

Dokumentation zur Tagung

Seid Kreativ!

Chancen und Schwierigkeiten im
Spannungsverhältnis Kultur und Schule

Tagung zur Orientierung für
Akteure der Kulturellen Bildung

Freitag, den 15.11.2013

14 – ca. 20 Uhr

Fabrik Heeder – Studiobühne II

Virchowstr. 130, 47805 Krefeld

Eine Veranstaltung des Kulturbüros der Stadt Krefeld

KULTUR
BÜROKRE
FELD

ka
KREFELD

Herausgeber und Veranstalter der Tagung

Stadt Krefeld, Der Oberbürgermeister, Kulturbüro (Leitung: Jürgen Sauerland-Freer)

Tagungsorganisation, Redaktion der Dokumentation

René Linke, Krefeld (im Auftrag des Kulturbüros)

Die Rechte der Texte liegen – sofern im Folgenden nicht auf andere Rechteinhaber hingewiesen wird – bei den Autoren selbst. Eine Nutzung ist ohne Erlaubnis der Rechteinhaber nicht gestattet.

Die Veröffentlichung erfolgt als PDF-Dokument. Der Link zum Download wird temporär auf den Internetseiten der Stadt Krefeld veröffentlicht.

Krefeld, August 2014

Inhalt

Tagungsverlauf (Planung)	4
Vorstellung der Referenten	5
Ralph Zinnikus, Dezernent für Weiterbildung und Kultur bei der Bezirksregierung Düsseldorf	
Grußwort	6
Gregor Micus, Bildungs-, Kultur- und Jugenddezernent der Stadt Krefeld	
Grußwort	8
Jürgen Sauerland-Freer, Leiter des Kulturbüros der Stadt Krefeld	
Einführung ins Thema	11
Prof. Dr. Olaf-Axel Burow, Universität Kassel	
Über Lernfreude und Schulglück – kulturelle Bildung als Schlüssel zur Potentialentwicklung und Chancengerechtigkeit	16
Gisela Wibbing, Arbeitsstelle Kulturelle Bildung in Schule und Jugendarbeit NRW	
Kulturelle Bildung in der Schule – ohne Kooperation geht es nicht!	31
Prof. Dr. Armin Bernhard, Universität Duisburg-Essen	
Kulturelle Alphabetisierung – über die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen kultureller Bildung	41
Teilnehmer der Tagung	54

Tagungsverlauf (Planung)

14.00

Grußwort – Ralph Zinnikus

Dezernent für Weiterbildung und Kultur bei der Bezirksregierung Düsseldorf

14.15

Grußwort – Gregor Micus

Bildungs- und Kulturdezernent der Stadt Krefeld

14.30

Einführung ins Thema – Jürgen Sauerland-Freer

Leiter des Kulturbüros der Stadt Krefeld

14.45

Begrüßung durch die Moderatorin der Tagung – Helene Pawlitzki

Vorstellung des Tagungsablaufes sowie der Referentinnen und Referenten

15.00

Referat – Prof. Dr. Olaf-Axel Burow

Über Lernfreude und Schulglück – kulturelle Bildung als Schlüssel zur Potentialentwicklung und Chancengerechtigkeit

15.30–16.15 Aussprache

16.15

Referat – Gisela Wibbing

Kulturelle Bildung in der Schule – ohne Kooperation geht es nicht!

16.30–17.15 Aussprache

17.15–17.45

Pause

17.45

Referat – Prof. Dr. Armin Bernhard

Kulturelle Alphabetisierung – über die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen kultureller Bildung

18.15–19.00 Aussprache

19.00

Schlussrunde

20.00

Ausklang

Imbiss zum Abschied in der Gaststätte Kulisse

Vorstellung der Referenten

Prof. Dr. Olaf-Axel Burow

ist seit 1997 Professor für Allgemeine Erziehungswissenschaften an der Universität Kassel mit den Forschungsschwerpunkten: Theorien und Methoden der Erziehungswissenschaft, Kreativitätsforschung, Partizipationsdesign, evolutionäre Personal-, Schul- und Organisationsentwicklung, Ganztags- und Kulturschulentwicklung.

www.olaf-axel-burow.de

www.art-coaching.org

Veröffentlichungen u.a.:

Positive Pädagogik. Sieben Wege zu Lernfreude und Schulglück. Weinheim 2011

Digitale Dividende ein pädagogisches Update für mehr Lernfreude in der Schule. Weinheim 2014

Gisela Wibbing

ist Lehrerin in den Fächern Deutsch und Musik, hat zuletzt eine Realschule im Regierungsbezirk Detmold geleitet und in dieser Funktion kulturelle Bildung durch die Kooperation mit außerschulischen Partnern immer wieder in die Schule hineingeholt. Seit Februar 2010 ist sie Referentin im Team der Arbeitsstelle Kulturelle Bildung in Schule und Jugendarbeit NRW und dort speziell mit der Auswertung von Förderprojekten im Bereich Kultur und Schule beschäftigt.

www.kulturellebildung-nrw.de

Prof. Dr. Armin Bernhard

war von 1999 bis 2003 Professor für Fachdidaktik Pädagogik an der Universität Münster, seit 2003 Professor für Allgemeine Pädagogik an der Universität Duisburg-Essen. Schwerpunkte: Erziehungs- und Bildungstheorie, Geschichte und Theorie Kritischer Pädagogik, Demokratische Reformpädagogik.

Veröffentlichungen u.a.:

Allgemeine Pädagogik auf praxisphilosophischer Grundlage. Baltmannsweiler 2012

Pädagogisches Denken. Baltmannsweiler 2012

Biopiraterie in der Bildung. Hannover 2010

Ralph Zinnikus

Grußwort

Sehr geehrter Herr Micus, sehr geehrter Herr Sauerland-Freer, meine Damen und Herren,

mein Name ist Ralph Zinnikus, und ich bin der Dezernent für Kultur und Weiterbildung an der Bezirksregierung Düsseldorf. Zuvor war ich Schulleiter an der Realschule an der Niers in Mönchengladbach, einer Schule mit einem musisch-künstlerischem Profil. Ich freue mich sehr, dieses Grußwort sprechen zu dürfen, weil die Thematik mich nun schon so lange begleitet.

Für die Kulturpolitik des Landes NRW spielt die kulturelle Bildung eine zentrale Rolle. Sie wird in den Eckpunkten zum Kulturfördergesetz exponiert erwähnt, und es gibt mit dem Kulturrucksack, dem Projekt Kultur und Schule und vielen anderen Programmen ein breit gefächertes Angebot.

Kaum ein Förderantrag kommt ohne einen Verweis auf die kulturelle Bildung aus. Doch um was geht es wirklich? Es geht um das, was man gesellschaftliche Teilhabe nennt. Denn wenn man anerkennt, dass die Auseinandersetzung mit Kultur bereichernd, stärkend, verstörend, beängstigend oder verärgern – auf jeden Fall aber denkanstoßend – ist, dann ist eine Gesellschaft verpflichtet, ihren Mitgliedern kulturellen Zugang zu ermöglichen.

An dieser Stelle habe ich ein Wort gelöscht – ich hatte ursprünglich von „Kulturkompetenzen“ sprechen wollen. Aber der Begriff greift hier nicht richtig: Weil man unter Kompetenz das klar beschreibbare, das zu quanti- und qualifizierende, dem Bereich der formalen Bildung zuzuordnende Element versteht. Das Kreative ist per Definition das Andere, Informelle Anarchische und als solches weder messbar noch bewertbar. Sie haben das sehr schön im Titel der heutigen Veranstaltung „Seid kreativ!“ ironisiert.

Aber was ist dann mit dem Midaseffekt der Schule? Wir alle wissen: „Was Schule anfasst, wird zur Schule“. Kann sie Kreativität überhaupt fördern, oder zerstört sie durch die Lehrpläne, die Kompetenzerwartungen, die Noten nicht das Kreative? Ein wenig ist das sicher der Fall. Aber – und das werden wir heute noch hören – es gibt Möglichkeiten – hunderte von Schulen können da ermutigende Beispiele bringen, die ich sehr bewundere.

Man muss sich aber über einige Dinge klar sein: Schule verfolgt einen Lehr- und Erziehungsauftrag: Nimmt sie etwas in ihren Kanon auf, muss es dem dienen. Zweckfreiheit kennt diese Institution nicht. Die Kultur wird also immer instrumentalisiert – und auch auf die Frage abgeklopft, was sie dem einzelnen Schüler, der einzelnen Schülerin denn bringt. Dieser Utilitarismus erschreckt im deutschen Diskurs sehr stark – in den angelsächsischen Ländern ist das komplett anders.

Was kann Schule denn überhaupt leisten? Die Aufmerksamen unter Ihnen werden meine begriffliche Trennschärfe zwischen Kultur und Kreativität bemerkt haben. Das möchte ich nun nachholen: Schule kann Zugänge verschaffen, die Auseinandersetzung mit Kultur ermöglichen und Kreativität an-

stoßen. Sie hat den unglaublichen Vorteil, dass alle Kinder erreicht werden. Überfordert ist sie, wenn man glaubt, sie sei ein wirklich kreatives Umfeld. Das kann formal nicht sein und sollte sie auch nicht versuchen.

Informell aber schon: Mengen unterschiedlicher Menschen treffen sich in ihr, mit unterschiedlichen Erfahrungen, Prägungen und ästhetischen Zugängen. Die einzige Aufgabe, die Schule in diesem informellen Bereich hat, ist sich zurückzuhalten, Freiräume zu schaffen, sich zu öffnen, den Nachmittag sinnvoll zu gestalten. Dafür muss man auch mal ein bisschen das Heft aus der Hand geben und Prioritäten anders setzen. Wenn eine Schule – und das meint ja nichts anderes als alle am Schulleben Beteiligte – diese Aufgabe ernst nimmt, dann muss sie sich entsprechend strukturieren: mit Kulturbeauftragten, die nicht als Spinner abgetan, sondern als wesentlicher Aspekt des Schullebens gewürdigt werden und denen Leitung auch Befugnisse einräumen muss. Mit gezielten Fortbildungen, die auch den Lehrerinnen und Lehrern Wege aufzeigen. Und mit Wertschätzung der Kultur: Wenn man außerschulische kulturelle Angebote als Reparaturlösungen für den ausfallenden Kunst-, Musik oder Literaturunterricht missbraucht, versündigt man sich an der Idee der kulturellen Bildung. Dann lieber gar nicht – besser ignorieren als offensichtlich gering schätzen.

Und somit möchte ich zum Ende zu folgendem Fazit kommen: Midas wünschte sich von Dionysos, dass alles, was er berührt, zu Gold wird. Als bald musste er erkennen, dass man Gold nicht essen kann. Diese Erfahrung der Grenzen des Ökonomischen haben ihn die Götter anflehen lassen, die Gabe zurückzunehmen. Trotzdem hat das Gold seinen Sinn und strahlt – stößt die Kultur auf das zweckorientierte System Schule, wird es dessen Färbung auch annehmen. Aber auch das Gegenteil ist zu bedenken: Schule kann auch in das bunte, gebrochene Licht der Kultur eintauchen – sie muss sich nur trauen, nicht alles in ihren Rahmen pressen zu wollen.

Ich wünsche Ihnen eine sehr spannende Veranstaltung und einen schönen Tag!

Danke sehr!

Gregor Micus

Grußwort

Sehr geehrte Damen und Herren, herzlich willkommen zu unserer heutigen Tagung.

Sehr geehrter Herr Zinnikus, ich danke sehr herzlich für Ihr Grußwort und die darin enthaltenen Darlegungen, die für uns Bestätigung und Antrieb sind, Projekte der kulturellen Bildung in unserer Stadt engagiert weiterhin fortzusetzen, dabei jedoch nicht aus dem Auge zu verlieren, die Bedingungen und Ziele für die Arbeit jederzeit kritisch zu reflektieren.

Auch in der Kultur und hier speziell in der kulturellen Bildung gibt es Moden und Trends, auch substantielle Unzulänglichkeiten, die zu hinterfragen sind. Gerade, um sich auch vor Irrwegen zu schützen, ist der Diskurs über das eigene Tun neben der Alltagspraxis so wichtig. Deswegen freue ich mich, dass sich so viele Menschen aus den unterschiedlichsten Bereichen für unser Tagungsthema interessieren. Und ich darf sagen, dass mich das Interesse der hier anwesenden Kulturpolitikerinnen und Kulturpolitiker ganz besonders freut. Vielen Dank, dass Sie sich alle heute Nachmittag Zeit genommen haben.

Lassen Sie mich kurz ausholen. Kulturelle Bildung hat in Krefeld eine lange Tradition. So ist seit mehr als 20 Jahren die Theaterpädagogik neben dem professionellen Theater für Kinder- und Jugendliche die zweite Säule der erfolgreichen Arbeit unseres KRESCHtheaters. Und Theaterpädagogik beim KRESCHtheater meint neben der Vermittlung insbesondere immer auch das eigene Theaterspiel von Kindern und Jugendlichen. Unser Stadttheater ist mit dem Jugendclub aktiv. Thomas Janzen von der Museumspädagogik der Kunstmuseen und Larissa Konze, Museumspädagogin von der Burg Linn, sehe ich unter uns. Und ein ebenfalls großes Spektrum von kultureller Bildung wird von den freien Einrichtungen als unverzichtbare grundständige Arbeit geleistet. Ich nenne beispielhaft den Südbahnhof, die Jugendkunstschulen von Werkhaus, Bürgerinitiative Rund um St. Josef oder die Kindermalschule unseres Kunstvereins.

Oder: In guter Kooperation bieten das Werkhaus und das Kulturbüro unter dem Titel „Krefeld TANZT zeitgenössisch“ Tanz-Workshops für Kinder und Jugendliche an.

In großem Stil allerdings ist vor allem mit dem Programm „Kultur und Schule“ der nordrhein-westfälischen Landesregierung seit einigen Jahren ein regelrechter Boom an unterschiedlichsten Projektförderungen der kulturellen Bildung eingeleitet worden. Ich erwähne zusätzlich die Programme Kulturstrolche, Kulturagenten, Kulturrucksack, Jedem Kind ein Instrument, Tanz in Schulen, Kultur.Forscher! oder Kultur macht stark.

Ein Glücksfall! Oder: Ein Glücksfall?

Ist es so einfach, dass so viel kulturelle Bildung stark macht? Bringt so viel mehr auch ein Mehr an Nachhaltigkeit? Diese Fragen – wie viele andere

auch – gilt es zu erörtern.

