

# Selbstverständlich!

## Kulturelle Bildung in der Schule



Reader zum fünften Kinder zum Olymp!-Kongress

# **Selbstverständlich! Kulturelle Bildung in der Schule**

Kongress in Dessau am 23. und 24. Juni 2011

Reader zum fünften Kinder zum Olymp!-Kongress

herausgegeben von  
Hendrikje Mautner-Obst  
und Sointu Scharenberg

in Zusammenarbeit mit  
TeilnehmerInnen des Blockseminars

*Selbstverständlich! Kulturelle Bildung in der Schule*

Sommersemester 2011



Konzeption, Lektorat, und Layout: Victoria Konarkowski und Anika Sternath

Titelfoto: Jan Homolka

Fotos: TeilnehmerInnen des Blockseminars

Staatliche Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Stuttgart

Institut für Musikwissenschaft und Musikpädagogik

Urbanstr. 25, 70182 Stuttgart

Juli 2011

# Inhalt

<b>Editorial</b> (Hendrikje Mautner-Obst).....	8
<b>Die Foren</b> .....	9
<b>1 Räume für kulturelle Bildung: Die Schule als Haus für die/der Künste – auch in der Kommune</b> (Victoria Konarkowski und Christoph Müller) .....	10
1.1 Mit Kindern Schulen erträumen und bauen.....	10
1.2 <i>Fliegende Klassenzimmer</i> : Bildung und Architektur in Österreich.....	11
1.3 Schulkunst: Kunst verändert Schule.....	11
1.4 Übersetzer zwischen den Welten – Wie gelingt das Übersetzen zwischen Architekten und Lehrern?.....	12
1.5 „Baukultur im Schulunterricht“: das <i>Stadtschloss.Forscher!</i> -Projekt.....	13
1.6 Der Weg zum externen Klassenzimmer: das <i>Architektur- und Umwelthaus</i> in Naumburg .....	14
1.7 Ergebnisse aus den Diskussionsrunden .....	14
<b>2 Zeit für kulturelle Bildung: Platz für die Künste in der Studentafel</b> (Tobias Fischer und Anika Sternath).....	16
2.1 Rhythmisierung des Schulalltags – Perspektive aus einer Evaluation .....	16
2.2 Integrierte Gesamtschule Herder: Einen Platz im Stundenplan für kulturelle Bildung.....	17
2.3 Louise Schroeder Schule Hamburg: <i>Kultur für Alle</i> – im Regelunterricht der Ganztagschule	18
2.4 Domgymnasium Merseburg: Traditionsreiche Kultur.....	19
2.5 Nachbarschaftsschule Leipzig .....	19
2.6 Erfolgreiche Wege in die Kunst: Kulturarbeit an der Immanuel Kant-Schule Bremerhaven .....	20
2.7 Fazit .....	21
<b>3 Partner für die Künste: Kooperationen im Schulalltag</b> (Anna Kaufmann und Arthur Rottmann) .....	22
3.1 Bestehende Projekte/Kooperationen.....	22
3.1.1 <i>Bonner Museumscurriculum</i> für Grundschülerinnen und Grundschüler.....	22
3.1.2 Patenschaft - gezoomt: Leonardo da Vinci Gymnasium und Haus der Kulturen der Welt Berlin .....	22
3.1.3 „Musik liegt in der Luft“: Gesamtschule Bremen Ost in Kooperation mit der Deutschen Kammerphilharmonie .....	23
3.1.4 Schule und Theater in Kooperation: Das Anhaltische Theater Dessau als Partner der Schule .....	24
3.1.5 „Ein Schritt aus der Reihe“ - Zeitgenössischer Tanz im Fachunterricht - Prozess einer schrittweisen Annäherung.....	24
3.1.6 <i>NV Lese BUS</i> : Lesepartner Bücherei und Schule – <i>SchulKultur</i> in Neukirchen-Vluyn .....	25
3.2 Aus den Gesprächsrunden .....	25
3.3 Aus der Schlussrunde .....	27

<b>4 Strukturen vor Ort: Unterstützung durch kommunale Vernetzung</b> (Stefanie Esslinger und Jan Homolka) .....	28
4.1 Kommunale Datenbanken .....	28
4.1.1 <i>Musenkuss</i> (Düsseldorf).....	28
4.1.2 Kommunales Gesamtkonzept Dortmund.....	29
4.1.3 Kultur und Schule in Coburg.....	29
4.2 Eine Schule als kultureller Vernetzer .....	30
4.3 <i>MAUS</i> .....	31
4.4 Ein Verein als Träger.....	31
4.5 Versuch eines Résumés .....	33
<b>5 „Nicht ohne meine Schüler – und ihre Eltern“: Kulturelle Bildung in der Schule durch gemeinsames Wirken aller Beteiligten</b> (Alena Quattlender und Mahela Reichstatt) .....	34
5.1 Schülerpartizipation am Beispiel eines Fotoprojekts .....	34
5.2 Schulkunst durch Partizipation .....	35
5.3 Partizipation aller Betroffenen: <i>Der pädagogische Bauausschuss</i> .....	35
5.4 Kommunikation als Mittel zur Partizipation .....	36
5.5 Vielfältige Partizipationsformen im Schulalltag .....	37
5.6 Elternpartizipation .....	38
5.7 Schlussworte.....	39
<b>6 Lehrer für kulturelle Bildung: neue Schwerpunkte der Lehreraus- und -weiterbildung</b> (Madlen Kanzler und Conni Lorenz) .....	40
6.1 Impulse und Qualitätskriterien aus der außerschulischen Kulturpädagogik.....	40
6.2 Handlungsorientierte Geschichtsvermittlung im Museum .....	41
6.3 Lehramtsstudenten im Museum.....	42
6.4 Szenisches Lernen für angehende Lehrer.....	42
6.5 Innovative Lehr-Lernmethoden im künstlerisch-medialen Kontext.....	43
6.6 Tanz in Schulen und in der Lehrerfortbildung .....	44
6.7 Zusammenfassung .....	44
<b>7 Bund und Länder in der Pflicht: politische Verantwortung für die kulturelle Bildung in der Schule</b> (Severine Henkel und Moritz Papp).....	45
7.1 <i>Kulturagenten</i> für kreative Schulen.....	45
7.2 <i>ZOOM</i> : Berliner Patenschaften Künste & Schule .....	46
7.3 Kulturelle Bildung – Lernen im Museum.....	47
7.4 Bundesstiftung Baukultur .....	47
7.5 Qualitätskriterien für <i>Kulturbeauftragte</i> .....	48
7.6 Internetplattform <i>kultur-und-schule-bw.info</i> zur Vernetzung.....	49
7.7 Anregungen an die Politik .....	40

<b>8 Schulstunden – Kunststunden: Künstler und Kultureinrichtungen arbeiten in der Schule</b> (Irina Roos und Philipp Schulz) .....	51
8.1 Modelle für Gruppenimprovisationen – Workshop mit Thomas Fichtner .....	51
8.1.1 Improvisation einmal neu und unerwartet? .....	51
8.1.2 Nach der Stunde – um eine Erfahrung reicher? .....	53
8.1.3 Musterstunde?.....	53
8.2 Haifischzahn & Eiffelturm – <i>Architekturwerkstatt</i> mit Martina Nadansky.....	54
8.2.1 Basteln mit Strumpf und Strohalm .....	54
8.2.2 Basteln ohne Grenzen .....	55
8.2.3 Basteln ohne Lehrer.....	55
8.3 Learning by Moving – eine <i>Tanz-Schul-Stunde</i> mit Jo Parks.....	55
8.3.1 $H_2 + O_2 \rightarrow \text{Arm} + \text{Bein}$ .....	55
8.3.2 Harmonie und Dissonanz.....	56
8.3.3 Eine Modellstunde .....	57
8.4 Forum VIII in der Praxis .....	57
<b>Die Kleinen ganz groß</b> (Tobias Fischer) .....	59
<b>Von Dosen, Geld und Denkkultur – der zweite Tag</b> (Sointu Scharenberg) .....	61
Großes kleines Kino .....	61
Susanne Keuchel fragt: Wo kommt das Geld her?.....	62
Thomas Krüger moderiert kein Streitgespräch .....	62
Denk-, Wissens-, Lern- und Schulkultur.....	63
<b>Autoren</b> .....	65

## Editorial

Hendrikje Mautner-Obst

Das Thema kulturelle Bildung ist aus gesellschaftlichen, kulturpolitischen und (musik-) pädagogischen Diskussionen nicht mehr wegzudenken. Ein wichtiges Themenfeld stellt die Frage nach den Möglichkeiten kultureller Bildung in der Schule dar.

Die zahlreichen Projekte und Programme lassen in diesem Kontext weniger die Frage aufkommen, ob kulturelle Bildung an Schulen einen zentralen Platz einnehmen sollte. Vielmehr spielen für die gegenwärtige Diskussion inzwischen Fragen der Verstetigung, der Koordination und der strukturellen Vernetzung eine Rolle, begleitet von Überlegungen, welche Finanzierungsmöglichkeiten bereits existieren oder neu geschaffen werden müssten und wie sich die Aus- und Weiterbildung von Lehrern vor dem Hintergrund einer Verankerung von kultureller Bildung an Schulen verändern sollte.

Im Juni 2011 fand in Dessau unter dem Titel *Selbstverständlich! Kulturelle Bildung in der Schule* ein Kongress statt, mit dem die Bildungsinitiative der Kulturstiftung der Länder *Kinder zum Olymp!* gezielt einen Schwerpunkt auf kulturelle Bildung in der Schule legte und dazu einlud, in Vorträgen, Podiumsdiskussionen und Projekt-Foren zentrale Aspekte des Themas aus unterschiedlichen Perspektiven zu beleuchten.

Die Foren spannten dabei einen weiten inhaltlichen Bogen und widmeten sich den Themen Räume bzw. Zeit für kulturelle Bildung, Kooperationen, kommunale Vernetzung und Elternbeteiligung und thematisierten kulturpolitische Fragen auf der Ebene von Bund und Ländern. Drei exemplarische Probestunden sollten zudem veranschaulichen, wie kulturelle Bildung in der Schule in der Praxis aussehen könnte.

Bereits zum zweiten Mal, in diesem Jahr auf Einladung der Organisatoren des Kongresses, haben Studierende der Staatlichen Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Stuttgart im Rahmen eines fächerübergreifenden Blockseminars Musikpädagogik/Musikvermittlung an dem Kongress teilgenommen. Neben den Plenums-Veranstaltungen besuchten die Studierenden unterschiedlicher Studiengänge und Studiensemester jeweils in Zweier-Teams die Foren und nahmen an den projektbezogenen Diskussionsrunden teil. Ihre Beobachtungen und Einschätzungen sind in dieser Dokumentation ebenso zusammengefasst wie ihre kritischen Fragen und weiterführenden Überlegungen. Ebenfalls abgedruckt werden die Berichte aus den acht Foren in der offiziellen Kongressdokumentation von *Kinder zum Olymp!*

Ein besonderer Dank gilt Dr. Margarete Schweizer, Projektleiterin von *Kinder zum Olymp!*, für die Einladung zum Kongress, und Prof. Dr. Werner Heinrichs, Rektor der Staatlichen Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Stuttgart. Er hat das Projekt von Anfang an positiv aufgenommen und durch eine großzügige finanzielle Unterstützung seitens der Hochschule die Exkursion nach Dessau ermöglicht.

## Die Foren



## 1 Räume für kulturelle Bildung: Die Schule als Haus für die/der Künste – auch in der Kommune

Victoria Konarkowski und Christoph Müller

„Wie kommt kulturelle Bildung in die Schule?“ ist eine Leitfrage des Kongresses. Welche räumlichen Möglichkeiten bieten hierfür Schule und Schulgebäude? Wo gibt es Grenzen? Und wie könnte man solche überbrücken? Welche Rolle spielen der Raum und die Veränderung von Räumen? Was ist überhaupt unter „Raum“ zu verstehen? Die Moderatorin **Helga Boldt**, Schulleiterin der Neuen Schule Wolfsburg, weitet das Feld aus, indem sie verdeutlicht, dass nicht nur die räumliche Konstruktion, sondern vor allem auch die Wahrnehmung von Räumen berücksichtigt werden müsse. Einen Schwerpunkt im diesjährigen Kongress bildete erstmals die Architekturvermittlung.

### 1.1 Mit Kindern Schulen erträumen und bauen

Als *Baupiloten*<sup>1</sup> begleiten die Architektin **Prof. Susanne Hofmann** (TU Berlin) und ihr Studententeam Schulklassen und KiTa-Gruppen bei der Umsetzung architektonischer Projekte nach deren Wünschen. Da es den Kindern oft schwer fällt, ihre Wünsche zu artikulieren, fragt Prof. Hofmann sie nie, „wie“ sie ihre Schule gerne hätten – dies führe nur zu absehbaren Antworten. Leichter falle es, mit den Kindern über die Atmosphäre zu kommunizieren: „Was sind eure Lieblingsorte? Und warum?“ Die Ideen der Kinder führen zu einem Projektthema, das sie dann z.B. mithilfe von Malerei oder Basterei ausarbeiten. Davon angeregt, erstellen die *Baupiloten* ihrerseits Kollagen und Modelle, die sie den Kindern vorstellen. Es entsteht ein Prozess mit Wechselwirkungen. Die Partizipation der Kinder ist dabei projekt- und altersabhängig. Im Zusammenspiel mit den Lehrkräften ist ein kreativer Austausch entscheidend. In KiTas läuft die Vermittlung aus pädagogischen Gründen über die ErzieherInnen, die das Thema mit den Kindern bearbeiten, wohingegen der „Bau“ durch die *Baupiloten* erfolgt. Hofmann betonte v. a. den Aspekt der „Schule als Ort des Rückhalts“ und stellte zu ihrer Arbeit folgende fünf Thesen auf:

1. Ein wesentliches Element in der Architektur ist die Atmosphäre.
2. Über die praktische Nutzbarkeit hinaus gibt es auch eine sinnliche Erfahrbarkeit des Ortes. Diese basiert auf gegenseitigem Begreifen (hier auch haptisch gemeint) und auf der atmosphärischen Wirkung des Raumes.
3. Schulkinder sind Experten für ihr Schulleben. Sie schöpfen ihre Ideen aus eigenen Erfahrungen und Erlebnissen.
4. Daher sind v. a. der Dialog mit den Kindern und das Respektieren ihrer Wünsche wichtig.
5. Partizipation am Geschehen stärkt die Identifikation des Kindes mit dem Raum.

<sup>1</sup> vgl. [www.baupiloten.com](http://www.baupiloten.com)

### 1.2 Fliegende Klassenzimmer: Bildung und Architektur in Österreich

Einen besonderen Einstieg in ihre Thematik boten die österreichischen Architektinnen **Antje Lehn** und **Renate Stuefer**. Die Forumsteilnehmer mussten sich erst auf die Stühle stellen, danach unter die Tische krabbeln. So demonstrierten die Referentinnen, wie man nicht nur Kinder ganz einfach den Raum auf verschiedene Art und Weise erfahren lassen kann.

Die beiden Architektinnen initiierten in Wien eine Ausstellung mit dem Namen *Fliegende Klassenzimmer*, welche sich mit zeitgemäßer Pädagogik und Architektur auseinandersetzt. Sie stellt die konventionelle Raumanordnung und -nutzung eines Klassenzimmers in Frage und bietet Raum für kreatives Denken. Dabei spielt die Tatsache, dass sich die räumlichen Eigenschaften eines Klassenzimmers seit 100 Jahren kaum verändert haben, eine große Rolle.

In der Ausstellung können auch ganz neue Möbelstücke angeschaut und ausprobiert werden. Das Rohmaterial sind meistens konventionelle Möbelstücke aus dem Klassenzimmer, die architektonisch verfremdet werden. Dadurch wird der Ausrüstung ein neuer Sinn und Nutzen gegeben.

Fragt man Schüler, wo sie in der Schule diesen Ort des Rückzugs finden, bekommt man nicht selten die Antwort: Das Klo. Dies zeigt wieder, dass man auf langer Sicht in jeder Schule einen Ruhe-/Rückzugsraum installieren sollte, um damit den Bedürfnissen der Kinder und, nicht zu vergessen, der Lehrer gerecht zu werden. Das Architektinnen-Duo betonte, dass es für diese neu angelegten Ideen und unkonventionellen Raumformen im deutschsprachigen Raum kein einziges Praxisbeispiel gäbe.<sup>2</sup> Hierzulande haben die meisten Klassenzimmer die Maße neun mal sieben Meter. Als Beispiel für eine etwas andere Architektur dient die dänische Hellerup-Schule, welche für 750 Schüler einen einzigen Großraum hat. Der Vorteil dabei ist die Offenheit des Raums: Es gibt keine konventionellen Klassenzimmer, sondern einzelne, variable Bereiche, die fürs Lernen und Lehren geschaffen sind; so findet „nicht die ganze Schulstunde im gleichen Zimmer auf den gleichen Stühlen“<sup>3</sup> statt.

In ihrem Buch *Räume bilden*<sup>4</sup> hinterfragen die zwei Österreicherinnen Standards im Schulbau und dokumentieren somit ihre Arbeit an der Ausstellung *Fliegende Klassenzimmer*.

### 1.3 Schulkunst: Kunst verändert Schule

Die bildende Künstlerin **Ute Reeh** aus Düsseldorf bezeichnet sich als „eigentlich fachfremd“ in der Architektur. Trotzdem begleitet auch sie Schulklassen bei verschiedenen Kunst- und Bauprojekten. Wie bei den *Baupiloten* ist ihr Ansatz, zuerst die Schüler zu fragen, was sie an ihrer Schule schätzen, wodurch sich alsbald ein mögliches Projektthema finden lässt. Auch Ute Reeh bezeugt, dass die Schüler unvoreingenommen und die besten Experten für ihre

<sup>2</sup> Dabei mag den Referentinnen aus dem Blick geraten sein, dass die Bielefelder Laborschule bereits 1974 „nach den Vorstellungen und unter der Leitung des Pädagogen Hartmut von Hentig“ architektonische Experimente mit dem Klassen- und Schulraum umsetzte, vgl. [http://www.uni-bielefeld.de/LS/laborschule\\_neu](http://www.uni-bielefeld.de/LS/laborschule_neu)

<sup>3</sup> Vgl. [http://lehrer.diepresse.com/home/pflichtschulen/637799/Klassenzimmer\\_Neun-mal-sieben-Meter-muss-nicht-sein](http://lehrer.diepresse.com/home/pflichtschulen/637799/Klassenzimmer_Neun-mal-sieben-Meter-muss-nicht-sein)

<sup>4</sup> Antje Lehn, Renate Stuefer: *Räume bilden. Wie Schule und Architektur kommunizieren*. Löcker: Wien 2011.

Schulumgebung sind. Leider führe die ausgeprägte Kategorisierung in „richtig“ und „falsch“ an den Schulen oft zu einer apathischen Haltung der Schüler oder gar zu einer Selbstzensur ihrer eigenen Werke. Ute Reeh möchte dem entgegenwirken, indem sie übers Handeln Mut macht, eigene Ideen zu entwickeln; indem sie zeigt, dass es möglich ist, den eigenen Lebensraum zu verändern und dass dadurch auch die Grundstimmung verändert werden kann; indem sie „Räume öffnet“.

Auch den Lehrern und der Schulleitung muss sie Mut machen, sich auf die Projekte einzulassen, denn finanzieren müssen die Schüler ihre Projekte selbst, z.B. indem sie Sponsoren suchen und ihr Projekt mit selbst gestalteten Werbeflyern präsentieren.<sup>5</sup> An einem Toilettenprojekt wurde deutlich, dass die Verschönerung der Räume zu einem nachhaltig pfleglicheren Umgang der Schüler mit ihren Schulräumen führt: „edlere“ Toiletten werden weniger beschmutzt und bekrizelt.

Die Projekte, so Reeh, gleichen einer gemeinsamen Abenteuerreise und bedürfen einer Ungewissheitstoleranz. Wichtiger als das Ziel ist der Prozess: dass die Schüler einen Wechsel der Blickrichtung erlangen, dass sie Eigendynamik entwickeln, dass sie Lösungswege finden. Das ist es, was Ute Reeh unter „Kunst“ versteht. Auch ein Projekt, in dem die Schüler einen Weg fanden, Fair-Trade-Brötchen für die Schulpausen zu besorgen (davor gab es an der Schule nur Fair-Trade-Schokolade), sei (Raum-) Kunst – auf einer abstrakteren Ebene. Entscheidend ist, sich über den Prozess bewusst zu werden.

In Ihrem Buch *Schulkunst. Kunst verändert Schule*<sup>6</sup> stellt Ute Reeh verschiedene Schulkunstprojekte dar und gibt Anleitungen, wie auch pädagogische Anregungen zum Nachmachen.

#### 1.4 Übersetzer zwischen den Welten – Wie gelingt das Übersetzen zwischen Architekten und Lehrern?

**Marc Wübbenhorst** sieht sich als Verständigungshilfe zwischen Architekten und Lehrern. Er arbeitet vormittags an einer Schule in Bielefeld-Sennestadt, nachmittags kümmert er sich um die Öffentlichkeitsarbeit und die daraus resultierende Architekturvermittlung bei Architekturbüro *alberts.architekten BDA*. Er betont in seiner Einführung, dass es vor allem an sprachlichen Barrieren, die sich aus verschiedenen Wortschätzen ergeben, nicht mangle.

Ein Beispiel: In einer Schule für körperlich und geistig Behinderte, die gerade entworfen wird, soll laut Architekten ein Lastenaufzug eingerichtet werden. Somit können möglichst viele Rollstuhlfahrer oder auch ganze Klassen auf einmal zu diversen Etagen transportiert werden. Die Benutzung des Begriffs „Lastenaufzug“ stieß beim Lehrerkollegium auf große Empörung, da man somit die Schüler als „Last“ bezeichne. Wübbenhorst zeigt damit, dass einzig und allein die Wortwahl der ausschlaggebende Punkt war und nicht die Sache selbst.

In dieser Diskussionsrunde war auch **Ludwig Gehlen** beteiligt, Schulleiter der LVR-Anna-Freud-Schule in Köln, die Schülerinnen und Schüler mit Körperbehinderungen, chronischen,

<sup>5</sup> In einem Fall haben die Schüler ein Jahr lang Gelder für eine neue Terrasse gesammelt.

<sup>6</sup> Ute Reeh: *Schulkunst. Kunst verändert Schule. Von Fachwerkkiost bis Toilettenprojekt*. Beltz: Weimar, Basel 2008. Vgl. auch <http://www.ute-reeh.de/schulkunst/schulkunst.php>

sowie psychosomatischen Erkrankungen fördert. Durch seine langjährige Beschäftigung auf diesem Gebiet war er sich sicher, dass man den Begriff des „Lastenaufzugs“ in diesem Fall ohne Einschränkung benutzen darf, denn realistisch gesehen seien Behinderte für den gesunden, uneingeschränkten Menschen eine Last und dies meint er in keinem Fall menschenverachtend. Vielmehr ist er sich dessen bewusst, dass man mehrere Helfer benötigt, um einem behinderten Schüler das gleiche Lebensgefühl zu geben, das ein gesundes Kind hat.

Das Bedürfnis nach einer Transformation von Sprache und dem Finden einer gemeinsamen Kommunikationsebene wurde gerade an diesem Beispiel besonders deutlich. Ab wann wird jedoch der „Übersetzer“ mit ins Geschehen eingebunden? Wie gelingt es ihm, ein unmissverständliches Arbeiten zu gewährleisten? Und vielleicht am wichtigsten: Welche Tipps und Hinweise gibt er anderen, die die gleiche Aufgabe haben? Diese Fragen bleiben noch offen.

#### 1.5 „Baukultur im Schulunterricht“: das *Stadtschloss.Forscher!*-Projekt

**Tobias Kuster**, Lehrer für Geschichte, Politik, Biologie und Ethik am Willi Graf-Gymnasium Berlin, präsentierte sein über zwei Jahre andauerndes *Stadtschloss.Forscher!*-Projekt im Rahmen des *Kultur.Forscher!*<sup>7</sup>-Programms, bei dem eine Schulklasse aktuelle und vergangene Geschichtskultur (und damit auch Architektur) anhand des Berliner Stadtschlusses erforscht hatte.

