilige Regionalgruppen (hat sich bewährt), erneute Bezirkskonferenzen (hat sich nicht bewährt) oder gar ein Landesforum (zu aufwändig) durchgeführt werden sollte. Optionen waren hierbei, dass die Künstler/innen nach sechs oder neun Monaten möglicherweise lange Anfahrtswege in Kauf nehmen würden, um sich dafür mit anderen „Hauptschulpartnern“, „Berufsschulkolleginnen“ oder „Förderschulkünstlern“ austauschen zu können. Aufgrund der Erfahrungen aus dem ersten Schuljahr entwickelte die LKD gemeinsam mit den Jugendkunstschulen einen Gesamtfahrplan mit den thematischen Einheiten „1. Gut starten, 2. Gut intervenieren, 3. Gut motivieren und 4. Ende gut – Alles (wie) gut?“. Die Mischung aus

Fachreferenten (sowohl externen wie „programm-eigenen“) und strukturierten Projektvorstellungen hat sich dabei bewährt und lässt den nötigen Raum für die individuellen Bedarfe der heterogenen Gruppen.

Die LKD und die etwa 20 beteiligten Jugendkunstschulen ziehen heute, nach knapp zwei Jahren, aus etwa 70 Bildungsveranstaltungen mit insgesamt rund 500 bildenden Künstlerinnen und Künstlern in Schulprojekten folgende vorläufige Schlussfolgerungen:

1. Die ursprünglich (qua Bewilligungsaufgabe) als lästig empfundene Fortbildungsverpflichtung wird heute von der weit überwiegenden Zahl der beteiligten Künstlerinnen als Unterstützungs-, Austausch- und Vernetzungsimpuls begrüßt. Starkes Indiz hierfür ist neben der guten Resonanz (75 bis 80 %) und überwiegend positiven Feedbacks (Programm wurde evaluiert) die Tatsache, dass eine große Zahl (über 80 Personen) sich im April 2008 zu einer (freiwilligen) Vertiefungsfortbildung angemeldet hat.
2. Die Akzeptanz für die selbst außerschulischen Fortbildungspartner Jugendkunstschule durch die Künstlerinnen und Künstler ist erfreulich hoch. Sich in einem außerschulischen Kontext schulbezogen zu vernetzen und hierfür fachliche Infrastrukturen nutzen zu können, wird von zahlreichen Künstlerinnen und Künstler ausdrücklich begrüßt.
3. Den beteiligten Jugendkunstschulen selbst (14 im ersten, 10 im zweiten Jahr) ermöglichen die fast 500 (neuen) Künstlerinnen und Künstler eine erhebliche Erweiterung ihres Wirkungsradius, sowohl im Hinblick auf Schulkooperationen wie auch zur Intensivierung ihrer dezentralen Angebotsinitiative: Die „Chemie“ zwischen Jugendkunstschule und Projektkünstler erscheint als besonders produktiv. Das Erfahrungswissen der Jugendkunstschulen aus Schulkooperationen (siehe auch die Checkliste der Jugendkunstschulen in dieser Veröffentlichung) wirkt projektstabilisierend.
4. Quantitativ hat das NRW-Landesprogramm „Kultur und Schule“ auf Projektbasis binnen zwei Jahren mit etwa 1.000 Künstlerinnen und Künstlern denselben Personalstand „mobilisiert“, den alle Jugendkunstschulen in NRW zusammen einsetzen. Den kooperierenden Schulen, den Regionen in NRW und insbesondere den beteiligten Kindern und Jugendlichen wächst damit eine bedeutsame Angebotsressource kultureller Bildung zu.
5. Als personen- und projektbasierter Innovationsansatz ist der Preis, den das NRW-Landesprogramm für die maximale Streuwirkung zahlt, mit den Risiken der Individualisierung verknüpft. Positiv bedeutet dies, dass die Navigationskompetenzen des Einzelkünstlers im Rechtsraum Schule gestärkt werden müssen (ein Schwerpunkt der Fortbildungen). Kritisch kann man anmerken, dass flankierende Vernetzung nottut. Mit dem Förderwettbewerb „Kommunale Gesamt-

konzepte“ hat die Staatskanzlei seit 2007 ein ergänzendes Steuerungsinstrument initiiert, das nicht in die Fläche, sondern exemplarisch wirken soll.

6. Der spezifische Ansatz des NRW-Landesprogramms ist es, außerschulische kulturelle Bildungskompetenz durch Regelprojekte in die Schule hinein- oder besser, an sie heranzutragen, also gewissermaßen einen Innovationsimpuls von außen zu setzen. Dies stellt auch die Schulen vor besondere kommunikative Herausforderungen, vor allem dann, wenn sie die Organisation des „Ganztags“ outgesourct haben. Nicht immer laufen die nötigen Abstimmungsprozesse rund. Drei Problemkomplexe sind identifizierbar: 1. Die künstlerisch-kulturellen Projekte werden als Ersatz für den Unterricht eingeplant (recht selten, aber vorkommend): Dies ist unzulässig. 2. Die Schule/ Das Lehrerkollegium will auch an dem Innovationsprozess partizipieren, z. B. durch Teilnahme an den Fortbildungen: Dies ist im Einzelfall (bei Zustimmung der Projektkünstler) möglich, sprengt jedoch den Rahmen des Programms. 3. Die Schule (speziell Grundschulen) wünscht sich eine fachspezifische Fortbildung von Lehrern durch Künstler: Dies ist absolut wünschenswert, jedoch im praxisorientierten Programmrahmen „Kultur und Schule“ nicht zu verorten. In entsprechende Förderinitiativen des Schulministeriums könnten die „Projektkünstler“ und die Jugendkunstschulen erhebliches Transfer-Know-how einbringen.
7. Strukturelle Probleme werfen die heterogenen Förderstrukturen und betrieblichen Rahmenbedingungen auf: Zahlreiche Künstlerinnen und Künstler beanzahlten das Stundenhonorar 25 Euro als zu niedrig. Jugendkunstschulen können oft nur 15 Euro zahlen. Festangestellte Lehrerinnen und Lehrer sind nur vordergründig zu beneiden, denn sie schlagen sich chronisch mit ganz anderen Lerngruppengrößen herum. Wünschens- und erstrebenswert ist es, den Wert honorarbasierter kultureller Bildung auf eine Vergütungsgrundlage zu stellen, die strukturelle Konflikte vermeiden hilft und zu Kooperation und Kontinuität ermutigt. Hierzu bedarf es auch der Solidarität aller betroffenen Berufsgruppen kultureller Bildung.
8. Grundsatzfragen sind berührt, wenn die Angebotskontinuität zur Sprache kommt: Ein Projektförderprogramm wie „Kultur und Schule“ kann nicht eine einseitige Bildungspolitik nachhaltig korrigieren. (Ein landesweit aufgelegtes „JeKi“-Programm kann dies übrigens auch nicht.) Aus Künstlersicht (und wohl auch schulischer Sicht) erscheint Traditionsbildung wünschenswert. Aus Landessicht (Kulturförderung) ist Fluktuation unabdingbar. Aus diesem Spagat erlöst nur eine Bildungspolitik, die die Prioritäten zugunsten kultureller Bildung neu justiert.

Ausblick: Kulturelle Bildung hat ein Umsetzungsproblem

Wie eine gute Idee möglichst reibungsarm in die Fläche kommt, ist das Ziel einer ressortübergreifenden Moderation kultureller Kinder- und Jugendbildung. Denn in diesem Punkt dürfte Einvernehmen bestehen: Dass jedes zusätzliche kulturelle Angebot für Kinder und Jugendliche den „Bildungskanon“ reicher macht. Völlig falsch wären vordergründige Polarisierungen, bei allem Verständnis für subjektive Betroffenheiten: Bildungspolitisch geht es nicht darum, den Kunstunterricht gegen die Projektkünstlerin oder die Jugendkunst- oder Musikschule auszuspielen. Es geht vielmehr darum, auf allen Ebenen erfolgsorientiert für mehr kulturelle Bildung zu agieren. Am Ziel „alles für alle“ sollte nicht gerüttelt werden. Erreichen lässt es sich nur arbeitsteilig unter Nutzung aller vorhandenen Ressourcen und der Bereitschaft, Vielfalt als Stärke zuzulassen und zu fördern.

„...eight, nine, ten, eleven“ – aus der Arbeit des Schulkultur-Service in Essen

Hans Twittmann

„...eight, nine, ten, eleven.“ „Und wer kann noch in einer anderen Sprache zählen?“ Die Tür zum Klassenraum steht offen, und so können wir hören, dass Anneke zwar niederländisch sprechen kann, aber heute nicht da ist, dass Mai-Ling sich jetzt auf Chinesisch nicht traut und dass in Nigeria, woher Stephen stammt, auch englisch gesprochen wird.