Ich freue mich, dass wir für diese Diskussionen ein Forum besitzen. Es ist nämlich schon eine kleine und gute Tradition, dass das Kulturbüro, das viele von den neuen Programmen der kulturellen Bildung aufgegriffen hat und in der praktischen Arbeit organisiert, das sich zu einer Koordinierungsstelle für kulturelle Bildung entwickelt hat, sich zugleich der notwendigen Reflexion mit der Durchführung von wissenschaftlichen Tagungen stellt, die der Orientierung für Akteure der kulturellen Bildung dienen. Ich rufe die erste Tagung 2009 in Erinnerung:

Kunst, kulturelle Bildung und Integration

Die Referenten und ihre Themen waren:

- *Prof. Dr. Ursula Neumann, Hamburg*: Integrationspolitik als Rahmen für den bildungspolitischen Umgang mit Heterogenität – das Beispiel Hamburg
- *Mechthild Eickhoff, Unna*: Integration auf dem Kunstweg? – Über Perspektiven auf heterogene Zielgruppen, Akteure und Strukturen
- *Marcel Pouplier, Bremen*: Quartier aus Bremen: Kultur vor Ort auf dem Weg ins Einwandererhaus – Oder: Kunst oder Pädagogik? – Wie setzt man in der kulturellen Bildung die Akzente, wenn Integration ihr Ziel ist?
- *Georg Dammer, Krefeld*: Eine Perspektive für Krefeld: der Südbahnhof als Kristallisationspunkt für interkulturelle Kulturarbeit

Es folgte 2011:

Kultur? Für wen? – Wie gehen wir in Zukunft mit der Vielfalt in der Gesellschaft um?

Die Referenten und ihre Themen waren:

- *Dr. Mark Terkessidis, Berlin*: Kritik der Integration
- *Dr. Volker Bandelow, Gelsenkirchen*: Migranten sind in der Stadt – Real(Kultur)politik in einer altindustriellen Großstadt
- *Meltem Söleymez, Krefeld*: Integration braucht interkulturelle Öffnung – Vielfalt als Chance im demografischen Wandel
- *Gabriela Schmitt, Düsseldorf*: „Together forever“ – Interkulturelle Strategien und Konzepte für Kunst und Kultur in NRW

Mit Kunst und Kultur einerseits und Schule andererseits begegnen sich zwei eher gegensätzliche Sphären mit je eigenen Intentionen, deren vordergründige Inkompatibilität (vereinfacht: hier Leistung gegen Zweckfreiheit dort) gleichwohl produktiv zu nutzen ist. Dies geht nicht ohne Enttäuschungen und Probleme, birgt aber letztlich ein hohes Erfahrungspotential, von dem beide Seiten nur lernen können. Und natürlich gibt es viele wunderbare Beispiele von gelungenen Projekten kultureller Bildung, die genau um diese Schnittstelle herum changieren.

Gleichwohl ist mir die untergründige Problemkonstellation in ihrer inhaltlichen wie formalen Disposition außerordentlich bewusst, habe ich doch als Bildungs- und als Kulturdezernent beide Bereiche in meiner Verantwortung und habe jeden Tag diesen Perspektivenwechsel zu vollziehen. Und mit der in Kürze anstehenden Ergänzung meines Dezernates um den Bereich Jugend sehe ich noch ein großes Feld jugendpflegerisch bestimmter kultureller Bildung, die in der organisierten oder offenen Jugendarbeit stattfindet, die es mit ihren interessanten Projekten ebenfalls mitzunehmen gilt.

Die heutige Tagung stellt also – wie kurz angerissen – Chancen und Schwierigkeiten im Spannungsverhältnis von Kultur und Schule in das thematische Zentrum. Das Ganze verbunden mit dem Imperativ „Seid kreativ!“, denn die Kreativität hat längst ihre Unschuld verloren und droht in Verwertungsbeziehungen zu geraten, die wir von Seiten der Kultur keinesfalls gutheißen können.

Ich lasse diese Äußerung einmal so überspitzt im Raum stehen, die Tagung wird sicherlich differenzierter und vielleicht moderater urteilen.

Unsere Alltagsarbeit ist angesichts von begrenzten personellen und finanziellen Ressourcen durch eine enorme Arbeitsverdichtung und ein permanent hohes output charakterisiert. Auch in der kulturellen Bildung heißt es stets „The show must go on.“ Projektanträge und Projektrealisierungen jagen einander unaufhaltsam. Umso dankbarer bin ich, dass es diesen Nachmittag des Innehaltens und Nachdenkens gibt.

Dass wir uns diese Tagung und auch die Tagung „Kultur? Für wen?“ davor finanziell leisten konnten und leisten können, hat mit dem Glücksfall zu tun, dass wir bei dem Landeswettbewerb „Kommunale Gesamtkonzepte für kulturelle Bildung“ mit dem von der Stadt Krefeld eingereichten Konzept erfolgreich waren und ein ansehnliches Preisgeld zugesprochen bekommen haben. Gute Vorarbeit und Glück sind hier eine wunderbare Liaison eingegangen.

Ich danke dem Kulturbüro, das auch diese Tagung ausrichtet, und danke dem „Macher“ dieser Tagung, René Linke, der auf unterschiedlichste Weise mit dem Kulturbüro zusammenarbeitet, für die interessante Zusammenstellung von Themen und Vortragenden.

Ich wünsche eine interessante Konferenz!

Jürgen Sauerland-Freer

Einführung ins Thema

Fassen Sie bitte meine Ausführungen als Beitrag eines Praktikers auf, der aus der konkreten Arbeit heraus einige Fragen aufwirft, zu Statements kommt, die sich unsortiert und fragmentarisch darstellen und die sich auch nicht immer an das enger gefasste Tagungsthema halten. Die Systematik kommt dann bei unserer Referentin und unseren Referenten.

Kulturelle Bildung ist ein gewichtiges Thema! Es wiegt genau 1,8 Kilo. So schwer ist das „Handbuch Kulturelle Bildung“, das von der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung herausgegeben und von Kulturstatsminister Bernd Neumann gefördert wurde. Alles ist kulturelle Bildung! Es gibt sagenhafte 176 Themen auf 1080 Seiten.

Ich werde jetzt bewusst etwas oberflächlich, indem ich auf die Titel der Beiträge schaue: Es gibt lediglich acht, in denen der Begriff Schule vorkommt:

- Schule, Kultur, Pädagogik
- Kunstunterricht in Schule und Kindergarten
- Medienbildung in der Schule
- Kino und Schule am Beispiel der SchulKinoWochen
- Tanz–Schule–Bildung. Überlegungen auf der Erfahrungsgrundlage eines Berliner Tanz-in-Schulen-Projekts
- Schule und Theater
- Kulturelle Bildung und Schule
- Kulturelle Schulentwicklung

Kulturelle Bildung ist offensichtlich weit mehr – reicht deutlich über den Schulbereich hinaus. Kulturelle Bildung hat vielmehr Einzug gehalten in sozial-, jugend-, kultur- und bildungspolitische Erklärungen und Konzepte. Die Landesregierung hat den Ausbau der kulturellen Bildung zu einem zentralen Handlungsfeld ihrer Bildungs-, Jugend- und Kulturpolitik gemacht. (Insofern, Herr Beigeordneter Micus, ist Ihr Dezernat die ideale Schnittstelle.)

Das Landesprogramm „Kulturrucksack NRW“ beispielsweise spricht in Partnerschaft mit den Kommunen junge Menschen in ihrer Kreativität an und ermutigt sie zur Teilhabe am kulturellen Leben. Mit dem Landesprogramm „Kultur und Schule“ wird die Zusammenarbeit von Künstlerinnen und Künstlern mit Kindern und Jugendlichen in künstlerisch-kulturellen Projekten gefördert.

Die direkte Begegnung mit Künstlerinnen und Künstlern eröffnet jungen Menschen einen ganz persönlichen, authentischen und besonders motivierenden Zugang zu Kunst und Kultur. Kinder und Jugendliche entwickeln in kreativen Prozessen nicht nur künstlerische Fertigkeiten, sondern lernen, sich selbst auszudrücken, zu kommunizieren und eigene Gestaltungsmöglichkeiten zu entdecken. Es geht darum, den „kulturellen Bewegungsraum“ von Kindern und Jugendlichen nachhaltig zu erweitern.

Die Kultur- und Erziehungswissenschaftlerin Helle Becker schreibt in den ak-

tuellen „Kulturpolitischen Mitteilungen“: „Kulturelle Bildung wird in vielen öffentlichen Diskursen zu einem Trostversprechen, das sie [...] weder einlösen kann noch sollte.“ Es sei leichter, „kulturelle Bildung als ausgleichendes Element für bildungspolitische Fehlentwicklungen und Mängel zu nehmen, als diese Mängel selbst anzugehen – zum Beispiel etwa im Schulsystem.“

Weiter schreibt Becker: „[Der PISA-Schock] schließt in vielen Köpfen und immer häufiger auch real sehr schnell Formen kultureller Aktivitäten aus, die selbstorganisiert, unbeaufsichtigt, chaotisch, zweckfrei, auch unbequem-kritisch sind und die ebenfalls der öffentlichen Förderung bedürfen.“ Kulturelle Bildung steht gleichwohl im Fokus, unabhängig davon, welcher politischen Couleur die jeweilige Landesregierung war oder ist.

Zwischendurch ein Blick in die Krefelder Praxis. Es gibt eine lange und gute Tradition kultureller Bildung in Krefeld, von Beginn an gibt es eine Beteiligung am Landesprogramm Kultur und Schule, weiteres Engagement findet sich beim Programm Kulturstrolche sowie ebenfalls beim Kulturrucksack, als außerschulischem sowie alters- und zielgruppenorientierten Programm für 10–14-Jährige aus schulbildungsfernen Milieus.

Die Landesregierung plant zudem die landesweite Ausweitung des Programms „Jedem Kind ein Instrument“. Mit den Inhalten Rhythmus, Tanz und Gesang wird auf die Möglichkeiten von künstlerischer Performance des eigenen Körpers verwiesen.

Kulturelle Bildungsprogramme machen viel mehr Arbeit (inhaltlich und organisatorisch). Es gibt einen hohen Bedarf an Abstimmungen mit städtischen wie nichtstädtischen Einrichtungen und ständig – Herr Micus hat das schon betont – ein Hinterherhechten, um möglichst viele Fördermittel nach Krefeld zu bekommen. Anträge sind zu schreiben, Verwendungsnachweise solide aufzustellen, Projektträger sind zu finden, Kinder außerhalb von Schule sind zu finden, die nicht nur einfach da sind, sondern auch kulturell gebildet werden möchten, die eine offene Haltung haben, denn diesen ersten Impuls von neuem Interesse an Kunst und Kultur bei Kindern und Jugendlichen zu setzen, ist immer noch das entscheidende Moment in der Kinder- und Jugendkulturarbeit – und irgendwie immer noch eine individuelle Black-Box-Entscheidung. Kulturelle Bildung ist wesentlich entweder mit Schule verknüpft oder findet in betonter Distanz zu Schule an außerschulischen Orten statt. Wobei zunehmender Ganztagsunterricht die außerschulischen Lernorte mehr und mehr einschränkt – ein riesengroßes Problem.

Für beide Sphären aber gilt: Kulturelle Bildung ist trotz ihres Booms zeitlich und finanziell begrenzt, muss weiterhin ohne weiterreichende (!) strukturelle Verankerung auskommen und bleibt damit wenig nachhaltig.

Zu diesem Boom unterschiedlichster Förderpolitik verweise ich noch einmal auf Helle Becker:

„Folgerichtig ist die Förderpolitik nicht nur unübersichtlich, sondern zum Teil auch kontraproduktiv. Es gibt Konkurrenzen, Verdrängung und Verwerfungen. Vielfach übersteigen die Etats der Sonderprogramme die grundständigen Fördermittel, mit denen die Infrastruktur gesichert werden soll, die eine

Umsetzung der Sonderprogramme doch erst möglich macht.“ Mit anderen Worten: Projekte sind besser finanziert als die sie tragenden Strukturen.

Becker schreibt weiter: „So bietet keines der aktuellen Förderprogramme eine Unterstützung in Form von struktureller Sicherheit. Selbst da, wo der Aufbau von Strukturen das Programmziel ist, werden diese nicht selbst finanziert, sondern prekäre Verhältnisse sogar fortgeschrieben – etwa indem nur Honorarkräfte finanziert werden. Alle reden von Kooperationen. Wir wissen, dass man dafür Kommunikation und Koordination braucht, aber zu den geförderten Sachmitteln zählt nicht mal der Kaffee für die Koordinierungsgespräche.“

Durch die Förderung ermöglichte kostenlose Angebote treten gar partiell in Konkurrenz zu kostenpflichtigen Angeboten, mit denen zumeist finanziell ohnehin prekär ausgestattete freie Einrichtungen ihr Geld verdienen. Oder aber es wird versucht, an anderer Stelle wegbrechende Finanzierungen durch Mittel der kulturellen Bildung zu kompensieren, um ein bestimmtes Level an Programmangeboten zu halten – Not macht wie immer erfinderisch.

„Projektförderung ist unter diesen Bedingungen nicht mehr Ermöglichung und Investition, sondern Alimentation“, stellt Dr. Norbert Sievers fest, der Hauptgeschäftsführer der Kulturpolitischen Gesellschaft. Und er konstatiert: Erhoffte Teilhabegerechtigkeit im außerschulischen Bereich habe noch immer Defizite, eine kulturelle Spaltung bestehe weiterhin.

Nebenbei, wir überlegen derzeit wie wir eine verbesserte Verbindung mit dem Teilhabepaket thematisieren und organisieren können. Eine sichere und solide Bank für die kulturelle Bildung sind die Schulen. Hier sind die Schülerinnen und Schüler mit großer Sicherheit zu erreichen, ich sage etwas flapsig, können sie hier doch nicht weglaufen.

Ich komme noch einmal auf die konkrete Situation in Krefeld zurück. Seit dem Start des Landesprogramms Kultur und Schule für das Schuljahr 2006/7 ist Krefeld dabei. Hier gibt es eine gute und produktive Zusammenarbeit mit dem Fachbereich Schule.

Es hat unzweifelhaft viele hervorragende Projekte gegeben, gleichwohl gilt: Es werden damit keine nachhaltigen Strukturen aufgebaut. Es gibt zwar einen großen Kreis von Schulen und auch von Künstlerinnen und Künstlern, die sich regelmäßig beteiligen, doch ist diese Arbeit eben nicht strukturell verankert, sondern basiert auf dem hohen Engagement von Einzelpersonen und bleibt konkret an diese Personen gebunden.

Das Landesprogramm Kultur und Schule setzt auf die innovative Kraft der Künstlerinnen und Künstler, die – ich sage mal salopp – die schulischen Strukturen etwas aufmischen sollen. Hier begegnen sich unterschiedliche Sphären, Herr Micus hat das vorhin schon thematisiert, indem er idealtypisch Leistung gegen Zweckfreiheit gesetzt hat. Wir können trefflich darüber diskutieren, ob Schule und Kultur vor einer gegenseitigen Durchdringung stehen, sich vielleicht auch weiterhin fremd gegenüber stehen oder der Begriff Osmose vielleicht der zutreffendere ist.

Die Idealvorstellungen dabei reichen bis zum Begriff der Selbstkultivierung einer Schule, die der Erziehungswissenschaftler Tom Braun in elf – im Handbuch nachzulesenden – Eckpunkten formuliert hat.

Diese Fragen von Typisierung des Spannungsverhältnisses von Kultur und Schule, so wie sie auch in der Praxis relevant werden, waren im übrigen der Ausgangspunkt, warum meine Kollegin Anke Zwering, mein Kollege Klaus Schmidt-Hertzler und ich beschlossen haben, diese Tagung durchzuführen.