Das Zertifikat der *Kultur.Forscher! Kinder und Jugendliche auf Entdeckungsreise* bestätigt dem Willi Graf-Gymnasium u. a. „eine neue Lernkultur etabliert“ zu haben: Durch das Herausholen der Schüler aus ihrem Schulgebäude (und damit auch Schulalltag) und das Hinführen an fachspezifische Orte (z.B. durch Führungen im Stadtschloss), sowie durch die Kooperation mit den *kleinen baumeistern*<sup>8</sup>. Die Lernergebnisse müssen allerdings wieder in die Schule zurückgeholt und gefestigt werden, z.B. in kleinen Unterrichtssequenzen, wobei sich häufig fächerübergreifende Kooperationen (hier mit Kunst, Mathematik und Gesellschaftskunde) anbieten. Die Erstellung einer multimedialen Bibliothek gab als „Produktorientierung“ ein Ziel. Eine Wissensbibliothek (mit Büchern, Interviews, Videos etc.) in einer transportablen Kiste dient ferner als Grundstock für das neue Wahlpflichtfach „Baukultur“, welches nun am Willi Graf-Gymnasium eingeführt werden soll, um diese neue Lernkultur nachhaltig zu implementieren. Kreatives Arbeiten erfuhren die Schüler durch die Anfertigung eines Projektlogos, sowie eines einminütigen Kurzfilms.

Zum Abschluss des Projektes gab es ein Fach-Forum, in dem die Schüler ihre Meinungen und Ansichten mit Experten diskutieren konnten. Durch Gruppenarbeit wurde das Gemeinschaftsgefühl der Klasse gestärkt. Die Schüler entwickelten Eigeninitiative sowie eine Sensibilität

<sup>7</sup> *Kultur.Forscher!* ist ein bundesweites Programm der PwC-Stiftung Jugend – Bildung – Kultur und der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung (dkjs). Das *Stadtschloss.Forscher!*-Projekt wurde von der PWC-Stiftung finanziell gefördert und begleitet. Vgl. [www.Kultur-Forscher.de](http://www.Kultur-Forscher.de)

<sup>8</sup> Der externe Projektpartner *kleine baumeister* sorgte für fachliche Kompetenz und Projektkoordination. Vgl. [www.kleinebaumeister.de](http://www.kleinebaumeister.de)

für Räume und Architektur und stärkten darüber hinaus ihre Handlungs- und Urteilskompetenzen.

Zur Rolle des Lehrers sagt Tobias Kuster: „Man bleibt als Lehrer Lehrer, man kann nicht ganz aus der Rolle heraus.“ Der Lehrer funktioniert hier nicht als Wissensvermittler; er hat vielmehr eine Berater- und Filterfunktion, bietet eine attraktive Lernumgebung, motivierende Problemstellungen und Unterstützung und ist vor allem organisatorisch sehr stark gefordert.

### 1.6 Der Weg zum externen Klassenzimmer: das *Architektur- und Umwelthaus* in Naumburg

Die Architektin **Bärbel Cronau-Kretzschmar** hat ihren beruflichen Schwerpunkt auf der Denkmalpflege, der Sanierung und dem ökologischer Neubau. Neben ihrer Arbeit im Büro ist sie Stadträtin im Naumburger Gemeinderat und Leiterin des Arbeitskreises *Architekten und Ingenieure im Naumburger Bürgerverein e.V.*, welcher u. a. das Projekt *Naumburger Architektur- und Umwelthaus* eingeleitet hat.

Junge Menschen verlassen die Stadt, die Bevölkerung schrumpft und altert. Die Abrisse im alten Stadtkern nehmen zu, wobei auch denkmalgeschützte Bausubstanz betroffen ist. Es bleiben ungenutzte Flächen, die verwildern. Diese Verwahrlosung des historischen Stadtkerns musste öffentlich gemacht werden. Der zentrale Gedanke besteht darin, dass man die Altstadt Naumburgs für junge Leute interessanter werden lassen und sie an „ihre Stadt“ heranführen möchte.

Das *Architektur- und Umwelthaus*, das seit Februar 2011 gebaut wird, soll in dieser Hinsicht Jung und Alt über die Stadt informieren und den Bürger motivierten, Verantwortung zu übernehmen. Es soll nicht nur außerschulischer Lernort sein, in dem verschiedene Aspekte der Architektur vermittelt werden, auch Kooperationen mit Schulen sind angedacht. In Zusammenarbeit mit dem Umweltladen und der Umweltschule der Stadt werden Projekte mit Kindergärten durchgeführt. Ebenso finden Weiterbildungen für Lehrer zu den Themen Architektur, Bauen und Umwelt in dem multifunktionalen Gebäude statt.

Schließlich kann der neu geschaffene Platz sehr individuell genutzt werden, sei es als Vereinshaus, Ausstellungsbereich, Gewerberaum oder als Fortbildungsstätte. Kurz: Es wird ein außerschulischer Raum geschaffen, der alle Parteien einlädt die Baukultur der Stadt Naumburg zu erfahren und zu erhalten.<sup>9</sup>

### 1.7 Ergebnisse aus den Diskussionsrunden

Das Interesse an Architekturvermittlung von Seiten der Schulen und Architekten sowie der Wunsch nach mehr künstlerischer Praxis an den Schulen sind groß. Es gibt bereits viele Projekte und Möglichkeiten, von denen hier nur ein kleiner Ausschnitt präsentiert wurde.<sup>10</sup>

<sup>9</sup> vgl. <http://www.iba-stadtumbau.de/index.php?ein-architektur-und-umwelthaus-fur-naumburg>

<sup>10</sup> Projektideen gibt es u. a. auf <http://www.kinderzumolymp.de/cms/Praxisbeispiele.aspx>

Die Kinder werden in vieler Hinsicht durch neue Perspektiven, Sensibilisierung für Räume, Eigenantrieb, Partizipation, Nutzung persönlichen Potenzials, Identifikation mit dem Ergebnis und die Stärkung der Gemeinschaft durch Gruppenarbeit bereichert.

Welche Art von Räumen brauchen die Kinder nun? Offenheit oder Rückzug? Oder eine Kombination aus beidem? Muss man nicht fragen: Welchen Raum für welches Kind? Hier hat sich zumindest gezeigt, dass die Einbindung der Wünsche der Kinder unabdingbar ist, da es um ihre Bedürfnisse geht und diese individuell und unterschiedlich sind.

Deutlich geworden ist auch, dass man Architekturvermittlung selbst dann an Schulen einbringen kann, wenn gerade kein Umbau ansteht. Ziel muss nicht immer die „Konstruktion“ von Räumen sein. Auf der Ebene der sinnlichen Erfahrbarkeit und Wahrnehmung von Räumen tun sich zahlreiche weitere Möglichkeiten auf; entscheidend ist immer eine gewisse Flexibilität, wie auch die eigene Kreativität.

Besonders interessant ist die Kooperation von Lehrern und Architekten bzw. Künstlern. Es wurde mehrmals bestätigt, dass es förderlich ist, Fachleute von außen zu holen, da diese einen wertvollen „Fremdblick“ in die Schule bringen und den Lehrer in seiner (über- oder außer-) fachlichen Kompetenz entlasten oder ergänzen. Angedeutet wurde das Problem der Transformation von Architekten- in Schüler-/Lehrersprache, sowie die Idee, durch einen „Übersetzer“ Missverständnissen vorzubeugen. Die konkrete Umsetzung, bzw. die allgemeine Anwendbarkeit ist jedoch nicht geklärt worden.

Wie bekommt man als Lehrer Architekten in die Schule? Hier geben die Architektenkammern im Rahmen ihrer Projektinitiative *Architektur macht Schule*<sup>11</sup> gerne Auskunft. Vielleicht ist aber auch ein Elternteil eines Schülers zufälligerweise Architekt? Fragen lohnt sich!

Die Künstler oder Architekten hingegen erleben eine Bereicherung durch pädagogische Erfahrungen. Auch die Kinder dürfen in ihrem Expertentum und ihrer Offenheit nicht unterschätzt werden. Durch die Begegnung mit anderen „Experten“ kann viel Neues entstehen. Daher ist v. a. das Arbeiten im Team sehr fruchtbar, in dem Erfahrungen ausgetauscht werden und alle Parteien – Fachleute, Lehrer und Kinder – kreativ eingebunden sind. Wichtig ist, dass sowohl Nachfrage von Seiten der Schule als auch Angebot seitens der Künstler und Engagement von beiden Seiten besteht. Nicht nur die Räume müssen sich öffnen.

Ein häufig angeführtes Problem (häufiger als das Problem der Finanzierung) war der zeitliche Raum: Oft muss der Regelunterricht Platz machen oder aber das Projekt findet (wie beispielsweise beim *Stadtschloss.Forscher!-Projekt*) gänzlich außerhalb der Schulzeit statt und bringt einen enormen zusätzlichen Zeitaufwand für Lehrer und Schüler mit sich.

<sup>11</sup> vgl. <http://www.bak.de/site/282/default.aspx>



## 2 Zeit für kulturelle Bildung: Platz für die Künste in der Stundentafel

Tobias Fischer und Anika Sternath

**Cornelia von Ilse**mann, die Vorsitzende des Schulausschusses der ständigen Konferenz der Kultusminister, betonte als Moderatorin des Forums II zu Beginn, dass der Faktor „Zeit“ von zentraler Bedeutung sei, wenn es nicht nur darum gehen soll, wie Kultur in die Schule kommt, sondern vor allem darum, wie sie dort auch bleibt, also um die Nachhaltigkeit von kultureller Bildung in der Schule. Dabei müsse man sich erst einmal klar werden, welche Zeitstrukturen den Schulalltag bestimmen. Neben der Stundentafel, die die Anzahl der Stunden festlegt, die jedem Unterrichtsfach pro Woche zufallen, spiele auch die Gliederung des einzelnen Schultages eine Rolle, sowie der Ablauf eines ganzen Schuljahres.

Von den sechs Referenten, die zu diesem Forum eingeladen waren, waren fünf Lehrer oder Schulleiter und konnten so berichten, wie sich die Zeitstrukturen an ihren eigenen Schulen in der Praxis bewähren und auch, welche Probleme oder Hindernisse auftauchen können.

### 2.1 Rhythmisierung des Schulalltags – Perspektive aus einer Evaluation

**Prof. Dr. Heike Ackermann**, Professorin für Schulpädagogik und Unterrichtsforschung an der Philipps-Universität Marburg, berichtete in ihrer Gesprächsrunde von einer Schule, die sie im Rahmen einer Evaluation ein Jahr lang bei der zeitlichen Umstrukturierung der Unterstufe begleitet hatte.

Rhythmisierung im Schulalltag bedeutet zunächst einmal den Umgang mit der vorhandenen Zeit. Ein wesentlicher Punkt ist dabei die Umstellung des 45-Minuten Taktes auf eine größere Einheit. Im Fall der Schule, die von Prof. Dr. Ackermann evaluiert worden war, umfasst eine Schulstunde 80 Minuten.

Ein weiteres Element der Rhythmisierung ist der Wechsel zwischen Spannung und Entspannung und damit verbunden das Einsetzen von Pausen. Dabei geht es nicht nur um die Pausen zwischen den einzelnen Stunden, sondern auch um das sinnvolle Platzieren von Pausen innerhalb einer 80-Minuten-Einheit, die so genannte *Binnenrhythmisierung*. Die Pausen sollen nicht vom Lehrer im Voraus zeitlich festgesetzt werden, sondern den Bedürfnissen der einzelnen Schüler angepasst werden.

Neben der Umstellung auf die neue Taktung probierte die Schule zunächst als Experiment aus, den Schultag mit einem offenen Anfang zu beginnen. Dabei haben die Schüler die Möglichkeit, zwischen 7.45 Uhr und 8.15 Uhr vor dem eigentlichen Unterrichtsbeginn erst einmal anzukommen. Jedes Kind kann seinen Schultag so beginnen, wie es möchte, mit Basteln, Spielen oder Fragen an den Lehrer, der in dieser Zeit auch anwesend ist. Prof. Dr. Heike Ackermann hatte dabei beobachtet, dass die meisten der Schüler nach dem offenen Anfang beim eigentlichen Unterrichtsbeginn weniger müde oder auch aufgekratzt waren.

Nach der einjährigen Beobachtung sowie Gesprächen mit Schülern und Lehrern hatte Ackermann feststellen können, dass die neue Lernzeitorganisation der individuellen Förderung der einzelnen Schüler zugute kam und sowohl das Wohlbefinden der Schüler als auch das der Lehrer steigerte.

Sie räumte in der Gesprächsrunde aber auch ein, dass diese Form der Rhythmisierung nicht für alle Schularten gleichermaßen geeignet sei. Gymnasien hätten wahrscheinlich größere Probleme mit einer Umstellung als Grund- oder Hauptschulen.

### 2.2 Integrierte Gesamtschule Herder: Einen Platz im Stundenplan für kulturelle Bildung

**Dirk Johanns**, Lehrer für Deutsch, Kunst und Darstellendes Spiel an der Integrierten Gesamtschule Herder in Frankfurt a. M., diskutierte mit den Teilnehmern der Gesprächsrunde die Vor- und Nachteile des Kulturkonzepts seiner Schule.

Die relativ junge IGS Herder ist eine gebundene Ganztagschule und versteht sich selbst als „*Kulturschule*“<sup>12</sup>. Diesem Selbstverständnis liegt der Leitsatz *Kunst für jeden* zugrunde, d.h., die kulturelle Bildung in allen Fachbereichen soll nicht hauptsächlich in AGs stattfinden, sondern für jeden Schüler fest im Stundenplan verankert sein.

In der fünften und sechsten Jahrgangsstufe durchlaufen die Schüler zunächst die *Sensibilisierungsphase*, in der abwechselnd projektartig die Fächer Bildende Kunst, Darstellende Kunst, Musik und Kreatives Schreiben vierstündig unterrichtet werden. Diese Phase soll dem intensiven Kennenlernen der verschiedenen Kultursparten dienen, um die Schüler auf die folgende *Phase der Spezialisierung* in Stufe 7 und 8 vorzubereiten. Dort entscheiden sie sich dann, ob sie Bildende Kunst, Musik oder Darstellende Kunst weiterbelegen möchten und erhalten in dem gewählten Fach zwei Wochenstunden Unterricht, die durch zwei Stunden in einer dazu passenden AG ergänzt werden. In der neunten und zehnten Jahrgangsstufe folgt die *Ausstrahlungsphase*, in der ein kulturelles Fach mit zwei Wochenstunden unterrichtet wird. Zusätzlich zu dem normalen Unterricht gibt es an der IGS Herder über das Schuljahr verteilt auch immer wieder Projekttag und -wochen.

In der Diskussion in der Gesprächsrunde kristallisierte sich nach und nach heraus, dass für die kulturelle Bildung an der IGS Herder zwar eine hohe Stundenzahl bereitgestellt würde, dafür könne aber die Breite der Bildung von der Spezialisierungsphase an verloren gehen. So ist es für einen Schüler möglich, ab der siebten Klasse bis zu seinem Abschluss überhaupt keinen Musikunterricht mehr zu haben.

Dirk Johanns räumte ein, dass ihm dieses Problem durchaus bewusst sei. Außerdem erklärte er, dass seine Schule im Moment noch den größeren Schwerpunkt im Bereich der Bildenden Kunst habe. Das werde sich in den kommenden Jahren aber voraussichtlich ändern. Wie genau diese Änderung aussehen wird, konnte er uns wegen der mangelnden Zeit aber nicht mehr erklären.

<sup>12</sup> vgl. <http://www.igs-herder.de/die-schule/schulentwicklung>

### 2.3 Louise Schroeder Schule Hamburg: *Kultur für Alle* – im Regelunterricht der Ganztagschule

**Sabine Ahrens-Nebelung** ist stellvertretende Schulleiterin der Louise Schroeder Schule in Hamburg, einer integrativen Ganztagsgrundschule und *Kulturschule*. Das Ziel der Schule besteht darin, alle Kinder zusammen zu unterrichten, sowohl Kinder mit guten Lernvoraussetzungen als auch Kinder mit Lernschwierigkeiten und Behinderungen. Dadurch ergeben sich Klassen, die ebenso bunt gemischt sind wie der umliegende Stadtteil.

Hinzu kommt noch der Begriff der *Kulturschule*, der die Schule ganz maßgeblich prägt. Im Verlauf der Gesprächsrunde berichtete Frau Ahrens-Nebelung von dem vielfältigen Angebot der Schule im kulturellen Bereich.

Bereits in der Vorschule wird mit den Kindern musiziert, hauptsächlich mit Perkussionsinstrumenten. Ab der ersten Klasse folgt die Schule dem Projekt *JeKI*. Jedem Kind wird die Möglichkeit geboten, ein Instrument zu lernen, in welchem es zwei Wochenstunden im Klassenverband unterrichtet wird.<sup>13</sup> Um wirklich jedem Kind diese kulturelle Förderung anbieten zu können, hat die Schule bis jetzt bereits 320 Geigen angeschafft, die den Schülern zur Verfügung gestellt werden. Ziel des Unterrichts ist es, dass die Schüler lernen, sauber zu intonieren, aufeinander zu hören und nachzuzahlen. Frau Ahrens-Nebelung bezeichnet dieses Angebot als unglaubliche Talentförderung, da beim Musizieren schon manch schwacher Schüler entdeckt wurde und sich nach und nach immer mehr in seinen Leistungen verbessert habe.

In den Klassen zwei bis vier wird jährlich ein kulturelles Projekt angeboten, das entweder über das gesamte Jahr verteilt oder in vier bis fünf Projektwochen realisiert wird. Frau Ahrens-Nebelung betonte, dass die Schule immer versucht darauf zu schauen, was sich dafür gerade in dem umgebenden Stadtteil anbietet, auch in Kooperation mit anderen kulturellen Einrichtungen. So besteht z.B. eine Kooperation mit den *Schlumpfern*, einem Atelier behinderter Maler, nur wenige Metern von der Schule entfernt. Eingebettet in den Regelunterricht, erhält jede Klasse im Laufe der vier Jahre mehrmals die Möglichkeit, in diesem Atelier mit den Künstlern zusammen zu arbeiten und der Fantasie beim Malen und Zeichnen freien Lauf zu lassen.

Derartige Projekte gibt es noch viele mehr an der Louise Schroeder Schule. Die Vielfalt an Projekten lässt sich nur durch genaue Absprache mit dem Kollegium und durch die Mithilfe und Integration der Eltern umsetzen. Zusätzlich steht die Schule im ständigen Austausch mit anderen Verantwortlichen des Stadtteils, die sich einmal im Monat zusammen finden, um die kulturellen Angebote zu planen.

Bis es soweit kam, dass das kulturelle Angebot in das Leitbild der Schule aufgenommen wurde, war es ein weiter Weg, aber die Schule beweist, dass mit entsprechender Planung Kultur durchaus genug Platz im Regelunterricht haben kann, wenn man es wirklich möchte.

<sup>13</sup> vgl. <http://www.louise-schroeder-schule.hamburg.de/index.php/article/detail/3105?PHPSESSID=dce94161487a58a0be811240541d00f6>

### 2.4 Domgymnasium Merseburg: Traditionsreiche Kultur

**Steffen Rahaus**, der Schulleiter des Domgymnasiums Merseburg, stellte in einer Gesprächsrunde das Profil seiner Schule sowie die Einbindung kultureller Bildung in die vorhandenen Zeitstrukturen vor.

Das Domgymnasium Merseburg legt in seinem Schulprofil besonderen Wert auf die Wahrung und Pflege kultureller und historischer Traditionen in der Region. Zu diesem Zweck kooperiert die Schule mit den Vereinigten Domstiftern zu Merseburg und Naumburg und dem Kollegiatstift Zeitz. Durch diese Zusammenarbeit sollen die Schüler mit den Domen in Merseburg und Naumburg verbunden werden und die beiden Bauwerke und deren Geschichte als Teil ihrer historischen Umgebung wahrnehmen.

Damit der Dom für die Schüler zu ihrem Schulalltag gehört, werden die Fünftklässler zu Beginn des Schuljahres feierlich im Dom immatrikuliert und die Abiturienten erhalten am Ende ihrer Schullaufbahn dort ihr Abiturzeugnis.<sup>14</sup> Der Dom dient auch regelmäßig als Ort für Schulveranstaltungen des Domgymnasiums, wie Konzerte oder Theateraufführungen. Außerdem erhält jeder Schüler freien Eintritt zu allen Führungen und Veranstaltungen im Dom. Die Schüler erhalten auch die Möglichkeit, selbst Führungen in Zusammenarbeit mit einer Museumspädagogin vorzubereiten und in historischen Kostümen durchzuführen.

Neben der Zusammenarbeit mit den Domstiftern betreibt das Domgymnasium Merseburg Kooperationen mit Hochschulen, Museen, Sportvereinen und der Kreismusikschule Merseburg.<sup>15</sup>

Die kulturelle Bildung hat am Domgymnasium neben den Stunden in den curricularen Fächern Kunst und Musik vor allem im Wahlpflichtangebot am Nachmittag der offenen Ganztagschule und in Projektwochen ihren festen Platz.

Den Faktor Zeit sieht Steffen Rahaus eigentlich nicht als echtes Problem für die kulturelle Bildung in der Schule, abgesehen von dem mangelnden Verständnis einzelner Kollegen, wenn es darum geht, eigene Unterrichtsstunden zugunsten von Projekten anderer Fachbereiche herzugeben. Er betonte allerdings, dass es sich an seiner Schule dabei nur um wenige Einzelfälle handle und die Mehrheit des Kollegiums hinter der Kulturarbeit des Domgymnasiums stehe.

Ein viel wesentlicheres Problem sieht er in der Finanzierung, wenn es darum gehen soll, kulturelle Bildung in der Schule nachhaltig zu stärken.

### 2.5 Nachbarschaftsschule Leipzig

Die Nachbarschaftsschule Leipzig (NaSch) ist eine staatliche Schule mit angegliedertem Kindergarten und Hort. Die letzten beiden werden jeweils getragen von dem Schulförderverein der NaSch der Initiative Nachbarschaftsschule Leipzig e.V. Das Leitmotiv der Schule lautet *Kontinuität und Wandel*. Folgende Leitsätze dienen dazu als Basis: Kunst und Kultur sind

<sup>14</sup> [http://www.domgym-mer.de/deutsch/domg\\_m\\_n/vereinbarung.pdf](http://www.domgym-mer.de/deutsch/domg_m_n/vereinbarung.pdf)

<sup>15</sup> [http://www.domgym-mer.de/deutsch/domg\\_m\\_n/schule.html](http://www.domgym-mer.de/deutsch/domg_m_n/schule.html)

gleichberechtigt gegenüber den klassischen Fächern; Schüler sollen mit „echten“ Künstlern Kontakt haben; Lust und Mut am kreativen Darstellen werden voll unterstützt.

Die Schüler besuchen die Klassen 1 bis 10; Klasse 1-3 ist eine altersgemischte Eingangsstufe. Während der ersten drei Jahre wechseln sich Kunst und Musik 14-tägig ab, sodass auch aufwendigere Projekte durchgeführt werden können, die mehrere Wochenstunden umfassen. In den Klassen 4 bis 6, nun altershomogene Klassen, beinhaltet der Wochenplan keinen Kunstunterricht, allerdings wird jedes Jahr ein übergreifendes Projekt mit anderen Fächern durchgeführt. Ziel der Projekte ist es, Schüler zum eigenen Forschen anzuregen und eigene Ideen mit einzubringen.

Jeweils die fünfte Klasse ist für das Programm des Abschlussabends der zehnten Klasse verantwortlich und bereitet dafür ein Jahr lang diesen Abend vor. Die Klasse 8 wird auch als Theaterklasse bezeichnet, da diese Klasse immer im Februar ein eigenes, von allen Mitgliedern der Klasse geschaffenes Theaterstück zur Aufführung bringt. In der Klassenstufe 10 wählen die Schüler zwischen Kunst und Musik, planen und veranstalten dann aber gemeinsam eine Vernissage. Die einen Schüler präsentieren ihre künstlerischen Werke, die anderen sorgen für die musikalische Umrahmung der Eröffnungsveranstaltung.