Wir besuchen eine Projektgruppe aus dem Landesprogramm „Kultur und Schule“ in der Nordschule, einer Essener Grundschule in einem Viertel, das – unschwer zu erkennen – einen hohen Migrantenanteil aufweist. Wir, das sind zwei Mitarbeiter des Schulkultur-Service für die Stadt Essen. Diese sich noch im Aufbau befindende Einrichtung soll die Koordinationsstelle sein für kulturelle Aktivitäten, die Schulen mit außerschulischen Partnern durchführen, seien dies Institutionen oder Künstlerinnen und Künstler, und ist demgemäß intensiv beschäftigt mit der Betreuung des Landesprogramms. Zu dieser Betreuung gehört für uns auch der Besuch vor Ort: wir gehen in alle 25 Essener Schulen, an denen „Kultur und Schule“-Projekte in Schuljahr 07/08 laufen, und schauen uns an, wie die Künstlerinnen und Künstler mit den Schülerinnen und Schülern arbeiten. Und hier an der Nordschule sehen wir ein Beispiel ganz besonders gelingender Arbeit. Es wird Break-Dance gemacht – und wer meint, dass da ja nur das abläuft, was die Kids jeder für sich doch sowieso auf den Straßen schon treiben, der hat sich gewaltig getäuscht. Mit großer Gruppendisziplin, mit individuellem Fleiß, mit

schweißtreibender Intensität und mit beeindruckender Kreativität wird hier gearbeitet – denn es werden nicht nur ein paar Tanz-Moves geübt, sondern gemeinsam eine kleine choreographische Geschichte mit viel Witz erarbeitet. Ein Glücksfall: der Tänzer, der das Projekt durchführt, geht mit den Kindern auf eine unverstellte Weise um, die ihm unmittelbar Glaubhaftigkeit und Autorität verleiht; die Kinder haben eine sichtbare Freude an der Arbeit, obwohl (weil?) sie hart gefordert werden; es hat sich, bei aller offenkundigen Heterogenität der Schülerinnen und Schüler, ein stolzes Gemeinschaftsgefühl in der Gruppe hergestellt.

Hier leistet das Projekt, was mit dem Landesprogramm intendiert ist und wofür eben kreative kulturelle Tätigkeit an Schulen – wenn sie kompetent durchgeführt wird – prädestiniert ist: weit über den kognitiven Bereich hinaus Schülerinnen und Schüler in ihren verschiedensten individuellen Fähigkeiten zu stärken und ihnen zur Erfahrung des Erfolgs eines von der Gruppe gemeinsam erarbeiteten Produkts zu verhelfen. Und an dieser Schule trägt das Projekt damit in hohem Maß auch zur kulturellen Integration bei. Gerade dieses letzte Ziel wird erreicht aber auch deshalb, weil es an der Schule ein umfassendes Konzept der Kulturarbeit gibt, wie wir im Gespräch mit der Schulleiterin erfahren. In ihm ist der Break-Dance-Projekt eben nur ein – zwar wichtiger – Baustein: Es ist integriert in das Angebot des offenen Ganztags an der Schule; es wird von den Erzieherinnen begleitet; neben ihm gibt es eine Fülle weiterer (nicht nur kultureller) Nachmittagsangebote; Kontinuität und Dauerhaftigkeit ist gewährleistet, weil die Schule darum bemüht ist, in jedem Schuljahr solche künstlerischen Angebote zu machen und realistisch dabei nicht nur auf das Landesprogramm setzt, sondern andere finanzielle Ressourcen zu erschließen sucht.

Ein weiteres vorbildhaftes Projekt gibt's gleich nebenan zu sehen an der Bernetalschule, einer Förderschule für Lernbehinderte. Hier wird ein halbes Jahr lang unter der Anleitung einer bildenden Künstlerin intensiv an der Gestaltung des Schulhofs gearbeitet. Imponierend an diesem Vorhaben ist zum einen seine integrative Kraft: Fast alle Schüler der verschiedenen Jahrgangsstufen arbeiten an seiner Realisierung



Foto: Hans Twittmann

in unterschiedlichen Phasen mit, die Hälfte des Kollegiums ist direkt – entweder durch eigene handwerklich-künstlerische Arbeiten oder durch die Betreuung der Schülergruppen – am Projekt beteiligt. Zum andern beeindruckt die Fülle der Tätigkeiten, die schließlich ein Gesamtkunstwerk schaffen werden: Ideenfindung, Planung der Gestaltung, Modellbau, Asphaltentsiegelung, Bepflanzung, Entwurf und Bau von Bänken und Tischen und schließlich der Entwurf und die Ausführung des „Tors des Lernens“, dem zentralen künstlerischen Moment dieser Schulhofgestaltung. Dass dies nicht ohne finanzielle und materiale Hilfe von Sponsoren realisierbar ist, lässt sich leicht denken, und in deren Akquise steckt eine nicht zu unterschätzende Portion zusätzlicher Arbeit. Und die vom Landesprogramm so gewünschte Nachhaltigkeit der künstlerischen Projektarbeit ist hier ja unmittelbar sichtbar: die Umgestaltung des Schulhofs bereitet vielen nachfolgenden Schülerjahrgängen ein ästhetisch ansprechendes Lernumfeld, das Identifikation und Wohlgefühl verschafft.

einer fruchtbaren Arbeit – aber oftmals ist das nicht oder nur oberflächlich der Fall und es treten die geschilderten Probleme auf, die mit Sicherheit keine Abhilfe erfahren durch die verordneten und von den RP's durchgeführten Kurzfortbildungen der Künstlerinnen und Künstler. Zwei Wege können aus diesen Schwierigkeiten führen: eine umfassende pädagogische Qualifizierung der Künstler im Vorfeld ihrer Tätigkeiten und eine individuelle Evaluation. Dass der Schulkultur-Service in Essen die – in Ansätzen – betreiben kann, ist der Glücksfall, der zur Regel werden muss.

Und dann gibt es die Schulen, die sich als schmückendes und zudem kostenloses Beiwerk den Künstler ins Haus holen, der am Nachmittag, den LehrerIn sowieso lieber zu Hause verbringt, eine Handvoll von Kindern bespielt, ohne dass dies irgendeine Auswirkung auf das Lernklima oder die pädagogische Ausrichtung der Schule hätte. Schlecht oder gar nicht betreut von Kollegium oder Schulleitung, ohne Einbindung in ein Gesamtkonzept kulturellen Lernens bleiben solche Projekte, so viel Freude sie aktuell einzelnen SchülerInnen auch bereiten mögen, nahezu folgenlos. Es gibt nämlich nicht nur ein Miteinander, sondern auch ein unbefruchtendes Nebeneinander (Gegeneinander?) von Kultur und Schule. Exemplarisch zeigte es sich uns in der Äußerung einer Lehrerin bei unserem Besuch ihres Gymnasiums: Sie beobachtete das Projekt einer bildenden Künstlerin an ihrer Schule mit einem lachenden und einem weinenden Auge. Warum weinend? „Ja, was ist denn, wenn ihre Arbeit künstlerisch viel besser ist als mein Unterricht?“ Es gibt noch etwas zu tun bei der Realisation der Ansprüche des Landesprogramms Kultur und Schule, die künstlerisch-kulturelle Bildung in NRW zu stärken.



Foto: Hans Twittmann

Wir sehen bei unseren Besuchen aber auch andere Beispiele:

Gruppen, in denen Disziplinprobleme erkennbar werden, die daraus resultieren, dass der Künstler nicht den sprachlichen und methodischen Zugang zu der Altersgruppe findet, mit der er arbeiten soll. Oder Motivationsdefizite treten auf, weil die Inhalte, die der Künstler vermitteln will, auf einem Anspruchsniveau sich bewegen, das den Wünschen, Bedürfnissen und Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler nicht entspricht. Die Qualität der künstlerischen Projektarbeit steht und fällt mit der Person des Künstlers. Da, wo sie den Schulen gut bekannt ist, kommt es in den allermeisten Fällen zu

Prüfsteine zur Umsetzung kultureller Bildung für „Mitspieler im Ganztag“

Wer sich auf den Weg macht, sollte wissen, worauf er sich einlässt. Hilfreich auf dem Weg zu einer Schule mit kulturellem Profil sind Ergebnisse und Reflexionen aus vorhandenen Kooperationen. Sie können als „Prüfsteine“, „Messlatten“ oder „Indikatoren“ in der täglichen Arbeit angewendet werden. Daher im Folgenden zwei aus der Praxis entwickelte Anforderungsprofile, die die spezielle Sichtweise der Partner im Bereich der kulturellen Bildung, hier der Jugendkunstschulen und der Schule, beleuchten.

1. Für den Bereich Schule wurden die folgenden „Aspekte und Elemente“ im Zuge der Auswertung von Evaluationsgesprächen an Grundschulen mit kulturellem Profil und im Qualitätszirkel „kulturelle Bildung“, Remscheid, formuliert.