Der Boom der kulturellen Bildung ist nicht unkritisch zu sehen. Herr Micus hat die Frage aufgeworfen, ob Kultur wirklich stark macht und greift damit auf eine Diskussion zurück, die der Journalist Thomas Steinfeld mit seinem Artikel „Die Kunst der Selbstoptimierung“ im April diesen Jahres in der Süddeutschen Zeitung losgetreten hat, in dem er kritisiert, die Kampagne „Kultur macht stark“ klinge nicht nur wie ein Fitnessprogramm – sie wolle auch eines sein.

Die Enquetekommission des Deutschen Bundestages sprach im Jahr 2007 davon, dass die kulturelle Bildung sich eigne für kreative Problemlösung, kulturelle Identitätsentwicklung, Förderung von kritischem Denken, Überprüfung alltäglicher Rezeptionsgewohnheiten, demokratische Wertevermittlung.

Kulturelle Bildung wird zum Allheilmittel und ist Element eines Trends, den Prof. Andreas Reckwitz als das allmächtig wirkende Kreativitätsdispositiv benennt, das die gegenwärtige Gesellschaft erfasst hat. Jede und jeder hat kreativ zu sein, wie es der Soziologe Reckwitz in seinem Buch „Die Erfindung der Kreativität. Zum Prozess gesellschaftlicher Ästhetisierung“ (2012) erkennt: „Das Doppel von Kreativitätswunsch und Kreativitätsimperativ reicht weit über die Felder von Arbeit und Konsum hinaus. Es umfasst die gesamte Struktur des Sozialen und des Selbst der Gegenwartsgesellschaft.“

Genau deshalb ist diese Tagung mit „Seid kreativ!“ überschrieben, um auf die Widersprüchlichkeit zu verweisen: Der Zwang zur Kreativität führt nicht zum Ziel. Und wir wissen, Prof. Dr. Max Fuchs, der Direktor der Akademie Remscheid für kulturelle Bildung, sei hier zitiert: „Weder ist eine ästhetische Praxis per se emanzipatorisch und führt im Selbstlauf zu einer gerechten Gesellschaft, [...] noch können die Künste alle Übel der Welt beseitigen.“

Wobei wir in anderer Weise beim Thema sind: der Kunst. Die freie, keinen Verwertungszwängen unterliegende Kunst muss immer Referenz aller kulturellen Bildung sein. Hier darf es keine Entkoppelung geben. Kunst ist Basis und Substanz für kulturelle Bildung und muss immer im Zentrum stehen. Das führt über zu einer weiteren wichtigen Voraussetzung, die der Fachlichkeit. Kulturelle Bildung ist daran geknüpft, dass sie von ausgebildeten Künstlerinnen und Künstlern vermittelt wird. Kulturelle Bildung muss professionellen Standards genügen.

Und diese Professionalität muss perspektivisch davon begleitet sein, dass „die vielfach bestehende Intransparenz und Unübersichtlichkeit, Parallelität und teilweise Doppelförderung, vor allem aber die fehlende Nachhaltigkeit der Projekte, die Gutes anstoßen, aber wenig Dauerhaftes hervorbringen“, überwunden wird – so Klaus Hebborn, Leiter des Dezernates Bildung, Kultur,

Sport und Gleichstellung beim Deutschen Städtetag in Köln. Eine wichtige Forderung, die wir insbesondere bei der Themenstellung dieser Tagung nicht aus dem Auge verlieren sollten.


Ich wünsche uns allen eine anregende, produktive Tagung!

Über Lernfreude und Schulglück – Kulturelle Bildung als Schlüssel zur Potentialentwicklung und Chancengerechtigkeit¹

Ich würde Sie zu Anfang bitten, über die folgende Frage nachzudenken:

Überlegen Sie:

- **Was ist aus Ihrer Sicht das wichtigste Ziel bei der Entwicklung Ihrer Schule bzw. Bildungseinrichtung?**
- Der erste Lehrstuhlinhaber der Pädagogik, Ernst Christian Trapp, formulierte 1780 in Halle:
 - **„Erziehung ist Bildung des Menschen zur Glückseligkeit**



Diese Frage mag ziemlich einfach erscheinen, aber ich halte sie für die zentrale Frage. Im Gefolge von PISA wird gar nicht mehr darüber nachgedacht, wozu wir überhaupt Schule veranstalten, sondern es scheint klar zu sein, indem irgendwelche Leistungsziele benannt werden.

Der erste Lehrstuhlinhaber für Pädagogik, Ernst Christian Trapp (1780 in Halle), hat eine relativ einfache Formel gefunden. Er hat gesagt: „Erziehung ist Bildung des Menschen zur Glückseligkeit.“ Und ich habe zusammen mit einem historischen Pädagogen, Timo Hoyer (Universität Karlsruhe), untersucht, wie ist eigentlich das Glück aus der Schule verschwunden? Denn wenn Sie heute aktuelle pädagogische Lexika schauen, wird kein Mensch von Glück sprechen. Das machen nur so unseriöse Typen wie der Eckart von Hirschhausen, oder das ist etwas für Talkshows, aber bezogen auf Bildung ist es doch eher so, dass gefragt wird: Was soll denn Schule mit Glück zu tun haben?

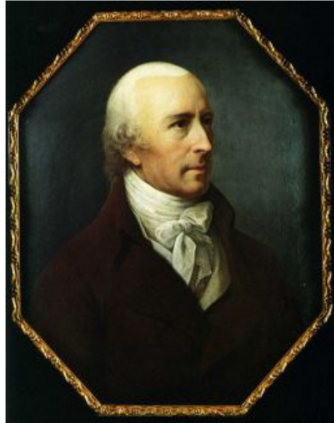
Auf der anderen Seite sagen uns Hirnforscher wie Gerhard Roth, dass Lernen ein Grundbedürfnis ist. Man kann gar nicht verhindern, dass jemand lernt. Es macht einfach Freude und Spaß. Also müsste doch eigentlich die Schule, die dafür eingerichtet ist, dieser Freude Erfüllung zu bieten, eine Lustanstalt sein. Denn da können wir doch unser natürliches Bedürfnis befriedigen.

Jetzt wissen wir aber aus zahlreichen Untersuchungen, dass bis zu 29 Pro-

¹ Der Text basiert auf dem mündlichen Vortrag.

zent der Lehrer ein Burnout-Syndrom haben, 30 Prozent sind im Belastungsmodus, jedenfalls sagt das die Potsdamer Lehrerstudie von Uwe Schaarschmidt. Und auch 40 Prozent der Schüler, nach einer Untersuchung der Krankenkassen, haben gesundheitliche Beeinträchtigungen. Also irgendwie scheint problematisch zu sein an der Art, wie wir derzeit Schule machen. Einer, der das schon sehr früh wusste, war Heinrich Campe.

Glück als Motor der Schulreform in der Aufklärung



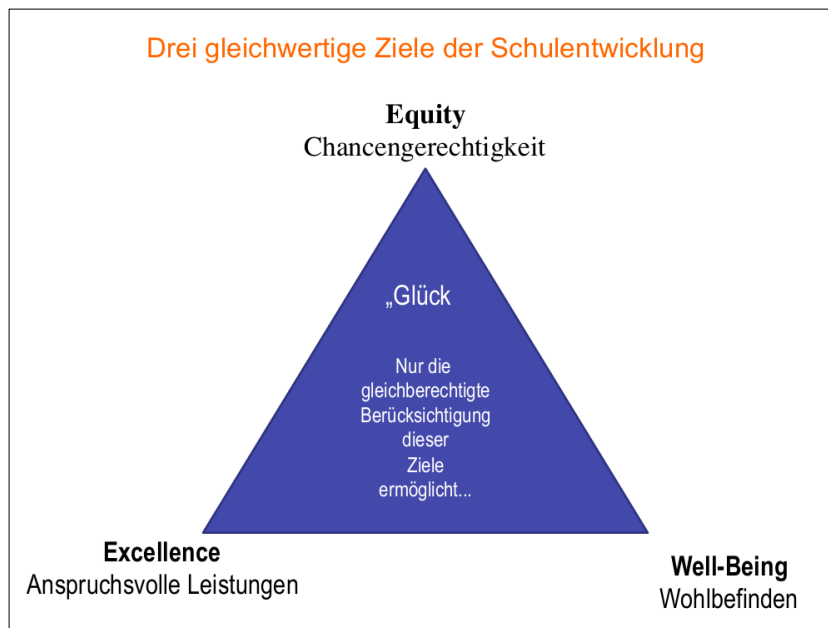
Joachim Heinrich Campe 1832

- „Du bist nicht Seele allein, du hast auch Körper; und deine Seele ist nicht bloß Verstand, sie ist auch Herz, nicht bloß Erkenntniskraft, sondern auch Empfindungsvermögen
- „Die Glückseligkeit wird verringert, in dem Maße, in dem die Bildung vereinseitigt wird.
- Gute Schule und guter Unterricht zielen darauf ab, diese Vereinseitigung zu überwinden, um Lernfreude und Bildungsglück zu ermöglichen!

www.olaf-axel-burow.de

Und hier sind wir beim Thema „Kulturelle Bildung“, die ja im Gefolge von PISA zunächst mal kaum eine Rolle gespielt hat. Es ging um die MINT-Fächer, also die „harten“ Fächer im internationalen Konkurrenzkampf.

Man kann feststellen, dass das Glück kein Thema für die Erziehungswissenschaften ist, und seit der Aufklärung liegt sie im Dornröschenschlaf. Allerdings ist eine gute Schule eben eine Schule, die einen weiteren Bildungsbegriff hat. Was sind überhaupt Ziele von Schule? Man könnte drei wesentliche Ebenen benennen:

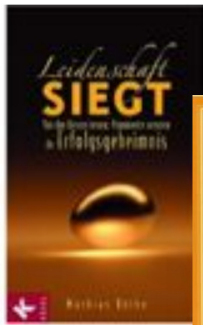


Meine kühne These, die ich in diesem Vortrag bringen will, ist, dass natürlich alle diese Ziele wichtig sind, um Glück zu ermöglichen, aber am Well-Being hat man die Möglichkeit direkt anzusetzen. Indem wir Umgebungen schaffen, dass es den Leuten in der Schule besser geht. Was befähigt uns denn zum Wohlbefinden und guten Leistungen? Da kann man Sir Ken Robinson heranziehen, einen englischen Erziehungswissenschaftler, der untersucht hat, was Leute auszeichnet, die Wohlbefinden haben, aber auch erfolgreich sind.

Der entscheidende Punkt ist, dass sie in ihrem Leben irgendwann ihr Element gefunden haben. Die Frage ist, wie findet man sein Element? Das ist etwas, was einem innerlich liegt, wo man eine Art Berufung empfindet. Das kann man nur finden, wenn man eine Umgebung hat, in der man Erfahrung macht. Ich nenne das kreative Felder in denen man überhaupt erst erfahren kann: Was kann ich denn? Das Problem mit der Schule ist, dass sie sehr stark darauf ausgerichtet ist zu wissen, was man lernen soll. Es kann aber sein, dass viele Kinder etwas ganz anderes lernen wollen.

Ich glaube, kulturelle Bildung schafft Räume für die Entdeckung und Entwicklung des eigenen Elements, wenn sie gut organisiert ist. Sie ist dann eben nicht verzweckt, und es geht nicht um Standardisierung nach dem Maschinenmodell, sondern es geht um Potenzialentwicklung.

Was befähigt zu guten Leistungen und Wohlbefinden?



- Menschen sind dann erfolgreich, wenn sie ihr „**Element**“ entdecken.
- Sie brauchen Umgebungen, „**Kreative Felder**“, in denen sie ihr Element entdecken und entwickeln können.
- **Kulturelle Bildung** schafft Räume für die Entdeckung und Entwicklung des eigenen Elements.
- Statt Standardisierung nach dem Maschinenmodell geht es um **Potenzialentfaltung**.

Ken Robinson TED auf Youtube:
<http://www.youtube.com/watch?v=zDZfcDGpL4U> www.olaf-axel-buraw.de

„Menschen sind nicht glücklich,
weil sie erfolgreich sind,
sondern erfolgreich,
weil sie glücklich sind.“

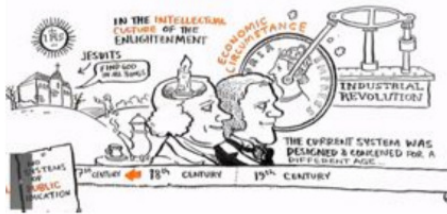
• (Sonia Lyubomirsky, University of California)

Wie können wir Lehr-/Lernsituationen durch **Kulturelle Bildung** schaffen, in denen wir mit **Freude** lernen und bisweilen sogar „**Glück**“ erfahren?

Wenn wir Räume schaffen für einen Selbsta Ausdruck und für die Selbsterprobung, dann wächst die Wahrscheinlichkeit, dass man so etwas erfährt. Kulturelle Bildung wäre in diesem Sinne eine Möglichkeit.

Denn was ist der Schlüssel für Wohlbefinden und die Freisetzung des kreativen Potenzials? Warum schafft es Schule so selten, Schüler zu begeistern? Warum scheitern zu viele Schüler in der Schule? Als Antwort auf diese Fragen habe ich ein bisschen bei Ken Robinson geklaut, dessen Video bei Youtube schon über 11 Millionen Mal angesehen wurde:

Unser Bildungssystem wurde für eine andere Gesellschaft entwickelt...



Abwertung nicht-akademischer Qualifikationen



Der Lebensraum der Kinder hat sich verändert..



...aber das Modell schulischer Bildung blieb weitgehend konstant.



Viele Reformvorhaben sind untauglich: Mit wachsender Standardisierung und Testung wächst die Zahl der ADHS-Diagnosen...



Schulen haben Organisationsstrukturen wie Fabriken...



Darum plädiere ich für eine Pädagogik 3.0.

Wir brauchen einen Paradigmenwechsel in Schule und Erziehung

I Pädagogik 1.0

= freies, unverschultes Lernen

Selbstorganisation

II Pädagogik 2.0

= Lehren und Lernen
nach der Logik des
Fabriksystems und der
industriellen Massen-
produktion:

Standardisierung & Tests

III Pädagogik 3.0

= Lernen in Freiheit und die
Rückkehr zur Kreativität:

**Potenzialentfaltung
durch Wertschätzung
von Unterschieden &
kreative Kollaboration**

Zwei Vortragsfilme zur Erläuterung:

- Ken Robinson TED auf Youtube:
<http://www.youtube.com/watch?v=xD7FcDQol4U>
- Burow - Glücksfaktor Bildung:
<http://www.edugroup.at/bildung/news/detail/gluecksfaktor-bildung.html>

www.olaf-axel-burow.de

8 ½ multiple Intelligenzen: Über welche verfügen Sie?