**Heike Schulze**, die Rektorin der Schule, legt viel Wert darauf, dass Lehrer, Eltern und Schüler gemeinsam Kultur machen. Außerdem sollen alle Projekte im Stundenplan integriert sein um nicht eine zusätzliche Belastung für die Beteiligten darstellen. Doch hier teilten Teilnehmer der Gesprächsrunde ihre Bedenken mit: Projekte wie das Theaterprojekt der achten Klasse bedeuten immer das Wegfallen von anderen wichtigen Fachstunden, die an anderen Stellen mühsam nachgeholt werden müssen. Daraufhin erklärte Frau Schulze, dass eine gute Zeitplanung auch umfangreiche Projekte ermöglichen könne. So werden vor allem die Wochen vor den Ferien für solche Projekte genutzt, in denen der Unterricht meist sowieso relativ frei gestaltet wird. Auch die verschiedenen Praktika, die die Schüler ab der siebten Klasse aufwärts machen, werden in Zeiträume gelegt, die dem „normalen“ Unterricht nicht in die Quere kommen.

## **2.6 Erfolgreiche Wege in die Kunst: Kulturarbeit an der Immanuel Kant-Schule Bremerhaven**

Gutes Zeitmanagement zur Planung von Kulturprojekten an Schulen ist sehr wichtig, doch auch die finanzielle Planung ist nicht zu unterschätzen. In dieser Gesprächsrunde wurde das eigentliche Thema des Forums, die Zeit, gar nicht angesprochen. Die Diskussion drehte sich stattdessen um einen anderen Fallstrick: die Finanzierung von kulturellen Projekten.

Häufig scheitern gute Projekte daran, dass nicht ausreichend finanzielle Mittel zur Verfügung stehen. Die Schulen sollen geöffnet werden für die Künste - doch mit welchem Geld? Der Kulturret der Schulen ist meist sehr bescheiden angelegt und kaum für große Projekte ausreichend.

**Jens Carstensen**, Musiklehrer an der Immanuel Kant-Schule Bremerhaven, war der Etat für seine Projekte zu niedrig, woraufhin er begann, selbst tätig zu werden und sich außerhalb der Schule für die Finanzierung seiner Vorhaben umzusehen. Mit großem Erfolg.

Mit viel Aufwand, Eigenengagement und Papierkrieg gelang es ihm, die Finanzierung für einige große Projekte abzusichern. Bei der Werbung um Finanzierungspartner stellt sich jedoch die Frage, was zählt. Bekommt man Geld für das Projekt wie es geplant ist oder muss es verändert und umgestaltet werden um einen Sponsor zu finden, wobei Abstriche gemacht werden müssten, um es überhaupt realisieren zu können.

In der Zwischenzeit hat Jens Carstensen ein dichtes Netz aus Künstlern und Sponsoren aufgebaut, das immer tragfähiger wird. Trotzdem stellt jedes neue Projekt eine Herausforderung dar, dafür zu werben, das Kollegium davon zu überzeugen und die Sponsoren für das geplante Projekt zu gewinnen.

Klar ist, dass solch ein Projekt nicht dazu dienen sollte, die Künstler von außerhalb zu finanzieren. Es muss für beide Seiten eine Bereicherung sein.

## **2.7 Fazit**

Es gibt durchaus viele Möglichkeiten, kulturelle Bildung in den Zeitplan einer Schule zu integrieren, sei es nun durch die Rhythmisierung des Unterrichts, durch Projektarbeit oder durch ein reichhaltiges Angebot im Wahlpflichtbereich. Die Frage ist nur, wie nachhaltig diese Bemühungen tatsächlich sind und ob sie auch in allen Schulen gleichermaßen umsetzbar sind und nicht z.B. nur in Schulen, die sich in größeren Städten mit mehr Kulturangeboten befinden.

Cornelia von Ilsemann meinte, sie gehe hoffnungsvoll aus dem Forum, da für sie klar sei, dass man mit einem starken Willen etwas bewegen könne. Die kulturelle Bildung müsse fest im Curriculum verankert werden und das sei möglich.

Worin sie ein viel wichtigeres Problem sieht, ist die Finanzierung. Auch das Ansehen der künstlerischen Fächer gegenüber den anderen Fächern würde steigen, wenn man durch gelungene Projekte beweist, dass Kultur Disziplin, Selbstbewusstsein und Eigenverantwortung fördert, um nur drei positive Eigenschaften zu nennen.

Unabhängigbar ist aber nach wie vor eine gute Arbeitsebene mit der Schulleitung, den Lehrern und den Eltern.

### 3 Partner für die Künste: Kooperationen im Schulalltag

Anna Kaufmann und Artur Rottmann

In Forum III, welches von **Dr. Gerd Grave**, Schulleiter des Gymnasiums Paulinum in Münster, moderiert wurde, stellten sechs Referenten sowohl aus Sicht der Schule als auch aus Sicht kultureller Einrichtungen und Organisationen verschiedene Projekte und dauerhafte Kooperationen vor. In den anschließenden Gesprächsrunden standen die Voraussetzungen für eine erfolgreiche Zusammenarbeit, Probleme zwischen den Kooperationspartnern, der Austausch individueller Erfahrungen sowie die zentrale Frage der Finanzierung und der Nachhaltigkeit der Kooperationen im Mittelpunkt.

#### 3.1 Bestehende Projekte/Kooperationen

##### 3.1.1 Bonner Museumscurriculum für Grundschülerinnen und Grundschüler

Die Referentin **Dr. Sabina Leßmann** ist Kuratorin für den Bereich Bildung und Vermittlung des Kunstmuseums Bonn. Von 2007 bis 2009 entwickelte sie das *Bonner Museumscurriculum*, ein Projekt, durch das Grundschüler die „Kompetenz Museumsbesuch“ erlernen sollen. Die jährlich stattfindenden Museumsbesuche werden in der Klasse vor- und nachbereitet; das Landes- und das Kunstmuseum Bonn stellen hierfür Materialien zur Verfügung, die je nach Schwerpunkt und Angebot des jeweiligen Museums speziell zu diesem Zweck angefertigt werden. Mittlerweile sind 5 Grundschulen an der Kooperation beteiligt.

Den Schülern wird in vier Basismodulen (Schuljahre 1-4) nicht nur Fachwissen aus den Ausstellungen vermittelt, sondern auch die Fähigkeit, dieses Wissen im Anschluss zu verbalisieren, zu vermitteln und zu präsentieren. Die Kosten für die Museumsbesuche tragen die Eltern der Schüler, sind allerdings mit ca. 3-3,50 € pro Kind und Museumsbesuch und somit ca. 12-14 € in der gesamten Grundschulzeit recht überschaubar. Für die Materialien zur Vor- und Nachbereitung zahlen die Schulen einmalig 15 € pro Materialordner und Museum.

Ein Vorzug des *Bonner Museumscurriculums* liegt sicher in der Langfristigkeit, Verbindlichkeit und Übertragbarkeit des Projekts: Die Kooperation ist unabhängig von der Museumsart und somit auch übertragbar auf andere Städte; der Schulleiter geht mit den Museen einen Vertrag ein.

##### 3.1.2 Patenschaft – gezoomt: Leonardo da Vinci Gymnasium und Haus der Kulturen der Welt Berlin

Das Haus der Kulturen der Welt Berlin (HKW) offeriert ein breites Angebot an zeitgenössischer außereuropäischer Kunst; das Leonardo da Vinci Gymnasium Berlin, repräsentiert vom Referenten **Stefan Neuhaus**, ist eine Schule mit künstlerischem Schwerpunkt, die die Möglichkeit bietet, unter anderem Wahlpflichtfächer im Bereich Kunst zu wählen. Sinn und Zweck der Patenschaft besteht vor allem darin, Schüler frühzeitig in Kontakt mit Museen zu

bringen und es allen Kindern zu ermöglichen, mindestens einen Museumsbesuch pro Schuljahr zu erleben.

In Zusammenarbeit mit dem HKW, welches eine Ausstellung mit dem Titel „Der Traum vom Fliegen“ präsentiert, führte eine Kunstklasse ein gleichnamiges Stück auf. Für Bewegung, Tanz, Musik, Malerei und Ausdruck waren die 20 Schüler der Klasse selbst verantwortlich. Das Ergebnis waren drei ausverkaufte öffentliche Vorführungen, die den Schülern die Möglichkeit boten, sich außerhalb der Schule als schaffende Künstler zu probieren.

Ein weiteres gemeinsames Projekt ist das *Hausradio*. Hier werden beispielsweise mit Hilfe heimischer Künstler Hip-Hop Texte aus der englischen bzw. französischen Sprache in die deutsche übersetzt, sodass Sprache, Musik und Ausdruck zugleich geschult werden, ebenso wie der Umgang mit der Radiotechnik. Zu hören ist das Werk anschließend entweder im Internet oder eine Stunde wöchentlich auf UKW-Frequenz im öffentlichen Radio. Finanziert wird die gemeinsame Arbeit unter anderem von der PwC-Stiftung und dem Projektfonds „Kulturelle Bildung“.<sup>16</sup>

##### 3.1.3 „Musik liegt in der Luft“: Gesamtschule Bremen Ost in Kooperation mit der Deutschen Kammerphilharmonie

Die Begeisterung und Überzeugung, mit der der Referent und Schulleiter **Franz Jentschke** die Gesamtschule Bremen-Ost vorstellte, vermittelte fast den Eindruck eines Idealfalls verschiedenster Kooperationen, alle gebündelt an einer einzigen Schule. Neben Kooperationen mit der Kunsthalle Bremen, dem Focke Museum und dem SV Werder Bremen ist die Kammerphilharmonie Bremen der wohl wichtigste Kooperationspartner. Seit 2007 probt und konzertiert die Kammerphilharmonie in ihrem neuen Hauptsitz: der Aula der Schule.

Während in den 1980er Jahren nur ca. 8% der Schüler aus dem Bremer Stadtteil mit über 50% Migrationhintergrund die Gesamtschule Bremen-Ost besuchte, müssen mittlerweile sogar jährlich 50-100 Schülerbewerbungen aus anderen Stadtteilen abgelehnt werden. Der Grund hierfür ist das Profil der Schule: Neben jährlichen Großprojekten, die die Schüler gemeinsam mit der Kammerphilharmonie gestalten, gibt es Musikzugklassen mit Instrumentalunterricht in Kleingruppen, in jeder Klassenstufe besteht ein Orchester, das Schultheater tritt bei Museumseröffnungen auf und bekommt dafür freien Eintritt, Werder Bremen lockt mit Freikarten für gute Schülerleistungen. Nicht zuletzt profitiert die Schule von der bloßen räumlichen Kooperation mit der Kammerphilharmonie: Schüler und Musiker essen in der gleichen Kantine, die Schüler können Proben miterleben.

„Unterricht in dieser Qualität muss etwas kosten“, so Jentschke zum Instrumentalunterricht in den Musikzugklassen, der von Musikschullehrern angeboten wird. 25 € pro Monat tragen die Eltern, es bestehen aber auch einige Patenschaften wohlhabender(er) Privatleute, die den Musikunterricht einzelner Schüler finanzieren – nicht zuletzt entsteht die Bereitschaft dazu durch die gestiegene Aufmerksamkeit der Bremer durch den Einzug der Kammerphilharmonie.

<sup>16</sup> <http://www.pwc.de/de/engagement/initiative-der-fuehrungskraefte.jhtml>

An der Schule werden mittlerweile nur noch Profilklassen angeboten: neben dem Musikprofil gibt es außerdem Kunst-, Theater- und Sportklassen.

### 3.1.4 Schule und Theater in Kooperation:

#### Das Anhaltische Theater Dessau als Partner der Schule

Das Projekt wurde von **Dorlies Baethge**, Lehrerin an verschiedenen Sekundarschulen in Dessau, vorgestellt. Seit 2009 ist der Kooperationsvertrag zwischen dem Theater und der Schule gültig, wird aber jedes Jahr aktualisiert und neu geplante Projekte werden mit aufgenommen. Die Zusammenarbeit soll den Schülern den regelmäßigen, mindestens jährlichen Theaterbesuch ermöglichen. Der Theaterspielplan beinhaltet bewusst auch Stücke, die für Jugendliche geeignet sind und die sich im Unterricht besprechen lassen. Um den Theaterbesuch adäquat vor- und nachbereiten zu können, werden gezielte Lehrerfortbildungen angeboten.

Auch bei eigenen Schüleraufführungen erhält die Schule materielle Unterstützung in Form von Equipment, Bühnenbild, Kostümen, etc. Darüber hinaus gibt es einen intensiven Austausch untereinander: Musiker und Schauspieler besuchen die Schulklassen und stellen ihr Berufsfeld vor, Schüler können ab und zu das Klassenzimmer gegen den Konzertsaal bzw. die Theaterbühne eintauschen. Zwar sind die Lernleistungen und Noten der Schüler nicht im Allgemeinen besser geworden, jedoch wirken sich einzelne, individuelle Erfolgserlebnisse z.B. bei Schulaufführungen positiv auf die Akzeptanz untereinander aus.

Des Weiteren ist geplant, dass jedem Kind ein *Kulturpate* in Person eines Musikers oder Schauspielers vermittelt wird, der als persönlicher Ansprechpartner zur Verfügung steht. Außerdem sollen Projekte geschaffen werden, bei denen die Schüler die Entstehung einer Inszenierung von der ersten Besprechung bis zur Premiere verfolgen können.

### 3.1.5 „Ein Schritt aus der Reihe“ – Zeitgenössischer Tanz im Fachunterricht – Prozess einer schrittweisen Annäherung

**Claudia Hanfgarn**<sup>17</sup>, Tänzerin aus Bremerhaven, verbindet unter Einbeziehung der gesamten Klasse Fachunterricht in der Schule mit Tanz. Im Vordergrund steht nicht das Erlernen von Tanzschritten, sondern die Wahrnehmung des eigenen Körpers und bewusster Bewegung. Ziel ist es, sich tänzerisch mit dem jeweiligen Thema auseinanderzusetzen, beispielsweise im Fach Chemie – hier werden Wasserstoffverbindungen dargestellt – oder in Mathematik mit dem Thema Geometrie/ Wahrnehmung des Raumes.

Sie schilderte den Weg von den schwierigen Anfängen ihres Projekts („Hier wird nicht getanzt, sondern gearbeitet!“) und machte auch deutlich, wie viel unnachgiebige Beharrlichkeit notwendig sein kann, um Lehrer und Schulleiter von Projekten zu überzeugen. Dass sie dabei ihre Arbeit und ihre Ideen in einer ihr selbst noch fremden Stadt umsetzen wollte, ohne Netzwerkstrukturen und finanzielle Mittel für diesen Bereich, erschwerte den Start in ihre Kooperationen.

<sup>17</sup> vgl. <http://www.hanfgarn.de/tapstblog> und Wolf, Dagmar: *ELEMENTANZ, Dokumentation und Evaluation des generations- und fächerübergreifenden Schultanzprojektes*, Oberhausen 2011.

### 3.1.6 *NV Lese BUS*: Lesepartner Bücherei und Schule – *SchulKultur* in Neukirchen-Vluyn

Die Referentin **Ulrike Reichelt** ist Architektin und Kunstpädagogin und betreut seit 2005 das Projekt *NV LeseBus* (Bibliothek und Schule), das die Lese- und Schreibförderung der Schüler verfolgt. Die Kinder von mittlerweile vier Grundschulen, drei weiterführenden Schulen und vier Förderschulen haben die Möglichkeit, in verschiedenen Werkstätten zu schreiben, zu bauen, zu lesen, an Fotografieprojekten teilzunehmen, zu dichten etc. So verbinden sich unter anderem Musik, Deutsch, Religion, Kunst und Werken zu fächerübergreifendem Unterricht. In weiterführenden Workshops können einzelne Gebiete nochmals vertieft werden.

Vorgestellt wurde z.B. ein Fotoprojekt zum Thema *Glamour der 20er Jahre*, das für Mädchen und Frauen jeden Alters offen war. Wie andere Projekte wurde auch dieses Ereignis in einem eigenen kleinen Bildband dokumentiert – es entstehen jährlich etwa 20 solcher Bücher. Auch die Teilnahme an Wettbewerben steht regelmäßig auf dem Programm, wie zuletzt beim Schülerwettbewerb *Begegnung mit Osteuropa* oder dem Geschichtswettbewerb des Bundespräsidenten.

Den Anfang des Projekts bildete Ulrike Reichelt, indem sie sich mit Vertretern der Schulen gemeinsam an einen Tisch setzte und von außen, aber zentral, die Leitung und Organisation des Projekts übernahm. Anfangs über einen Honorarvertrag der Stadtbücherei, arbeitet sie mittlerweile in einer Festanstellung durch das Schulamt. Seit 2010 ist sie Schulkulturbeauftragte der Stadt Neukirchen-Vluyn und somit Ansprechpartnerin für Schulen bei der Initiation von Kulturprojekten, sei es für die Organisation von Ausstellungen oder Hilfe beim Ausfüllen von Anträgen.

## 3.2 Aus den Gesprächsrunden

Darüber, dass Kooperationen im Schulalltag notwendig sind und enorme Chancen für alle Beteiligten bieten, waren sich die Teilnehmer des Forums einig. Die meisten hatten bereits Erfahrung auf diesem Gebiet oder überlegten, selbst ein Projekt in die Wege zu leiten, weshalb vor allem problemorientiert diskutiert und nach möglichen Lösungswegen gesucht wurde. Auffallend war, dass vor allem die Kultureinrichtungen und Künstler stark vertreten waren und sich nur wenige Lehrer zum Forum angemeldet hatten.

Ein Thema, das in fast allen Gesprächsrunden diskutiert wurde, ist das Verhältnis zwischen dem Künstler/der kulturellen Einrichtung und der Schule/den Lehrern: auf welcher Basis können Kooperationen funktionieren und wie gut kennt man überhaupt den Kooperationspartner? Auf Seiten der Künstler besteht oft das Problem mangelnden Wissens über Abläufe an den jeweiligen Schulen und über personelle Strukturen sowohl an den Schulen als auch in übergeordneten Institutionen wie dem Schulamt. „Eigentlich brauche ich einen Lehrer, der mich ständig begleitet und auffängt, was ich lostrete“, berichtete beispielsweise eine Schriftstellerin, die versucht, an einer Schule Räume zu schaffen – sowohl zeitlich als auch räumlich gesehen – um mit den Schülern zu lesen, Bücher zu entdecken, zum Schreiben anzuregen.

Wo beginnt die Kompetenzüberschneidung zwischen kultureller Einrichtung und Lehrertätigkeit? Wie verhält es sich beispielsweise mit dem Material, das für das *Bonner Museumscurriculum* bereitgestellt wird: Ist das Museum dazu angehalten, 45-Minuten-Pläne zu erstellen? Nein, meint hier die Referentin. Ziel des Museums sei es, die Lehrer zu entlasten, um den Museumsbesuch zu optimieren und nicht den Lehrern sämtliche Arbeit und Kompetenzen zu entziehen. Dennoch hat das Museum seine Methoden und Museumsführungen den Schulstrukturen angepasst – das Projekt wurde über zwei Jahre hinweg mit Lehrern zusammen entwickelt. Auch eine Mitarbeiterin des Theaters Dessau bestätigt: „Die besten Materialien sind die, die zusammen mit Lehrern erarbeitet wurden.“

Eine mögliche Antwort auf solche Fragen scheint **Franz Jentschke** (Gesamtschule Bremen-Ost) zu geben: „Die wichtigste Erfolgsbedingung ist, für den anderen zu denken“. Vor dem Einzug der Kammerphilharmonie in seine Schule habe er sich gefragt, ob die Schüler und der gesamte Schulablauf ein Orchester nicht in seiner Arbeit störe; der Manager der Kammerphilharmonie dagegen befürchtete, das Orchester könne den Schulablauf stören.

Ideal wäre eine Kooperation, die gegenseitig gewinnbringend ist. Dass dies aber nicht unbedingt ein Erfolgskriterium ist, zeigt das *Bonner Museumscurriculum*: Es konnten weder allgemein steigende Besucherzahlen festgestellt werden, noch trifft man SchülerInnen nach dem Museumsbesuch der Klasse häufiger dort an. Dennoch lohne sich der Aufwand, so **Dr. Sabina Leßmann**, wenn nicht finanziell, so doch ideell. Sie verweist außerdem auf den Bildungsauftrag der Einrichtung, den sie als Verpflichtung versteht, derartige Projekte durchzuführen. Auf Seiten der Schule besteht oft Ratlosigkeit und auch Überforderung, wie mit kulturellen Angeboten umzugehen ist und wie Projekte an der eigenen Schule realisierbar sind; bisweilen wurde auch von Desinteresse der Schulen berichtet. Vielerorts sei eine regelrechte „Flyer-Überflutung“ zu beobachten, berichtete eine Künstlerin, die oft „auch noch den fünfzigsten Flyer in den Briefkasten der Schulen drückt“. Wichtig ist hier eine persönliche Vermittlung zwischen Schule und kultureller Einrichtung und langjährige Überzeugungsarbeit. *Kulturagenten* also, die persönlich und direkt Kontakte herstellen und beratend sowohl für Schulen als auch für Künstler agieren. Was fehlt, sind klare übergeordnete Strukturen der Vermittlung als auch eine gewisse Bündelung der Angebote: gemeinsame Infobroschüren über die Angebote der Stadt/der Region mit strukturierten Informationen anstelle des Flyerchaos’.

Ein anderes Feld, das selbstverständlich in jedem Projekt geplant werden muss, ist das der Finanzierung. Oft stehen Stiftungen hinter den Projekten (z.B. die PwC-Stiftung wie im Falle des Leonardo da Vinci Gymnasiums/Haus der Kulturen der Welt), trotzdem bleiben meist finanzielle Unsicherheiten. **Ulrike Reichelt** (*NV LeseBUS*) berichtete, sie sei trotz Bertelsmann-Stiftung im Rücken und trotz ihrer mittlerweile festen Anstellung durch das Schulamt immer wieder auf Projektgelder angewiesen und biete beispielsweise „Kunstleasing“ mit den entstandenen Werken an. Für kleinere Beträge sind nach wie vor die Eltern Ansprechpartner, beispielsweise für die Eintrittskarte ins Museum und ins Theater.

Interessanterweise gibt es Finanzprobleme auch genau umgekehrt: Eine Mitarbeiterin einer Stiftung erzählte, sie habe einiges an Geld für eine mögliche Kooperation aufgetrieben, tue

sich aber schwer, Künstler zu finden, die bereit sind, passende Strukturen aufzubauen und Projekte in die Wege zu leiten.

Die Unübersichtlichkeit der Finanzierungsmöglichkeiten – Stiftungen, kirchliche Organisationen, Gelder der Stadt, der Kommunen, der Länder und des Bundes – ließ in den Diskussionsrunden auch auf diesem Gebiet die Forderung nach übergeordneten Strukturen und nach Kulturagenten wie Ulrike Reichelt laut werden, die den Schulen auch beim Stellen von Anträgen behilflich sind.

„Autonomie kommt von Auto-no-money“, so eröffnete **Franz Jentschke** die Diskussionsrunde an seinem Tisch. Am Ende aller Fragen und Probleme scheinen immer einzelne Personen zu stehen, die durch persönliches Engagement und investierte Zeit alle finanziellen und personellen Engpässe überbrücken, die sehr viel „Sitzfleisch“ beweisen, was die Überzeugung der Kooperationspartner und der Außenwelt anbelangt und die die Kooperation durch unbedingtes „Haben-Wollen“ forcieren. Franz Jentschke hebt vor allem die Rolle des Schulleiters hervor: Ein Schulleiter müsse sich beispielsweise über Zwänge des Lehrplans hinwegsetzen wollen, um Kooperationen an seiner Schule zu ermöglichen.

Neben den Initiatoren der Projekte sind verlässliche Ansprechpartner nötig, mit denen sie ständig im gegenseitigen Austausch stehen, mit denen ein offener und direkter Kontakt gepflegt wird und die ihrerseits die Überzeugung für das Projekt teilen. Aus vielen Projekten wird außerdem berichtet, dass sich diese Strukturen zu einem nicht unerheblichen Teil durch private, oft zufällig zustande gekommene Kontakte aufgebaut haben.