Aspekte und Elemente für eine erfolgreiche Konzept- bzw. Profilbildung im Bereich „kultureller Bildung“¹

G. Fischer, H. Hänisch, P. Treudt

Klare Zielorientierung

- Verzahnung muss zielgerichtet sein
- gemeinsame Zielentwicklung von Vor- und Nachmittag (u. a. klare Beantwortung der Frage: Was wollen wir konkret in diesem Bereich? Aber auch: Was können wir nicht?- damit ziel- und passgenau externe Kompetenzen eingebracht werden können)
- kulturelle Bildung muss passgenau für den Standort definiert und umgesetzt werden

Verzahnung über Personen und Kommunikation

- jede externe Kraft hat einen persönlichen Ansprechpartner in der Schule, d.h. jede externe Kraft wird einer internen Kraft (Pädagogische Mitarbeiter oder Klassenlehrkraft) zugeordnet, z. B. interne pädagogische Kraft ist Pate für einen externen Künstler (Tandems als personelle Basis)
- gemeinsames Unterrichten in einer Klasse, Teamteaching („man schaut sich über die Schulter“, aber auch niederschwellige Abstimmung)
- es geht nur mit gut eingebundenen Externen und gleichzeitigen ‚Stützpunktlern‘ in der Schule
- bilaterale Gespräche zwischen pädagogischen Mitarbeitern bzw. Klassenlehrern und den externen Kräften („Kommunikation ist entscheidend“)

Gemeinsame Vorhaben und Präsentationsplattformen

- gemeinsame Vorhaben unter einem großen curricularen Rahmenthema (z. B. Zirkus); auf diese Weise werden die Externen schulintern vernetzt
- Schulchor wird gemeinsam geleitet von einer Klassenlehrerin und einer pädagogischen Kraft und zeitlich angesiedelt an der Schnittstelle von Vor- und Nachmittag
- gemeinsame Vorhaben bei Festen
- mindestens zweimal im Jahr gemeinsame schulweite Aufführungen (z. B. gemeinsame Aufführung von Schulchor und Flöten-AG des Ganztags)

Eingebundenheit der Externen

- den externen Künstlern und Musikern sind die Themen des Sachunterrichts vertraut
- die externen Kräfte erarbeiten mit den Kindern etwas für die gesamte Schule (z. B. Wandbild)
- Externe benötigen ein eigenes Arbeitsfeld

Professionalität der Externen

- Betonung der Professionalität (z. B. Musiker müssen ihr Instrument par excellence beherrschen; dies wirkt ‚ansteckend‘ auf Kinder und Lehrkräfte)
- Neue Kompetenzen der Externen ziehen die Lehrkräfte an und ‚locken‘ sie in den Nachmittag

Partizipation der Kinder

- Perspektiven der Kinder in die Konzept- und Profilbildung integrieren (z. B. durch Schnupperkurse, um die verschiedenen Angebote kennen zu lernen; Hintergrund: „Spaß als zentraler Kern der Arbeit“)
- alle Kinder einbeziehen, nicht nur Angebote für ‚elitäre‘ Gruppe

Pädagogische Begleitung der AG's

- selbst evaluieren, wie die AG's laufen, wie sie von den Kindern akzeptiert werden, wie sie im Team der Schule verankert ist (also Untersuchung des gesamten Qualitätsmanagements der AG)

Eigenwert der kulturellen Bildung betonen

- kulturelle Bildung nicht instrumentalisieren für andere Ziele; das Erreichen anderer Ziele (z. B. Sprachförderung) wird als Nebenwirkung gesehen

Organisatorische Bedingungen erleichtern die Profilbildung

- Ganztagszüge/klassen als günstige Bedingung für Verzahnung
- Gezielt eingeplante Springstunden für gemeinsame Vorbereitungen

2. Für den Bereich „Kooperationspartner in der kulturellen Bildung“ hat eine Arbeitsgruppe der LKD² die Beziehungen der Partner unter die Lupe genommen:

CHECK-LISTE zum Einstieg in eine gelingende Kooperation zwischen Schule und Jugendkunstschulen erarbeitet durch die Arbeitsgruppe NRW der LKD

Einstiegsfragen

Schule

- Liegt ein Schulprofil vor?
- Will sich die Schule ein Profil erarbeiten?
- Passt das Konzept zum angestrebten Schulprofil?
- Wird das Konzept von der Schulleitung/vom Lehrerkollegium getragen?
- Liegt ein Schulkonferenzbeschluss vor?

Institution

- Was sind die eigenen Vorstellungen?
- Was ist die eigene Identität?
- Was ist leistbar?

Gemeinsam

- Wie definiert sich die Zusammenarbeit hinsichtlich
- Weiterentwicklung?
- supervisorischer Aspekte?
- Qualitätssicherung?

Umsetzung

Kontinuität

- Gibt es in der Schule die Bereitschaft zur Weiterentwicklung?
- Sind regelmäßige Austauschtreffen vorgesehen?
- gibt es ein Interesse an einem Erfahrungsaustausch und an Rückmeldungen?
- Können regelmäßige Treffen vereinbart (und bezahlt) werden?
- Werden Wünsche/Vorstellungen (auch von Kindern und Eltern) angemessen berücksichtigt?
- Gibt es eine Vertretungsplanung...?
- Gibt es eine Entlastung der Jugendkunstschul-Kräfte z. B. durch zusätzliche Betreuungskräfte?

Angebotskonzept

- z. B. Einzelangebote oder umfassendere

Kooperationen

- Komplettangebot mit Mittagstisch und
- Hausaufgabenbetreuung

- Freiwilligkeitsaspekt contra Teilnahme-zwang (wg. Betreuungsnötigkeit)

Personal

- Kann Personal entsprechend der Mindeststandards der Jugendkunstschulen (pädagogische und künstlerische Kompetenzen) gestellt und honoriert werden?
- Steht das eingesetzte Personal für Verlässlichkeit, Kontinuität, Regelmäßigkeit?
- Gibt es eine Vertretungsplanung? (s. o.)

Finanzen

- Berechnungsbasis für den Honoraransatz sollte die Zeitstunde bzw. die Unterrichtsstunde zzgl. Betriebskosten sein
- Overhead-Kosten (nicht direkte Betriebskosten)
- Kosten für Verbrauchsmaterialien
- Sind Reserven für Ausfallsituationen mit eingeplant?
- Beschäftigungsmodelle: Honorarbasis oder »400 Euro-Job« bzw. Mischformen?

Controlling

- Ist ein Berichtswesen vorgesehen?
- Wie ist eine Auswertung sichergestellt?

Räume

- Stehen adäquate (Funktions-)Räume zur Verfügung?
- Wie ist die räumliche Ausstattung (Atmosphäre, Schall, etc.)?
- Sind die Räume veränderbar?
- Besteht die Möglichkeit, auf die räumliche Situation Einfluss zu nehmen?
- Gibt es Entwicklungsmöglichkeiten hinsichtlich Qualität und Ausstattung (z. B. durch Bundesmittel?)

Rechtliche Basis

- Wie ist die aktuelle Erlasslage?
- Sind Versicherungsfragen (vor allem Haftpflicht- und Unfallfragen) rechtlich geklärt?
- Ist die Aufsichtspflicht geklärt?
- Ist die Weisungsbefugnis geklärt?
- Sind GEMA-Gebühren oder Abgaben an die KSK (Künstler-Sozial-Kasse) zu zahlen?

1 Der LKD ist der Fachverband der Jugendkunst-, Kreativitätsschulen und Kulturpädagogischen Einrichtungen in Nordrhein-Westfalen

6

ÜBER DEN ZAUN GESCHAUT – KULTURELLE BILDUNG BEI UNSEREN NACHBARN

Niederlande – Schule als Magnet im Stadtteil¹

Ralf Augsburg

Brede School, Vensterscholen, Forumschule, Art Magnet Schools, Community Centers – in den Niederlanden bemühen sich unterschiedliche Schultypen, ihre Einrichtungen in Bürgerzentren umzuwandeln, Kunst und Kulturprojekte, Freizeitprogramme und die Jugendhilfe unter einem Dach zu versammeln.

Brede School, Vensterscholen, Forum School, Art Magnet Schools, Community Centers – „es gibt in den Niederlanden verschiedene Namen für die Ganztagschule“, erklärt Gerard van de Burgwal. Das Wort „lokale Bildungslandschaft“ scheinen unsere westlichen Nachbarn besonders wörtlich zu nehmen, denn Großstädte wie Amsterdam, Utrecht oder Rotterdam versuchen nicht nur, Bildungsbündnisse verschiedener Institutionen zu schmieden, sondern sie haben dazu sogar ihre eigenen Schultypen organisiert.

Auf dem Berliner Ganztagschulkongress am 21. September 2007 stellte van de Burgwal im Rahmen der Vortragsreihe dem Auditorium diese unterschiedlichen Schulen vor. Der Niederländer ist Teamleiter für Jugendpolitik bei „OOG Onderwijs en jeugd“ in Amsterdam, die die lokalen Behörden in den Bereichen Bildung, Wohlbefinden, kulturelle Bildung, Jugendfürsorge und damit verbundenen Themen unterstützt. Van de Burgwal war maßgeblich am Ausbau der neuen Brede School beteiligt und hat auch das Konzept der Community School und der Art Magnet School in Amsterdam eingeführt. Einen besseren Experten konnten sich die Zuhörerinnen und Zuhörer also nicht wünschen.