1. **Sprachliche Intelligenz**
Sensibilität für Sprache und die
Fähigkeit sie für bestimmte Zwecke
zu gebrauchen
2. **Logisch-mathematische I.**
Probleme logisch artikulieren und
wissenschaftlich untersuchen
3. **Musikalisch-rhythmische I.**
Begabung zum Musizieren,
Komponieren, musik. Prinzipien
4. **Bildlich-räumliche Intelligenz**
Piloten, Architekten, Graphiker
5. **Körperlich-kinästhetische I.**
Potenzial Körper-(teile)
6. **Naturalistische Intelligenz**
Darwin, Newton, Einstein
7. **Interpersonelle Intelligenz**
Wünsche anderer Menschen
verstehen und erfolgreich
kooperieren (soziale I)
8. **Intrapersonelle Intelligenz**
sich selbst verstehen, realistisch.
Bild der eigenen Persönlichkeit zur
Umsetzung von Wünschen nutzen
9. **Existenzielle Intelligenz**
religiöse und geistige Führer

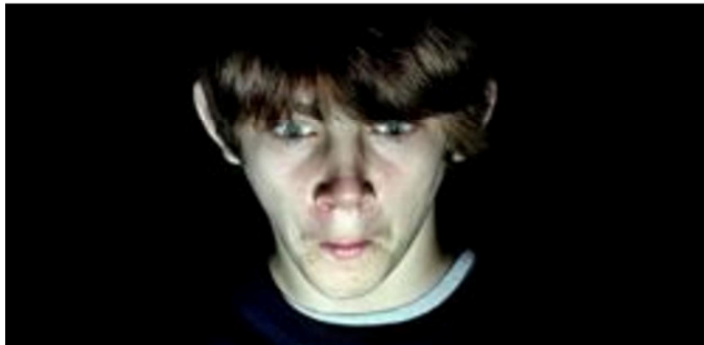
www.olaf-axel-burow.de

Es ist ja völlig klar, dass diese multiplen Intelligenzen noch einmal individuell gemischt sind, und sie bekommen durch die Kombination eine sehr große Zahl von Variationsmöglichkeiten. Und hier entsteht ein Problem, wenn wir an Schulen mit einem akademischen kognitiven Modell der Belehrung, das aus dem 18./19. Jahrhundert stammt, Schüler bearbeiten. Damit können wir die Vielzahl der Zustände gar nicht erreichen, und deswegen fallen auch viele Schüler aus dem System heraus.

Wenn wir uns in den Künsten ausdrücken, sind wir mit allen Sinnen engagiert...



Was ist mit ihm los?




Volle Konzentration – Faszination – Versunken in der virtuellen Welt des Spiels

Durch kulturelle Bildung die Flucht in virtuelle Welten verhindern und die Kräfte von Spiel und Imagination nutzen!



Die Frage ist, ob man durch kulturelle Bildung diese Kräfte freisetzen kann. Ein Beispiel ist das Ratsgymnasium Minden, und es ist enorm, was die alles auf die Beine stellen. Davon später noch mehr.



Lebenskompetenz durch Kulturprojekte fördern

Persönlichkeitsentwicklung:

- Lebenskompetenz
- musisch-ästhetische Bildung
- künstlerische Kompetenzen
- kulturelles Kapital/ Inklusion

Unterrichtsentwicklung:

- kreative Lehr-/Lernzugänge
- ganzheitliches, sinnl. Lernen

Schulkulturentwicklung:

- Schule ist mehr als Unterricht
- Schul-/Gemeindeleben
- Vernetzung

An dieser Stelle ein kleiner Exkurs über die Frage, warum kulturelle Bildung so zentral ist für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen – bezogen auf ihre Aufstiegschancen. Da kann man den französischen Soziologen Pierre Bourdieu heranziehen, der drei Kapitalarten unterschieden hat.

Kulturelle Bildung als Schlüssel zu gesellschaftlicher Teilhabe und Wohlbefinden

- 1. Ökonomisches Kapital**
Einkommen, Kapitalerträge, Besitz an beweglichen Werten, Grundbesitz.
- 2. Soziales Kapital**
Ressourcen, die auf der Zugehörigkeit von Gruppen beruhen
- 3. Kulturelles Kapital**
 - a) **Inkorporiertes, körpergebundenes, verinnerlichtes kulturelles Kapital.**
In der primären Sozialisation der Familie erworben - transformiert in Bildungsinstitutionen. (Geschmack, Wissen, Benehmen)
 - b) **objektiviertes kulturelles Kapital** -in Form kultureller Güter (Bücher, Gemälde, Musikinstrumente etc.)
 - c) **Institutionalisiertes kulturelles Kapital** in Form von schulischen Abschlüssen, akademischen Titeln etc.)

Das Berliner Wissenschaftszentrum hat herausgearbeitet, dass die Empfehlung der Grundschullehrer für die weiterführenden Schulen überwiegend nicht nach Leistung, sondern nach dem Habitus erfolgen. Das Kind einer türkischen Putzfrau hat bei gleicher Leistung wie das deutsche Kind in Baden-Württemberg eine 4,7 Mal geringere Chance, eine Gymnasialempfehlung zu

erhalten. Und in Bayern ist die Chance sogar 6,3 Mal geringer.

Potenzialentwicklung und Freiheitsgewinne durch Kulturelle Bildung

Symbolisches Kapital

- Symbolisches Kapital ergibt sich aus dem Zusammenwirken der drei Kapitalsorten und bestimmt den Rang in der Hierarchie der Gesellschaft.

Kulturelle Distinktionsstrategien

- Bordieus Lebensstilanalysen in „Die feinen Unterschiede 1967“ haben gezeigt, dass Klassen nicht nur ökonomisch unterschiedlich sind, sondern über ein anderes Kunst- und Kulturverständnis verfügen, das vermittels spezifischer Distinktionsstrategien als Machtmittel eingesetzt wird.
- Fazit:
Der in einer bestimmten Klasse erworbene Habitus definiert den Lebensstil und die Distinktionsstrategien zwischen den Klassen. Nur die Kenntnis dieser Strukturierungs- und Reproduktionsmechanismen ermöglicht Freiheitsgewinne.
- * **Kulturelle Bildung für alle ist Voraussetzung für die Lebenskompetenz und Nutzung von Freiheitsgewinnen!**

Ich sage natürlich nicht, dass durch kulturelle Bildung alle Widerstände überwunden werden können, aber wer über dieses kulturelle Kapital zu gering verfügt, hat in unserer Gesellschaft keine Chance. Kulturelle Bildung liegt im Kern von Bildung und ist eine zentrale Aufgabe von Schule. Jetzt möchte ich den Blick auf eine weitere Fragestellung lenken:

Liegt der Schlüssel zu kreativen Durchbrüchen wirklich im talentierten Individuum?



- * Vor 500 000 Jahren schuf der Homo Erectus den Faustkeil – dann Stagnation...
- Wie ist es uns gelungen, Geräte wie das i-phone zu schaffen?

Wertschätzung von Unterschieden und Kooperation in Kreativen Feldern!

Der Schlüssel der gesellschaftlichen Entwicklung liegt in der Wertschätzung von Unterschieden und der Kooperationen in kreativen Feldern. Kollaboration ist eine genuine Kulturleistung. In der Schule verhindern wir Kollaboration. Wir haben immer noch die Vorstellung: „Rede nicht mit deinem Nachbarn, schreib nicht ab und so weiter“. Ich habe mir mal angeschaut, wie kreative Spitzenleistungen entstehen und zwei Bücher dazu geschrieben. Denn ich wollte verstehen, wie Menschen mit begrenzten Fähigkeiten kreative Spitzenleistungen entwickeln können. Mein Fazit: In der Kombination unterschiedlicher Begabungen entsteht das Neue, Besondere.

ERFÜLLUNG & SPITZENLEISTUNGEN BASIEREN AUF DER FÄHIGKEIT ZUR BILDUNG KREATIVER FELDER

Erfolgreiche Synergieteams

- Comedian Harmonists: Harry Frommermann & 5 Partner
- Beatles: Lennon & Mc Cartney
- Apple: Steve Jobs & Stephen Wozniak
- Microsoft: Bill Gates & Paul Allen
- Google: Sergey Brin & Larry Page
- SAP: ehemalige IBM-Mitarbeiter



Die unterschätzte Rolle von Frauen

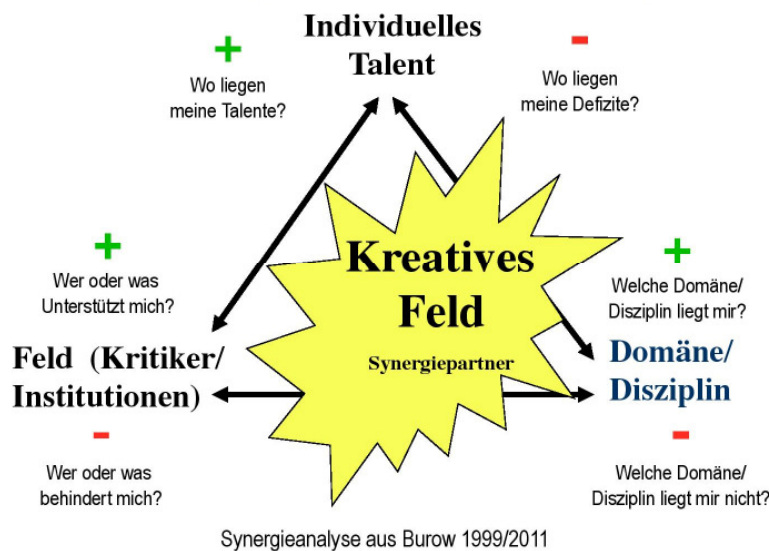
- Dali & Gala
- John Lennon & Yoko Ono
- Arthur Schnitzler & Adele Sandrock
- Arthur Miller & Marilyn Monroe
- Brecht & die Frauen
- Marie Curie & Pierre Curie



Gegenseitige
Ergänzung & Wertschätzung

Für die Schule heißt das: Die Schüler müssten viel mehr in Teams arbeiten, und vor allem müssten wir die Unterschiede schätzen lernen.

Glücksfaktor Bildung: Sein Kreatives Feld finden & gestalten



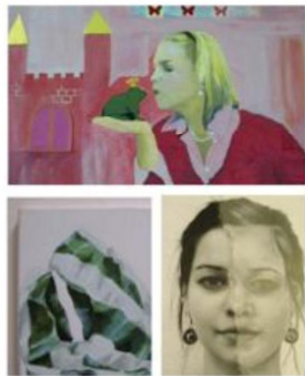
Ob jemand kreativ ist, hängt davon ab, ob das richtige kreative Feld gewählt wurde. Einstein konnte zwar Geige spielen, doch er wäre als Geiger nie groß raus gekommen. Also: Lehrer müssten viel mehr Talentscouts werden, um die individuellen Anlagen der Schüler zu erkennen. Und: Schule schaut zu stark auf die Defizite. Aber genau dafür gäbe es ja die Kollaborationspartner. Nicht jeder muss alles gleich gut können, der entscheidende Punkt ist die Mischung.

Kulturelle Bildung ist praktizierte Kollaboration



Es geht nicht ums Gleichmachen, sondern um die gegenseitige Herausforderung. Kulturelle Bildung braucht Vielfalt, wo in der Schule heute noch die Normierung gilt.

Talente im Kreativ-Team entwickeln – Selbstwirksamkeit erfahren



- Schulhofgestaltung
- Projekte und Ausstellungen
- Zusammenarbeit mit Organisationen und Künstlern
- Kunst-Leistungskurs
- Differenzierungsbereich der Mittelstufe
- Perspektive:
- Rats-Presse | Rats Galerie

Kommen wir noch mal zum Ratsgymnasium Minden, die mit solchen kreativen Feldern in der Stadt kooperieren. Sie haben kulturelle Bildung als durchgehendes Prinzip im Unterricht organisiert.

MusikKonzept



Ratsgymnasium Minden



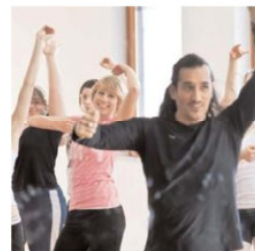
- Musik Leistungskurs
- Differenzierung Kunst/ Musik
- Jugendsinfonieorchester
- RatsBigband
- Kammerorchester
- Variétéabende
- Gäste im Ratsgymnasium
- Perspektive: Kammermusikabende
- Produktionen des Profulfaches der Ganztagsklassen

TheaterKonzept



- Partnerschule des Stadttheaters Minden
- Theater AG
- fächerverbindende Projekte
- Theater ist Programm
- Perspektive: TUSCH Minden

TanzKonzept



- Tanz AG
- Tanzprojekt Ratsgymnasium
- Community Dance Minden
- Zusammenarbeit mit Choreographen und Tänzern
- Perspektive: Tanz im Unterricht, Sek. I
- Verdi Requiem 2010

Ich komme jetzt zum Schluss.

Eine gute Schule ist eine Schule, in der es Schülern und Lehrern gut geht. Der israelische Soziologe Aaron Antonovsky hat einmal untersucht, was Menschen auszeichnet, die mit Stress gut umgehen, die Stress sogar positiv sehen, als Herausforderung. Da gibt es drei Kriterien:

- Verstehbarkeit (Inhalte können verstanden werden)
- Bedeutsamkeit (es ist klar, wofür man die Arbeit macht)
- Handhabbarkeit (es ist nicht überfordernd)

Wenn wir diese drei Kriterien auf alle Prozesse übertragen, dass sie also verstehbar, bedeutsam und handhabbar sind, dann entsteht nach Antonovsky ein Kohärenzgefühl, dann ist man nicht gestresst, sondern im Flow. Der zweite Punkt: Selbstbestimmung ist ein starker Impuls. Die Schule müsste altersgemäß und voraussetzungsgemäß den Raum für Selbstbestimmung erweitern.



Wir müssen alle Akteure des Systems für einen Tag zusammenbringen – Lehrer, Schüler, Eltern, Schulaufsicht – und gemeinsam darüber nachdenken, was aus ihrer Erfahrung die Erfolgsprinzipien sind. Meine These ist, es gibt einen entscheidenden Punkt: Wertschätzung. Sie bekommen keine Schule voran, wenn sie die Leute nicht wertschätzen. Und man braucht eine Vision, sie müssen die Frage beantworten: Warum machen wir Schule? Und anschließend braucht man einen realistischen Plan. Aber der Plan ist nicht die Umsetzung des Verordneten, sondern dessen, was mich innerlich antreibt.

Diese drei Prinzipien stützen sich gegenseitig und dann kann man davon sprechen, dass kulturelle Bildung ein Glücksfaktor ist. Warum Glück in der Bildung?

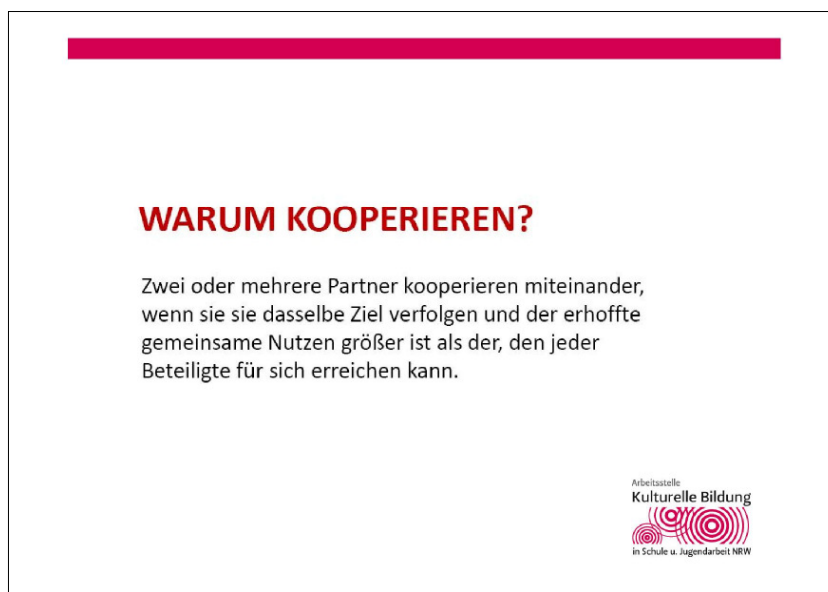
Warum Glück in der Bildung?