### 3.3 Aus der Schlussrunde

Das gegenseitige Kennenlernen der Kooperationspartner scheint ein wichtiger Ansatzpunkt zu sein, an dem gearbeitet werden muss. Welche Erwartungen, aber auch welche Möglichkeiten hat der jeweilige Partner? Wie verändert sich die Schule, wie der Kulturpartner bei langer Zusammenarbeit? Wie können Künstler auf die Zusammenarbeit und die Schulstrukturen vorbereitet werden? Der Künstler darf nicht Einzelkämpfer sein, sondern muss getragen und unterstützt vom Kollegium und der Schulleitung agieren können; die Schule sowie der Schulleiter müssen den Künstler an der Schule haben wollen und die Zusammenarbeit forcieren.

Eine weitere Forderung war die nach einem Informationsnetzwerk<sup>18</sup> für Schulen und Kulturinstitutionen/freie Künstler zur Vermittlung sowohl der passenden Kooperationspartner als auch der finanziellen Hilfen. Wie findet eine Schule den passenden Künstler/die passende Einrichtung und umgekehrt?

Zur längerfristigen finanziellen und personellen Absicherung sind Verträge notwendig. Ansonsten hängen Projekte an Einzelpersonen und können sich entsprechend schnell, beispielsweise durch Krankheit oder einen Umzug, auflösen.

<sup>18</sup> vgl. 4.1 Kommunale Datenbanken

## 4 Strukturen vor Ort: Unterstützung durch kommunale Vernetzung

Stefanie Esslinger und Jan Homolka

Das vierte Forum widmete sich der Frage, wie die bereits vor Ort vorhandenen Strukturen optimal für kulturelle Bildung in der Schule nutzbar gemacht werden könnten. Wie können der Kontakt zwischen potentiellen zukünftigen Kooperationspartnern hergestellt und neue Projekte effektiv angebahnt werden? Wer hat einen Überblick über die vorhandenen Potentiale und wer ist Ansprechpartner für Kooperationswillige? Welches ist die optimale Organisationsstruktur, um ein reibungsloses Zusammenwirken von Kooperationspartnern zu ermöglichen? Auf diesen Fragenkomplex boten die durch sechs Referentinnen und Referenten vertretenen Projekte jeweils einen anderen Lösungsansatz.

### 4.1 Kommunale Datenbanken

Die Idee einer bei der Kommunalen Kulturbehörde verorteten Datenbank zur Erfassung der möglichen außerschulischen Anbieter kultureller Bildung (wie z.B. Museen, Vereine, Künstler, Kirchen, Musikschulen etc.) wird sowohl in Düsseldorf als auch in Dortmund und Coburg verfolgt. Der Vorteil derartiger Datenbanken besteht darin, dass sie erstmals einen Überblick über die gerade im Einzugsgebiet der genannten Großstädte sehr umfangreichen Angebote und außerdem eine konsequente Qualitätskontrolle ermöglichen. Nicht zuletzt hat eine digitale Datenbank gegenüber einem gedruckten Programm den unschätzbaren Vorteil, dass sie – eine regelmäßige Pflege vorausgesetzt – stets aktuell ist und nie veraltet.

#### 4.1.1 *Musenkuss* (Düsseldorf)

**Dr. Petra Winkelmann** stellte als Referentin das derzeit im Aufbau befindliche Internetportal *Musenkuss* der Stadt Düsseldorf vor, das im Herbst 2011 online gehen soll. Ziel des Portals ist es, die zugrunde liegende Datenbank über eine benutzerfreundliche und übersichtliche Bedienoberfläche zugänglich zu machen. Das Portal soll sowohl einen umfassenden Überblick geben als auch eine zielgruppenspezifische Suche ermöglichen. Die Adressaten des Portals sind Lehrer und Pädagogen, interessierte Eltern und die Bildungseinrichtungen.

Über einen Filter lässt sich die Fülle der gespeicherten Angebote schnell auf das Gesuchte eingrenzen. Suchkriterien sollen dabei Angebotsart (Freizeit, Schule, Fortbildung), Alter der Zielgruppe, Typ und Zeitraum sein. Darüber hinaus existieren Querverweise zwischen den einzelnen Angeboten durch Tags (Schlagworte).

Das Portal wird für alle Interessenten frei im Internet verfügbar sein. Daneben wird es persönliche Logins geben, die zusätzliche Funktionen ermöglichen. Neben den bereits genannten Funktionen erbringt die Datenbank weitere Zusatzleistungen. So bietet sie zahlreiche Synergieeffekte, z.B. indem sie hilft, ein gleichzeitiges Stattfinden ähnlicher Veranstaltungen zu

vermeiden. Sie offeriert ein Forum für Anbieter, die Möglichkeit für Nutzer, ein Feedback zu geben und die Nachfrage nach bestimmten Angeboten zu evaluieren.

#### 4.1.2 Kommunales Gesamtkonzept Dortmund

Ein ähnliches Beispiel kommunaler Vernetzung stellt auch das *Gesamtkonzept* der Stadt Dortmund dar, das im Forum durch die Referentin **Martina Bracke** vorgestellt wurde. Sie leitet dort als ausgebildete Dipl. Verwaltungs- und Betriebswirtin die Kontaktstelle für kulturelle Bildung des Kulturbüros, welche eigens für die Planung, Durchführung und Verbesserung des Gesamtkonzeptes eingerichtet worden ist.

Dabei handelt es sich nicht nur um die Bereitstellung einer Internetplattform<sup>19</sup>, von Broschüren und einem Newsletter, die als Werkzeug zur kommunalen Netzwerkbildung fungieren. Dortmund arbeitet noch auf weiteren Ebenen. Es wurde sowohl ein Steuerungskreis, bestehend aus städtischen Vertretern, wie den LeiterInnen des Jugendamtes, der Schulverwaltung und des Kulturbüros, als auch ein Beirat, bestehend aus städtischen, nicht-städtischen und freien Vertretern, wie etwa Museums-, Musik-, Theater- und TanzpädagogInnen aus den Kulturinstitutionen, ins Leben gerufen, die sich regelmäßig über neue Angebote und Kooperationsmöglichkeiten austauschen. Außerdem bietet die Kontaktstelle Präsentations- und Austauschmöglichkeiten für Projektbeteiligte und -interessierte in Form von Veranstaltungen an (*Big Spot* für Schulprojekte aller Art und das *Schultheater-Festival*).

Diese Fülle an kulturellen Angeboten bereitet Dortmund jedoch zunehmend Probleme, da es für die MitarbeiterInnen der Kontaktstelle schwierig ist, neben ihren organisatorischen Aufgaben die Angebote zu überblicken und zwischen den Institutionen zu vermitteln. Dafür soll es laut Martina Bracke ab Herbst 2011 in der rund 600.000-Seelen-Stadt einen oder mehrere *Kulturagenten* geben, die sich dieser Aufgabe annehmen.

#### 4.1.3 Kultur und Schule in Coburg

**Nicole Röthig** stellte die Antwort auf die Frage nach kommunaler Vernetzung der Stadt Coburg im Bundesland Bayern vor. Besonders großes Interesse maßen die Forumsteilnehmer den Erfahrungen mit der seit Januar 2011 eingesetzten *Kulturvermittlerin* bei.

Durch die im Vergleich zu Dortmund geringe Einwohnerzahl (ca. 42.000) und demzufolge auch das geringere kulturelle Angebot, fällt es hier der *Kulturvermittlerin* leichter, einen Überblick über Schulen und jegliche kulturelle Institutionen zu bekommen und als außenstehende Person zwischen ihnen zu vermitteln, wobei vor allem Kontaktfreudigkeit, Kreativität, Empathie und ein großes Potential an Eigeninitiative gefragt sind. Weitere Aufgaben sind die Gewinnung der BürgerInnen aus sozialen Brennpunkten für die aktive Teilhabe an der Kultur in der Region und die fortwährende Überprüfung und Erneuerung der Inhalte, Methoden und Zielgruppen, um das kulturelle Angebot an den Bedarf vor Ort anzupassen.

<sup>19</sup> vgl. <http://www.kulturellebildung.dortmund.de>

Zusätzlich sahen die Forumsteilnehmer auch die Arbeit auf länderübergreifender Ebene als wichtige zukünftige Aufgabe im Sinne der immer stärker werdenden Vernetzung an.

Gemeinsam mit dem Bildungsbüro als Schalt- und Schnittstelle und im Besonderen mit dem Kultur- und Schulservice<sup>20</sup> als Internetportal zeichnet sich in Coburg somit eine kommunale Bildungslandschaft ab, die kulturelle Bildung in allen Kunstsparten und allen Schulformen in der Region möglich macht.

## 4.2 Eine Schule als kultureller Vernetzer

Eine besondere Herangehensweise an die Etablierung von Kultur in der Schule bietet das Projekt rund um die Schule *Campus Technicus*<sup>21</sup> aus Bernburg a. d. Saale. Hierbei handelt es sich um die Zusammenlegung dreier Sekundarschulen zu einer Gesamtschule. Indem die Standorte beibehalten, erneuert und erweitert wurden, ist ein Campus entstanden. Gleichzeitig wird ein neues Bildungskonzept in dieser Schule entwickelt, das Kooperationen fördert und somit auch die Vernetzung mit den örtlichen Institutionen anstrebt.

Der Anstoß hierfür kam jedoch nicht von der Schule selbst, sondern von der Kommune und der Wirtschaft, da immer weniger SchülerInnen einen Schulabschluss erreicht hatten, viele Einwohner abwanderten und die Arbeitslosenquote sehr hoch war. Es musste also eine Schule geschaffen werden, die attraktiv für die SchülerInnen ist, sie individuell fördert und sie besser auf das Berufsleben vorbereitet, sodass sie der Stadt als BürgerInnen erhalten bleiben.

Vom Schuljahr 2011/12 an können die SchülerInnen zwischen drei Schwerpunkten wählen, die als Unterrichtsstunden regelmäßig für alle verpflichtend stattfinden werden: der Gesundheitsförderung, der Berufs- und Praxisorientierung in Form von *pAuL* (praktisches Arbeiten und Lernen) und dem musischen und künstlerischen Bereich. In allen drei Bereichen sind Kooperationen mit Institutionen vorgesehen, wie z.B. mit Sportvereinen (Gesundheitsförderung), mit Betrieben und Firmen in der Stadt in Form von Praktika (*pAuL*) und mit dem Schlossmuseum, der Musikschule und freischaffenden Künstlern (Musik und Kunst).

Wie genau die Kooperationen in den Stundenplan integriert sind, welche konkreten Projekte geplant sind und wie erfolgreich dieses Konzept funktionieren wird, konnte jedoch in der Gesprächsrunde nicht geklärt werden. Zum einen ist dies damit zu begründen, dass das Projekt erst im September 2011 anläuft, zum anderen, dass es durch **Martin Stein** vorgestellt wurde, der als Stadtplaner beteiligt war, kurzfristig für den Kongress einspringen musste und über schulische Abläufe nicht genug informiert war. Das war wohl auch der Grund dafür, dass sich zu ihm nur sehr wenig Forumsteilnehmer gesellten, obgleich es bei diesem Lehrkonzept bemerkenswert ist, dass es kulturelle Bildung in der Schule verpflichtend macht und somit Nachhaltigkeit gewährleistet.

<sup>20</sup> vgl. <http://www.ks-cob.de>

<sup>21</sup> vgl. <http://www.campustechnicus.de>

## 4.3 MAUS

Eine Organisatorische Mischform stellt das *Mannheimer Unterstützungssystem Schule (MAUS)*<sup>22</sup> dar, das durch **Lutz Jahre**, städtischer Leiter des Fachbereichs Bildung, vorgestellt wurde. Die zentrale Koordinationsstelle verbleibt hier beim Bildungsbüro der Stadt Mannheim.

Allerdings sieht das Programm auch eine hohe Verantwortung der teilnehmenden Schulen vor, die selbst über Art und Gestaltung der Fördermaßnahmen entscheiden. Ziel des Projektes ist es, die Bildungsgerechtigkeit zu verbessern. Alle geförderten Klassen stammen daher aus Schulen in Problembezirken.

*MAUS* startete 2008 als Pilotprojekt mit acht Schulen (drei Grundschulen, drei Hauptschulen, einer Realschule und einem Gymnasium) und wurde 2010 um drei weitere Schulen (ein Gymnasium, eine Realschule und eine Förderschule) erweitert. Die Schulen müssen sich zunächst um die Aufnahme in das Programm bewerben und erhalten nach Aufnahme in die Förderung pro Woche 20 zusätzliche Stunden, die für Förderstunden in Deutsch, Mathematik und Englisch, Sprachtraining für Kinder mit Migrationshintergrund, ein Lern- und Arbeitstraining für die Schüler, aber auch für kostenlose Angebote an der Musikschule, der Mannheimer Abendakademie oder der Stadtbibliothek genutzt werden können. Welche Fördermaßnahmen für ihre Schüler jeweils am besten geeignet sind, entscheidet die Schule. Das Bildungsbüro wiederum organisiert dann deren Ausführung.

Die kulturelle Bildung ist hier ein Teil eines umfassenderen Programms. Wissenschaftlich begleitet wird *MAUS* vom Lehrstuhl für empirische Bildungsforschung der Universität Würzburg (**Prof. Dr. Heinz Reinders**). In der anschließenden Diskussion wurde die Notwendigkeit von Kontinuität „von der Kita bis zum Abschluss“ betont, die aber in der Praxis nur schwer umzusetzen ist. Auch warnte Lutz Jahre davor, die kulturelle Bildung zu verschulen und sie quasi zu einem neuen Schulfach zu machen. Ziel solle vielmehr die Einbindung in ein Bildungsgesamtkonzept sein.

Zuletzt kam die Notwendigkeit zur Sprache, dass Kultureinrichtungen zukünftig zu einem neuen Selbstverständnis auch als Bildungseinrichtungen finden müssten.

## 4.4 Ein Verein als Träger

Eine andere Dachstruktur als bei den vorherigen Projekten stellte **Christiane Gartner** vom *Art basic-center Gröpelingen*<sup>23</sup> vor. Dort fungiert ein freier Verein als Träger, Koordinator und Organisator der Projekte zur kulturellen Bildung. Die ungewöhnliche Struktur des Gröpelinger Projektes basiert auf der besonderen Situation vor Ort.

<sup>22</sup> vgl. <http://www.mannheim.de/bildung-staerken/maus-mannheimer-unterstuetzungssystem-schule>

<sup>23</sup> vgl. <http://www.torhaus-nord.de>



Der Bremer Stadtteil Gröpelingen gilt als Problembezirk, der mit enormen sozialen Problemen zu kämpfen hat: hohe Arbeitslosigkeit, hoher Anteil von Bürgern mit Migrationshintergrund, Kinderarmut und schlechte Bildungschancen für Kinder und Jugendliche. Mit dem Ziel, den Stadtteil durch Organisation von regionalen Kulturprojekten zu beleben, sowie benachteiligte Jugendliche gezielt zu fördern, gründeten zunächst acht engagierte Gröpelinger 1996 den Verein *Kultur vor Ort e.V.* Da allen klar war, dass es angesichts der umfassenden Probleme einer gemeinsamen Anstrengung bedürfe, fand der Verein rasch Mitstreiter in allen Bereichen und vernetzt mittlerweile Institutionen wie Schulen, Kindertagesstätten, die Stadtbibliothek, die Volkshochschule, die Kirchen und die Moschee mit Künstlern, Musikern und engagierten Gröpelinger Bürgern. Zu ihrer Arbeit stellte Christiane Gartner drei, teilweise in der Gruppe kontrovers diskutierte Thesen auf:

1. Kultur in der Peripherie braucht besonders hohe Qualität  
Gartners Überzeugung zufolge erzielen insbesondere moderne und ambitionierte künstlerische Formate eine starke Wirkung bei den Schülern. Nur wenn die Schüler mit wirklich Neuem konfrontiert werden, komme es zu einer intensiven Auseinandersetzung („positive Provokation“). Vorhersehbares und den Schülern teilweise schon Vertrautes, wie beispielsweise ein Hip-Hop-Projekt, würde die gewünschte Wirkung nicht erreichen. Besonders das konkrete Beispiel mit dem Hip-Hop-Projekt führte zu regen Diskussionen im Forum.
2. „Über den Schulhof hinaus arbeiten“  
Die Projekte müssen im Zusammenhang mit der Umgebung gedacht werden, um eine Wirkung über die Schule hinaus und hinein in den gesamtsozialen Kontext des Stadtteils zu entfalten.
3. Strukturelle Unterschiede beachten  
Um Konflikte bei der Zusammenarbeit zu vermeiden, sollten sich Schulen (hierarchisch, stark strukturiert) und Künstler (freischaffend, individuell) von vorne herein klar machen und akzeptieren, dass sie verschieden „ticken“.

Bemerkenswert sind zwei weitere Grundüberzeugungen des Vereins: Zum einen verzichtet er auf jegliche Gremienarbeit und arbeitet stattdessen gezielt an konkreten Projekten, um mit den eingesetzten Kräften möglichst viel zu erreichen. Zum anderen vertrat Christiane Gartner vehement die These, dass Projekte zur kulturellen Bildung effektiver außerhalb der Schulen realisiert werden könnten, um sie vom üblichen Schulrhythmus abzugrenzen. Außerdem würden die Schüler durch den Weg von der Schule zum Veranstaltungsort körperlich, aber auch geistig aktiviert und würden nebenbei ihren Stadtteil besser kennen lernen, wodurch die Identifikation erhöht werde.

#### 4.5 Versuch eines Resümees

Im Forum IV wurden verschiedene Lösungsansätze für die kommunale Vernetzung kultureller Bildung vorgestellt. Ein Pauschalrezept kann es nicht geben, da jede Kommune unterschiedliche Voraussetzungen, Möglichkeiten und Bedarfsansprüche hat.

Bei den Diskussionsrunden spielte die Finanzierungsfrage fast immer eine Rolle, was zweifelsohne daran lag, dass hauptsächlich Vertreter der Stadt am Forum teilnahmen. Auch hier zeigten die Kommunen verschiedene Möglichkeiten auf, die von Etat-Geldern der Bildungsbüros über Preisgelder und Sponsorengelder bis zu EU-Strukturfonds reichten. Dabei bestand ein großer Konsens darüber, dass für einzelne, zeitlich begrenzte Projekte die Mittel relativ leicht zu beschaffen sind.

Den Diskussionsteilnehmern erschien es jedoch erstrebenswert, längerfristige Lösungen zu finden, zumal ein kleines und langfristiges Projekt effektiver sei als ein großes und kurzes. Dabei wurde besonders herausgearbeitet, dass kulturelle Projekte nicht isoliert für sich stehen dürfen, sondern in den Gesamtkontext aus Lehrplan und etwaigen anderen Projekten sinnvoll eingebunden werden müssen, um kulturelle Bildung als selbstverständlichen Bestandteil des schulischen Lebens im Bewusstsein der Bevölkerung zu etablieren.

Aber auch im Bereich der Flächendeckung muss sich noch einiges ändern: Die Zielgruppe der Projekte sollte sich auf eine breitere Masse erweitern und nicht nur kleine, besonders benachteiligte Gruppen ansprechen.

Außerdem sollte man auch über die Schule hinausdenken und sich um Eltern bzw. Großeltern kümmern, wodurch wiederum ein Effekt auf die Schüler erzielt werden würde.

Schließlich wurde auch an den Tischen diskutiert, wie die Qualität der Netzwerkstrukturen ermittelt und somit sichergestellt werden könnte. Auf diese Frage wusste jedoch keiner so richtig eine Antwort – möglicherweise wird dies beim nächsten Kongress diskutiert.

## 5 „Nicht ohne meine Schüler – und ihre Eltern“: Kulturelle Bildung in der Schule durch gemeinsames Wirken aller Beteiligten

Alena Quattlender und Mahela Reichstatt

Hinter diesem Thema verbirgt sich die Frage nach Möglichkeiten und Formen von Partizipation. Wie kommt Beteiligung auf Augenhöhe zustande? Wie gelingt es, gerade die Menschen, die wir erreichen wollen, zur Mitwirkung zu motivieren? Was sind die Strategien und Formen, die zum gewünschten Ziel führen? Dies sind nur einige der Fragen, die in unserem Forum erörtert und diskutiert wurden.

Eingeladen waren als Experten Museumspädagogen, Architekten, Lehrer – viele davon sind selbst Eltern – und zuletzt auch Schüler. Sie alle sollten von ihren Erlebnissen und Erfahrungen berichten. Im Folgenden sollen die einzelnen Projekte näher erläutert werden.

### 5.1 Schülerpartizipation am Beispiel eines Fotoprojekts

In der ersten Gesprächsrunde stellte **Thomas Lothschütz**, Kunst- und Englischlehrer an der Erweiterten Realschule Am Sonnenhügel, Völklingen, sein mit Schülern durchgeführtes Projekt vor: Im Rahmen der Initiative *schule@museum* sollten Schüler in Zusammenarbeit mit dem Historischen Museum Saar ein Fotoprojekt durchführen. Das Thema ihrer Fotoreportage durften die Schüler frei wählen. Hier tauchten allerdings Probleme auf, denn die Schüler fühlten sich dieser großen Freiheit nicht gewachsen, sie waren überfordert und lieferten zuerst überhaupt keine Vorschläge. So musste Lothschütz doch eingreifen und Vorgaben machen, obwohl er dies eigentlich nicht geplant hatte.

Im Gespräch wurde erkennbar, dass viele Diskussionsteilnehmer schon ähnliche Erfahrungen gemacht hatten: Viele Menschen (egal ob Schüler, Eltern oder Lehrer) stehen einer Partizipation anfangs oft skeptisch gegenüber. Sie haben Angst vor zu viel Freiheit, Angst davor, zu scheitern. Hier braucht es Ermutigungen (in unserem Falle seitens des Lehrers und der Museumspädagogen) und die Gewissheit, dass ein Projekt auch scheitern kann und darf. Zudem sollten die Initiatoren eines Projekts sich immer bewusst sein, dass sich gewisse Partizipationsformen erst aus einem Projekt heraus entwickeln und dass das Ergebnis (sofern man überhaupt von so etwas sprechen kann) eines Projekts oft von dem abweicht, was man sich im Voraus überlegt hat.

Bei dem von Lothschütz angeleiteten Fotografie-Projekt blieben nur sechs Schüler bis zum Ende dabei. Lothschütz zeigte sich trotzdem mit seinem Projekt zufrieden, da die sechs Schüler mit Freude und Elan an ihren Fotoreportagen arbeiteten und teilweise auch die Eltern mit einbezogen wurden.

Im weiteren Gespräch wurde deutlich, wie wichtig die Kommunikation zwischen den verschiedenen Gruppen ist. Eine Intendantin eines Schauspielhauses berichtete, wie sie ihre Stücke für die kommende Saison immer auch in Hinblick auf die Lehrer und deren Unterricht (Lehrplan) plant. Leider „passen“ solche Theater-Exkursionen oft nicht in den Stundenplan. Hier hängt viel von der Schulleitung und den Lehrerkollegen ab. Wenn diese sehen, wie wichtig kulturelle Bildung ist, lassen sich viele Projekte um einiges leichter umsetzen. Die Teilnahme an Wettbewerben, wie dem jährlich ausgeschriebenen Wettbewerb *Kinder zum Olymp!*, ist hier ein gutes Mittel, um den Kollegen zu zeigen, dass die kulturelle Arbeit von hoher Stelle gewürdigt wird und nun eine Akzeptanz für diese zu schaffen.

Ebenfalls positiv zu bewerten ist, dass – während immer mehr Schulen aufgrund der Konkurrenzsituation ein schuleigenes Profil aufbauen, um so Schüler anzuwerben – beim Aufbau solch eines Profils auch kulturelle Projekte eine immer größere Rolle spielen.

### 5.2 Schulkunst durch Partizipation

Die zweite Gesprächsrunde war eine besondere, da als Experten Schüler eingeladen waren. Drei Schüler des Geschwister Scholl-Gymnasiums in Düsseldorf informierten über ihr Projekt *Schulkunst*<sup>24</sup>, das das Ziel verfolgt, die Schule zu verschönern. Das Projekt läuft seit Februar 2010. Den Anlass schilderte der 14jährige **Lucas Schmitt**: „Unsere Schule gefiel uns nicht“. Acht bis neun Schüler tragen zusammen mit der Lehrerschaft und den Architekten seit den ersten Gesprächen die Verantwortung.