In den Niederlanden haben die Schulen in den neunziger Jahren begonnen, sich in die Viertel hinein zu öffnen und besonders Kooperationen mit kulturellen Organisationen einzugehen. Eine Variante dieser Bewegung ist die Brede School, die vor zwölf Jahren in Rotterdam eingeführt wurde und laut van de Burgwal Einflüsse aus den Vereinigten Staaten und Schweden aufnahm.

Brede School: Alles unter einem Dach

Die Brede School – man kann dies als „breit gefächerte Schule“ übersetzen – vereinigt verschiedene Institutionen wie Grundschulen, Kindertagesstätten, außerschulische Betreuungseinrichtungen, Spielgruppen und andere soziale Dienste unter einem Dach. Da die verschiedenen Anbieter zusammenarbeiten, ihre Arbeitsweise und Öffnungszeiten aufeinander abstimmen, können Eltern Familie und Beruf besser miteinander verbinden und erhalten bei allen auftauchenden Fragen und Problemen größtmögliche Unterstützung. Die Verantwortung für die Brede School liegt in der Kommune, ebenso wie die Finanzierung. „Von der Regierung gibt es für die Brede Schools kein Geld“, erläutert van de Burgwal.

Hinter dem Konzept der Brede School, die nicht notwendigerweise als Ganztagschule konzipiert sein muss, stehen die gleichen Ideen, wie sie in Deutschland zum Thema der „lokalen Bildungslandschaften“ diskutiert werden: Das Kind soll im Zentrum stehen – und um ihm besser gerecht zu werden, sollen alle Partner, die sein Aufwachsen und Wohlergehen als ihre Aufgabe verstehen, eingebunden werden. Die Schulen benötigen hier Unterstützung. Diese erhält sie zum Beispiel durch soziale Hilfsdienste, die Vorschule und Freizeiteinrichtungen und auch durch die Mitarbeit der Eltern. Bei der Brede School ist „das Schulgebäude kein Schulgebäude mehr“, so van de Burgwal.

Die Nachmittagsangebote an der Brede School können auch außerhalb des eigentlichen Gebäudes in einer Einrichtung im Stadtviertel stattfinden. Ein zusätzlicher Mitarbeiter betreut die Kinder zwischen 11.30 und 17.30 Uhr und begleitet sie zu diesen Angeboten außerhalb der Schule. Der Transport dorthin und zurück ist somit immer gewährleistet.

Aber auch zwölf Jahren Erfahrung mit der Brede School gibt es noch immer Schwierigkeiten: Einige Schulen – die „für das 19. Jahrhundert gebaut wurden“, wie es van de Burgwal ausdrückte – verfügen unter anderem über keine Mensa. Der „professionelle Tunnelblick“ erschwere manchmal die Zusammenarbeit der unterschiedlichen Professionen, für außerschulische Professionelle gebe

¹ © mit freundlicher Genehmigung von „Ganztagschule aktuell“, www.ganztagschulen.org

es noch kein zentrales pädagogisches Fortbildungsprogramm und es fehle an Geld.

Dennoch wird der Weg weiter beschritten, die Brede Schools zu Zentren für Jugend und Familie auszubauen. Ab 2011 sollen Grund- und Sonderschulen zusammengelegt werden, ebenso ist beabsichtigt, ab 2011 Kindergärten und Vorschulen zu verschmelzen. Laut van de Burgwal will sich nun auch die niederländische Regierung finanziell engagieren, denn neuerdings besteht ein parteiübergreifendes Interesse an diesem Thema.



Foto: Hans Twittmann

Community Centers: „Koalition der Profis“

In Utrecht heißt die Variante der Brede School Forum School. Seit 1998 werden hier Kinder im Alter von null bis zwölf Jahren betreut. Der Unterricht für die Schülerinnen und Schüler ist mit Kultur, Sport und Sozialeinrichtungen verknüpft.

In Amsterdam sind indes die so genannten Community Centers entstanden: Schulen öffnen ihre Türen, um zu pädagogischen Zentren für Erziehung, Sozialarbeit und Fürsorge zu werden. Unterricht, Betreuung, Sozialarbeit, Freizeit, Gesundheit, Polizei und Sport bilden ein Netzwerk, das zentral von der Schule organisiert wird. Für die Familien sollen kurze Wege zwischen verschiedenen Organisationen entstehen. Eine „Koalition einflussreicher Professionen und Personen“, wie es van de Burgwal ausdrückt, soll sicherstellen, dass ein passgenaues Bildungs- und Betreuungsangebot angeboten wird. Für die Community Centers sind eigens Neubauten errichtet worden.

Die Stadt Groningen hat ebenfalls zehn Neubauten errichtet. In ihnen sollen in einem auf zehn Jahre angelegten Programm die Vensterscholen Vorbildcharakter erlangen, indem dort Schulleitung, Eltern und kommunale Einrichtungen eng zusammenarbeiten. Die Vensterschool soll mehr als eine Schule sein, sondern sich zum pulsierenden Herz eines Stadtteils entwickeln. Sie ist nicht nur für Kinder und Jugendliche von null bis 15 Jahren da, sondern bezieht auch Eltern und Bewohner des Stadtteils ein. Erziehungsberatung, Erwachsenenbildung, Mütterberatungsstelle, Musikschule, Bibliothek, Sportvereine und Kindertagesstätten machen ihre Angebote in der Schule. Da die Angebote in jedem Stadtteil anders sind, ist auch jede Vensterschool einzigartig.

Zahl der Ganztagschulen soll deutlich gesteigert werden

In Rotterdam bieten Schulen das Projekt „Sechs Stunden mehr Lernzeit“ an. Hier haben Schulen an zwei bis drei Tagen in der Woche von acht bis 17 Uhr geöffnet. Die Teilnahme am Angebot ist für die Schülerinnen und Schüler verbindlich. Nachhilfe und Mittagessen gehören zum festen Programm. Geboten wird ein Tagesprogramm, das den Biorhythmus der Kinder berücksichtigt und Bildung, Bewegung, Kreativität und Entspannung im Wechsel anbietet. Dazu arbeiten Partnerorganisationen fest zusammen. Die Lernangebote finden auch außerhalb des Schulgeländes statt, so dass auch hier ein Bezug zur Lebensumwelt gewährleistet wird.

Überdies gibt es in Amsterdam, Den Haag und Rotterdam die Art Magnet Schools, eine Schulform, die aus den Vereinigten Staaten stammt. Art Magnet Schools bieten ein spezifisches Curriculum an: Die Hauptfächer werden durch Tanz, Theater, Musik und bildende Künste ergänzt.

Derzeit gibt es in den Niederlanden rund 650 Grundschulen und 300 Sekundarschulen, die ganztätig organisiert sind. Diese Zahl soll bis 2010 deutlich gesteigert werden: Dann sollen 1.000 Grundschulen und 500 Sekundarschulen ganztätig arbeiten.

Noch gibt es keine Studien, die aussagen können, ob diese neuen Lernorganisationen ihre Ziele erreichen. Aber unabhängig davon, wie genau diese Ganztagschulen nun organisiert sind, ist für Gerard van de Burgwal entscheidend, dass es zum Erfolg dieser Schulen einer „gezielten Zusammenarbeit der Professionen mit langfristigen Absprachen und mit klar verteilten Kompetenzen“ bedarf. „Es muss eine gemeinsame Auffassung über die Arbeit bestehen, und der Bedarf muss sich am Viertel orientieren“, meint der Teamleiter für Jugendpolitik. „Das ist eine neue professionelle Herausforderung, die vor allem neue Räume benötigt.“

Praxis der Künstlerfortbildung in den Niederlanden – BiK¹

Peter Treudt



Auch in den Niederlanden arbeiten Künstler an Ganztagschulen. Seit 2004 führt das niederländische Erziehungsministerium gemeinsam mit der Stiftung „Kunstenaars&CO“ das Programm „Beroepskunstenaars in de Klaas“ (Berufskünstler in den Klassenraum) durch. „Kunstenaars&CO“ ist eine landesweit tätige Organisation. Die Aufgabe von „Kunstenaars&CO“ besteht unter anderem darin, Künstlern zu wirtschaftlicher Selbständigkeit durch Erweiterung ihrer künstlerischen Tätigkeitsfelder zu verhelfen. Das geschieht durch ein weites Professionalisierungsangebot in Form von Kursen, Workshops, persönlicher Begleitung, Ausstellungen, Veranstaltungen und Lesungen sowie der Website „De Kunstenaarslijn“. „Kunstenaars&CO“ arbeitet für und mit Künstlern aller Disziplinen – vom Fotografen und Bühnenautor, vom Schauspieler bis zum Maler, vom Bildhauer bis zum Filmemacher.