- Zahlreiche empirische Untersuchungen belegen:
- Bildung ist der entscheidende Glücksfaktor – aber Glück auch der wirksamste Bildungsfaktor
- Also muss Bildung so gestaltet sein, dass Lernfreude & Glück erfahren werden.
- Glückliche Menschen...
 - sind gesünder
 - haben bessere Beziehungen
 - verdienen mehr
 - sind kreativer
 - lernen schneller
 - arbeiten besser mit anderen zusammen
 - ...

Das ist kein neuer Gedanke, das hat schon Aristoteles gesagt: „Glück ist das letzte Ziel menschlichen Handelns.“ Oder nehmen Sie David Hume: „Letztlich zielt das unermüdliche Streben der Menschen darauf ab, glücklich zu sein.“ Am besten gefällt mir aber in diesem Zusammenhang Voltaire, der gesagt hat: „Ich habe beschlossen, glücklich zu sein, weil es besser für die Gesundheit ist.“

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

Kulturelle Bildung in der Schule – ohne Kooperation geht es nicht!²



Schulen werden zu einem immer wichtiger werdenden Ort der Begegnung unterschiedlicher Angebotsformen der kulturellen Bildung. Wir wissen heute, dass die Vermittlung formalen Wissens allein nicht ausreicht, um junge Menschen auf die Herausforderungen des Lebens vorzubereiten. Neben mathematischen, naturwissenschaftlichen und sprachlichen Kompetenzen brauchen Kinder und Jugendliche vielfältige Zugänge zu Kunst und Kultur. Sie brauchen Theater, Tanz, Literatur, bildende Kunst, Film und Musik, um die Kraft künstlerischer Ausdrucksformen kennen zu lernen, ihre kreativen Fähigkeiten und Mut zu eigenem gestalterischen Handeln zu finden. Dafür müssen Kinder und Jugendliche auf ein breit gefächertes Angebot zugreifen können. Das gilt für alle Künste an allen Lebensorten in der Stadt und auf dem Land.

Eine fachliche, inhaltliche und strukturelle Grundlage bieten die Rahmenvereinbarungen des Ministeriums für Schule und Weiterbildung mit den Trägern kultureller Bildung auf Landesebene zur kulturellen Bildung in den offenen Ganztagschulen, in diesem Rahmen insbesondere dem Landesmusikrat, dem Landesverband der Musikschulen, der Landesvereinigung Kulturelle Jugendbildung, dem Verband der Bibliotheken usw. Diese Rahmenvereinbarungen schließen die Einbeziehung weiterer Partner nicht aus. Theatergruppen, Schulchöre, Schreib-Workshops und andere Angebote der kulturellen Bildung können, wenn die Beteiligten dies wollen, von einer schulinternen und einer externen Kraft gemeinsam geführt werden.

Kooperationen zwischen Schulen und außerschulischen Kulturpartnern haben in den letzten Jahren einen Aufschwung erlebt. Kooperationen sind bei vielen Bildungsprogrammen sogar eine Grundbedingung. Hier geht es nicht zwingend um die Optimierung finanziellen Ressourcen, sondern es geht um

² Der Beitrag verbindet den Vortragstext mit Auszügen aus dem Aufsatz „Schule kulturell entwickeln – durch Kooperation zum Erfolg“ der Autorin.

Synergien und die Ergänzung von Kompetenzen. Was die Akteure vermutlich darüber hinaus noch zusammenbringt, ist eine Win-Win-Situation. Beide Partner ziehen einen Gewinn aus der Kooperation, und sie erfüllen auch einen gemeinsamen Bildungsauftrag. Darüber hinaus gibt es z.B. ein Interesse der Schulen und der außerschulischen Partner, die die Wirkung der Öffentlichkeitsarbeit voranzubringen. Gerade heute, wo die Schülerzahlen zurückgehen, nutzen viele Schule die Möglichkeit, um ihr schulisches Profil zu schärfen, etwa durch Kompetenzergänzung: Die außerschulischen Partner bringen Kompetenzen mit, die in der Schule nicht vorhanden sind. So werden neue Arbeitsfelder und neue Formate erschlossen.

Das klingt immer ganz schön: Kooperation, Win-Win-Situation. Doch wenn wir genauer schauen, dann sieht die Situation ganz oft anders aus: Es stellt sich manchmal als schwierig dar, schulische und außerschulische Partner zusammen zu bringen, die künstlerischen Angebote sind nicht immer so einfach kompatibel. Die Frage stellt sich, warum sind die beiden Systeme so unterschiedlich?

Systeme begegnen sich...
(vgl. Bettina Paul)

Schule	Kulturelle Bildung
Qualifizierung	Selbstbildung
Chancengleichheit	Selbstbestimmung
Stabilität Konstanz	Flexibilität Konsens
Kollektive Ansprache	Individueller Bezug Gemeinschaftserlebnisse
Verpflichtung	Freiwilligkeit
Zukunftsperspektive	Gegenwartsbezug
Ergebnisorientiert	Prozessorientierung
Universalistischer Blick	Lokaler Bezug
Ortsgebundener	Mobile Aktivitäten
Unterricht	

Arbeitsstelle
Kulturelle Bildung
in Schule u. Jugendberbeit NRW

Dennoch gibt es einige Aspekte, die zu einer gelungenen Kooperation führen können. Das startet schon bei der Kontaktaufnahme. In der Regel beginnt es über eine Person: Ein Lehrer, eine Lehrerin trifft auf einen Künstler/eine Künstlerin. So findet die erste Kooperation in einer Schule statt, und dieser Lehrer ist dann letztendlich auch dafür verantwortlich. Ziel muss sein, diese Kooperation in eine verbindliche Struktur zu überführen, die sich letztendlich dann auch im Schulprogramm wiederfindet, gekoppelt mit den entsprechenden Stationen, die als Ansprechpartner für Kooperationen fungieren, wie z. B. die Schulleitung, die Fachkonferenz, die Fachkonferenzvorsitzenden.

Ein wesentlicher Bestandteil der Kooperation ist die Kommunikation, sodass sich alle beteiligten Personen im Schuljahr über ihre Angebote und ihre Erfahrungen austauschen. In diesen Gesprächen werden die jeweiligen Aktivitäten gemeinsam ausgewertet, neue Kooperationsmöglichkeiten, gemeinsame Fortbildungsaktivitäten ausgelotet sowie Konzepte für die Folgezeit angestoßen und ausgearbeitet. Hilfreich ist die Einbindung der Angebote in örtliche und, wo erforderlich, überörtliche Netzwerke. Dazu gehört auch eine

Einbindung in die von Land und Kommunen gemeinsam gegründeten Bildungsnetzwerke. Damit Kooperationen mit außerschulischen Partnern gelingen, sollten in einem Kooperationsprozess einige Dinge beachtet werden, die für eine gelingende und gewinnbringende Zusammenarbeit unerlässlich sind.

Für die konkrete Verabredung von Projekten gibt es ein gutes Prinzip: Als Kulturschaffender verhandle ich nur mit der Schulleitung. Ich erwarte, dass die Schulleitung sich dafür Zeit nimmt und auch einen entsprechenden Rückhalt für die Kolleginnen und Kollegen gibt. Ich glaube, dass das der richtige Weg ist. Einmal, weil wir so auf gleicher Augenhöhe sprechen und weil die Schulleitung automatisch mit involviert ist und es nicht die Sache einer Kollegin bleibt und sich Kunst- und Kultureinrichtungen nicht als Dienstleister sehen.

Der Prozess der Annäherung

Zeit finden füreinander, um genau abzugleichen, welche eigenen Ziele die Kooperationspartner mit dem Projekt verbinden. In welche Richtung soll es gehen, wenn wir das realisieren. Ich möchte am Beispiel eines Theaterprojektes zeigen, wie viele verschiedene Eigenziele der verschiedenen Projektbegleiter vorhanden sein können:

- Die Theaterpädagogin ist sehr daran interessiert, mit einer bestimmten Altersstufe zusammen zu arbeiten und die Räume der Schule zu nutzen.
- Die Lehrerin findet die Zusammenarbeit interessant, weil ihre Schüler dabei ihre Persönlichkeit weiter entwickeln werden. Sie hat aber auch noch im Hinterkopf, dass sie eine Laientheatergruppe leitet und sich vielleicht den ein oder anderen Kniff abschauen kann.
- Die Schulleiterin hat zusätzliche Mittel für dieses theaterpädagogische Projekt beantragt und möchte, dass es zum Abschluss einen richtig tollen Auftritt gibt, mit entsprechender Pressepräsenz. Das Ereignis soll das Image der Schule positiv verstärken, Anerkennung durch die anwesenden Eltern bringen und die Kollegen für zukünftige Projekte motivieren. Das würde vielleicht auch die zukünftige Akquise von Geldern erleichtern.
- Der Förderverein hat auch Geld dazu gegeben, hat Scheinwerfer gespendet und möchte auch eine positive Resonanz in der Öffentlichkeit.

Das alles hängt an dieser kleinen Kooperation zwischen einer Theaterpädagogin und einer Schule. Wenn sich alle Beteiligten über ihre Wünsche und Erwartungen verständigt haben, wird es kein Problem geben. Aber wann nimmt man sich tatsächlich Zeit dafür? Und was ist, wenn sich im Laufe der Theaterarbeit innerhalb der Gruppe ein schwelender Konflikt bildet, der von der Lehrerin und der Theaterpädagogin erst geklärt werden muss – und die Aufführung findet nicht statt!

Persönliche und strategische Interessen sollten kongruent sein, damit die Kooperation nicht im Kern beschädigt wird. Die Akteure einer solchen Kooperation sollten sich immer folgende Fragen stellen:

- Welchen Mehrwert kann ich durch eine Kooperation für die Schule und den außerschulischen Partner erreichen?

- Welche ungünstigen Entwicklungen können dadurch in Gang gesetzt werden?
- Welche Einstellungen und Verhaltensweisen tragen zum Erfolg der Kooperation bei, welche führen zu Konflikten und tragen zum Scheitern bei?
- Woran wird sichtbar, ob eine Kooperation einen guten oder einen problematischen Verlauf nimmt?
- Mit welchem Ziel, mit welchem Anliegen, mit welchen Ideen sind wir zusammengekommen?
- Wer kann sich mit welchen Erwartungen eine Kooperation vorstellen? Was soll mit der Kooperation erreicht werden? Welche grundsätzlichen Bedingungen für Zusammenarbeit stellen beide Seiten?
- Welchen Nutzen kann die Kooperation haben – Nutzen für die Schule, für die Kinder und Jugendlichen, aber auch den Nutzen für den Kooperationspartner?
- Wie soll die Kooperation gestaltet sein? Welches Maß an Verbindlichkeit streben die Partner an? „Mit der Kooperation verbinde ich ...“ könnte ein möglicher Satzanfang sein. Und auch sicherlich die Frage: Welche Ressourcen werden eingebracht, welche fehlen? Materielle Ressourcen, Wissen, Kontakte.

Wertschätzung: Wir erleben es häufig, dass Künstler, die in die Schule kommen, nicht genügend wertgeschätzt werden. Umgekehrt kann es passieren, dass sich Lehrer unwohl fühlen, weil die Kooperationspartner von außen die besonders interessanten Projekte machen und im Fokus der Aufmerksamkeit stehen. Auch da gilt: Es sollte vorher darüber gesprochen werden, was das gemeinsame Ziel sein soll.

Verständigung über Ziele: Es kommt noch dazu, dass die beiden Seiten zwar die gleichen Wörter verwenden, aber nicht unbedingt die gleiche Sprache sprechen. Ein kleines Experiment (nach einer Idee von Johanna Hopfengärtner) dazu: Denken Sie mal an Kartoffelsuppe – und das kann alles damit gemeint sein:

VERSTÄNDIGUNG ÜBER ZIELE

Arbeitsstelle
Kulturelle Bildung
in Schule u. Jugendarbeit NRW

Wichtig ist, dass die beteiligten Akteure eine gemeinsame Sprache finden und sich verständigen können.

Kompetenzen: Welche Kompetenzen bringen die Kooperationspartner mit, welche Kompetenzen sollen gefördert werden. Wenn Sie aus dem schulischen Kontext kommen, kennen Sie die kompetenzorientierten Lehrpläne und wissen, dass es da eine Vielzahl von Möglichkeiten zur Anknüpfung gibt, um Kompetenzen durch kulturelle Bildungsangebote zu stärken und fördern.

Weitere wichtige Aspekte: Welche Ressourcen stehen zur Verfügung, personell und materiell? Welche Rahmenbedingungen werden gesetzt? Welche Verantwortlichkeiten gelten? Wer ist am Ende verantwortlich, wenn die Aufführung am Ende nicht stattfindet?

Sie sehen, allein schon im Annäherungsprozess gibt es eine ganze Menge an Aspekten, die berücksichtigt werden müssen und die man auch beherzigen sollte.

Schnittstellen

Eine wichtige Schnittstelle – inhaltlich und später auch personell – bilden die Kernlehrpläne und die schulinternen Curricula. Sie alle hier haben damit gearbeitet, Sie alle wissen, die Kernlehrpläne bringen es auf den Punkt, und es gibt eine Menge Möglichkeiten, sie mit kultureller Bildung und außerschulischen Partnern anzureichern. Die meisten schulinternen Lehrpläne haben auch hinten eine Spalte zu den entsprechenden Unterrichtsinhalten, was genau wo, an welchem außerschulischen Lernort stattfinden kann.

Um es transparenter zu machen, welche kulturellen Orte in der Stadt welche Angebote bereithalten, hat beispielsweise die Stadt Neuss einen sogenannten „Kulturfächer“ entwickelt, in dem alle Institutionen, Ansprechpartner und Angebote leicht aufzufinden sind. Inwieweit bieten kulturelle Einrichtungen Fortbildungen für Lehrerinnen und Lehrer an, die Standards und Qualität im Bezug auf kulturelle Bildung vermitteln?

Verankerung

Die Verankerung findet in verschiedener Form statt, im Unterricht, in außerunterrichtlichen Projekten, in den Zeiten der Ganztagsbetreuung, in Projekttagen oder Projektwochen. Und auch welche Möglichkeiten die außerschulischen Projektpartner bieten. All diese Aspekte müssen sich in den Kooperationsverträgen wiederfinden.