Wie aber lässt sich ein solches Projekt in den Lehrplan integrieren? Die Antwort überraschte sehr: „Wir planen montags während des Politikunterrichts. Unsere Mitschüler, die nicht zu uns Planern gehören, machen weiter Unterricht. Den Lernstoff müssen wir selbständig nacharbeiten.“ Dies ist sicher nicht die optimale Lösung.

Erste Pläne befassten sich mit der Gestaltung des kahlen Schulhofs, denn nach Aussagen der Schüler sollen 2/3 der Schulfläche begrünt werden. Zur Umsetzung wurden fünf Arbeitsgruppen gebildet, zuständig für Finanzen, Technik, Kiosk, Baum und Kommunikation. Eltern sind nicht in das Projekt einbezogen. Das letzte Ziel – eine Cafeteria und neue Unterrichtsräume zu bauen – ist auf 2035 angesetzt. Ein Generationenprojekt!

### 5.3 Partizipation aller Betroffenen: *Der pädagogische Bauausschuss*

Die Grundidee des *pädagogischen Bauausschusses*, der vom Bielefelder Architekten **Thors ten Försterling** vorgestellt wurde, ist Partizipation. Der Architekt plant und baut zusammen mit den Betroffenen (Schulleitung, Lehrer, Hausmeister, teilweise Elternschaft, Schüler, Reinigungspersonal, Gebäudemanagement) eine neue Schule bzw. einen Anbau, Umbau o. ä.

<sup>24</sup> vgl. hierzu auch Forum I: 1.3: Ute Reeh: *Schulkunst: Kunst verändert Schule*

Durch die Teilhabe und Mitbestimmung der verschiedenen Gruppen sollen Planungsfehler vermieden werden und es soll ein angepasstes Gebäude entstehen, eine Schule, die funktionierte und mit der alle zufrieden sind. Um dies zu erreichen, sollen die Betroffenen Wünsche verbindlich formulieren. Solch eine Planung mit *pädagogischem Bauausschuss* dauert immer länger als ohne. Partizipation ist auf den ersten Blick aufwendiger, aber die Ergebnisse sind dafür oft zufriedenstellender.

Auf die Frage, wie genau die Schüler in die Planung mit einbezogen werden könnten, antwortete Försterling, dass dies nicht immer einfach sei. Bei der Planung eines Gebäudes gäbe es sehr viele Vorschriften, an die man sich halten müsse. Es gäbe Grenzen, die beispielsweise aus Gesprächen mit dem Reinigungspersonal deutlich werden. So seien die Schüler ob dieser vielen Vorschriften und Grenzen oft frustriert und haben keine Freude mehr an der Planung.

Es hängt aber auch sehr viel von der Schule und dem Engagement der jeweiligen Lehrer ab. So können Schüler sehr wohl dazu ermutigt werden, beispielsweise die Farbgestaltung oder die Planung des Außenbereiches zu übernehmen.

In der Gruppe entbrannte nun eine Diskussion, ob die Schüler, wenn sie nur solche „kleinen Bereiche“ mit planen dürften, denn überhaupt noch das Gefühl hätten, wirklich mitzuwirken oder ob das Ganze nur eine ausführliche Zielgruppenanalyse, eine Recherche sei. Zudem wurde erwähnt, dass ein Projekt ja eigentlich total ergebnisoffen sein solle, man hier aber in einer gewissen Zeit ein bestimmtes Ergebnis brauche.

Jede Schule ist anders und an jeder Schule können und müssen andere Partizipationsformen eingesetzt werden. Allgemein schadet es oft nicht, den Schülern mehr zuzutrauen, beispielsweise ein ergebnisorientiertes Arbeiten, und viel von ihnen zu erwarten, da sie dann meist auch sehr viel erreichen.

#### 5.4 Kommunikation als Mittel zur Partizipation

**Arnold Bischinger**, Leiter des Geschäftsbereichs der Kulturprojekte Berlin, informierte in seiner Gesprächsrunde über die Peer-to-Peer-Umfrage *Kunst und Kultur – Was geht mich das an?*<sup>25</sup>. Es ist keine statistische Erhebung bzw. Auswertung.

In den zurückliegenden Jahren wurde sehr viel über spezielle Bedürfnisse und Interessen von Jugendlichen im Spektrum der öffentlichen Kunst- und Kulturangebote nachgedacht. Bis zu diesem Zeitpunkt allerdings nur auf der Grundlage von Vermutungen von Erwachsenen und wissenschaftlichen Untersuchungen. Diesem Manko, dass Jugendliche selbst nur selten befragt werden, wollte man entgegenwirken.

Im Herbst 2008 trafen sich – dem Aufruf des Büros für Kulturelle Bildung in Berlin folgend – 24 Jugendliche. Insgesamt wurden 250 Interviews durchgeführt. Aus diesem Projekt sind bis

<sup>25</sup> vgl. [http://www.kulturprojekte-berlin.de/fileadmin/user\\_upload/projekte/Kulturelle\\_Bildung/Peer-to-Peer-Umfrage\\_WEB.pdf](http://www.kulturprojekte-berlin.de/fileadmin/user_upload/projekte/Kulturelle_Bildung/Peer-to-Peer-Umfrage_WEB.pdf)

heute viele Initiativen hervorgegangen, so beispielsweise ein *Junger Rat*, der im Frühjahr 2010 die erste Berliner Jugendkonferenz ins Leben gerufen hat. Projekte sollen als *Training on the job* organisiert werden. Ziel ist zum einen, der Politikverwaltung, den Kultureinrichtungen und Kulturvermittlern Impulse zu geben, zum anderen – gleichermaßen – Jugendliche an Kunst und Kultur heranzuführen, sie zur Kommunikation mit Künstlern und kulturellen Zentren zu bewegen.

Die Fragen waren folgende: Was ist dein persönlicher Kulturbegriff? Wodurch bist du geprägt? Was macht das Berliner Kulturleben (un)attraktiv? Was sind letztlich die Faktoren, dass du Kultur besuchst oder nicht? Bist du Nutzer oder Nichtnutzer? Ist die Werbung ansprechend oder was hindert dich daran, hinzugehen? Wie ist die Rolle der Schule? Zentrale Aussage der Umfrage war: „Wir wollen kein Zielpublikum sein. Wir haben eigene Wünsche und Ziele.“ Das bedeutet: Wir müssen Kommunikation pflegen. Nur auf diese Weise können wir Partizipation ausüben.

#### 5.5 Vielfältige Partizipationsformen im Schulalltag

Von sehr viel Partizipation im Schulalltag konnte **Karin Babbe**, die Leiterin der Erika Mann-Grundschule Berlin, berichten. Vor allem die Schüler werden dort auf unterschiedliche Arten mit einbezogen. So gibt es ein *Schülerparlament*, dem die Klassensprecher der Klassen 3-6 angehören.

Die Gesprächsteilnehmer zeigten sich erstaunt, als Babbe erzählte, was alles zu den Aufgaben dieses Parlaments gehört und wie gut es (ohne Beteiligung von Lehrern oder Eltern) funktioniert. Das Parlament hat die Finanzhoheit über gewisse Gelder, entscheidet etwa, welche Künstler in die Schule eingeladen werden sollen. Es präsentiert den Lehrern das Thema des Theaterstücks, welches jährlich aufgeführt wird. Bei aktuellen Problemen wird ebenfalls das *Schülerparlament* zu Rate gezogen. Zusammen mit den *Baupiloten*<sup>26</sup> der TU Berlin wurde vor einiger Zeit die Schule komplett umgestaltet, auch hier waren die Schüler des Parlaments maßgeblich beteiligt. Sie äußerten ihre genauen Vorstellungen und die *Baupilot*-Studenten setzen diese dann um.

In der Diskussion kam die Frage auf, ob nur die Schüler des Parlaments oder wirklich alle an solchen Projekten beteiligt seien. Die Schule führt jedes Jahr Projekte unterschiedlicher Art durch und immer sind andere Schulklassen oder Schulgruppen involviert. Es gibt zum Beispiel Projekte mit den Philharmonikern, mit dem Rundfunkchor, mit einem Partnertheater und mit verschiedenen anderen Künstlern. Einmal im Jahr spielt die ganze Schule für eine Woche Theater. Wichtig ist nämlich, dass diese Projekte nicht nur einmalige Projekte bleiben, sondern fest in den Jahres- oder auch Stundenplan integriert werden. So haben die Schüler jede Woche zwei Stunden Theaterunterricht.

<sup>26</sup> siehe hierzu auch Forum I sowie [www.baupiloten.com](http://www.baupiloten.com)

Beim Gespräch über die Elternpartizipation stellten die Teilnehmer zunächst fest, dass es „die Eltern“ nicht gibt. Es gibt ganz verschiedene Arten von Eltern und man muss hier jeweils adäquat reagieren. An der Erika Mann-Grundschule versucht man, die Eltern über die Kinder in die Schule zu holen. So gibt es keine Elternabende, sondern zwei Mal im Jahr ein *Eltern-Kind-Gespräch* und *Eltern-Kind-Zeiten*. Kinder sollen ihre Eltern begeistern und davon überzeugen, dass es wichtig ist, am Schulleben teilzuhaben. Transparenz ist ein ganz wichtiger Punkt. Die jährlich stattfindende Theaterwoche wurde zuerst von den Eltern blockiert. Viele hatten Angst, ihre Kinder würden zu viel Unterrichtsstoff verpassen. Ebenso waren auch viele Lehrer anfangs skeptisch. Doch als die Eltern, auf Druck der Kinder, das Theaterstück anschauten und merkten, dass ihre Kinder davon profitierten, legte sich der Protest.

Das Problem der zu bequemen Lehrer, denen viele Projekte schlicht zu aufwendig sind, hat Babbe gelöst, indem sie als Schulleiterin konsequent Lehrer-Engagement fordert und andererseits immer wieder versucht, die Lehrer von der Wichtigkeit der kulturellen Bildung zu überzeugen.

Auf die Frage der Finanzierung der vielen Projekte antwortete Babbe, dass sie viele Sponsoren habe, aber auch jedes Jahr einen Teil des Geldes, das sie für Krankheitsvertretung ihrer Lehrer zur Verfügung habe, für die Finanzierung einiger Projekte einsetzen könne. Ihre Lehrer sind nämlich verhältnismäßig selten krank. Woran das wohl liegt? Babbe ist sich sicher, dass das gute Schulklima wesentlich dazu beiträgt. Ebenso erzielen ihre Klassen in den Vergleichsarbeiten immer überdurchschnittlich gute Ergebnisse. Ein weiterer Punkt, der für kulturelle Bildung spricht.

## 5.6 Elternpartizipation

Elternmitwirkung – Lästiges Übel oder Qualitätsprinzip? Dies war das Thema der letzten Gesprächsrunde, die von **Matthias Nowitzky-Domke**, Vater von drei Schülern der Freien Waldorfschule Dresden, geleitet wurde.

Wie kann ich Eltern sinnvoll einbeziehen? Wie gelingt ein gemeinsamer Austausch von Schülern, Lehrern und Eltern? Möglichkeiten gibt es viele. Beispielsweise einen gemeinsamen Theaterbesuch oder einen als Schauspieler tätigen Vater, der die Klasse besucht und von seinen Erlebnissen berichtet. Auf freien und vielen privaten Schulen ist Elternmitwirkung ganz selbstverständlich. Leider gibt es aber auch unzählige Schulen, in denen das Gegenteil der Fall ist. Trotz der Partizipation der Eltern sollte der einzelne Schüler seine Freiheit behalten und weiterhin im Mittelpunkt der Aktivität stehen.

Das Potenzial, wie auch die Abwesenheit von Eltern, stellt eine enorme Herausforderung dar, dennoch sind Bildung und Erziehung untrennbar miteinander verbunden. Das Elternhaus spielt eine große Rolle für die kulturelle Bildung. Es ist ein Qualitätsprinzip.

Verurteilt und ein lästiges Übel sind nur die Eltern, die die Erziehung ihrer Kinder auf den Lehrer abschieben und sich nicht darum kümmern. „Lasst uns mit euren Kinder nicht allein!“ ist nach Aussage der Gesprächsteilnehmer ein in Schulen leider immer häufiger auftretender Hilferuf. Wenn Eltern mit einbezogen werden sollen, dann von Anfang und als Partner für Lehrer, Schulleitungen und Schüler, nicht nur als Repräsentanten. Unangenehm für den Lehrer sind Eltern, die meinen, sie wüssten es besser als der Fachlehrer. Unser Referent stellte die These auf, dass Eltern für azyklische Kontinuität sorgen. Denn: Sinn macht elterliche Arbeit nur, wenn sie zur Entlastung und Bereicherung für den Lehrer und die Schüler führt. Wir denken, man darf an dieser Stelle sagen, dass eine gelungene Elternmitwirkung ganz klar in erster Linie Qualitätsprinzip ist.

## 5.7 Schlussworte

In den verschiedenen Gesprächsrunden kamen sehr vielfältige Diskussionen zustande. Es wurde deutlich, dass jede Schule (Eltern, Schüler, Lehrer, Schulleitung, Strukturen etc.) anders ist und es deshalb keine einheitlichen Regeln gibt, wie Partizipation funktionieren soll. Vielmehr gibt es sehr unterschiedliche Partizipationsformen, die an die jeweiligen Gegebenheiten angepasst werden müssen.

Natürlich kann man einige „universelle Regeln guter Partizipation“ herausarbeiten, z.B. dass sich alle Partner auf Augenhöhe begegnen und man einander ernst nimmt. Ebenso ist Transparenz ein ganz entscheidender Punkt.

Für die Zukunft wünschen sich die Gesprächsteilnehmer, dass Partizipation aller Beteiligten im Schulalltag zu einem selbstverständlichen Qualitätsgarant wird und die Schulen vor allem mit kulturellen Einrichtungen und Künstlern partizipieren. Die Angebote bestehen größtenteils, sie müssen jetzt noch von den Schulen genutzt werden.

## 6 Lehrer für kulturelle Bildung: neue Schwerpunkte der Lehreraus- und -weiterbildung

Madlen Kanzler und Conni Lorenz

Innerhalb des Kongressthemas *Selbstverständlich! Kulturelle Bildung in der Schule* stellte das Forum VI das eigentliche Basisforum dar, denn kulturell umfassend gebildete Pädagogen legen den Grundstein für eine breitenwirksame Realisation von kultureller Bildung in der Schule. Dementsprechend viele Lehrer, Museums- und Theaterpädagogen fanden sich unter den Forumsteilnehmern. Die Referenten kamen ausschließlich aus dem universitären Bereich, waren gleichzeitig auch Künstler oder Kulturschaffende und stellten ihre schon bestehenden Ansätze und Lehrangebote vor. Die Moderation oblag **Thomas Rietschel**, dem Präsidenten der Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Frankfurt am Main.

### 6.1 Impulse und Qualitätskriterien aus der außerschulischen Kulturpädagogik

**Prof. Dr. Birgit Mandel** leitet an der Universität Hildesheim den Studienbereich Kulturmanagement und Kulturvermittlung. An ihrem Tisch kristallisierten sich gleich zu Beginn folgende zentrale Fragen heraus:

1. Wer soll kulturelle Bildung in der Schule vermitteln?
2. Wer bildet diese Personen aus und welche Kompetenzen brauchen sie, um den Unterricht für kulturelle Bildung zu öffnen?
3. Welche Qualitätskriterien für kulturelle Bildung gibt es bzw. muss es geben?

Recht schnell wurde klar, dass es keinen für alle gültigen „goldenen Weg“ zur Förderung und Integration kultureller Bildung in der Schule gibt, aber dass durch die Initiative der Kulturstiftung des Bundes und der Stiftung Mercator in den Bundesländern Baden-Württemberg, Berlin, Hamburg, Nordrhein-Westfalen und Thüringen bald *Kulturagenten* (bzw. in Baden-Württemberg *Kulturbeauftragte*) eingesetzt werden sollen. Lehrer oder Künstler werden in der Schule mit der Aufgabe betraut, die dort vorhandenen Strukturen nachhaltig zu verändern und ein Netzwerk zwischen den Schulen und außerschulischen kulturellen Partnern zu knüpfen. So soll eine kontinuierliche Zusammenarbeit zwischen den Institutionen geschaffen werden. Von zwei anwesenden Lehrerinnen aus Thüringen und Berlin, die sich aktuell auf diese Stellen beworben haben, kam allerdings der Einwand, dass auch der finanzielle Anreiz dafür gegeben sein müsse.

Als Problem bei der Etablierung der *Kulturagenten* erweisen sich die föderale Struktur und die daraus resultierenden sehr unterschiedlichen Ansätze und finanziellen Spielräume der jeweiligen Bundesländer. Auch ist die flächendeckende Umsetzung keinesfalls gegeben, wenn nicht von Bundesseite verbindliche Vorgaben gemacht werden. Bisher gibt es in der Lehrerbildung nirgends Ansätze, die erforderlichen Kompetenzen für kulturelle Bildung verpflichtend bereits ins Lehramtsstudium zu integrieren. In Baden-Württemberg beispielsweise

geschieht dies ausschließlich über Lehrerfortbildungen, die auf diesem Gebiet bisher jedoch auch noch nicht verpflichtend sind.

Ein konkretes Beispiel dafür konnte **Ingrid Merkel** vorstellen, die als Leiterin der *Landesakademie für Schulkunst, Schul- und Amateurtheater Schloss Rotenfels*<sup>27</sup> Teilnehmerin der Diskussionsrunde war. Die Akademie fungiert sowohl als Fortbilder für Kulturschaffende und kulturinteressierte Lehrer als auch als Berater und finanzieller Förderer für Schulen, die mit konkreten Projekten dort zu Seminaren und Veranstaltungen kommen können. Ingrid Merkel plädierte hierbei für die gemeinsame Fortbildung aller Personen, die an den Strukturveränderungen der Schulen beteiligt sind – Schulleiter, Lehrer und Künstler, denn aufgrund gegenseitiger Vorurteile zwischen den verschiedenen Gruppierungen gelingt eine reibungslose Zusammenarbeit an der Schule oft nur schwer.

So gab diese Gesprächsrunde zwar erste vage Antworten auf die Ausgangsfragen, allerdings keinesfalls rundum befriedigende. Für die Zukunft wäre wünschenswert, dass Lehrerfortbildungen auf diesem Gebiet verpflichtend für alle Lehrer stattfinden und dass bereits in die Lehramtsausbildung verschiedene Module zu kultureller Bildung integriert werden.

### 6.2 Handlungsorientierte Geschichtsvermittlung im Museum

**Dr. Ilona Kolb**, Lehrbeauftragte an der PH Ludwigsburg und Museumspädagogin am Römischen Museum in Rottenburg, stellte das oben genannte Modul vor, das sie an der PH Ludwigsburg für Geschichts-, Kunst- und Deutsch-Studenten anbietet. In dem Modul werden Studierende (wegen fehlender Museumspädagogen in vielen kleineren Museen) quasi selbst zu Museumspädagogen ausgebildet, indem sie die Arbeits- und Funktionsweise eines Museums zuerst theoretisch an der PH Ludwigsburg und anschließend praktisch am Römischen Museum in Rottenburg kennen lernen. Sie erfahren durch die Arbeit mit einem spezifischen Ausstellungsgegenstand (z.B. einer Tonschale) exemplarisch, wie sie im späteren Berufsalltag ihre Schüler selbst kompetent im Museum führen und ergänzend zum Unterricht kreativ und praktisch mit ihnen tätig werden können. Als Beispiele für gelungene handlungsorientierte Unterrichtsergänzungen im Fach Geschichte wurden u. a. folgende genannt:

- Herstellung von Wachstäfelchen oder Münzen
- Töpfern von Tonschalen (etc.) nach römischem Vorbild
- Ausgrabung von Tonscherben aus einem großen Kasten, Vermessung, Katalogisierung, und anschließendes Zusammenfügen der Mosaikteile
- Mit älteren Schülern können z.B. auch Hörspiele oder Videos produziert werden.

Ein Problem besteht allerdings darin, dass die Lehrkräfte alle Arbeitsmaterialien selbst beschaffen müssen und, zumindest in kleineren Museen, nicht unbedingt auf deren Unterstützung zählen können. Mit diesen kreativen Aktivitäten außerhalb der Schule ist für die Lehrkraft zunächst ein enormer Aufwand verbunden. Auch gibt es noch keine Katalogisierung der bisher durchgeführten Projekte. Für Lehrer gilt also: Selbst suchen, selbst machen und selbst

<sup>27</sup> vgl. <http://www.akademie-rotenfels.de>

erfahren. Die große Begeisterung der Schüler zeigt den Lernerfolg der Aktionen, sodass sich der Aufwand immer lohnt. Wünschenswert wäre, dass vergleichbare Angebote nicht nur an der PH Ludwigsburg, sondern auch an anderen Hochschulen etabliert würden.

### 6.3 Lehramtsstudenten im Museum

**Dr. Chantal Eschenfelder**, Museumspädagogin am Städel Museum in Frankfurt am Main, stellte ein Kooperationsprojekt zwischen dem Städel und Lehramtsstudenten aller Fächer der Universität Marburg vor. Wie bei Prof. Dr. Birgit Mandel, kristallisierte sich auch hier der Wunsch heraus, kulturelle Bildungsaktivitäten bereits ins Lehramtsstudium aller Fachrichtungen zu integrieren und eine bundesweite Vernetzung bzw. Datenbank kultureller Aktivitäten zu schaffen.

Chantal Eschenfelder sieht in jedem Unterrichtsfach Anknüpfungspunkte für kulturelle Bildung. Sie will bei der Arbeit mit den bisher 307 Marburger Studenten, die im Rahmen des Moduls „Kulturelle Praxis“ an der Kooperation mit dem Städel teilnehmen, einen sogenannten *Memory-Effekt* erzeugen – kognitives Wissen wird mit durch Kunst hervorgerufenen Emotionen verknüpft und bleibt somit deutlich länger im Gedächtnis. Sie will mit ihrem Projekt in Frankfurt bei allen Teilnehmern deren eigene Kreativität wecken und die fächerspezifisch unterschiedlichen Herangehensweisen und Blickwinkel an gestellte Aufgaben miteinander verknüpfen, um so den Lehramtsstudenten bereits im Studium Anknüpfungspunkte für spätere fächerübergreifende Projekte aufzuzeigen.

### 6.4 Szenisches Lernen für angehende Lehrer

**Edigna Martic** ist Initiatorin eines Master-Moduls, in dem Lerninhalte der Lehrerausbildung mit Szenischem Spiel verknüpft werden. Sie ist Dozentin für Fachdidaktik im Bereich Gesundheits- und Pflegewissenschaften am *Institut School of Education* der TU München.

Dem Konzept des *Szenischen Lernens* liegt der Gedanke zugrunde, dass viele Ähnlichkeiten zwischen Schauspielern und Lehrern existieren. Die Methodik des Theaters und die Techniken, die ein Schauspieler braucht, sind analog für Lehrer verwendbar. Dabei geht es beispielsweise um das Auftreten und die Präsenz vor den Schülern, um Textverständlichkeit und eine überzeugende Vermittlung von Inhalten. Zusätzlich helfen szenische Techniken, um zu vielschichtigen Themen wie Tod, Schmerz, Scham oder Ekel mithilfe von Improvisationen und Rollenspielen einen Zugang zu bekommen.

Da Edigna Martic selbst keine ausgebildete Theaterpädagogin ist, kooperiert sie mit den Carl Orff-Festspielen und verschiedenen externen Künstlern und Theaterpädagogen. So lernen die Studierenden im Begleiten einer Produktion der Carl Orff-Festspiele Andechs die Welt des Theaters kennen. Durch diese Primär-Erfahrungen sollen Studierende angeregt werden, szenische Techniken später auch in ihrem Unterricht an den Berufsbildenden Schulen für Gesundheit und Pflege einzusetzen.