Im Rahmen dieser Aufgaben für Künstler führt „Kunstenaars&CO“ im Auftrag des Reichsministeriums für Erziehung ein eigenständiges Qualifizierungsprogramm durch: „Beroepskunstenaars in de Klaas“ (BiK). BiK stellt die Qualität künstlerisch-kultureller Angebote sicher. Der hohe Stellenwert, den kulturelle Bildung in den Niederlanden einnimmt, wird durch die Auftragsvergabe zur Entwicklung und Durchführung eines landesweiten Fortbildungsprogramms akzentuiert.

Als Bindeglied zwischen den Künstlern und Schulen sind in den niederländischen Provinzen eine Art „Serviceagenturen zur kulturellen Bildung“ unter dem Namen „EduArt“ gegründet worden, die mit den Künstlern, die das Qualifizierungsprogramm BiK durchlaufen haben, zusammenarbeiten. Dadurch wird BiK zu einem wichtigen Standbein der kulturellen Bildung an Schulen. Aufgabe dieser Agenturen, die selbständig arbeiten, ist die Abstimmung zwischen den Nachfragen von Schulen nach Angeboten kultureller Bildung, dem Einbezug lokaler kultureller Institutionen und den Künstlern in der

Region. Umgekehrt entwickelt EduArt Projekte, die gemeinsam mit Künstlern entwickelt und den Schulen als abrufbares Programm angeboten werden.

Die Künstler erhalten mit dem Abschluss ihrer Fortbildung bei BiK ein Zertifikat, das Grundlage ihrer Zusammenarbeit mit EduArt darstellt. Das Fortbildungskonzept von BiK soll im Folgenden kurz dargestellt werden, um seine Relevanz und Bandbreite sichtbar zu machen. Nicht zuletzt könnte es vielleicht sinnvolle Anregungen geben für eine ähnlich gelagerte Situation in NRW. Heißt, einen Blick über den Zaun werfen, von den Nachbarn lernen?

Der einjährige Ausbildungsgang für Berufskünstler besteht aus drei Erfolgsbausteinen:

Schulung – Praktika – Coaching

Das Lernprinzip der Ausbildung basiert auf der Interaktion zwischen Theorie, Praxis und Künstler. Teilnehmer müssen über relevante und aktuelle Berufserfahrung verfügen. Die Vorgehensweise ist auf die Weiterentwicklung der bereits erworbenen Kompetenzen und auf das eigenverantwortliche Lernen gerichtet. Lernen aus Erfahrung und Lernen durch Erfahrung sind dabei Ausgangspunkte, denen das Prinzip des „Action-learning“ und die Bereitschaft zur Transparenz in Bezug auf die Ausübung der eigenen Tätigkeit zugrunde liegen. Die Studienbelastung verteilt sich über 28 Wochen, darunter 15 Tage Unterricht, 3 verschiedene Praktika und Praktikumsschulen sowie 20 Stunden Coaching.



Am Ende der Ausbildung verfügt der Künstler über fünf Kernkompetenzen, die während verschiedener Lehrgänge entwickelt wurden und während der Ausbildung geprüft werden.

¹ Abdruck des Konzeptes mit freundlicher Genehmigung durch „Kunstenaars&Co“ – Theo van Adrichem, Projektleiter; www.kunstenaarsenco.nl

1. Didaktisch-pädagogische und anleitende Fähigkeiten

Der „BiK-er“ ist imstande, Kindern im Alter von 4 bis 12 Jahren eine sichere und stimulierende Unterrichtsumgebung zu schaffen.

Der „BiK-er“ ist imstande, Kinder in ihrem kreativen Prozess zu inspirieren und anzuleiten.

1.1. Er arrangiert Lernsituationen, in denen Kinder in ihrem kreativen Prozess angeleitet werden und benutzt dabei sein eigenes Künstlertum als Vehikel.

1.2. Er kann sich in die Erlebniswelt von Kindern im Alter von 4 bis 12 Jahren versetzen und schließt daran die Art und Weise der Unterrichtung an.

2. Organisatorische Fähigkeiten

Der „BiK-er“ ist imstande, den kreativen Prozess der Grundschüler zu ermöglichen.

2.1. Er erstellt einen Projektplan, in welchem die Zielsetzungen in einen konkreten Plan für eine Reihe von Unterrichtsstunden umgesetzt werden.

2.2. Er bereitet die Aktivitäten gründlich vor und organisiert Aktivitäten in der Art, dass Ruhe und Raum für den kreativen Prozess der Schüler entstehen.

3. Anschauung und Fähigkeit zur Selbstkritik

Der „BiK-er“ ist imstande, Auffassungen und Überzeugungen zu erwerben, diese zu vermitteln und in Aktivitäten und Projekten sichtbar zu machen. Der „BiK-er“ ist imstande, sein eigenes Vorgehen kritisch zu betrachten, um so zu besseren Leistungen zu gelangen.

3.1. Er arbeitet aus persönlicher Faszination und authentischer Anschauung über das Künstlertum und kann diese Anschauung darlegen.

3.2. Er fährt einen eigenen Kurs und traut sich dabei originelle oder gewagte Ideen einzubringen, von denen andere erst noch überzeugt werden müssen.

4. Fähigkeit zur Zusammenarbeit und Kommunikationsfähigkeit

Der „BiK-er“ ist imstande, zusammen mit anderen einen aktiven Beitrag zu einem gemeinsamen Projekt zu leisten. Der „BiK-er“ ist imstande, seine Auffassung und Vorgehensweise zweckmäßig und effizient zu vermitteln, abzustimmen und zu verantworten.

4.1. Er arbeitet mit anderen Künstlern und/oder mit anderen relevanten Dritten zusammen.

4.2. Er ist für die Ideen von Anderen aufgeschlossen und bezieht Andere in die Suche nach Lösungen mit ein.

7

SERVICE

++++ Kurzmeldungen¹ ++++ Kurzmeldungen ++++**GanzTag und Künstlersozialversicherungspflicht**

Die Künstlersozialkasse (KSK) ist eine staatliche Einrichtung, die selbständigen Künstlern bzw. Künstlerinnen und Publizierenden sozialen Schutz in der Renten-, Kranken- und Pflegeversicherung bietet. Die Hälfte der fälligen Beiträge wird dabei aus einem Zuschuss des Bundes sowie aus Sozialabgaben der Unternehmen gezahlt, die Kunst und Publizistik verwerten.

In offenen Ganztagschulen stellte sich die Frage, ob auch allgemein bildende Schulen abgabepflichtig werden, sobald sie Künstlerinnen und Künstler verpflichten. Dies hat das Bundessozialgericht verneint. Mit dem Katalog der abgabepflichtigen Unternehmen habe der Gesetzgeber nur diejenigen Kreise erfassen wollen, die typischerweise Künstler für ihre Zwecke in Anspruch nehmen. Der Abgabentatbestand sei noch nicht erfüllt, wenn die Schule selbständige Künstler im Unterricht oder für außerunterrichtliche Veranstaltungen heranzieht. Anders sieht dies für diejenigen Träger der Jugendhilfe aus, für die die Abgabepflicht schon grundsätzlich festgestellt wurde, wie z. B. Jugendkunstschulen.

GanzTag und Gema

Auch von Gebührenzahlungen an die Gema, die Gesellschaft für musikalische Aufführungs- und mechanische Vervielfältigungsrechte, sind nordrhein-westfälische Schulen befreit. Denn zwischen der Gema und dem Land Nordrhein-Westfalen besteht ein Vertrag zur Abgeltung der Vergütungsansprüche gegenüber den kommunalen Schulträgern. Diese umfasst Schulveranstaltungen oder gemeinsame Veranstaltungen mehrerer Schulen, bei denen kein Eintrittsgeld oder Unkostenbeitrag von mehr als 2,56 EUR erhoben wird. Schulveranstaltungen im Sinne des Pauschalvertrages sind Veranstaltungen einer Schule, mehrerer Schulen gemeinsam oder eines Fördervereins oder der Schülervertretungen außerhalb des planmäßigen Unterrichts in der Schule, auf Plätzen und Straßen oder in Räumlichkeiten, die der Schule kostenfrei zur Verfügung gestellt werden, bei denen lediglich Erlöse aus Eigenbewirtung erzielt werden und die nicht dem Erwerbszweck eines Dritten dienen. Da die außerunterrichtlichen Angebote der offenen Ganztagschule als schulische Veranstaltungen gelten, besteht auch hier keine Vergütungspflicht. Diese entfällt ohnehin für Veranstaltungen der Jugendhilfe, der Sozialhilfe, der Alten- und Wohlfahrtspflege, der Gefangenenbetreuung sowie für Schulveranstaltungen, sofern sie nach ihrer sozialen oder erzieherischen Zweckbestimmung nur einem bestimmt abgegrenzten Kreis von Personen zugänglich sind.

¹ zit. aus: **GanzTag, 01/2007**, hrsg. v. Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen und dem Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen, Redaktion: Dr. Helle Becker.