Damit sich Partner in ihren Interessen angemessen vertreten, aber nicht unnötig gegängelt fühlen, ist es wichtig, für den Vertrag das richtige Maß zu finden. Bevor er aufgesetzt wird, sollten die Partner vorher Vereinbarungen treffen, wie der Vertrag konkret aussehen kann. Mögliche Mindestanforderungen an einen Kooperationsvertrag, welche dieser enthalten sollte, sind: die Kooperationspartner, die Inhalte, der Ort des Angebots, die Zielgruppe (Alter und Anzahl), Ziele, Zeitstrukturen, Regelungen zu den Kosten, Erwartungen des Partners, Erwartungen der Schule, Rechte und Pflichten des Partners, Rechte und Pflichten der Schule und auch ein Auswertungsmodus.

Beteiligte Personen

Wer macht die Projektbegleitung, wer sind die Ansprechpartner? Immer wieder erleben wir es, dass Künstlerinnen und Künstler in Schulen ohne feste Ansprechpartner agieren müssen. So etwas muss vorher geklärt werden. Sind sie als außerschulischer Partner dem Kollegium bekannt, indem sie in der Lehrerkonferenz vorgestellt wurden? Sind sie den Eltern vorgestellt worden, so dass man da auch eine gewisse Transparenz hat.

Wenn Sie sich in diesen Prozess begeben, ist es sinnvoll, auch die unterschiedlichen Rollen kennen zu lernen, die sich in so einer Kooperation ergeben. Johanna Hopfengärtner hat gemeinsam mit Verena Widmaier eine Untersuchung zu diesen Rollen in Kooperationsmodellen gemacht und fünf Rollen identifiziert. Überlegen Sie mal, in welcher Rolle Sie agieren:



- Entwickler arbeiten auf der konzeptionellen Ebene.
- Performer stehen selbst auf der Bühne.
- Ermöglicher schaffen die Rahmenbedingungen und erledigen administrative Tätigkeiten.
- Kommunikatoren sind für die Öffentlichkeitsarbeit tätig, informieren die Eltern, das Kollegium.
- Vernetzer bringen die unterschiedlichen Akteure zusammen.

Wie häufig erleben wir es in der Schule, dass eine Kollegin, ein Kollege drei oder vier oder alle Rollen einnimmt? Auch das ist ein Aspekt der Kooperation, dass nicht alles an einer Person hängen kann. Die Arbeit muss verteilt werden, ansonsten erleben sie auch bei ihrer Kooperation ein leider häufig anzutreffendes Phänomen: Die Kollegin schwärmt zwar von ihrem tollen Projekt, doch es hat sie auch an die Grenze ihrer Möglichkeiten gebracht, und sie macht es nicht noch einmal.

Organisation

Dass es Klarheit über Orte, Räumlichkeiten und Stundenpläne geben muss, versteht sich von selbst. Ein weiterer wichtiger Aspekt ist die Aufsichtspflicht. Angenommen, einem Schüler wird im Rahmen eines Projektes der kulturellen Bildung schlecht und er möchte nach Hause. Wie soll der Künstler darauf reagieren? Er kennt die rechtlichen Bedingungen der Aufsichtspflicht nicht, und es ist wichtig, dass ihm von Seiten der Schule ein Ansprechpartner zur Seite gestellt wird, der bezüglich dieser Fragen entscheiden kann.

Zeitplan

Schule hat nicht immer Zeit für Projekte, das wissen natürlich die Lehrerinnen und Lehrer, aber nicht unbedingt die außerschulischen Partner. Es gibt vor Weihnachten, vor den Zeugnissen, zu den zentralen Prüfungen, den Lernstandserhebungen und vor den Sommerferien nur bedingt Zeit.

Für ein gutes Zeitmanagement aller Beteiligten sind langfristige Terminvereinbarungen wichtig: Transparenz ins Kollegium, Transparenz in die Elternschaft und Schülerschaft. Ich finde es sehr hilfreich, wenn es Jahrespläne gibt, wenn Kooperationen am besten zu Beginn des Schuljahres feststehen. Dann weiß jeder Kollege, wann das Projekt läuft, und es kommt nicht zur Kollision mit Klassenarbeiten oder anderen gedoppelten Anforderungen.

Auswertung und Weiterentwicklung

Es sollten gemeinsame Reflexionszeiten vereinbart werden, um zu schauen, wie die Kooperation sich entwickelt:

- Wie liegen wir im Zeitplan?
- Ist unsere Zeitplanung realistisch?
- Sind unsere Prioritäten richtig gesetzt?
- Wo muss mehr oder weniger Aufwand betrieben werden?
- Entspricht das, was wir tun, noch unseren Zielen?
- Wie gut ist unsere Prozess- und Ergebnisdokumentation?

Zum Schluss

Kooperationen brauchen Kommunikation, Kommunikation, Kommunikation. Und noch einiges anderes:

- Offenheit
- Bereitschaft zur Veränderung
- Experimentierfreude
- gegenseitiges Vertrauen
- „Unruhebereitschaft“
- die Bereitschaft voneinander zu lernen
- eine kooperative Haltung:
 - Nicht nur die Schülerinnen und Schüler, auch die Kooperationspartner lernen voneinander und miteinander.
 - Die Unterschiedlichkeit der Partner sollte als Chance betrachtet werden. Reibung ist produktiv!

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!



Gisela Wibbing
wibbing@kulturellebildung-nrw.de

Küppelstein 34
42857 Remscheid
Fon: 02191.794 370
Fax: 02191.794 205

Arbeitsstelle
Kulturelle Bildung
in Schule u. Jugendarbeit NRW

Literatur

- Bastian, Hans Günther (2007): Kinder optimal fördern mit Musik. Intelligenz, Sozialverhalten und gute Schulleistungen durch Musikerziehung. 4. Aufl. Mainz: Schott Music GmbH & Co. KG.
- Bauer, Joachim (2008): Lob der Schule. Sieben Perspektiven für Schüler, Lehrer und Eltern. 2. Aufl.: Verlagsgruppe Random House.
- bildung+ (Geschäftsbereich der Friedrich Verlag GmbH) (Hg.) (2010): bildungSPEZIAL. Das Magazin für lernen, unterrichten, erziehen. Von der Kita bis in den Beruf – Übergänge – Was Lehrer wissen müssen. In: bildungSPEZIAL, 1. Seelze: Friedrich Verlag GmbH.
- Bildungshaus Schulbuchverlage (Hg.) (2005): Praxis Schule 5-10. Ästhetische Bildung und kulturelle Praxis: Film, Foto, Kunst, Darstellendes Spiel, ... Zeitschrift für die Sekundarstufe I des Schulwesens. In: Praxis Schule 5-10, 2. Braunschweig: Bildungshaus Schulbuchverlage Westermann Schroedel Diesterweg Schöningh Winklers GmbH.
- Braun, Tom; Fuchs, Max; Witte, Rolf; Wenzlik, Alexander; Kelb, Viola; Schorn, Brigitte: Lebenskunst Lernen. Mehr Chancen durch Kulturelle Bildung. Mit Kunst und Kultur Schule gestalten. Unter Mitarbeit von Tom Braun, Max Fuchs und Rolf Witte et al. Herausgegeben von Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (BKJ) e. V. Köln: Druckhaus Süd (Schriftenreihe der Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung, 2009). In: Lebenskunst Lernen.
- (1993): Zukunftsforum IV. Schule und kulturelle Bildung. Bundesministerium für Unterricht und Kunst Österreich (Hg.). Wien: Remaprint (Zukunftsforum, 4).
- Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung (Hg.) (1997): Kultur Macht Schule. Schule und Jugendkulturarbeit in Kooperation. Unter Mitarbeit von Ina Bielenberg, Hildegard Bockhorst und Elisabeth Braun et al. Remscheid: Topprint (Schriftenreihe der Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung, 40).
- Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (Hg.) (2009): Lebenskunst Lernen. Mehr Chancen durch Kulturelle Bildung. Mit Kunst und Kultur Schule gestalten. Unter Mitarbeit von Tom Braun, Viola Kelb, Remscheid: Druckhaus Süd, Köln (Schriftenreihe der Bundesvereinigung Kulturelle Jugendbildung)
- Caspary, Ralf (2009): Lernen und Gehirn. Der Weg zu einer neuen Pädagogik. 6. Aufl. Caspary, Ralf (Hg.). Freiburg im Breisgau: Verlag Herder GmbH.
- Dittmann, Andreas (2007): Interkulturelle Kompetenzentwicklung durch kulturelle Bildung. Deutschlands Akteure im Spannungsfeld. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller e. K. und Lizenzgeber.
- Ewig, Dieter (2006): Kulturelle Bildung und Schulentwicklung in der Postmoderne. Hamburg: Verlag Dr. Kovač (Schriften zur Kunstpädagogik und Ästhetischen Erziehung, 6).
- Feßmann, Klaus; Kaufmann, Michael (2009): Resonanz & Akzeptanz. Kinder mit Musik und Bewegung stärken: Ein Schulprojekt gestaltet Zukunft. München: Kösel Verlag in der Verlagsgruppe Random House GmbH.
- Friedrich Verlag in Velber (Hg.) (2008): Ganztags Schule machen. Verändertes Leben und Lernen in der Schule. Kooperation-Partner in die Schule holen. In: Ganztags Schule machen, Jg. 2, 2. Seelze: Erhard Friedrich Verlag GmbH.
- Friedrich Verlag in Velber (Hg.) (2008): Ganztags Schule machen. Verändertes Leben und Lernen in der Schule. Beteiligung-Ganztagschule in gemeinsamer Verantwortung. In: Ganztags Schule machen, Jg. 2, 4. Seelze: Erhard Friedrich Verlag GmbH.
- Gruhn, Wilfried (2003): Kinder brauchen Musik. Musikalität bei kleinen Kindern entfalten und fördern. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz Verlag.
- Gruhn, Wilfried (2008): Der Musikverstand. Neurologische Grundlagen des musikalischen Denkens, Hörens und Lernens. 3. völlig neu überarbeitete Auflage. Hildesheim: Georg Olms Verlag.
- Hüther, Gerald (2010): Bedienungsanleitung für ein menschliches Gehirn. Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG (Hg.). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG.
- Kulturbüro der OstWestfalenLippe Marketing GmbH (Hg.): OstWestfalenLippe – Modellregion Kulturelle Bildung. Handlungsmöglichkeiten und Perspektiven. Minden: Print Design.
- Papst, Joachim (2007): Kulturelle Bildung und Innovation. Bildungspotenzial für eine Entwicklung von Innovativität. Verlag Dr. Müller e. K. und Lizenzgeber (Hg.). Saarbrücken: VBM Verlag Dr. Müller e. K.
- QUAST (2003): Qualität für Schulkinder in Tageseinrichtungen. Ein nationaler

- Kriterienkatalog. In: Qualität für Schulkinder in Tageseinrichtungen.
- Riegel, Enja (2004): Schule kann gelingen! Wie unsere Kinder wirklich fürs Leben lernen. Die Helene-Lange-Schule Wiesbaden. Frankfurt am Main: S. Fischer Verlag GmbH.
- Singer, Kurt (2009): Die Schulkatastrophe. Schüler brauchen Lernfreude statt Furcht, Zwang und Auslese. 1. Aufl. Weinheim, Basel: Beltz Verlag.
- Spitzer, Manfred (2009): SCHULE und was sie heute leisten sollte. Weitere Beteiligte: Weber, Peter F. (Red.). Radiokolleg-Redaktion des ORF/Ö1 (Regie). 1 CD-ROM: GALILA-Verlag.
- Spitzer, Manfred; Bertram, Wulf (2008): Braintertainment. 1. Aufl. Stuttgart: Lizenzausgabe mit Genehmigung der Schattauer GmbH, Suhrkamp Taschenbuch Verlag.
- Zickgraf, Peer (2007): "Mal eben um die Welt" oder kulturelle Bildung in Hamburg. Herausgegeben von Bundesministerium für Bildung und Forschung. Online verfügbar unter www.ganztagsschulen.org/7536.php.

Kulturelle Alphabetisierung: Über die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen kultureller Bildung³

Die folgenden Ausführungen stammen aus einem Forschungskontext, den man als bildungstheoretisch angeleitete Neoliberalismusrisikofolgenforschung etikettieren kann. Sie beschäftigt sich mit den neoliberalen Planungen im Bildungsbereich und ihren Risiken und Gefahren für die Bildung und Subjektwerdung von Kindern und Jugendlichen. Dass kulturelle Bildung in den auf einem funktionalistisch angelegten Bildungsverständnis aufruhenden Leistungsvergleichsstudien etwa der OECD eine äußerst marginale Rolle spielt, ist kein Geheimnis, geht es im Rahmen dieser empirischen Untersuchungen doch primär um die Ermittlung der Bedingungen der optimalen Heranbildung der „harten“ kognitiven Kompetenzen von Jugendlichen, die sich rasch in Rendite umsetzen lassen. Dennoch ist auch die kulturelle Bildung, die gerne als Alternative zu kognitivistisch verengten Bildungsauffassungen verstanden wird, umfassend in die neoliberale Bildungspiraterie einbezogen.

Einige Vorüberlegungen zum Begriff der *kulturellen Bildung* sind vorauszuschicken. Der Begriff der kulturellen Bildung ist ein Pleonasmus, insofern jede Bildung, weil sie auf Kultur aufruhet und Kultur zu ihrem Gegenstand hat, notwendigerweise kulturelle Bildung ist. Der Kulturbegriff kann unterschiedlich breit gefasst werden: a) als die Gesamtheit der gesellschaftlichen Lebensbedingungen, die die Lebensweise der Menschen einer Gesellschaft bestimmen. In dieser Kulturauffassung sind materielle und geistige Aspekte der Lebensweise nicht voneinander getrennt; b) als bloße Geisteskultur, in der nur die geistigen Produkte in den Begriff von Kultur fallen. In diesem Kulturbegriff findet eine Abtrennung von der Welt der Produktion und Arbeit statt. Die kulturelle Bildung im engeren Sinne wird von diesem Kulturbegriff ebenso abgedeckt wie etwa die philosophische und religiöse Bildung. Diese Reduktion von Kultur auf die höhere Geisteskultur (*Humaniora*) äußerte sich in der deutschen Geschichte als (ideologischer) Gegensatz von authentischer Kultur und künstlicher Zivilisation ; c) als durch die (schönen) Künste allein bestimmt. Kulturelle Bildung in diesem esoterischen Verständnis meint eine Bildung, die im Kontakt und in der Auseinandersetzung mit der bildenden Kunst, mit Musik, Literatur, Theater etc. anzusiedeln ist. Der Kulturbegriff, der dem Terminus kulturelle Bildung im gegenwärtigen Sprachgebrauch zugrundeliegt, ist sehr eng gefasst und bezieht sich in erster Linie auf die Gesamtheit künstlerischer Lebensäußerungen. Auf diesen engen Begriff kultureller Bildung bezieht sich die folgende Analyse.