Auch Lehrer und Referendare nehmen bereits an diesem Modul teil. Dabei besteht das Problem, dass diese Weiterbildung privat bezahlt werden muss und noch nicht offiziell anerkannt

ist. Dies soll zwar geändert werden, zeigt aber, dass Lehrern, die sich kulturell weiterbilden wollen, der Zugang erschwert wird und somit bis jetzt noch keine Etablierung derartiger Fortbildungsangebote erfolgt ist. Als Ziel wurden eine engere Vernetzung von Universität und Schule und ein Zusammenbringen von deren Strukturen in der Diskussionsrunde formuliert.

### 6.5 Innovative Lehr-Lernmethoden im künstlerisch-medialen Kontext

**Werner Fütterer** ist Oberstudienrat, Künstler und Kunstpädagoge und am Institut für Ästhetisch-Kulturelle Bildung der Universität Flensburg tätig. Er lehrt den sogenannten *Flensburger Weg für angehende Lehrer und Kunstvermittler* (Bachelor und Master) im Teilstudiengang *Kunst und visuelle Medien*. Dieser vermittelt innovative Lehr- und Lernmethoden im künstlerisch-medialen Kontext.

In der Forumsdiskussion betonte Werner Fütterer sein Ziel, Lehrer auszubilden, die für jede Art von kulturell-ästhetischer Bildung offen sind. „Ästhetische Handlungsweisen müssen einen Wert besitzen.“ Dazu müsse das Verständnis für derartige Werte angelegt werden; das geschehe am besten schon im Studium.

Dies unterstreicht der Aufbau des Lehramts-Studienganges *Kunst und visuelle Medien* an der Universität Flensburg. In der Fachdidaktik sind Konzepte von Kunstunterricht und ästhetisch-kultureller Bildung eingebunden. Es besteht eine enge Verzahnung zwischen Kunst und Medien in Wissenschaft und Praxis. In Fütterers Institut wurde die Zahl der Werkstätten massiv aufgestockt, denn in vielen Studiengängen kommt die Qualifikation der Studierenden von künstlerischen Fächern im praktischen Bereich zu kurz, allein wegen fehlender Werkstätten. Durch das Modul *Schnittstellenarbeit* lernen Studierende schon früh die Notwendigkeit von Kooperationen kennen und testen sich in projektorientierter Vermittlungsarbeit, zum Beispiel in kulturellen und sozialen Einrichtungen. Auch ein Einblick in eine Tätigkeit außerhalb des Berufsfeldes Schule wird vermittelt, denn ein Drittel der Lehramtsstudierenden übt später den Lehrerberuf gar nicht aus.

Dies alles soll der in vielen Institutionen bestehenden Aversion von Lehrern gegenüber externen Künstlern zugunsten einer notwendigen Zusammenarbeit entgegenwirken. Werner Fütterer und andere Diskussionsteilnehmer sahen sich oft mit derartigem Schwarz-Weiß-Denken konfrontiert und mit der Angst der Lehrer, dass der Künstler sie verdrängen könnte.

In der zweiten Phase der Lehrerausbildung, dem Referendariat, wird diese umfassende künstlerisch-ästhetische Bildung nicht fortgesetzt, was viele Teilnehmer aufgrund ihrer eigenen Erfahrungen als Pädagogen kritisch anmerkten. Auch hier wurde die Tatsache bemängelt, dass kulturelle Bildung in der Lehrerfortbildung noch nicht installiert ist.

**Christian Kammler** vom *Institut für Schulpädagogik* der Universität Marburg regte an, Ästhetisches Lernen in der allgemeinen Ausbildung einzubinden, nicht nur in künstlerischen Studiengängen. Denn Fütterers Erfahrungen hatten gezeigt, dass auch Biologen und Physiker die Veranstaltungen seines Institutes besuchen, dass Interesse also vorhanden ist.

## 6.6 Tanz in Schulen und in der Lehrerfortbildung

**Christa Coogan**, Tänzerin und Tanzpädagogin, ist Co-Leiterin des einjährigen Weiterbildungsangebotes *Tanzkunst in der Schule!* an der TU München. Darüber hinaus ist sie im Rahmen von *Access to dance/Tanz und Schule* als Choreografin für Schulprojekte tätig.

Diese Diskussionsrunde bestand ausschließlich aus Lehrern mit großem Interesse für Körperarbeit und deren Einsatz im Unterricht. So war man sich einig, dass in Schulen Intelligenz immer mit Wissen gleichgesetzt wird, Intelligenz sich aber im Sinne der Multiplen Intelligenz-Theorie auf weit mehr bezieht. Es existiert ebenso eine körperlich-kinästhetische Intelligenz, die in der Schule jedoch nicht gefördert und anerkannt wird. Lerninhalte können in Verbindung mit körperlichen Bewegungen oft viel schneller und nachhaltiger erfasst werden. Bezüglich des Stellenwertes von Tanz in Schulen werde Deutschland im Vergleich zu Großbritannien oder den USA als eine Art Entwicklungsland gesehen, so die Referentin. Jedoch etablierte sich der Tanz gerade an vielen Universitäten als ein Modul in der Ausbildung.

In der Weiterbildung *Tanzkunst in die Schule!* werden im Rahmen der universitären Lehre Tanzschaffende, Studierende und interessierte Lehrer zusammengeführt. Zudem kooperiert die Universität mit anderen Fakultäten, Einrichtungen und externen Künstlern, die die Vermittlung übernehmen. Dies fördert eine stärkere Zusammenarbeit zwischen Lehrern und Tanzschaffenden, die sich so auch im schulischen Kontext etablieren kann.

Da Tanz fächerübergreifend eingesetzt werden kann, werden in der Weiterbildung auch derartige Modelle und Beispiele aufgezeigt. Die Teilnehmer werden befähigt, eigene Choreografien zu entwickeln. Durch Tanz lernt ein Lehrer, Vertrauen in die Schüler zu entwickeln und sie selbständig agieren zu lassen. Coogan stellt mit ihren Projekten ein Beispiel für eine gelungene Kooperation zwischen Universitäten und Schulen wie auch zwischen Lehrenden, Studierenden und Künstlern dar.

## 6.7 Zusammenfassung

Konsens im Diskussionsforum VI bestand darin, dass die Methoden der kulturellen Bildung wichtig sind, um Kinder in ihrer Persönlichkeit zu stärken. Als Zukunftsaufgabe sollten daher Universitäten die Installation von kultureller Bildung als Querschnittsfach für alle Lehramtsstudenten sehen.

Als problematisch wurde die zu geringe pädagogische Qualifikation von Künstlern angesehen, die im Zuge von Kooperationen vermehrt an Schulen arbeiten. Dagegen hätten Studierende künstlerischer Fächer oft zu wenig künstlerische Praxis, besonders während der Referendariatsphase.

In Zukunft sollten Lehrer mehr Kompetenzen in Projekt- und Netzwerkarbeit erhalten, die unabdingbar für eine erfolgreiche kulturelle Bildung in der Schule sind.

## 7 Bund und Länder in der Pflicht: politische Verantwortung für die kulturelle Bildung in der Schule

Severine Henkel und Moritz Papp

Die eingeladenen Referenten stellten Projekte vor, die vom Bund oder von einem einzelnen Bundesland getragen werden und die versuchen, kulturelle Bildung langfristig in Schulen zu verankern. Hierbei soll die Schule als Ort, an dem die meisten Kinder erreicht werden können, stets im Mittelpunkt stehen.

### 7.1 Kulturagenten für kreative Schulen

Das Programm *Kulturagenten für kreative Schulen* beruht auf einer Initiative der Kulturstiftung des Bundes und der Stiftung Mercator und wird von Schuljahr 2011/12 an vier Jahre lang in den Bundesländern Baden-Württemberg, Berlin, Hamburg, Nordrhein-Westfalen und Thüringen durchgeführt. Dabei werden *Kulturagenten*<sup>28</sup> beauftragt, bis zu drei Schulen zu begleiten und in Zusammenarbeit mit Schülern, Lehrern, der Schulleitung, Eltern, Künstlern und Kulturinstitutionen bei der Etablierung eines individuellen Kulturprofils zu helfen.

Die *Kulturagenten* führen selbst keine Projekte durch, sondern koordinieren Kooperationen. Grundlage der Initiative war die Erkenntnis, dass es mittlerweile genügend gute Projekte gibt, es aber einer besseren Koordinierung der Projekte bedarf. Das Programm<sup>29</sup> richtet sich schwerpunktmäßig an Haupt- und Realschulen.

Am Tisch von **Teresa Jahn**, die für das Programm *Kulturagenten für kreative Schulen* arbeitet, wurde später hitzig diskutiert. Ein Musikschullehrer fragte nach den Strukturen, die durch das Projekt gefördert würden. Ihn interessierte es, ob auch Musikschulangestellte in die Schulen gehen und ihre Arbeit in Rechnung stellen könnten oder ob das wie bisher nur den Honorarkräften ermöglicht würde. „Ich kann meine Ressourcen nicht einbringen, wenn das nicht refinanziert wird“, bemerkte der Musikschullehrer energisch.

Nicht nur für das Einbinden der kommunalen Struktur vor Ort wurde plädiert, auch nach der Beteiligung von Kindergärten und Vorschulen am Projekt wurde gefragt.

Geht es ums „Bessermachen“? Unschwerwiegend lag in der Frage wohl die Vermutung, dass es Probleme geben könnte, wenn Außenstehende an die Schulen kommen und alles besser machen und besser wissen wollen. Teresa Jahn widersprach sich da etwas. „Es geht nicht ums ‚Bessermachen‘. Es geht darum, zu wissen, was es alles gibt.“ Vielen, die etwas auf die Beine stellen wollen, fehle die *Zeit* und hier könnten die *Kulturagenten* den am Projekt Beteiligten

<sup>28</sup> *Kulturagenten* sind Personen, die bereits Erfahrung mit Kulturprojekten in Schulen gesammelt haben, selbst aber keine Lehrer sind (Sondermodell Thüringen: Hier wurden auch Lehrer angeworben).

<sup>29</sup> <http://www.kulturagenten-programm.de>

mit ihrer Zeit, ihrem Wissen und ihrer Erfahrung konstruktiv zur Seite stehen und damit Partizipation ermöglichen und erleichtern.

Auf der anderen Seite meinte Jahn, dass es vor allem darum gehe, die Koordination von Projekten zu verbessern. Genau darauf spezialisierten sich die *Kulturagenten*.

Natürlich wurde die Frage „Vier Jahre – und dann?“ gestellt. Ziel des Projektes ist es, *Kulturagenten* zu etablieren, aber auch Schulen soweit zu unterstützen, dass sie danach alleine ihre Projekte weiterführen können. Kritisch angemerkt wurde, dass durch die Selbstbewerbung nur Schulen am Projekt beteiligt würden, die schon eine Offenheit für kulturelle Bildung an der Schule mitbringen. Wie erreicht man Schulen, die nicht an Projekten interessiert sind?

Zum Schluss wurde ganz allgemein diskutiert, wie dringlich die Einrichtung einer zentralen Auskunftsstelle für Organisationsfragen, Antragstellungen, Fragen zur GEMA und Ähnlichem sei. Für die Recherche solcher Probleme gingen viel Zeit und Energie verloren, die durch eine kompetente Beratung (beispielsweise durch einen erfahrenen Juristen) eingespart und statt dessen in die kulturelle Arbeit gesteckt werden könnten.

Die Teilnehmer diskutierten, wie viele solcher Büros landesweit gebraucht würden und ob es jeweils Fachleute zu den unterschiedlichen Sparten geben solle. Dies sei wohl eher zu aufwändig, war der Konsens, aber die Idee als solche sprach offenbar alle an.

## 7.2 ZOOM: Berliner Patenschaften Künste & Schule

Aufgrund der 2006 beschlossenen Initiative *Offensive kulturelle Bildung in Berlin* entwickelten sich seither über 50 Patenschaften zwischen Schulen und Kultureinrichtungen. ZOOM ist eine eigens dazu eingerichtete Studie, die zehn dieser Patenschaften in den Fokus nimmt und aus den Untersuchungen 17 Empfehlungen für langfristig gelingende Kooperationen ableitet.<sup>30</sup> Die Ergebnisse der ZOOM-Studie stießen in der Gesprächsrunde auf großes Interesse.

**Claudia Hummel** stellte sie in erster Linie anhand der Empfehlungen, die aus der Studie bisher resultierten, vor.<sup>31</sup> Diese richten sich an Personen, die neue Patenschaften gründen wollen. Wichtig für gelingende Projekte ist Zeit (z.B. Zeit, sich und die jeweiligen Betriebssysteme ohne Präsentationsdruck kennen zu lernen, um Verständnis füreinander zu schaffen).

Empfehlenswert sind *Mission-Statements*, in denen individuelle Verantwortlichkeiten geklärt werden und die Zwischenstandsreflexionen ermöglichen. Gut wäre eine Integration des Projekts in die Stundentafel, sodass sich die verantwortlichen Lehrer weniger durch zusätzliche Zeitinvestitionen verausgaben müssen und das Projekt mehr Anerkennung erfährt.

Handlungsbedarf besteht vor allem in den Bereichen Vermittlung/Mediation (hier fehlen Instanzen, die Netzwerke bereithalten und Ansprechpartner auch für Probleme und Konflikte sind) und im Bereich der Qualifizierung von Künstlern, Lehrern und anderen Beteiligten zu

<sup>30</sup> <http://www.kulturprojekte-berlin.de/projekte/patenschaften-kuenste-schule/zoom-patenschaften/>

<sup>31</sup> Der gesamte Bericht mit den Empfehlungen steht online unter <http://www.kulturprojekte-berlin.de/projekte/patenschaften-kuenste-schule/zoom-patenschaften/> zum Download bereit.

Kulturkooperationen (z.B. Wie gehe ich mit anderen Professionen um?). Nordrhein-Westfalen gehe mit gutem Beispiel in diesen Dingen voran.

Claudia Hummel forderte außerdem eine Diskurs- und Austauschzone für Lehrer, die in Projekte involviert sind, und ein Organ, das öffentlich kulturelle Bildungs-Kritik übt.

## 7.3 Kulturelle Bildung – Lernen im Museum

Die Stiftung des Deutschen Hygiene-Museums Dresden rief das Projekt *Lernen im Museum* in Kooperation mit dem Sächsischen Staatsministerium für Kultus und Sport und dem Bundesbeauftragten für Kultur und Medien im Oktober 2010 ins Leben. Es wird eine allgemeine Verbesserung der Qualität der kulturellen Bildung und vor allem der Vermittlung im Museum angestrebt.

**Carola Marx** erläuterte die drei Bausteine, die *Lernen im Museum* im Wesentlichen prägen. Im Fokus steht hierbei „die Qualität des Lernortes Museum“. Der erste Baustein ist ein bundesweiter *Praxisleitfaden* für die Arbeit mit Kindern in Museen und der Vermittlung kultureller Bildung, was sich zum Beispiel sowohl in den Ausstellungsthemen als auch in der Ausstellungsgestaltung widerspiegeln sollte.

Carola Marx zufolge ist eine gute Inszenierung gerade für Kinder sehr wichtig, da Kinderbefragungen ergaben, dass die sogenannten *Hands on*-Objekte (Dinge zum Anfassen und Ausprobieren) zwar interessant, aber nicht – wie bisher angenommen – übermäßig wichtig sind. Für Museen gab es bislang keine Leitlinien zur Wissensvermittlung. Der Leitfaden bietet nun das dringend benötigte Pendant zu den schulischen Curricula, um die Qualität des Lernortes Museum zu sichern, denn aufgrund der Bandbreite der Zielgruppen ist es für ein Museum ohne Leitfaden schwierig, klare Strukturen zum Thema Kulturvermittlung zu entwickeln.

Gemeinsame Fortbildungen für Lehrer und Museumspädagogen stellen den zweiten Baustein dar, woraus ersichtlich wird, dass der Dialog zwischen Schulen und Museumspädagogen angeregt und intensiviert werden soll.

Der dritte Baustein ist eine Tagung zum Thema *Museum und Besucher*, die vom Hygiene-Museum selbst ausgerichtet wird. Hierbei sollen beispielsweise Forschungsergebnisse präsentiert werden.

An Carola Marx' Tisch waren sich die Diskussionsteilnehmer nahezu übereinstimmend sicher, dass v. a. durch den *Praxisleitfaden* und das dazugehörige Symposium wahrscheinlich rasch gute Ergebnisse bei Schülern erzielt werden können.

## 7.4 Bundesstiftung Baukultur

Ziel dieser Kommunikationsstiftung ist es, öffentliche Baukultur – und dazu gehören auch Bildungsbauten – ins Gespräch zu bringen. Vorstandsvorsitzender **Prof. Dipl.-Ing. Michael Braum** betonte die Wichtigkeit eines Diskurses über Architektur in den Schulen und einer



Qualität am Bau, welche eine gesellschaftliche Wertschätzung von Bildung zeigt. Er plädierte für eine Schule mit Wohlfühl-Atmosphäre, die zu einem selbstverständlichen Teil der Stadt wird.

Am Gesprächstisch wurde die Problematik angesprochen, was eine „schöne“ Schule ausmache. Die vielen unterschiedlichen Meinungen von Schülern, Lehrern, Eltern, Architekten und anderen am Diskurs Beteiligten erschweren im Allgemeinen den Prozess einer gemeinsamen Konsensfindung, der durch gesetzliche Einschränkungen (z.B. Denkmalschutz, Brandschutzbestimmungen) zusätzliche Reglementierungen erfährt.

Eine Einflussnahme von Seiten der Schulleitung wurde von den Teilnehmern der Runde befürwortet, dennoch müsse man den enormen zeitlichen Aufwand berücksichtigen, der dadurch für die Schulleitung entstehe.

Zum Schluss wurden Wünsche an eine gute Schule geäußert, wie z.B. eine einfache Orientierung im Gebäude oder ein mittelgroßer Raum für Schulprojekte. Michael Braum sammelt solche und andere Vorschläge für die *Bundesstiftung Baukultur*, durch deren Einrichtung Bund und Länder Verantwortung für öffentliche Baukultur zeigen.

### 7.5 Qualitätskriterien für *Kulturbeauftragte*

In Hamburg arbeiten seit 2004 etwa 500 *Kulturbeauftragte* mit den Schulen zusammen, die von der dortigen Kulturbehörde angeregt und eingesetzt worden sind. Aufgrund von Problemen wie enormem Zeitdruck durch die Ferien und der Gefahr, in der Schule mit ihren Aufgaben allein gelassen zu werden, ist den *Kulturbeauftragten* effiziente Arbeit bislang erschwert worden. Durch ein neues Arbeits- und Arbeitszeitmodell soll die Qualität der Kulturarbeit der Beauftragten an den Schulen langfristig gesichert und verbessert werden. Die Beratung zu grundlegenden Fragen der Schulentwicklung sowie Aufgabentransparenz für die *Kulturbeauftragten* stehen hierbei im Vordergrund.

Am Tisch von **Heinz Grasmück** war den Besuchern zunächst unklar, was den Unterschied zwischen einem *Kulturagenten* und einem *Kulturbeauftragten* ausmacht. Während Agenten in der Regel drei Jahre angestellt sind, durch externes Geld finanziert werden, drei Schulen betreuen und Kooperationen zwischen Schulen und Kulturinstitutionen vermitteln, sind die *Kulturbeauftragten* unbefristet angestellt, müssen an allen Schulen arbeiten und sind in der Regel in den Schulbetrieb mit einbezogen.

Aufgrund der schwer zu bewältigenden Menge an Arbeit, ergibt sich manchmal eine teilweise Ineffizienz, die Heinz Grasmück mit einem Projekt durch ein neues Modell in qualitativ höherwertige Arbeit verwandeln will. Seiner Meinung nach ist das größte Problem eines jeden *Kulturbeauftragten* die Ferienzeit, die effizientes Arbeiten durch hohen Zeitdruck fast unmöglich macht, da die Zeit zwischen den Ferien zu knapp bemessen ist. Das neue Arbeitszeitmodell setzt hier an und rechnet die Ferienzeit in Arbeitszeit um, was ein effizienteres Arbeiten

ermöglicht – wie genau dies funktioniert, konnte leider wegen Zeitmangels nicht mehr geklärt werden.

Die *Kulturbeauftragten* sollen die Schulen bei grundlegenden Fragen zum Schulalltag beraten und so Qualität in unterschiedlichen Bereichen erzielen. Dies soll nicht nur den Unterricht verbessern, sondern auch die Kommunikationsqualität innerhalb von Teamstrukturen.

Das bedeutet eine verbesserte Vernetzung des Lehrerkollegiums, womit Heinz Grasmück gleich zum dritten Punkt kam, nämlich einer Verbesserung auch innerhalb der Leitungsebene: „Kein funktionierender Kulturpartner ohne eine funktionierende Schulleitung!“

### 7.6 Internetplattform *kultur-und-schule-bw.info* zur Vernetzung

Aufgrund der Tatsache, dass immer mehr außerschulische kulturelle Aktivitäten stattfinden, wird in Baden-Württemberg vom dortigen Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst eine Internetplattform aufgebaut, deren Ziel der intensive Austausch zwischen kulturellen Institutionen und den Schulen ist.

Die Plattform soll außerdem durch eine aktive Community zum sozialen Medium werden und dadurch einer stetigen dynamischen Weiterentwicklung und einer laufenden Aktualisierung unterliegen. Beispielsweise sollen in naher Zukunft Pädagogen und interessierte Laien die Möglichkeit haben, selbst Veranstaltungen einzutragen und somit eine zentrale Anlaufstelle für Kulturangebote zu schaffen.

**Marcus Kohlbach** stellte mit der Internetplattform *kultur-und-schule-bw.info* „neue Wege der Vernetzung in Baden-Württemberg“ vor. Die Homepage fördert den Austausch und die Vernetzung zwischen Schulen und den kulturellen Institutionen mit den Möglichkeiten des Internets. Die Einrichtungen, die mit der Seite vernetzt sind, können laufende Veranstaltungen einfügen. Diese werden dann nach unterschiedlichen Kriterien sortiert. Die Suchmaske ist in viele verschiedene Suchkriterien aufgeteilt, so ist es zum Beispiel auch möglich, Werke mit Altersempfehlungen zu suchen und sich Veranstaltungen von Orchestern anzeigen zu lassen, die das Werk gerade im Spielplan haben.

Die Homepage ersetzt damit im Endeffekt den Newsletter; sie wird außerdem später *open source* (also zur freien Gestaltung bereitgestellt) und bietet damit auch Pädagogen oder interessierten Laien die Möglichkeit, Aufführungen sowohl im Theater- und Tanzbereich als auch im Orchesterbereich online zu stellen oder auf andere Events aufmerksam zu machen. Durch diese Art von „Mitmach-Community“ erhofft sich Marcus Kohlbach als Projektkoordinator im Zeitalter der sozialen Medien ähnlich rege Aktivität im Bereich der kulturellen Bildung wie beispielsweise beim freien Internetlexikon Wikipedia.

Auf Nachfrage der Besucher seines Tisches offenbarten sich dabei aber schon die ersten Schwierigkeiten. Ähnlich wie bei Facebook, Twitter, usw. könnte eine wahre Informationsflut auftreten. Durch den dezentralen Betrieb wird zwar Geld gespart, jedoch haben beispielsweise

die Institutionen keine Zeit und kein Personal, die dieses Material aufbereiten könnten – momentan müssen die Institutionen die Arbeit noch nebenher machen. Es müssten also doch Stellen geschaffen werden. Damit könnten auch Zuständigkeitsfragen innerhalb der Einrichtungen geklärt werden.

Natürlich wird auch auf rege Aktivität seitens der Pädagogen gesetzt, die leider momentan noch nicht beobachtet werden kann. Marcus Kohlbach ist jedoch zuversichtlich und sieht die Gründe dafür eher darin, dass die Website noch relativ unbekannt ist.

Die Besucher seines Forums waren fast durchweg begeistert von der Plattform, jedoch blieb die Frage der genauen Finanzierung aus Zeitgründen ungeklärt.

### 7.7 Anregungen an die Politik

Die Überschrift des Forums ließ bereits konkrete Wünsche an die Politik erwarten. Das Engagement der Referenten entsprach allerdings keineswegs einer abwartenden Haltung gegenüber der Politik, sondern regte eher an, selbst aktiv zu werden und Möglichkeiten der Verbesserung mitzutragen und auszuschöpfen.