Literatur

Allgemeines

Augsburg, Ralf/Becker, Helle/Beher, Karin u.v.a. (Hrsg.): **Jahrbuch Ganztagschule 2008. Lernkultur** Schwalbach (Wochenschau Verlag) 2008

Beher, Karin/Hänisch, Hans/Hermens, Claudia/Nordt, Gabriele/Prein, Gerald/Schulz, Uwe: **Die offene Ganztagschule in der Entwicklung. Empirische Befunde zum Primarbereich in Nordrhein-Westfalen**, Weinheim/München (Juventa) 2007

Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung e.V. (Hrsg.): **Kultur Macht Schule. Schule und Jugendkulturarbeit in Kooperation**, Schriftenreihe der BKJ, Bd. 40, o.O.u.J. (ISBN 3-924407-50-9)

Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung e.V. (Hrsg.): **Schlüsselkompetenzen durch kulturelle Bildung. Grundlagen. Sachstand. Positionen**, Remscheid 2002

Kelb, Viola (Hrsg.): **Kultur macht Schule. Innovative Bildungsallianzen – Neue Lernqualitäten**, München (kopaed) 2007

Keuchel, Susanne: **Kulturelle Bildung in der Ganztagschule. Eine aktuelle Bestandsaufnahme**, Bonn (AR-Cult Media) 2007

Kultur- und Schulservice München in Verbindung mit Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (BKJ), Modellprojekt „Kultur macht Schule“ (Hrsg.): **Netzwerke bilden. Bildungs Kooperation kommunal kreativ: Jugend – Kultur – Schule. Praxisleitfaden und Handreichung für kommunale Bildungsnetzwerker** München 2007

Metz, Johanna/Pauls, Regina: **Eine ganz andere Ganztagschule – eine Schule neu erfinden – eine Schule begegnet den Künsten**, Leipzig (Rahn Dittrich Gruppe) 2004, 54 S.

von Weck, Karin/Schweizer, Margarete (Hrsg.): **Kinder zum Olymp**, Köln (Wienand) 2004, ISBN 3-87909-829-8

Wegener, Sabine u. a.: **Praxis kommunaler Qualitätszirkel in Nordrhein-Westfalen**, Reihe: Der GanzTag in NRW – Beiträge zur Qualitätsentwicklung Münster, hrsg. von der Serviceagentur „Ganztätig lernen in Nordrhein-Westfalen“/Institut für soziale Arbeit, Münster, 3. Jg. 2007, Heft 6

Kunst und Museen:

Isenberg, Wolfgang (Hrsg.): **Neue Arbeitsfelder für Museen. Angebote für die Ganztagschule**, Bensberg (Thomas-Morus-Akademie) 2005

Kunz-Ott, Hannelore (Hrsg.) **Museum und Schule. Wege zu einer erfolgreichen Partnerschaft**. München 2005

Mattenklott, Gundel/Rora, Constanze (Hrsg.): **Ästhetische Erfahrung in der Kindheit. Theoretische Grundlagen und empirische Forschung**, München 2004

Seydel, Fritz (Hrsg.): **Im Museum, Themenheft Grundschule Kunst**, Seelze 2004

Uhlig, Bettina: **Kunstrezeption in der Grundschule. Untersuchung zur rezeptiven bildnerischen Tätigkeit jüngerer Schulkinder in Auseinandersetzung mit Gegenwartskunst**, Leipzig 2005

Wagner, Ernst/Dreykorn, Monika (Hrsg.): **Museum. Schule. Bildung. Aktuelle Diskurse/Innovative Modelle/Erprobte Methoden**, München (Kopaed) 2007

Musik:

Neuse, Angelika (Hrsg. Sportjugend NRW): **Mit Klängen in Bewegung. Selbstgebaute Musikinstrumente**, Duisburg (Sportjugend NRW) 2003

Verband deutscher Musikschulen (Hrsg.): **Arbeitshilfe und Materialsammlung zur Kooperation von Musikschule und Ganztagschule (in offener, teilgebundener und vollgebundener Form)**, Bonn (VdM-Verlag) 2004

Tanz und Theater:

Gesellschaft für Zeitgenössischen Tanz NRW/Landesbüro Tanz NRW: **Tanzerziehung in der Grundschule. Entwicklung eines Konzeptes für „Tanz im Angebot der offenen Ganztagschule“**, Köln o.J. (2004), Selbstverlag (*tanznrw@aol.com*)

Hoffmann, Klaus/Vaßen, Florian: **Theater und Schule? Gegensätze, gemeinsame Möglichkeiten**, in (s. o.): Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung e.V. (Hrsg.): **Kultur Macht Schule. Schule und Jugendkulturarbeit in Kooperation**, Schriftenreihe der BKJ, Bd. 40, o.O.u.J. (ISBN 3-924407-50-9) S. 161 ff

Müller, Linda/Schneeweis, Katharina (Hrsg.): **Tanz in Schulen. Stand und Perspektiven. Dokumentation der „Bundesinitiative Tanz in Schulen“** München (Kieser) 2006

Neubert, Tilmann: **Sprachförderung von Grundschulern mit den Mitteln des Theaters. Ein Projekt an drei Grundschulen der südlichen Innenstadt Krefelds**, Krefeld 2003

Neubert, Tilmann/Wenderoth, Helmut: **Gross und Klein gehen heiss und kalt durch Dick und Dünn. Theaterpädagogisches Material**, Kinder- und Jugendtheaterzentrum der Stadt Krefeld, Krefeld o.J. (2003) (zur Sprachförderung von Grundschulern mit Mitteln des Theaters)

N.N. (verschiedene Autoren): **Theater- und Tanzprojekte**, in: von Weck, Karin/Schweizer, Margarete (Hrsg.): **Kinder zum Olymp**, Köln (Wienand) 2004 (ISBN 3-87909-829-8), S. 216 – 249

Medien:

Anfang, Günther (Hrsg.): **Von Jungen, Mädchen und Medien. Theorie und Praxis einer geschlechtsbewussten Medienarbeit**, mit DVD-Video München (kopaed) 2005

Anfang, Günther (Hrsg.): **Mit Medien gegen Gewalt. Beispiele, Anregungen und Ideen aus der Praxis**, Schriftenreihe „Materialien zur Medienpädagogik“, Band 3, inkl. CD-ROM, München (kopaed) o.J., ISBN 3-935686-64-1

Bloech, Michael/Fiedler, Fabian/Lutz, Klaus (Hrsg.): **Junges Radio. Kinder und Jugendliche machen Radio**, Schriftenreihe „Materialien zur Medienpädagogik“ Band 5, München (kopaed) 2005, 144 Seiten ISBN 3-938028-28-

Dehn, Mechthild/Hoffmann, Thomas/Lüth, Oliver/Peters, Maria: **Zwischen Text und Bild. Schreiben und Gestalten mit neuen Medien**, Freiburg 2004

Maurer, Björn: **Medienarbeit mit Kindern aus Migrationskontexten. Grundlagen und Praxisbausteine**, Schriftenreihe **Medienpädagogische Praxisforschung**, Band 1, München (kopaed) 2004, 3-938028-05-X

Links und Datenbanken

1. ausgewählte Links

Bei diesen Institutionen finden Sie allgemeine, weiterführende Informationen und Literatur	Web-Adressen und Kontaktmöglichkeiten
Über das nordrhein-westfälische Ministerium für Schule und Weiterbildung in Düsseldorf erhalten Sie Informationen zur „Kulturellen Bildung“ unter:	www.schulministerium.nrw.de danach auf „Schulsystem“ klicken, hier finden Sie dann das Stichwort „Kulturelle Bildung“
Das Ministerium für Schule und Weiterbildung informiert über Rahmenvereinbarungen, Rechtsgrundlagen, beteiligte Schulen, Fortbildungsangebote für den Ganzttag unter:	www.schulministerium.nrw.de dann auf „Schulsystem“ klicken, hier finden Sie auch das Stichwort „Ganztagsangebote“
Bei der Serviceagentur „Ganztätig Lernen in NRW“ , beim Institut für soziale Arbeit e.V. Münster finden Sie aktuelle Informationen zum Thema „Ganztätig-Lernen“ und über die Tätigkeit als regionale Serviceagentur im Bundesland Nordrhein-Westfalen.	www.nrw.ganztaegig-lernen.de www.ganztag.nrw.de
Das Verbundprojekt „Lernen im Ganzttag“ der Länder Berlin, Brandenburg, Bremen, Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz setzt sich zum Ziel, gemeinsame Qualifikationsprofile für Ganztagspersonal aus unterschiedlichen Professionen zu entwickeln und durch Fortbildungsmodulen nutzbar und umsetzbar zu machen.	www.ganztag-blk.de
Das Kulturportal der Staatskanzlei führt zum Informationsmaterial des Landesprogramms „Kultur und Schule“	www.kultur.nrw.de
Auf dem Portal des Ministeriums für Generationen, Familie, Frauen und Integration findet man unter "Kinder und Jugend" auch Informationen zur kulturellen Jugendarbeit und zum rechtlichen Rahmen des Kinder- und Jugendförderplans.	www.mgffi.nrw.de hier auf „Kinder und Jugend“ klicken, dort finden Sie auch das Stichwort „Rechtlicher Rahmen“
übergeordnete Verbände und Institutionen	
Landesvereinigung Kulturelle Jugendarbeit e.V.	www.lkj-nrw.de
Landesmusikrat	www.lmr-nrw.de
Kulturrat NRW	www.kulturrat-nrw.de
Deutscher Kulturrat	www.kulturrat.de
Akademie Remscheid	www.akademieremscheid.de
Bundesvereinigung kulturelle Jugendbildung e.V.	www.bkj.de
zur Bildenden Kunst	
Bund Deutscher Kunsterzieher NRW	www.bund-deutscher-kunsterzieher-nrw.de
Bundesverband Bildender Künstlerinnen und Künstler, Landesverband NRW e.V.	www.bbk-nrw.org
zu Jugendkunstschulen	
Landesarbeitsgemeinschaft Arbeit Bildung Kultur e.V.	http://lag-arbeitbildungkultur.de
Landesarbeitsgemeinschaft kulturpädagogische Dienste e.V.	www.lkd-nrw.de
zur Literatur	
Friedrich-Bödecker-Kreis e.V.	www.boedecker-kreis.de
Landesarbeitsgemeinschaft Jugend und Literatur NRW e.V.	www.jugendstil-nrw.de
Verband der Bibliotheken des Landes NRW e.V.	www.vbnw.de