Rahmenbedingungen von (kultureller) Bildung: Die Kommodifizierung des Menschen

Der ungarische Wirtschaftshistoriker Polanyi weist in seinen umfassenden Studien zur Entstehung der sog. freien Marktwirtschaften nach, dass in kapitalistischen Gesellschaften wie der unseren die Ökonomie nicht der Gesellschaft und ihrer Lebensweise untergeordnet ist, sondern dass eine Umkehrung dieses Verhältnisses stattfindet: Die Gesellschaft wird zunehmend von

³ Der Text ist eine vom Autor bearbeitete Fassung des Vortrags.

der Wirtschaft in Regie genommen. In der Folge der Ausbettung des kapitalistischen Marktes aus dem Kontrollgebiet der Gesellschaft bestimmen dessen Direktiven in immer massiverer Weise die Lebensweisen der Gesellschaft. In diesem Vorgang der Unterordnung sämtlicher Lebensverhältnisse unter die Direktiven des Marktes wird jede natürliche und menschliche Substanz allmählich in Waren „transformiert“ (Polanyi 1978, S. 111), ein Prozess, der in Anschluss an Polanyi als *Kommodifizierung* (Vermarktwirtschaftlichung bzw. Verwarenformigung) bezeichnet wird. Bildung wird in wachsendem Maße an dieser Transformation menschlicher Substanz in eine Warenform beteiligt. Wir haben es momentan also mit einem groß angelegten Versuch der Kommodifizierung von Bildung zu tun, einem Versuch der Transformation von Bildung in eine käufliche und verkäufliche Ware.

Diese gesellschaftliche Entwicklungstendenz geht einher mit einer neuen Doktrin, die jene Entwicklung hin zu einer Expansion marktwirtschaftlicher Prinzipien auf alle Bereiche der Gesellschaft zugleich legitimiert wie vorantreibt, dem *Neoliberalismus*. Als „Schule“ hat sich der Neoliberalismus bereits zu Beginn der 1930er Jahre als Beanstandung einer wirtschaftswissenschaftlichen Sichtweise herausgebildet, die durch ein optimistisches Vertrauen in die sich selbst regulierenden Kräfte des Marktes gekennzeichnet war. Die Krisenphänomene des damaligen Kapitalismus (massive Inflation, Weltwirtschaftskrise, Arbeitslosigkeit) führten zu einem grundlegenden Wechsel in der Beurteilung des so genannten freien Marktes. Ohne massive Interventionen des Staates in die Wirtschaft schien die reibungslose Weiterentwicklung der kapitalistischen Produktion nicht mehr zu gewährleisten sein (Ptak 2007, S. 18). Unabhängig von den verschiedenen Schulen und Spielarten besteht ein zentrales Charakteristikum des Neoliberalismus in der Legitimation und Durchsetzung einer „marktwirtschaftlich dominierten Gesellschaft“ (ebd., S. 23) gegen alle Formen gemeinschaftlicher, kollektiver oder sozialistischer Formen von Ökonomie, aber auch gegen eine (sozial-)demokratische Reformpolitik. Staatliche Politik ist der Wirtschaft in der neoliberalen Theorie insofern untergeordnet, als politisches Handeln auf seine Funktion reduziert wird, die Bedingungen reibungsloser Kapitalverwertung zur Verfügung zu stellen bzw. zu sichern. Das erste historische „Experiment“ des Neoliberalismus wurde mit der Diktatur Pinochets in Chile eingeleitet – die drastischen Folgen sind bis in den Bereich der Bildung hinein (Privatisierung der Schulen und Universitäten) noch gegenwärtig deutlich spürbar (vgl. Soto 2013). Dass sich der Neoliberalismus als bestimmende Ideologie erst in den letzten Jahrzehnten ausbreiten konnte, hängt mit der wirtschaftlichen Entwicklung in den Industriegesellschaften zusammen. Sinkendes Wirtschaftswachstum und fallende Profitraten führten ab den 1970er Jahren allmählich zu einer neoliberalen Umstellung der Arbeitsorganisation, der Politik, der gesellschaftlichen Lebensweise insgesamt. Mittels Deregulierung, Liberalisierung, Privatisierung und Flexibilisierung soll eine dynamische Marktgesellschaft hergestellt werden (vgl. Ptak 2007, S. 83), die kaum noch einer demokratischen Kontrolle unterstellt werden kann.

Eine basale Intention des Neoliberalismus, die insbesondere für die Bildung im allgemeinen und die kulturelle Bildung im besonderen relevant ist, betrifft den Versuch, „das Kosten-Nutzen-Kalkül (...) auf alle Bereiche des menschlichen Zusammenlebens auszudehnen“ (ebd., S. 30), wodurch auch sämtliche Prozesse der Entwicklung, der Subjektwerdung, der Bildung von Kindern

und Jugendlichen in marktwirtschaftliche Prozesse einbezogen werden könnten. Die neue Qualität gegenwärtiger Bildungsplanungen liegt denn auch keineswegs in dem Versuch, durch Bildung Qualifikationen für den Arbeitsmarkt zu erzeugen, denn immer schon lag eine zentrale Funktion des Bildungswesens in der Reproduktion von Gesellschaft, deren Kern im Rahmen kapitalistischer Gesellschafts- und Produktionsverhältnisse die Erzeugung des gesellschaftlich benötigten Arbeitsvermögens darstellt. Die neoliberalen Bildungsplanungen sind vielmehr Ausdruck einer *spezifischen Phase* bürgerlich-kapitalistisch verfasster Gesellschaft, in der versucht wird, die letzten Residuen nicht-ökonomisierter Beziehungsverhältnisse und Subjektwerdungsprozesse in den Verwertungsvorgang einzubeziehen. Neu ist in dem hier untersuchten Zusammenhang zwischen Gesellschaftsentwicklung und kultureller Bildung der Umstand einer direkten Verquickung von Markt und Bildung, die Entlassung der Bildung in ein Marktgeschehen, das von wenigen Konzernen dominiert wird, und das sich immer mehr der demokratischen Planung und Kontrolle entzieht. Neben Parteien und Gewerkschaften treten neue bildungspolitische Akteure auf den Plan, die die Okkupation des öffentlichen Bildungswesens durch private Unternehmen vorbereiten: Unternehmensberatungen, private Stiftungen, von Wirtschaftsverbänden ins Leben gerufene Thinktanks, Medienkonzerne etc.⁴ Wo die Schutzschicht der öffentlichen Schule gegenüber den Zugriffen der Wirtschaft aufgelöst wird, ein Vorgang, der beschönigend als „Entbürokratisierung“ von Schule charakterisiert wird, winkt die Marktförmigkeit von Bildung, die Auslieferung von Bildung an profitorientierte Unternehmen. Der zunehmende Lobbyismus an Schulen ist nur ein Symptom dieses Prozesses (vgl. Kamella 2013).⁵ Insbesondere Unternehmensstiftungen, die sich nach außen hin als zivilgesellschaftliche Organisationen⁶ deklarieren, nutzen bzw. mißbrauchen die Etikette der Gemeinnützigkeit und des Allgemeinwohls, um die gesellschaftliche Entwicklung im Sinne einer unternehmerischen Handlungsrationalität zu beeinflussen (vgl. Barth 2006; Schröder 2008; Schröder 2009). Die Transformation der natürlichen und menschlichen Substanz in Waren erfasst mittlerweile sämtliche Dimensionen des gesellschaftlichen Lebens. Sie ergreift letztlich auch die menschliche Natur nicht nur mit Blick auf ihr Arbeitsvermögen, sondern auch mit Blick auf den Prozess der Herstellung dieses Arbeitsvermögens selbst. Verdient wird nicht mehr „nur“ an der Ausbeutung menschlicher Arbeitskraft, sondern bereits an der Herausformung ihrer Qualifikation.

⁴ Zu nennen sind hier etwa die US-amerikanische Unternehmensberatung McKinsey & Company, die Initiative Neue Soziale Marktwirtschaft (INSM), die Bertelsmann-Stiftung, ihre Tochtergesellschaft Centrum für Hochschulentwicklung (CHE), das Netzwerk Schule/Wirtschaft etc. Siehe hierzu die von der GEW herausgegebenen Broschüren von Holland-Letz (2006; 2010a; 2010b), in denen Netzwerke und Strategien dieser neuen bildungspolitischen Akteure ausführlich beschrieben werden.

⁵ Zum Stiftungswesen und zum Bekanntheitsgrad der Stiftungen in Deutschland vgl. Philanthropie und Stiftung 2013; demzufolge kennt nur ein geringer Prozentsatz der Bevölkerung die in unserem Zusammenhang wichtigen Stiftungen (ebd., S. 13), schon gar nicht das vielfältige Beziehungsgeflecht zwischen ihnen und kulturellen Einrichtungen. Zur besonderen Bedeutung der Bertelsmann-Stiftung in diesem Prozess siehe die Analysen in Barth 2006 und Schröder 2009

⁶ Der Begriff der Zivilgesellschaft bezeichnet in diesem Zusammenhang nicht die kritisch-analytische Kategorie, wie sie von Antonio Gramsci im Rahmen seines praxisphilosophischen Marxismus übereignet wurde, sondern meint primär den von Bürgerinnen und Bürgern bzw. gesellschaftlichen Gruppen gestalteten öffentlichen Raum, also bürgerschaftliches Handeln bzw. Engagement jenseits des staatlichen Terrains (z. B. Nichtregierungsorganisationen, Non-Profit-Organisationen, soziale Bewegungen etc.).

Als beispielhaft für die demokratisch nicht legitimierte Beeinflussung von Bildung kann der Bertelsmann-Konzern gelten, der mit seiner operativ ausgerichteten Stiftung (Bertelsmann Stiftung) die gesellschaftliche Entwicklung in seinem unternehmerischen Sinne zu gestalten versucht. Das Bildungswesen stellt einen Schwerpunkt der Tätigkeit dieser Stiftung dar, auch die kulturelle Bildung gilt ihr als zentrales gesellschaftliches Thema. Der „größte Oligopolist der veröffentlichten Meinung in Deutschland“ (Lieb 2012), der sich dem Grundsatz „Eigentum verpflichtet“ verschrieben hat, hat durch Übertragung von drei Viertel des Kapitalanteils an die 1977 gegründete Bertelsmann Stiftung große Summen an Erbschafts- und Schenkungssteuer umgangen. Darüber hinaus sind die Dividendenzahlungen an die Stiftung steuerbegünstigt, so dass nach Lieb zu vermuten steht, dass ein großer Teil des Stiftungsetats über öffentliche Gelder finanziert wird. Die „uneigennützig“ Stiftung finanziert im Übrigen nicht etwa gemeinnützige Organisationen, sondern wickelt ihre Tätigkeiten fast ausschließlich über die eigenen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter ab. Das eigentliche Ziel des Konzerns liegt aber sicherlich darin, mittelfristig über die Arbeit seiner Stiftung (Politikberatung in verschiedenen Feldern) die zukünftige Gesellschaftsentwicklung im Sinne der Optimierung der Verfolgung der eigenen ökonomischen Interessen zu beeinflussen.⁷

Die neoliberale Identifizierung des Menschen als einer „Humanressource“ ist in diesem Zusammenhang besonders aufschlussreich, fasst der Begriff doch nichts anderes als eine „natürliche“ Reichtumsquelle, die durch Bildung bearbeitet werden soll, und zwar dergestalt, dass wirtschaftlich kreative, innovative und flexible Menschen durch sie produziert werden.⁸ Rohstoffquelle ist das Kind im Hinblick auf seine Organe, auf seine biophysische Ausstattung, aber auch im Hinblick auf dasjenige Vermögen, das durch Bildung in verwertbare Kompetenzen umgesetzt werden kann. Das „Schicksal“ von begehrten Rohstoffen ist bekannt, sie werden geplündert, bearbeitet und in eine gesellschaftlich profitable Form gebracht. Das Kind als Rohling ist diejenige Reichtumsquelle, aus der nach seiner schulischen Umarbeitung in Humankapital die verwertbaren Innovationen entspringen sollen. Der Mensch ist ein Rohstofflager: Dies ist die Kernaussage des neoliberalen Menschenbildes. Die menschliche Natur lässt sich beliebig für gesellschaftliche Erfordernisse nutzen. Die Menschen sollen mit denjenigen Wissensbeständen und Kompetenzen ausgestattet werden, die sie zum Humankapital werden lassen. Diese Einstellung kommt in der bildungspolitischen Verwendung von Begriffen unmissverständlich zum Ausdruck („geistiger Rohstoff“, „Humanressource“, „Humankapital“, Neugeborene als nachwachsende Ressource; Investition in unsere Kinder). Benutzt wird ein Vokabular, das eher in das „Wörterbuch der

⁷ Schwertmann beurteilt die Strategien solcher Unternehmensstiftungen als „Kolonialisierung der Zivilgesellschaft“ (Schwertmann 2006, S. 241).

⁸ Der Gebrauch des französischen Wortes „ressource“ (Mittel, Hilfsquelle) im Zusammenhang von Bildung ist ebenso problematisch wie der des deutschen Wortes „Rohstoff“. Ersterer verweist darauf, dass der Mensch hier nicht Zweck an sich, sondern lediglich Mittel zu einem Zweck sein soll. Die Verwendung der Rohstoffmetapher im bildungspolitischen Kontext deutet darauf hin, dass der Mensch zu Material degradiert wird, das von außen geformt werden soll. Sind Rohstoffe „Materialien, die zur Herstellung von → Halb- und Fertigfabrikaten benötigt werden und in diese als Bestandteil eingehen“, wie es in einem betriebswirtschaftlichen Lexikon heißt (Ebert/Greil/Teufel o. J., S. 117), dann meinen sie im bildungspolitischen Zusammenhang das rohe Entwicklungsmaterial, das der Mensch von Geburt aus mitbringt und das in sein Humankapital eingebracht werden kann.

Unmenschen“ gehört als in eine bildungspolitische Diskussion.

Es handelt sich bei dem Versuch einer neoliberalen Umgestaltung des Bildungswesens um eine *Biopiraterie* der besonderen Form (vgl. Bernhard 2010). Der Begriff der Biopiraterie hebt auf den Raub natürlicher Ressourcen ab, er entstand primär im Zusammenhang des Zugriffs mächtiger Konzerne auf die Verwertung und Vermarktung von Saatgut und Getreidesorten, aber auch die von Großbanken und Versicherungen praktizierte, verheerende Spekulation auf Nahrungsmittel könnte unter diesen Begriff subsumiert werden. Wo das Augenmerk auf die Produktivkraft Mensch gerichtet wird, wo die ihm innewohnenden Rohstoffe als zu bearbeitendes Material zum Zwecke der Mehrwertsteigerung in das Zentrum der Betrachtungen tritt, ist der Schritt zur Okkupation des Bildungsverständnisses und zur Ökonomisierung der Bildung nicht mehr weit. Übertragen auf den bildungspolitischen Kontext fasst der Begriff der Biopiraterie die Einflussnahme auf die Bearbeitung und Nutzung der biophysischen, geistigen und psychischen „Ressourcen“ des Menschen – die widerrechtliche Bearbeitung und Aneignung menschlicher Subjektvermögen zum Zwecke ihrer Vernutzung im Arbeits- und Verwertungsprozess. Der neoliberalen Bildungsplanung geht es um den wirtschaftlichen Zugriff auf die menschlichen Entwicklungskräfte in ihrer Gesamtheit, um diese in ökonomisches Kapital umsetzen zu können. Biopiraterie in der Bildung heißt, dass die vielfältigen Entwicklungsmöglichkeiten der Heranwachsenden Profitinteressen geopfert werden – ein kultureller Enteignungsprozess par excellence.