Die meistgenannten Vorschläge waren eine bessere Vernetzung (eventuell durch eine zentrale Anlaufstelle), mehr Qualifizierungsmöglichkeiten für die Beteiligten und eine öffentliche Kritik, die sich mit der Qualität von Kultureller Bildungsarbeit beschäftigt.

Kontrovers diskutiert wurde die Frage, ob es besser sei, neue Strukturen zu schaffen oder alte zu stärken. Auf jeden Fall müssten diese Strukturen aber Freiräume für kulturelle Bildung in der Schule ermöglichen und gemeinsam mit den Akteuren ausgearbeitet werden. Dabei darf kulturelle Bildung nicht das Anliegen einiger Weniger sein, sondern soll zur „Chefsache“ werden, bei der sich die Verantwortung und Beteiligung auf alle „im Haus“ verteilt.

Aus Projekten, die momentan getestet werden, sollte ein flächendeckendes Angebot werden, um durch langfristige Arbeitsformen strukturelle Sicherheit zu schaffen.

Einig war man sich, dass es eine Aufgabe der Politik sei, ausreichend Ressourcen bereitzustellen. Oft liegt das Problem allerdings nicht in fehlenden Mitteln, sondern im Mangel an Prioritäten bei der Verteilung (hier schließt sich wieder die Forderung an einen Qualitätsdiskurs an).

Beschäftigen sich Bund und Länder intensiv mit diesen und anderen Fragen, können sie ihrer politischen Verantwortung für kulturelle Bildung in der Schule neue Impulse geben und kultureller Bildung zu einer langfristigen und qualitativ hochwertigen Verankerung in der Stundentafel verhelfen.

## 8 Schulstunden – Kunststunden: Künstler und Kultureinrichtungen arbeiten in der Schule

Irina Roos und Philipp Schulz

Neu im Programm war die Durchführung eines Praxisforums, bei dem „drei aufeinander folgende ‚öffentliche Unterrichtsstunden‘ [vorgestellt wurden], in denen Künstler verschiedener Sparten/Vertreter von Kultureinrichtungen den Kongressteilnehmern zeigen, wie sie [...] den etwas anderen Kunstunterricht mit Schülerinnen und Schülern aus Dessau und Umgebung umsetzen.“<sup>32</sup> Das Besondere dieser drei Stunden war, wie der Forumsmoderator **Kai Weßler** zu Beginn betonte, die Vermittlung von drei Kunstrichtungen, die ohne Worte auskommen: Musik, Architektur und Tanz.

Parallel zu diesen Schulstunden konnte die Wanderausstellung des Jüdischen Museums Berlin *on.tour – Das JMB macht Schule*<sup>33</sup> von den Kongressteilnehmern interaktiv besucht werden. Da das JMB eine gute Internetpräsenz zu seinem museumspädagogischen Angebot hat, entschieden wir uns, unseren Schwerpunkt auf den Besuch der Unterrichtsstunden zu legen.

### 8.1 Modelle für Gruppenimprovisationen – Workshop mit Thomas Fichtner

**Thomas Fichtner**, Violinist der Anhaltischen Philharmonie Dessau, führt seit 2004 regelmäßig Musikvermittlungsprojekte an Kindergärten und Schulen durch. Diese können über das Anhaltische Theater Dessau gebucht werden.<sup>34</sup> Für seine Improvisationsstunde waren Kinder einer vierten Klasse der Grundschule Lindau (Zerbst) eingeladen, mit denen Fichtner zum Kennenlernen bereits zwei Vormittage verbracht hatte.

#### 8.1.1 Improvisation einmal neu und unerwartet?

Zu Beginn hatte Fichtner einen Stuhlkreis sowie eine große Auswahl an Orff-Instrumenten vorbereitet. Zunächst durfte jedes Kind der Reihe nach ein Instrument auswählen und es im Anschluss für sich ausprobieren, bis Fichtner die Gruppenimprovisation mit Geschichten und Bildern anleitete.

Nach einem kurzen Einstieg zum Thema Olymp, Göttervater Zeus und dessen angebliche Kopfschmerzen, die von seiner Schwangerschaft mit seiner Tochter herrührten (Fichtner: „Zeus ist so schwanger, wie ein Mann eben schwanger sein kann“), der Pallas-Athene, die in seinem Kopf wächst und, weil sie heraus will, von innen an seinen Kopf schlägt, begann Fichtner, die (Kopf-) Schmerzen auf einer Cajon in regelmäßigem Rhythmus trommelnd darzustellen und die Kinder durch Gesten zum Mitspielen aufzufordern. Dabei gab er einen klaren Rhythmus vor, der von den Kindern aufgenommen wurde und sich so zu einer Art Ostinato verfestigte.

<sup>32</sup> zitiert aus dem *Programm für die Foren* des Kongresses Kinder zum Olymp 2011

<sup>33</sup> vgl. [http://www.jmberlin.de/ksl/ontour/warum/warum\\_DE.php](http://www.jmberlin.de/ksl/ontour/warum/warum_DE.php)

<sup>34</sup> vgl. [http://www.anhaltisches-theater.de/musiker\\_kommen\\_in\\_die\\_schule](http://www.anhaltisches-theater.de/musiker_kommen_in_die_schule)

Durch eine deutliche Geste wurde diese Einlage beendet und Fichtner erzählte von „Nichts“. „Gar nichts“ – „ganz einfach Nichts.“ Diese und weitere Aussagen gestaltete er mit langen Wirkungspausen und schaltete schließlich zwei unterschiedlich laufende Metronome ein, während er weiter einzelne Wortimpulse sprach. Daraufhin gab er den Schülern Anweisungen: „Ein Schüler steht auf.“ – „Zwei Schüler stehen auf und setzen sich wieder.“ – „Ein anderer Schüler setzt sich vor seinen Stuhl.“ – „Ein Schüler bringt mir ein Instrument.“ Mit diesem spielte er einen einfachen Rhythmus und sprach nicht einzelne Kinder direkt an, sondern erneut ins Plenum, um die Wahrnehmung füreinander in der Gruppe zu sensibilisieren: „Ein Schüler antwortet mir.“ – „Ein Schüler ist anderer Meinung.“ – „Ein Schüler tauscht mit mir den Platz.“ Auf diese prägnanten Ansagen, die aber ansonsten völlig unkommentiert blieben, reagierten die Kinder zunächst verunsichert ohne genau zu wissen, wie eine Umsetzung von ihnen verlangt war, weil Fichtner kaum bestätigte und nichts korrigierte. Teilweise standen zu viele Kinder auf oder es antworteten mehrere Schüler auf ihren Instrumenten, bis nur noch einer übrig blieb. Im weiteren Verlauf gelang es der Klasse zunehmend, aufeinander zu reagieren, sich abzusprechen und sich untereinander zu korrigieren. Auf die Anweisung „drei Schüler haben keine Zeit“ standen nach kurzer Irritation drei Schüler auf. Schließlich schaltete Fichtner die Metronome aus.

In zwei weiteren Improvisationsrunden leitete er die Schüler einmal von der Cajon und einmal von seiner Geige aus an, mit der er auch auf gespielte Motive der Kinder einging, wodurch sich eine Art Dialog entwickelte.

Im Anschluss forderte er einzelne Schüler auf, „einfach“ zu spielen. Er deutete auf ein Kind, sagte „einfach“ und machte spielende Gesten. Als „einfach“ etablierte sich im Plenum ein durchgängiger Puls. Weitere (Spiel-) Anweisungen wie „kompliziert“, „ganz einfach“ oder „nichts“, „nicht mehr“ und „nicht weniger“ wurden von den Viertklässlern nicht anders als mit ebendiesem durchgängigen Puls beantwortet.

*Paul trifft Ludwig* lautete der Titel der nächsten Improvisations-Geschichte. Der Erzähler Fichtner bat zwei Kinder nach vorne, um sie in die Rollen von Paul Klee und Ludwig van Beethoven schlüpfen zu lassen.

*Paul* sei Maler gewesen und habe ein Bild mit dem Namen *Pastorale* gemalt. Beim Malen habe er an eine



Musik gedacht, nämlich *Ludwigs* Sechste Sinfonie, die im Untertitel auch *Pastorale* heißt.

Fichtner hatte vier verschiedene Stabspiele arrangiert, auf denen er bereits Motive des Anfangsthemas der Sinfonie vorbereitet hatte. So mussten die Schüler die Holz- oder Metallstäbe nur der Reihe nach anspielen, um ein Motiv zu erhalten. Zunächst spielte er auf seiner Geige das ganze Thema und dann als kleinen Ausschnitt das erste Motiv, das *Paul* auf den Stabspielen entdecken sollte. Die ganze Klasse zeigte mit einer Daumengeste, ob das Erklungene mit der Vorgabe an der Violine übereinstimmte oder nicht. *Ludwig* durfte das zweite Motiv suchen, zwei weitere Schüler die übrigen.

Nun band Fichtner wieder die ganze Klasse ein, indem er das Bild von Klee genauer beschrieb. Es gäbe Kreuze, Punkte, Striche und Sterne. Dabei teilte er einzelnen Schülern die jeweiligen Motive zu und ermunterte sie, diese abstrakten Begriffe in Klänge umzusetzen. Noch einmal ging er auf die vier Stabspieler ein und erläuterte, dass die nun bekannten Motive auch in veränderter Gestalt in der Sinfonie erklingen. Schließlich setzte er diese einzelnen Elemente zusammen und *Weßler* fasste im Abschlusspodium am darauf folgenden Tag die erste Unterrichtseinheit wie folgt in Worte: „Am Ende improvisierten die Schüler über ein Bild von Paul Klee, das sie nicht gesehen haben, mit Motiven aus einer Beethoven-Sinfonie, die sie nicht kennen.“

### 8.1.2 Nach der Stunde – um eine Erfahrung reicher?

Da sich der zeitliche Ablauf schon verschoben hatte, war die Zeit für Fragen und die geplante Diskussion relativ gering. Aus dem Publikum wurden Fragen zunächst direkt an die Kinder gestellt: Hätten sie lieber eine Geschichte erzählt bekommen, zu der sie gleich Musik hätten machen dürfen? Und hatten sie sich gegenseitig beim Spielen zugehört? Beides wurde von den Kindern bejaht, ehe sie den Raum verließen und der Moderator Fichtner wenige Fragen zur Vorbereitung dieser Unterrichtsstunde stellte.

### 8.1.3 Musterstunde?

In der Vorbereitung auf das Forum VIII hatte uns unter anderem das Problem der Praxis auf einem Kongress beschäftigt und damit zum einen die Frage, ob und wie es möglich wäre, eine reguläre oder eine mustergültige Unterrichtsstunde in diesem Rahmen zu präsentieren, und zum anderen, ob die gezeigten Stunden nicht (bewunderte) Einzelfälle bleiben und dadurch keine direkte Auswirkung auf die Kongressteilnehmer haben.

Ein Themenschwerpunkt von *Kinder zum Olymp!* war und ist bis heute die Kooperation von Schule mit Künstlern und Kultureinrichtungen. Dabei wurde des Öfteren von beiden Seiten festgestellt oder bemängelt, dass sich beide Partner in eine Kooperation einbringen müssen. Die von Fichtner gehaltene Stunde folgte diesem Ideal nicht, da sein Workshop unabhängig von einem die Klasse begleitenden Lehrer geplant war. Sinn einer solchen Kooperation könnte sein, dass der Pädagoge und der Künstler ihr jeweiliges Wissen kombinieren, also der Künstler nicht einfach gebucht wird, um den Lehrer für eine Stunde zu ersetzen, sondern beide gemeinsam ein für die jeweilige Klasse und Situation angepasstes Konzept erarbeiten, um ihre Kompetenzen optimal einzubringen. Fichtner arbeitet insofern in diesem Bereich, als er

Fortbildungen für Lehrer (und Künstler) zu Gruppenimprovisation oder fächerübergreifenden Einheiten anbietet.

Bei der Hospitation fehlte uns eine erkennbare Struktur. Unklar blieb das konkrete Ziel dieser 45 Minuten, da die einzelnen Elemente eher blockhaft nebeneinander standen und kaum aufeinander aufbauten. Sollte den Schülern eine musikalische Kompetenz im Bereich der (Gruppen-)Improvisation vermittelt werden? Selbstverständlich sind freie Improvisationen in jeder Altersstufe eine Herausforderung, doch hätten wir uns gewünscht, dass Fichtner die Grundschüler noch mehr zu einem selbstständigen und freien Gestalten ermuntert hätte, was auch Ziel der Stunde hätte sein können.

Da Fichtner sich nie aus seiner, auch durch nonverbale Gesten geprägten, (an)leitenden Rolle zurückzog, indem er auf Schüler deutete, die spielen sollten und ihnen gestisch zeigte, wie sie dies tun sollten, fand kein freies Gestalten statt. Die Klasse wirkte über die ganze Stunde hinweg etwas verunsichert und angespannt, was zum Teil vielleicht auch der Präsentation vor Publikum – unter anderem ein paar Eltern der Kinder – geschuldet war.

Auftretende Probleme wurden nicht angesprochen. So spielte zum Beispiel ein Mädchen das Motiv auf dem Stabspiel immer in verkehrter Reihenfolge und die Differenzierung der Anweisungen „einfach“ und „kompliziert“ wurde von der Klasse gar nicht umgesetzt. Teilweise waren seine Anleitungen nicht altersadäquat und blieben zu unkonkret, wie zum Beispiel „drei Schüler haben keine Zeit“ oder „nichts“. Fichtner wollte möglicherweise eine Art Auftrittssituation durch die nonverbale Kommunikation mit den Kindern schaffen und Musik nicht nur durch Sprache entstehen lassen. Gleichwohl wollte dies seine Wirkung aber nicht so recht entfalten.

## **8.2 Haifischzahn & Eiffelturm – Architekturwerkstatt mit Martina Nadansky**

Seit einigen Jahren führt die Architektin **Martina Nadansky** zahlreiche Architekturprojekte an Schulen, Kindertagesstätten sowie Kinder- und Jugendbibliotheken durch. Zudem ist sie Autorin des 2007 erschienenen unterrichtsbegleitenden Werkstattbuches *Wie bauen Tiere? Wie bauen Menschen?*<sup>35</sup>. Zur *Architekturwerkstatt* auf dem Kongress waren Kinder einer vierten Klasse aus Dessau eingeladen.

### **8.2.1 Basteln mit Strumpf und Strohhalme**

In der vorangegangenen Stunde hatte Nadansky den Schülern aufgetragen, Tierhäuser wie Muscheln, Schneckenhäuser oder Wespenester mitzubringen. Diese wurden in der Gruppe vorgezeigt, während Nadansky Näheres zu den Häusern erklärte und mit den Kindern Unterschiede und Gemeinsamkeiten zu Menschenbauten feststellte. So zum Beispiel anhand eines Spinnennetzes, das sie mit Zelten verglich. Danach wurde im Unterrichtsgespräch erarbeitet, wie solche aufgebaut sind und was dafür benötigt wird.

<sup>35</sup> Martina Nadansky: *Wie bauen Tiere? Wie bauen Menschen?*, Mülheim a. d. Ruhr, 2007. Vgl. außerdem: Martina Nadansky: *Architekturvermittlung an Kinder und Jugendliche* (Diss.), in: Wismarer Diskussionspapiere (2006), H 17. sowie [www.wi.hs-wismar.de/~wdp/2006/0617\\_nadansky.pdf](http://www.wi.hs-wismar.de/~wdp/2006/0617_nadansky.pdf).

An einer Magnettafel hatte sie unterschiedliche Bilder von Gebäuden und speziellen Baukonstruktionen angebracht, unter anderem ein Fußballstadion, welches dieselbe Stangenkonstruktion wie ein Zelt aufwies und sich daher für einen Vergleich anbot.

Nun waren die Schüler an der Reihe, selbst aktiv zu werden. Zunächst erhielten sie – und auch einige Zuschauer – Papierbögen, die in der Mitte streifenartig geschnitten waren. Durch Drehen und Verformen des Papiers veränderten sich die einzelnen Papierstränge und es entstanden verschiedene Raum gestaltende Formen, die die Schüler mit Klebeband befestigten. Jedes Kind durfte im Anschluss seinen Entwurf den anderen präsentieren. Dabei gab es ganz unterschiedliche kreative Ansätze, wie zum Beispiel ein Schneckenhaus, einen Mixer oder gar eine Trompete.

Die zweite Einheit bestand aus dem Bau eines kleinen Zeltes. Die Kinder teilten sich in vier Gruppen auf und erhielten hierfür einfache Materialien: Trinkhalme als Zeltstangen, kleine Stecknadeln als Heringe und einen Teil einer Feinstrumpfhose für die Zeltplane.

### **8.2.2 Basteln ohne Grenzen**

Vertieft in ihre teilweise noch nicht fertig gestellten Bauwerke nahmen die Kinder das Ende der Stunde nicht wahr, obwohl die 45 Minuten schon überschritten waren und Nadansky die Kunststunde bereits beendet hatte. Immer noch herrschte eine ausgelassene Bastelatmosphäre, die eine Diskussion der Teilnehmer auch nach dieser Stunde nicht ermöglichte.

### **8.2.3 Basteln ohne Lehrer**

Im Allgemeinen stellten wir ein sehr gutes „Lehrer“-Schüler-Verhältnis bei Nadansky fest. Sie vermochte es, viel Ruhe und eine klassische Struktur in ihre Stunde zu bringen, was sich dabei positiv auf die Aufmerksamkeit der Schüler auswirkte.

Wie schon bei Thomas Fichtner fehlte uns aber auch hier der Aspekt der Lehrer-Künstler-Kooperation. Die Stunde funktionierte als in sich geschlossener Workshop recht gut, vielleicht auch deswegen, weil sich die umstehenden Eltern beim Basteln zum Teil ausgiebig beteiligten, was zu unterschiedlich guten Modellergebnissen führte.

## **8.3 Learning by Moving – eine Tanz-Schul-Stunde mit Jo Parks**

Das Besondere dieses Beitrages versteckt sich bereits im Titel: eine *Tanz-Schul-Stunde*. Die freischaffende Choreographin und Tanzpädagogin **Jo Parks**<sup>36</sup> und die Chemielehrerin der Klasse 7c der Sekundarschule Kreuzberge Dessau hatten gemeinsam ein Konzept für die Verknüpfung von Tanz- und Chemieunterricht erarbeitet.

### **8.3.1 H<sub>2</sub> + O<sub>2</sub> → Arm + Bein**

Ziel und Inhalt der folgenden 65 Minuten sollte sein, die chemische Reaktion von Sauerstoff und Wasserstoff zu Wasser zu erlernen. Die Tanzpädagogin begann mit ein paar Aufwärmübungen, die kleine gruppenspezifische Elemente und Bewegungsmuster enthielten, welche für spätere Aufgaben benötigt wurden.

<sup>36</sup> vgl. <http://www.mobiledance.org>

Nachdem die Klasse körperlich sehr gefordert war, setzten sich alle auf den Hallenboden vor ein Flipchart, an dem ihnen ihre Chemielehrerin die Ergebnisse der letzten Unterrichtsstunde, in der sie das Experiment der chemischen Reaktion von Wasserstoff und Sauerstoff durchgeführt hatten, visuell verdeutlichte. Anschließend wurde die Klasse in drei Gruppen aufgeteilt, die jeweils unter Anleitung der Lehrerin, Parks oder ihrer Assistentin Anna ein Element der Reaktion erarbeiteten: Wasserstoff wurde durch zwei Personen (zwei Atome) mit einer Verbindung zum Beispiel am Kopf oder an der Hand dargestellt, Sauerstoff mit zwei Personen und zwei Bindungen, teilweise recht akrobatisch, und als Reaktionsauslöser oder Aktivierungsenergie stellten die Assistentin und zwei Schülerinnen das Entfachen und Verbrennen eines Streichholzes in einer kleinen Choreographie dar.

Im Plenum wurden die Zwischenergebnisse der drei Gruppen präsentiert, bevor die einzelnen Elemente zum Ablauf der chemischen Reaktion in drei Kleingruppen in jeweils einer Choreographie zusammengeführt werden. Dabei wurden Bewegungen aus der



Warm-up-Phase aufgegriffen. Das Leitungsteam überließ in dieser letzten Einheit den Schülern mehr Freiraum bei der Umsetzung und Verknüpfung der bereits bekannten Elemente. Dadurch waren auch die zum Teil in ihren Bewegungen zurückhaltenden Schüler gefordert selbst aktiv zu werden. Jo Parks spürbare Begeisterung für Bewegung übertrug sich im Verlauf der Stunde sichtbar auf die Klasse – und die zuschauenden Kongressteilnehmer.

### 8.3.2 Harmonie und Dissonanz

Auch am Ende der dritten „Schul-Kunst-Stunde“ stand die Klasse für (diesmal sehr wenige) Fragen aus dem Publikum zur Verfügung. Das anschließende Gespräch mit Lehrerin und Choreographin gab aufschlussreiche Einblicke zur Entstehung und Umsetzung der Idee, chemische (und eventuell auch andere) Inhalte mit Tanz zu verbinden.

Begeistert zeigten sich einige Zuschauer, als sie erfuhren, dass dies erst die zweite Stunde der Klasse mit Parks war (die schon alle Namen zu kennen schien), und waren erstaunt, dass diese Gemeinschaft scheinbar so harmonisch funktionierte, obwohl die Lehrerin beteuerte, dass es durchaus Argwohn gegenüber Tanz und Probleme mit dem Sozialverhalten unter den Schülern gäbe.

Weßler griff diesen Punkt auch auf dem Abschlusspodium auf: Man sei versucht, in große Begeisterung zu verfallen, wenn zwei Tanzstunden mit einer charismatischen Tanzpädagogin dazu führen, das soziale Klima einer Klasse schlagartig anzuheben. Eine punktuelle Beschäftigung mit Kunststunden, so Weßler, könne aber keine besseren Menschen erzeugen. Des Weiteren dürfe nicht vergessen werden, dass sich die Schüler, wie bei den beiden anderen Gruppen auch, vor einem Publikum nicht blamieren wollen und eventuelle Dissonanzen im Klassenklima nicht offensichtlich zu Tage treten.

### 8.3.3 Eine Modellstunde

Das „Chemie-Tanz-Modell“ wurde von den beiden Initiatorinnen in Dessau das erste Mal ausprobiert. Es funktionierte deswegen so gut, weil Parks mit ihrer Ausstrahlung und positiven Motivation alle Schüler ansprach, weil sich die Lehrkräfte harmonisch ergänzten und überhaupt eine sichtbare Künstler-Lehrer-Kooperation stattfand. Wie bei vielen Projekten und Themen des Kongresses sind persönliche Kontakte und die Persönlichkeit der Lehrenden maßgeblich dafür verantwortlich, ob eine Unterrichtsstunde oder Bildungsvermittlung funktioniert.

Wenn es auch schwer vorstellbar ist, einer Klasse die nächste chemische Reaktion auf die gleiche Weise nahezubringen, regt der Versuch zum Weiterdenken an: Wie wäre eine Intensivierung vorstellbar? Gibt es nicht viel mehr Möglichkeiten zu Fächer verbindendem Unterricht? Könnten der Tanz oder die Bewegung auch für andere Lerninhalte verwendet und so zu einer Art „ständigem Begleiter“ werden, womöglich mit immer der gleichen Trainerin, die so einen anderen Zugang zur Klasse erhielte? Natürlich werden bessere Lernergebnisse erzielt, wenn man drei Lehrkräfte in einer Klasse zur Verfügung hat und mit Kleingruppen individuell gearbeitet werden kann.

Ebenso reizvoll wäre der daraus resultierende vertraute Umgang mit der eigenen Körperlichkeit, die als neues Ausdrucksmittel entdeckt werden kann. Zudem warf die Stunde die Frage auf, wie sich Tanz eigentlich definiere. Nur dadurch, weil zu koordinierter Bewegung Musik läuft, die die Schüler davor nicht gehört haben? Letztlich ist dies doch zweitrangig, denn es ging erst einmal um Bewegung. Aber auch in diese Richtung kann weiter gedacht werden, was bereits geschah und umgesetzt wurde:<sup>37</sup> Tanz als eigene Ausdrucksform oder Sprache, die neue oder andere Möglichkeiten der Verständigung bietet. Bewegung, die auf unkonventionelle Art in die Studententafel durch verschiedene Fächer eingebracht wird.