zu Medien	
Filmothek der Jugend NRW e.V.	www.filmothek-nrw.de
Gesellschaft für Medienpädagogik und Kommunikationskultur e.V.	www.gmk-net.de
Landesarbeitsgemeinschaft Lokale Medienarbeit NRW e.V.	www.medienarbeit-nrw.de
zu Museen	
Arbeitskreis Museumspädagogik Rheinland und Westfalen e.V.	www.museumspaedagogik.org
Bundesverband der deutschen Kinder- und Jugendmuseen e.V.	www.bv-kindermuseum.de
Deutscher Museumsbund e.V.	www.museumsbund.de
das Projekt „Schule@Museum“ ist eine Gemeinschaftsinitiative der drei Verbände: Deutscher Museumsbund e.V., BDK - Fachverband für Kunstpädagogik e.V., Bundesverband Museumspädagogik e.V.	www.schule-museum.de
zur Musik	
das Programm „Jedem Kind ein Instrument“ wird aufgelegt durch die Kulturstiftung des Bundes, das Land Nordrhein-Westfalen und die Zukunftstiftung Bildung in der GLS Treuhand e.V.	www.jedemkind.de
Arbeitskreis für Schulmusik e.V.	www.afs-musik.de
LAG Musik NRW e.V.	www.lagmusik.de
Landesmusikakademie NRW	www.landesmusikakademie-nrw.de
Landesverband der Musikschulen in NRW e.V.	www.lvdm-nrw.de
Verband Deutscher Schulmusiker, Landesverband NRW	www.vds-musik-nrw.de
umfangreiche Literaturtipps zum Thema Musik in der Schule	www.schulmusiker.info/index.htm
zum Tanz	
Landesarbeitsgemeinschaft Tanz NRW e.V.	www.lag-tanz-nrw.de
NRW-Landesbüro Tanz e.V.	www.tanznrw.de
zum Theater	
Bundesarbeitsgemeinschaft (BAG) Spiel und Theater e.V.	www.bag-online.de/start.html
Bundesarbeitsgemeinschaft für das Darstellende Spiel in der Schule e.V.	www.bvds.or
Bundesverband Theaterpädagogik e.V.	www.butinfo.de
Landesarbeitsgemeinschaft Schülertheater NRW e.V.	www.lag-schuelertheater-nrw.de
LAG Spiel und Theater NRW e.V.	www.spiel-und-theater-nrw.de
und der Blick in die Niederlande	
„EDU-ART“ ist die kulturelle Serviceagentur in der Provinz Gelderland/ NL, die sich zum Ziel setzt, so viele Schüler wie möglich während ihrer Schulzeit mit Kunst und Kultur in Kontakt zu bringen. In Zusammenarbeit mit Kunsteinrichtungen, Künstlern, Schulen und Gemeindeverwaltungen initiiert EDU-ART Projekte, führt sie durch, veranstaltet, berät und gibt Kurse und Seminare. Das gilt für alle Sparten: Theater, bildende und audiovisuelle Kunst, Literatur, Tanz, Musik und kulturelles Erbe.	www.edu-art.eu
„Kunstenaars & CO“ ist die niederländische Non-profit-Organisation, die Künstler durch Fortbildungen in ihrer Professionalität unterstützt und ihnen neue Felder ihrer Arbeit eröffnet. Kunstenaars & CO arbeitet mit mehr als 200 Partnern aus dem öffentlichen und privaten Sektor der Kunstwelt zusammen. Der Verband organisiert mit der Serviceagentur „EDU-ART“ das Programm „BiK“ („Berufskünstler in den Klassenraum“)	www.kunstenaarsenco.nl
Verband der niederländischen Berufskünstler	www.beroepkunstenaar.nl

2. Datenbanken und Wettbewerbe

<p>Datenbanken zu Projekten und Angeboten der kulturellen Bildung in der Schule</p>	
<p>Unter nebenstehender Adresse erhalten Sie Praxisbeispiele von Schulen mit kulturellen Angeboten und werden weitergeführt zur Datenbank der GÖS-Kulturangebote</p>	<p>www.ganztag-nrw.de dann auf „Praxisbeispiele“ klicken, hier finden Sie die Datenbank unter „Kulturelle Bildung in Schule und Jugendarbeit“</p>
<p>Das Landesprogramm „Kultur und Schule“ bietet einen Künstlerpool. Ebenso findet sich bei „Kultur und Schule“ eine Datenbank zu den bisher durchgeführten Projekten an Schulen sowie eine Sammlung der Schulen, die am Programm teilgenommen haben</p>	<p>www.kulturundschule.de/kuenstlerpool/index www.kulturundschule.de/projekte www.kulturundschule.de/schulpool</p>
<p>Beispiele für Projekte aus dem Bereich „Kultur und Schule“ finden Sie beim „Kultursekretariat NRW Gütersloh“</p>	<p>www.kultursekretariat.de dann im Kopfteil auf „Projekte“ klicken</p>
<p>Wettbewerbe mit Inhalten kultureller Bildung</p>	
<p>Die „Berliner Festspiele“ bieten jährlich stattfindende Wettbewerbe an für - junge Theaterspieler - junge Autoren, - junge Musiker aus der Schule</p>	<p>www.berlinerfestspiele.de dort klicken Sie weiter auf „Theatertreffen der Jugend“ oder „Treffen Junger Autoren“ oder „Treffen Junge Musik-Szene“</p>
<p>Der Wettbewerb „Schultheater der Länder“ führt zu jährlich stattfindenden Schultheatertreffen auf Bundesebene und wird durchgeführt vom Bundesverband Darstellendes Spiel, dem Fachverband Schultheater-Darstellendes Spiel Niedersachsen e.V. und der Körber-Stiftung</p>	<p>www.sdl2007.de</p>

Autorenverzeichnis

Ralf Augsburg
DZ Online-Redaktion, © bei „ganztaegig-lernen.de“

Augustinus (von Hippo)
bedeutender christlicher Kirchenlehrer und wichtiger Philosoph an der Zeitenwende zwischen Antike und Mittelalter (354 bis 430)

Wilhelm Barnhusen
Schulleiter der Paul-Gerhardt-Schule in Werl
paul-gerhardt-schule-werl@t-online.de
www.pgswerl.de

Dr. Helle Becker
freie Journalistin; tätig im Bereich der Kultur- und Erziehungswissenschaften, der Agenda 21 und der kulturellen Bildung im Ganzttag; Dozentin an der Fernuniversität Hagen
helle.becker@t-online.de

Tom Braun
Projektleiter von „Kultur macht Schule“ des BKJ, Remscheid
braun@bkj.de
www.bkj.de

Michael Brüning
Geschäftsführer der Landesarbeitsgemeinschaft Musik NRW (LAG Musik); Leiter des Qualitätszirkels „Musik“ (Remscheid)
info@lagmusik.de
www.lagmusik.de

Elisabeth Einecke-Klöve Korn
Vorsitzende der Theatergemeinde Bonn e.V.; Vorsitzende des Landesverbandes der Theatergemeinden in NRW; Dozentin mit dem Schwerpunkt Kulturmanagement, Theater und Publikum, Jugend und Theater am Germanistischen Seminar der Universität Bonn
einecke-kloeve Korn@t-online.de
www.theatergemeinde-bonn.de

Oggi Enderlein
Freiberufliche Kinder- und Jugendpsychologin; Supervisorin BDP; Mitarbeiterin bei der DKJS (Deutsche Kinder- und Jugendstiftung) im Bereich Ganzttag
o.enderlein@ganztaegig-lernen.de
www.ganztaegig-lernen.org

Christine Exner
Bildungsreferentin der Landesvereinigung Kulturelle Jugendarbeit Nordrhein-Westfalen (LKJ NRW), Remscheid
lkj-nrw@t-online.de
www.lkj-nrw.de

Georg Fischer
Mitarbeiter des Arbeitsgruppe „Kulturelle Bildung“ in der Serviceagentur „Ganztägig Lernen in NRW“, Münster; Fachberater für das Fach Literatur bei der Bez.-reg. Köln; Lehrer für Deutsch, Literatur und Geographie am Paul-Klee-Gymnasium Overath
fischeroverath@web.de
www.nrw.ganztaegig-lernen.de

Prof. Dr. Max Fuchs
Honorarprofessor für Kulturarbeit an der Universität Duisburg-Essen; Vorsitzender der Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung, des Instituts für Bildung und Kultur und des Deutschen Kulturrates. Direktor der Akademie Remscheid.
fuchs@akademieremscheid.de
www.akademieremscheid.de

Nadja Höll
Bildungsreferentin des Jugendkunstschulverbands LKD NRW e.V.
nadja.hoell@lkd-nrw.de
www.lkd-nrw.de

Peter Kamp
Bildungsreferent des Jugendkunstschulverbands LKD NRW e.V.; 1. Vorsitzender des Bundesverbandes der Jugendkunstschulen und kulturpädagogischen Einrichtungen e.V. (bjke)
peter.kamp@lkd-nrw.de
www.lkd-nrw.de

Prof. Dr. Lothar Krappmann
Honorarprofessor für Soziologie der Erziehung an der Freien Universität Berlin; seit Februar 2003 gewähltes Mitglied im „UN-Ausschuss für die Rechte des Kindes“; ehemaliger Gastwissenschaftler am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin
krappmann@mpib-berlin.mpg.de

Dorle Mesch
Diplompädagogin, Koordinatorin des Ganztagsbereiches des Geschwister-Scholl-Gymnasiums in Pulheim
grips@scholl-gymnasium.de
<http://gsg.intercoaster.de>

Andreas Niessen
OStD, Schulleiter des Geschwister-Scholl-Gymnasiums in Pulheim
aniessen@scholl-gymnasium.de
<http://gsg.intercoaster.de>

Friedrich Wilhelm Nietzsche
deutscher Philosoph, Dichter und klassischer Philologe (1844 – 1900)
Zitat aus: Also sprach Zarathustra, in: Sämtliche Werke, Stuttgart (Kröner) 1988, S. 13

Dr. Norbert Reichel
Referatsleiter im Ministerium für Schule und Weiterbildung, NRW;
zuständig für „Ganztagsangebote in der Schule, Kulturelle Bildung, Bildung für nachhaltige Entwicklung, Schulpsychologie“
norbert.reichel@msw.nrw.de
www.schulministerium.nrw.de

Claudia Schwan
Lehrerin an der Christine-Koch-Schule in Schmallenberg (Hochsauerlandkreis); 1. Vorsitzende der LAG Schülertheater NRW
claudia.schwan@t-online.de
www.cks-schmallenberg.de (diese Homepage befindet sich noch im Aufbau)

Peter Treudt
Mitarbeiter des Arbeitsgruppe „Kulturelle Bildung“ in der Serviceagentur „Ganztägig Lernen in NRW“, Münster; Lehrer für Kunst und Sozialpädagogik am Gertrud-Bäumer-Berufskolleg Lüdenscheid
peter@treudt.de
www.nrw.ganztaegig-lernen.de

Hans Twittmann
Leiter des „Schulkultur-Service für die Stadt Essen“; Fachberater für das Fach Literatur bei der Bez.-reg. Düsseldorf; Lehrer für Deutsch, Literatur und Philosophie am Victoria-Gymnasium Essen
twittmann@gmx.de

Kirsten Witt
Referentin für Grundsatzfragen der Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (BKJ), Remscheid
k.witt@bkj.de
www.bkj.de

Prof. Dr. Wolfgang Zacharias
Kunst- und Kulturpädagoge, seit 1970 tätig in der Kinder- und Jugendkulturarbeit der Stadt München, Koordinator des Münchner Kultur- und Schulservice; Honorarprofessor für Kulturpädagogik und Spielpädagogik an der Fachhochschule Merseburg; stellvertretender Vorsitzender der Bundesvereinigung kulturelle Jugendbildung (BKJ, Remscheid); Vorstandsmitglied der kulturpolitischen Gesellschaft, Bonn.
zacharias-muc@t-online.de
www.ks-muc.de

Bildnachweise

Wilhelm Barnhusen, Paul-Gerhardt-Schule, Werl 28, 29, 30, 52

Marion Borriss 27, 47, 61, 62

Brigitte Exner/Dirk Vogel, LKJ 20, 21

Herbert Mellage, GS Marschallstraße, Gelsenkirchen 17, 44

Dorle Mesch/Andreas Niessen, Geschwister-Scholl-Gymnasium, 41

Imke Oelbermann, Erich-Kästner-Schule, Bochum 15, 16, 23, 37, 39

Hubertus Schmalor 49, 50

Claudia Schwan, Christiane-Koch-Schule, Schmallenberg 31, 32, 33, 34, 35, 36

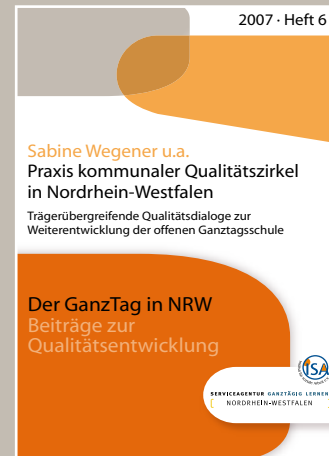
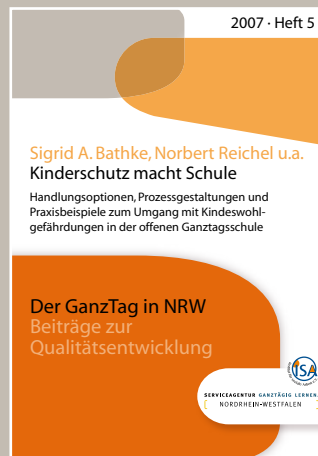
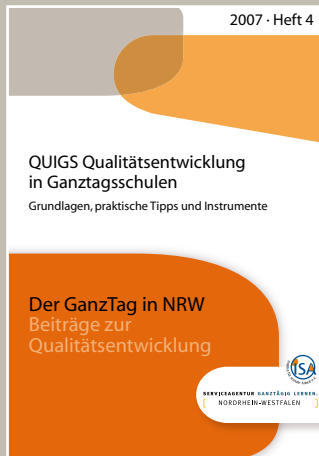
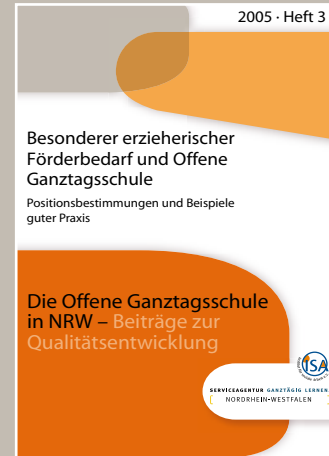
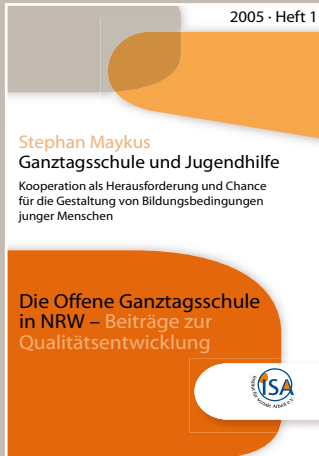
Sabine Schweder 19

Elisabeth Einecke-Klövekorn, Theatergemeinde Bonn e.V. 55, 56

Peter Treudt 72

Hans Twittmann, Schulkultur-Service Essen 13, 25, 38, 64, 66, 69, 76, 77, 83

Bisher erschienen:



Der GanzTag in NRW

Beiträge zur Qualitätsentwicklung

2008 · Heft 7

Herausgeber der Reihe:

Institut für soziale Arbeit e.V.
Serviceagentur "Ganztagig lernen in Nordrhein-Westfalen"
Friesenring 32/34 · 48147 Münster
serviceagentur.nrw@ganztaegig-lernen.de
www.isa-muenster.de
www.nrw.ganztaegig-lernen.de

gefördert vom:

Ministerium für
Schule und Weiterbildung
des Landes Nordrhein-Westfalen



Ministerium für Generationen,
Familie, Frauen und Integration
des Landes Nordrhein-Westfalen



IDEEN FÜR MEHR!

ganztagig lernen.

Ein Programm der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung,
gefördert durch das Bundesministerium für Bildung und
Forschung und dem Europäischen Sozialfonds.