## 8.4 Forum VIII in der Praxis

Das Forum VIII bot die Möglichkeit, sich mit der abstrakten kulturellen Bildung konkret auseinander zu setzen. Dabei muss klar berücksichtigt werden, dass es eben keine normalen Schulstunden waren, die hier gezeigt wurden und kein normaler Rahmen für eine „Kunststunde“ in der Schule geboten wurde.

<sup>37</sup> So erhielt beispielsweise das bekannte Projekt *TanzZeit* in Berlin, an dem Jo Parks auch mitarbeitet, große Resonanz.

Zu wünschen wäre, dass diese Stunden weniger als „Musterstunden“ denn als „Werkstattstunden“ mit Raum für neue Unterrichtskonzepte gestaltet würden, über die in angemessenem Rahmen diskutiert und gesprochen werden könnte.<sup>38</sup> Gerade in der Auseinandersetzung mit dem Gesehenen liegt unserer Meinung nach der Reiz eines Praxisforums. Wir sind auf das nächste gespannt.



Abschluss-Podium: „Gekommen um zu bleiben“: Kunst und Kultur in der Schule  
Fazit aus den Foren mit den Forumsmoderatoren

<sup>38</sup> Dass es in diesem ersten Praxisforum kaum dazu kam, hatte u. a. organisatorische Gründe, da trotz hoher Anmeldezahlen lediglich zehn bis vierzig Zuschauer pro Stunde anwesend waren.

## Die Kleinen ganz groß

Tobias Fischer

Im Rahmen des Kongresses *Kinder zum Olymp!* fand am Donnerstagabend eine Voraufführung mit ersten Ausschnitten aus der Kinderoper „Oskar und die Groschenbande“ von **Christoph Reuter** im Anhaltischen Theater Dessau statt.

Was dem Publikum hier geboten wurde, ist ein Paradebeispiel gelungener Kinder- und Jugendarbeit. Über 50 Kinder und Jugendliche agieren auf der Bühne und im Orchester und 40 Schüler aus verschiedenen Bildungseinrichtungen sind an der Erarbeitung einer Werkeinführung, der Gestaltung der Werbemittel, der Erstellung des Programmheftes und der Herstellung des Bühnenbildes beteiligt.

In dem Stück geht es um Oskar, einen Junge aus Dessau, der krankheitsbedingt verspätet seiner Schulklasse nach Berlin auf eine Klassenfahrt nachfährt. Während der Fahrt liest er ein Buch und träumt sich dabei in die 20er Jahre, wo er auf eine Bande von Waisen und Obdachlosen stößt, welchen er aus einer prekären Situation auszuberechnen hilft. Die Handlung verarbeitet Elemente der *Bettleroper* von John Gay, die Bertold Brecht und Kurt Weill als Vorlage für ihren Erfolg der *Dreigroschenoper* diente.

Zur Belohnung der jungen Künstler gab es einen Beifallssturm mit lauten, nicht enden wollenden Bravorufen. Das Publikum war begeistert – zu Recht! Alle auf der Bühne spielten ihre Rollen mit solch einer Überzeugung, dass der Zuschauer schnell das Gefühl hatte, die Geschichte spiele sich in diesem Moment real ab. Schon der Kinderchor präsentierte sich so perfekt im Schauspiel, als hätten die jungen Sänger ihr Leben lang nichts anderes getan als auf der Bühne zu stehen. Auch musikalisch bewies der Chor, dass er die verschiedenen Musikstile, bestehend aus Jazz, Tango, Chanson, und Musik der 20er Jahre mit heutigen musikalischen Einflüssen vermischt, bestens beherrscht.

Auch die Solisten, allen voran Conrad Papesch als Oskar Hobusch und Hannah Fricke als Polly Braun, zeigten sich präsent und sicher, ja schon wie Profis in diesem Betrieb.

Das Orchester, bestehend aus Streichern, Bläsern und Schlagzeug, setzt sich aus Jugendlichen und Mitgliedern der Anhaltischen Philharmonie zusammen unter der Leitung von Stefan Neubert. Schwungvoll und spannend untermalten sie das Geschehen auf der Bühne, in manchen Momenten vielleicht zu sehr die Sänger überdeckend.

Am 10. März 2012 wird die Uraufführung der Kinderoper im Rahmen des Kurt Weill Fests stattfinden, schon jetzt wünschen wir allen Beteiligten toi toi toi und viel Spaß an diesem und den folgenden Abenden mit vielen unvergesslichen Momenten!



## Von Dosen, Geld und Denkkultur – der zweite Tag

Sointu Scharenberg

*Kinder zum Olymp!*, von **Thomas Krüger** augenzwinkernd das „Klassentreffen kultureller Bildungsindianer der Republik“ genannt, präsentiert auch am Abschlusstag noch einmal ein breites Spektrum, das 2011 aus Kurzfilmen, Statistik, einem kulturpolitischen Streitgespräch, der Keynote und endlich den Berichten aus den Foren besteht, bevor sich die Teilnehmer zu abschließenden Exkursionen, Workshops, Stadtbummel oder Abreise bereit machen.

### Großes kleines Kino

„Was hat Dir am meisten gefallen bei der Arbeit am Set?“ – „Dass ich mit technischen Sachen gearbeitet habe, wovon ich vorher noch nie mit gearbeitet habe.“ Berliner GrundschülerInnen der Klassen 4 bis 6 durften, finanziell unterstützt von der PwC-Stiftung und angeleitet vom pädagogisch erprobten und künstlerisch versierten Team *Kinder machen Kurzfilm*<sup>39</sup>, ein Filmprojekt realisieren, das ihrer Phantasie und ihren Alltagsproblemen Ausdruck gibt. So entstand das *Making Off* eines künstlerisch und technisch erstaunlich anspruchsvollen Vorhabens, in dem die Geschichte der Tomatensuppendose *Todo* erzählt wird. Lange Zeit ungewollt, dann als Pausensnack hastig geleert und unachtsam ins Wasser gekickt, bemerkt sie nach zwei Wochen im neuen Element: „Mein Etikett war weg – ich war ja völlig nackt“ und begegnet in der Folge einer Schnecke, einem Zitteraal, einer Qualle und einer Anzahl animierter Knetgummi-Phantasietiere, bis sie endlich von einem Mädchen herausgefischt, liebevoll angemalt und zu einem lebendig-bunten Bestandteil eines Fußball-Dosenspiels wiederverwertet wird.

In *Schuhdezvous*, entstanden im Rahmen des Projektes *CityZoomsMusic*<sup>40</sup>, Hannover 2011, erleben wir das heimliche Rendezvous zweier Jugendlicher aus der Sicht ihrer Schuhe. Ein Kurzfilm im besten Sinne, in dem Zehntklässler des Goethe Gymnasiums für die Aufgabe, bekannte Orte visuell und akustisch neu zu entdecken, die ungewöhnliche Unterperspektive und auch das Motiv der heimlichen Verabredung nutzen, um den Zuschauer dabei unmerklich durch das Neue Rathaus führen, unterstützt durch selbstkomponierte Musik.

Den Abschluss bildete eine filmische Umsetzung der E.T.A. Hoffmann-Novelle *Der Sandmann* durch Zwölfklässler des Riemenschneider-Gymnasiums Würzburg. Sie fasziniert besonders durch die Idee, von Scherenschnitt-Romantik der Eingangsszene, über Bildfolgen in Schmalfilm-Anmutung bis hin zum ebenfalls noch in schwarz-weiß gehaltenen Spielfilm der letzten Stummfilm-Ära das gruselige Geschehen bis – fast – in unsere Gegenwart hineinzuführen und zugleich die Geschichte des Spielfilms zu erzählen. Untermalt wird diese Erzählung durch Schüler-Improvisationen für Violine und Klavier.<sup>41</sup>

<sup>39</sup> vgl. <http://www.kindermachenkurzfilm.de/> und auch <http://medienbewusst.de/kino/20110304/7763.html>

<sup>40</sup> vgl. <http://www.cityzoomsmusic.de/> und auch <http://www.youtube.com/watch?v=LYzTKT-XNRY>

<sup>41</sup> Der Film entstand im Zusammenhang mit der Initiative *ganztägig lernen*, vgl. <http://www.ganztaegiglernen.de/www/web488.aspx> und dem Wettbewerb *Schulen kooperieren mit Kultur* (Film und Neue Medien).

## Susanne Keuchel fragt: Wo kommt das Geld her?

„Wie kann kulturelle Bildung finanziert werden?“ fragt im Anschluss **Prof. Dr. Susanne Keuchel**, Zentrum für Kulturforschung, St. Augustin. Sie stellte erste Zwischenergebnisse einer von der Mercator-Stiftung finanzierten Untersuchung vor, die auf europäischer Ebene mit *Arts Education Monitoring*<sup>42</sup> vernetzt ist, was auf valide Daten zur Förderung der kulturellen Initiativen auch im europäischen Vergleich hoffen lässt.

Viele unterschiedliche Akteure, die an vielerlei Kooperationen beteiligt sind, wobei nicht zwingend jede Institution ihr eigenes Projekt hat, verkomplizieren die Datenerhebung. Um die Ergebnisse länderspezifisch interpretieren zu können, war zudem im Vorfeld eine detaillierte Analyse der Lehrpläne zu leisten, bei der so mancher den Bildungsföderalismus zum Teufel hätte jagen mögen. Sie dient vor allem dazu, einen Richtwert zu erarbeiten, welchen Anteil (bezogen auf die Wochenstundenzahl) die künstlerischen Fächer an der Gesamtstundenzahl haben und in welchem Maß die jeweiligen Länder diese künstlerischen Fächer fördern.

Die Studie wird durch kartographische Darstellungen auf Städte- und auf Länderebene ergänzt (daher der Titel des Vorhabens: Mapping kulturelle Bildung), die hauptsächlich quantitative Strukturhebungen innerhalb der kulturellen Bildung veranschaulichen mit dem Ziel, mehr Transparenz und ressortübergreifende Zusammenarbeit zu fördern. Dafür werden Daten über finanzielle Partner, Zielgruppen, Organisationspartner, kulturelle Sparten, beteiligtes Personal, beteiligte Orte und die Reichweite der Kooperationen erhoben.

Eine erste Tendenz zeigt, dass seit 2008 immer weniger Maßnahmen anfallen, diese aber im Einzelnen zunehmend höher gefördert wurden und dass es einen enormen Zuwachs bei den Stiftungen gibt, die in kulturelle Bildung investieren. Eine der Statistiken wird daher aufzeigen, wie viele der Kooperationen curricular gebunden sind, wie viele außercurricular (im Ganztags/im Halbtags), wie viele Schule als Ort nutzen, wie viele außerschulisch angeboten werden und wie viele allen Institutionen zuzuordnen, also übergreifend tätig, sind.

## Thomas Krüger moderiert kein Streitgespräch

Der Konzeption zufolge hätte sich nun **Dr. Siegfried Eisenmann**, Präsident des pädagogischen Landesinstituts LISA in Sachsen-Anhalt mit **Jörg Stüdemann**, Stadtdirektor der Stadt Dortmund, über die Frage streiten sollen, wie Politik ein Lernen mit den Künsten ermöglichen kann – auch finanziell. Dafür steht mit **Thomas Krüger**, dem Präsidenten der BpB, ein versierter Moderator zur Verfügung, nur dass sich die Parteien nicht streiten wollen.

Stattdessen platziert Stüdemann gut vorbereitet geschickt Informationen wie auch Werbung zu kultureller Bildung im digitalen Zeitalter. Dortmunds neues 1200 qm-Gebäude wird quasi eine *cité de la culture et la science*, die Praxis im Ausstellungs-Areal des Untergeschosses mit Wissenschaft und Forschung vor Ort in den Stockwerken darüber multifunktional verbindet (woraufhin die Kollegen des KZM Karlsruhe im Publikum, deren Konzept schon früher ähnliches beinhaltete und die sich nun vorgeführt finden, unruhig diskutieren).

<sup>42</sup> vgl. <http://www.educult.at/index.php/Arts-Education-Monitoring/796/0/>

Die Aussagen von Dr. Eisenmann zur Lehrerbildung in Sachsen-Anhalt hingegen vermitteln den Eindruck, als beziehe sich dieser auf einen älteren Stand, sowohl was Unterricht als auch was die Lehrerbildung und -fortbildung betrifft. Sie führen zunächst zu Unmut im Publikum, später, sowohl im Rahmen der Zwischenmoderationen als auch in der Runde der Forumsberichte, wird die von ihm vertretene Position deutlich als nicht zutreffend klassifiziert und in einzelnen Punkten richtiggestellt. Es war letztlich dem Geschick des Moderators zu verdanken, dass wenigstens einige bedenkenswerte Äußerungen zurückbleiben, wenn auch recht zusammenhanglos: Die Ganztageschule bedroht die Arbeit in kleinen Vereinen, die sich nicht auf Kooperationen mit Schulen einstellen können und aufs Wochenende ausweichen müssen; Ziel der Kooperationsprojekte kann es nicht sein, zur Nachmittagsbetreuung abgewertet zu werden, sie müssen – um nachhaltig interessant zu bleiben – ihre Eigenständigkeit behalten; ein Kindermuseum ist keine Hilfsdisziplin für schulischen Unterricht, sondern hat seine eigene Berechtigung. Dezentralisierung sollte als Prinzip genutzt werden, um Vielfalt und Lebendigkeit zu erhalten. Schule wird von Partnern von außerhalb oft als hermetisch empfunden. Ein städtischer Kulturfahrplan könnte bspw. die Aufgabe übernehmen, Kooperationen zwischen Schulen und freien Trägern zu stiften. Es steckt viel Geld in Systemen, ist aber nicht gut koordiniert. Abhilfe könnte ein *Projektfonds kulturelle Bildung* in einer Stadt schaffen.

## Denk-, Wissens-, Lern- und Schulkultur

**Prof. Dr. Jan Hendrik Olbertz** hatte – damals noch in seiner Eigenschaft als Kultusminister des Landes Sachsen-Anhalt – *Kinder zum Olymp!* in „sein“ Bundesland eingeladen. Als 2010 neu gewählter Präsident der Humboldt-Universität zu Berlin<sup>43</sup> spricht er über Denkkultur – Wissenskultur – Lernkultur und Schulkultur. Als Komplement rbegriff zur Natur meint „Kultur“ die Veränderung und Gestaltung durch den Menschen, der die Natur gewissermaßen aufschließt und sich dabei selbst kultiviert, indem er sich Ziele setzt und Erfahrungen macht. Aneignung der Kultur ist Arbeit, wie bereits die Begriffe „Steinzeit“ und „Bronzezeit“ bezeugen, die keinesfalls Natur beschreiben, sondern deren Nutzung. Kultur umfasst auch die geistige und seelische Bildung, die Verfeinerung der Kommunikationsform und Lebensart, wir sprechen beispielsweise von kultivierter Handlungsweise, von Tischkultur und Wohnkultur.

Wenn wir uns um die Aneignung eines Phänomens bemühen, nehmen wir die *Denkkultur* in Anspruch. Wir suchen nach der Wahrheit, bemühen die Logik, wählen Systeme, kontextuieren, wir denken mit, zollen anderslautenden Wahrnehmungen Respekt, w gen die Relevanz der Themen ab, relativieren und nutzen – wenn wir denn die Denkkultur befördern wollen – eine wissenschaftsspezifische Fragekultur.<sup>44</sup>

*Wissenskultur* unterscheidet das Wissen von Information auf der einen Seite und Bildung auf der anderen. Immer mehr Menschen wissen immer weniger, weil (ihnen) für die stetig zunehmende Menge an Wissen die Kriterien für Güte des Wissens fehlen, der methodische Gehalt,

<sup>43</sup> vgl. [http://de.wikipedia.org/wiki/Jan-Hendrik\\_Olbertz](http://de.wikipedia.org/wiki/Jan-Hendrik_Olbertz)

<sup>44</sup> Olbertz wies an dieser Stelle auf die Umkehrung der Sentenz aus Brechts *Fragen eines lesenden Arbeiters* hin, die nur allzu oft auf unsere moderne Gesellschaft zuträfe: „so viele Antworten – so wenig Fragen“.



ein Umstand, den bereits Hartmut von Hentig beklage,<sup>45</sup> wenn dieser darauf hinweise, dass im Unterschied zu unserer Zeit jahrhundertlang das Wissen dem Denken untergeordnet gewesen sei. Bildung bedeute, sein Wissen kontinuierlich durch Güte und Einsicht zu kultivieren.

Eine Sentenz aus Hans Magnus Enzensbergers Essaysammlung *Gesammelte Zerstreungen*<sup>46</sup> verdeutlicht Olbertz, weshalb er gerade der Vertiefung eine so gewichtige Rolle innerhalb des Bildungsprozesses zuweist. Enzensberger fragt in diesem Essay nach Unterschieden zwischen Zizi, der Friseurin, und dem Philosophen Melanchthon. Zizi weiß viel, ihr Wissen bietet aber nur ein kurzzeitiges Orientierungsmodell. Melanchthons hingegen versammelt symbolisches Wissen. Seine Denkstrukturen können im übertragenen Sinn als Basislager zum Aufbruch in eine neue Zivilisation genutzt werden. Kontemplation, Ruhe, Vertiefung sind Voraussetzung für das Vermögen, an der richtigen Stelle zu verzweifeln, nämlich an dem fehlenden Kriterium für Güte und an der fehlenden Relevanz von Äußerungen und an dem Fehlen von Aussagen mit exemplarischem Charakter.

Dazu sollte das Lernen selbst kultiviert werden – zu einer **Lernkultur**, einer Art kollektiver Selbsterkenntnis. Schule setze ihre Lernkultur viel zu häufig der Gesellschaft entgegen anstatt auf Wissensbestände mit exemplarischem Wert und methodischer Güte zurückzugreifen, die Generationen überdauern. Wir sollten die schulische Lernkultur überdenken. Kinder wollen lernen. Ihnen wird der Spaß verdorben, wenn sie nichts lernen dürfen. Sie wollen ernst genommen werden und man kann ihnen durchaus etwas zutrauen. Aus diesen Gründen plädiert Olbertz für eine Unterrichtsatmosphäre, die der Öffentlichkeit mit Attributen zu beschreiben wäre, die erkennen ließen, dass es sich um eine Lernsituation handele. Mit seinen Worten: leicht, heiter, trotzdem ernsthaft, keine unverbindliche Selbsterfahrung. Der grassierende öffentliche Diskurs über das Kind sei verfehlt: „Kinder sind nicht dazu da, um Probleme der Erwachsenenwelt zu lösen. Wir müssen die Kinder stärken, damit diese später eine starke Gemeinschaft bilden, eine humane, leistungs- und handlungsfähige Gesellschaft“, so Olbertz. Das führt ihn direkt zum Nachdenken über **Schulkultur**, zu der eine institutionelle Identität ebenso gehört, wie gelebte Atmosphäre, ein inhaltliches Profil, sozial verstandene Kommunikations- und Kooperationsbereitschaft, feste Verabredungen zum Tun miteinander, schließlich auch äußere Attribute einer Identifikation wie Schulkleidung und der Name. Schulkultur hat eine hohe Prägungskraft,<sup>47</sup> sie ist verantwortlich für den Erwerb sozialer Bewertungs- und Verhaltensmuster. Schule kann, so Olbertz, ein Ort der Indoktrination, der Verführung, ein gesellschaftlich emotional aufgeladener Ort sein. Wesentlicher sei es jedoch, den Verstand in der Schule zu schulen, Verständnis zu vermitteln (das braucht Zeit) und Verständigung anzuregen (eine Kultur des Austausches, der Kooperation und Koordination).

<sup>45</sup> Vgl. Hartmut von Hentig: *Platonische Lehre*, 1966

<sup>46</sup> Hans Magnus Enzensberger: „Über die Ignoranz“, in: *Mittelmaß und Wahn: Gesammelte Zerstreungen*, 4. Aufl., Frankfurt 1988, vgl. auch <http://www.bossert-bcs.de/biologie/welt/praktum/ignoranz.pdf>

<sup>47</sup> Olbertz verweist auf eine in diesem Zusammenhang markante biographische Äußerung B. Brechts: „Während meines 9-jährigen Eingewocktenseins an einem Augsburger Realgymnasium gelang es mir nicht, meine Lehrer wesentlich zu fördern. Mein Sinn für Muße und Unabhängigkeit wurde von ihnen unermüdlich hervorgehoben.“

## Autoren

### Stefanie Esslinger

Studium der Schulmusik (seit 2007) an der Staatlichen Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Stuttgart sowie der Lateinischen Philologie als wissenschaftliches Beifach an der Eberhard-Karls-Universität Tübingen.

### Tobias Fischer

Seit 2008 Studium der Schulmusik an der Staatlichen Hochschule für Musik und Darstellende Kunst in Stuttgart.

### Severine Henkel

Studium der Schulmusik (seit 2005) und Mathematik (seit 2006) in Stuttgart, Stipendiatin des Cusanuswerks.

### Jan-Benjamin Homolka

Seit 2007 Student an der Musikhochschule Stuttgart in den Fächern Schulmusik und Bachelor Horn, Stipendiat der Studienstiftung des Deutschen Volkes.

### Madlen Kanzler

Seit 2006 Studium der Klassischen Gitarre in Rostock und Stuttgart bei Prof. Johannes Monno, derzeit im Masterstudium Gitarre, Tutoriat für Musikvermittlung bei Prof. Dr. Hendrikje Mautner-Obst.

### Anna Kaufmann

Studium der Schulmusik (seit 2009) an der Staatlichen Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Stuttgart.

### Victoria Konarkowski

Von 2008 bis 2010 Studium der Schulmusik mit Hauptfach Violine in Mannheim und seit 2010 Studium der Schulmusik und Germanistik in Stuttgart.

### Cornelia Lorenz

Studium der Schulmusik mit Hauptfach Gitarre (seit 2007) und Geschichte (seit 2009) an der Musikhochschule und der Universität in Stuttgart.

### Prof. Dr. Hendrikje Mautner-Obst

Studium der Schulmusik, Musikwissenschaft, Germanistik und Philosophie; Dramaturgin am Nationaltheater Mannheim und an der Oper Frankfurt; seit 2006 Juniorprofessorin für Musikvermittlung an der Staatlichen Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Stuttgart.

### **Christoph Müller**

Studium der Schulmusik sowie Klavierstudium bei Wolfgang Bloser an der Staatlichen Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Stuttgart.

### **Moritz Papp**

Von 2006 bis 2008 Absolvent der Berufsfachschule für Musik Dinkelsbühl (Mittelfranken); abgeschlossene Berufsausbildung zum staatl. geprüften Ensembleleiter. Seit 2008 Student der Schulmusik an der Staatlichen Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Stuttgart und der Anglistik an der Universität Stuttgart.

### **Alena Quattlender**

Seit 2009 Studium der Schulmusik an der Staatlichen Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Stuttgart und der Geschichtswissenschaft an der Universität Tübingen, Stipendiatin der Konrad-Adenauer-Stiftung.

### **Mahela Reichstatt**

Studentin der Schulmusik (Hauptfach Klavier) seit WS 2009/10 und der Kirchenmusik seit SS 2010 an der Staatlichen Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Stuttgart; zu einem späteren Zeitpunkt: Latein-Studium in Tübingen.

### **Irina Roosz**

Seit 2009 Studium der Schulmusik im Hauptfach Klarinette an der Staatlichen Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Stuttgart sowie seit 2010 Englischstudium an der Universität Stuttgart.

### **Artur Rottmann**

Seit 2008 Studium der Schulmusik an der Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Stuttgart.

### **Prof. Dr. Sointu Scharenberg**

Studium der Schulmusik, Germanistik, Philosophie, Psychologie und Erziehungswissenschaft, StR' für Musik und Deutsch, seit 2003 Professorin für Musikpädagogik an der Staatlichen Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Stuttgart.

### **Philipp Schulz**

Seit 2010 Studium der Schulmusik und Germanistik in Stuttgart.

### **Anika Sternath**

Von 2008 bis 2010 Ausbildung zur staatlich geprüften Ensembleleiterin in der Fachrichtung Klassik an der Berufsfachschule für Musik des Bezirks Schwaben in Krumbach. Seit 2010 Studium der Schulmusik an der Staatlichen Hochschule für Musik und Darstellende Kunst Stuttgart.