Diesem Menschenbild entspricht ein neues Persönlichkeitsideal, eine neue Auffassung, wie der Mensch der Zukunft aussehen soll. Der neoliberale Mensch, das ist die mobile, flexible, wandlungsfähige, Persönlichkeit, eine Persönlichkeit, die kreativ ist, Ideen produziert, inspiriert ist, ihr gesamtes Persönlichkeitsrepertoire einsetzt, eine Persönlichkeit, die sich in ihrer Performanz „autonom“ in den Grenzen des bestehenden Systems bewegt. Die vom Arbeitgeberlager der Bayrischen Wirtschaft formulierten „Schlüsselqualifikationen“ lassen die Konturen der neoliberalen Subjektivierungsformen erkennen, die auch durch eine kommerzialisierte Bildung hervorgebracht werden sollen: Das dem vorherrschenden Bildungsverständnis zugrunde liegende neoliberale Persönlichkeitsideal ist die durchsetzungsfähige, nach Selbstverwirklichung strebende, zielstrebige, leistungsbereite, stressresistente, optimistische, selbstwirksamkeitsorientierte Persönlichkeit, die „in einer auf Initiative angewiesenen Welt“ unternehmerisches Handeln realisiert (Vereinigung der Bayrischen Wirtschaft 2003, 86; vgl. auch BDA 2006; BDA 2012). Es geht darum, in einem Akt der Selbstunterwerfung, der ideologisch noch als Ausdruck von Autonomie glorifiziert wird, die eigene Persönlichkeit elastisch auf die Erfordernisse des Marktes einzustellen. Bildung wird zunehmend auf dieses neoliberale Persönlichkeitsideal zugeschnitten, auf das Prinzip der kalten Selbstbehauptung in einer zentrifugalen Gesellschaft.

Folgen neoliberaler Bildungsplanungen: Zum Ausgangspunkt kultureller Bildung

Zwei Folgen neoliberaler Bildungsplanungen seien im Folgenden herausgegriffen, die für eine kulturelle Bildung in besonderer Weise markant sein dürf-

ten.⁹ Eine Tendenz liegt in der gigantischen Einschränkung der Vielfalt der kindlichen Subjektvermögen durch einen kaum als liberal zu charakterisierenden Standardisierungsimperativ. Im ubiquitären Testierungsrausch wird die kindliche Entwicklung rücksichtslos zu normieren versucht. Die Folge ist eine wachsende Standardisierung, die Unterdrückung der eigensinnigen Potenziale von Kindern, die Justierung ihres Denkens und Handelns auf kognitive Schablonen oder funktionale Problemlösungsverfahren. All diejenigen Momente, die sich aus der Position der Erwachsenen als sog. zweckfreie Tätigkeiten im Leben von Kindern ausmachen lassen, werden von der neoliberalen Bildungsreform als nutzlos eingestuft. In einer ontogenetischen Zeitspanne – so die Argumentation –, in der eine ungeheure Offenheit der menschlichen Subjektvermögen gegeben ist, lässt man diese unbearbeitet und verschwendet in der Folge wertvolles Humankapital. Ein wahrer Skandal: Das spontane Mäandern der Kindheit bleibt unausgeschöpft! Weil aber die Ausnutzung von Humankapital in den verschiedenen Kindheitsphasen „suboptimal“ (Lepenies 2003, S. 24) ist, sollen in Zukunft auch die informellen Lernprozesse von Kindern stärker in die Humankapitalbildung einbezogen werden. Die Bemühungen auf dem Gebiet der frühkindlichen Bildung sind denn auch nicht in erster Linie in der Intention des Abbaus sozialer Bildungungleichheit begründet, sondern folgen dem Interesse, möglichst früh die Humankapitalbildung in die „richtige“ Richtung zu lenken. Was aber, so müssen wir uns fragen, bedeutet die schnelle Wissensproduktion für das Bewusstsein, für die Entwicklungspotentiale, für das In-der-Welt-Sein, für die Lebenseinstellung der Heranwachsenden? Was geschieht mit ihnen, wenn ihnen diese eigensinnigen, zweckfreien Tätigkeiten verwehrt werden? Welcher gesellschaftliche und individuelle Verlust ist zu erwarten, wenn Phantasie, Imagination, Tagträume, Spiel, experimentierende Erfahrung von Kindern in der Bildung immer weiter ausgedünnt werden? Welche Entzivilisierungstendenzen werden in der Sozialisation durch die Blockierung der in diesen Formen zum Ausdruck kommenden Subjektvermögen der menschlichen Wesenskräfte freigesetzt?

Eine zweite hochproblematische Tendenz liegt in dem Versuch der künstlichen Beschleunigung von Bildungsprozessen, ein Versuch, der gegen sämtliche Einsichten der Pädagogik und Entwicklungspsychologie im Hinblick auf den Zusammenhang von Zeit und Bildung verstößt. Die immensen zeitlichen Aufwendungen für Bildung – so lautet die Argumentation neoliberaler Bildungsreformer – unterlaufen die internationale Konkurrenzfähigkeit des Standortes Deutschland. Empfohlen werden daher eine drastische Verkürzung der Bildungszeit und der Abbau sog. „Kunstpauzen“ in der Bildung, im Bürokratendeutsch: die Minimierung von Lernzeitverlusten. In dieser „Wirtschaftsphilosophie“ wird Bildung mit einer möglichst raschen Vermittlung von Wissen, Informationen und Kompetenzen verwechselt. Alle Prozesse, in denen sich Kinder auf produktive, auf kreative Weise und oftmals auf Umwegen mit Problemen und deren Lösungen beschäftigen, gelten als pure Zeitverschwendung. Die Akzeleration von Bildung beruht auf einer Negation der besonderen „Logik“ kindlicher Bildungsprozesse, einer Logik, die sich eben nicht nach den Maßstäben ökonomischer Effizienz entfaltet, sondern von der Spontaneität und Eigensinnigkeit von Kindern her bestimmt wird. Wer diese Logik kindlicher Bildungsprozesse außer Kraft setzt, gefährdet nicht „nur“ die

⁹ Vgl. Bernhard 2010, S. 50 ff..

Grundlage für eine sich entfaltende Persönlichkeit, sondern verkehrt Bildung selbst zu einem gewaltförmigen Vorgang, in dem menschliche Individualität nivelliert zu werden droht. Max Horkheimer hat in seinen Ausführungen zum Begriff der Bildung diesen Sachverhalt treffend formuliert: „Der Prozess der Bildung ist in den der Verarbeitung umgeschlagen (also in die bloß oberflächliche Aneignung von Wissen und Kompetenzen, Anmerkung, A.B.). Die Verarbeitung... lässt dem Gegenstand keine Zeit, die Zeit wird reduziert. Zeit aber steht für Liebe; der Sache, der ich Zeit schenke, schenke ich Liebe; die Gewalt ist rasch“ (Horkheimer 1981, S. 166). Beschleunigte Bildung ist gewaltförmig gegenüber dem Subjekt wie gegenüber dem Objekt der Bildung, sie vergewaltigt den Gegenstand der Erkenntnis und verschließt die kindlichen Subjektvermögen. In Umkehrung der bildungsökonomischen Grundthese des Neoliberalismus von der Notwendigkeit der Akzeleration von Bildung können wir formulieren, dass die Gesellschaft gerade in ihrem Bemühen, Bildung zu beschleunigen und „effizient“ zu gestalten, systematisch denjenigen Reichtum verschwendet, der über eine Bildung erst zu Tage gefördert werden könnte, ein Reichtum an menschlichen Wesenskräften allerdings, der sich in ökonomischen Kategorien nicht ausdrücken lässt.

Mit der Einschränkung der Vielfalt kindlicher Subjektvermögen und der zeitökonomischen Verdichtung von Bildung sind zwei Folgen neoliberaler Bildungsplanungen umrissen, die konstitutiv sind für die Anlage kultureller Bildung. Mit der Vereinseitigung kindlicher Subjektvermögen auf kognitive Kompetenzen wird genau das Problem dramatisiert, auf das kulturelle Bildung eine Antwort sein will, geht es ihr doch immer auch um die Provokation und Freilegung sämtlicher, auch noch nicht aktualisierter Fähigkeiten und Kräfte. Mit dem durch den wachsenden Einfluss wirtschaftlicher Interessengruppen auf die Bildung einhergehenden kulturellen Enteignungsprozess, mit der Verengung der kindlichen Subjektvermögen, wird diese zentrale Aufgabe kultureller Bildung erheblich erschwert. Die Akzeleration der Bildungszeit ist eine weitere gegenläufige Tendenz zur kulturellen Bildung, insofern gerade sie eigensinnige Zeitstrukturen erfordert, die durch zeitliche Standardisierungen zerstört werden. Diese Beschleunigung von Lernprozessen, etwa durch die Ausweitung der Lernzeit („lebenslanges Lernen“), durch die zeitliche Komprimierung des Lernprozesses (verkürztes, „effizienteres“ Lernen), durch computerbasiertes Lernen, verändert die Struktur und Qualität von Weltzueignung, indem sie die erfüllte Zeit, die Muße, und damit die Grundbedingung kultureller Bildung bis auf einen Restbestand reduziert. Die durch die Zeitbeschleunigung gewonnene Zeit wird in den wenigsten Fällen für die Persönlichkeitsentwicklung genutzt. Sie wird entweder nochmals rationalisiert, oder sie verfällt dem Terror des Konsums. Sensitivität, Reflexionen, zweifelndes Denken, produktive Langeweile verlieren ihren Raum, die Kontinuität des Bewusstseins zerfällt in Zeitfenster. Auch in der Bildung und mit ihrer Hilfe wird Lebenszeit immer mehr beschränkt auf das gleichgültige Driften des Bewusstseins in der „sterbenden“, weil unerfüllten Zeit (Kofler 1982, S. 41).

Relevant für die Ausgangslage kultureller Bildung ist natürlich auch ihre eigene Situation in Zeiten neoliberaler Umgestaltung der Bildungsinstitutionen. Der Nationale Bildungsbericht von 2012 (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2012) und eine Untersuchung der GEW aus demselben Jahr (GEW 2012) haben den beängstigenden Befund zu Tage gefördert, dass die kulturell-ästhetische Bildung, die für die Identitätsbildung von Kindern unabdingbar

ist, systematisch zugunsten der Ausbildung kognitiver Fähigkeiten abgebaut wird. Die Ergebnisse des jüngsten Bildungsmonitoring zu den Defiziten des Mathematik- und des naturwissenschaftlichen Unterrichts (Institut für Qualitätsentwicklung 2013) wird diesen Trend noch verstärken. In der „empirischen Bildungsforschung“, einer transdisziplinären Forschungsrichtung, die auch in der Erziehungswissenschaft hegemonial zu werden droht, geht es fast ausschließlich um die Untersuchung der Effizienz und Effektivität kognitiver Lernprozesse. Der Bereich kulturell-ästhetischer Bildung bleibt weitgehend ausgeklammert, ein Indiz für die Bedeutung, die diesem Gebiet zugeschrieben wird. Zwar lassen sich auch leibliche, musische, affektive und soziale Kompetenzen für wirtschaftliche Verwertungsprozesse nutzbar machen, doch mit Blick auf die individuelle und gesellschaftliche Rendite scheinen diese gegenüber den „harten“ kognitiven Fähigkeiten doch eher als zweitrangig. Zur Ausgangslage kultureller Bildung gehört aber auch das durch die Kulturindustrie beförderte Alltagsverständnis von Bildung. Die kognitivistische Reduktion von Bildung, die das Ideal einer allseitigen Persönlichkeitsbildung ad absurdum führt, ist längst in alltagsweltliche Auffassungen von Bildung eingesickert. Sie werten ab, was nicht mehr unmittelbar in kognitiven Leistungen messbar und ausdrückbar ist. Die Entwertung jener Fächer zugunsten der von den Arbeitgeberverbänden favorisierten so genannten MINT-Bildung, kommt dem oftmals unbewussten Bedürfnis verunsicherter Eltern entgegen.¹⁰ Wozu sich mit Musik, Kunst, Religion, Philosophie beschäftigen, wenn in Englisch, Mathematik und Naturwissenschaften über die Zukunft der Kinder entschieden wird? Warum soziales Lernen ermöglichen, wenn nur über rücksichtslose Selbstbehauptung eine Existenz im Haifischbecken gesichert werden kann? Warum Bildung als Entwicklung von Bewusstsein anstreben, wenn dieses sich doch nur als hinderlich für die Selbstbehauptung in Konkurrenzverhältnissen erweisen könnte? Wozu die Auseinandersetzung mit Kultur, Kunst, Musik, Theater etc. unterstützen, die doch nur irritierende Momente in die individuelle Karriereplanung einschleusen könnten?

Dialektik kultureller Bildung und politisch-kulturelle Alphabetisierung

Ein Irrtum wäre es allerdings, die kulturelle Bildung per se als Hort des Widerstands gegen die Ökonomisierung und Kommodifizierung der Bildung aufzufassen. Sie ist nicht weniger an der Biopiraterie beteiligt als die auf Ausbildung der kognitiven Fähigkeiten reduzierte Bildung. Kulturelle Bildung ist nicht die Antithese zu der auf Arbeitskraftqualifikation direkt ausgerichteten Bildung. Notwendig ist daher eine Sichtweise, die an der Dialektik kultureller Bildung orientiert ist. Eine Ideologiekritik ausgewählter Konzepte kultureller Bildung kann nämlich hinter dem Schein ihres patenten Outfits sehr rasch gesellschaftliche Herrschaftsinteressen identifizieren, die kulturelle Bildung in Regie nehmen wollen. Wenn man das schöne Wortzaubergeklingel von ganzheitlicher Bildung, schöpferischen Fähigkeiten, Kreativitätsfreilegung etc. beiseite schiebt, stößt man problemlos auf massive politische Interessen. Muss es nicht misstrauisch machen, wenn die Bertelsmann-Stiftung die Liebe zur Musik fördert und die Liz Mohn Kultur- und Musikstiftung die Bedeu-

¹⁰ Die Stiftung „Haus der kleinen Forscher“, von McKinsey & Company, Siemens Stiftung, Dietmar Hopp Stiftung und Helmholtz-Gemeinschaft ins Leben gerufen, zertifiziert Kita-Einrichtungen, die die in ihrem Rahmen betreuten Kinder bereits für naturwissenschaftlich-technische Berufe zu begeistern versuchen (vgl. Dilk 2012).

tung von Kultur und Musik für die ganzheitliche Persönlichkeitsentwicklung stärker in das öffentliche Bewusstsein zu heben versucht? Wenn die Stiftung der Deutschen Bank kulturelle Bildung als wesentlichen Bestandteil einer zeitgemäßen Allgemeinbildung verstanden wissen will? Wenn die Mercator-Stiftung¹¹ eigens einen „Rat für Kulturelle Bildung“ (22. 6. 2012) gründet, der sich für „Allgemeinbildung im Medium der Künste“ einsetzt? Ist es nicht merkwürdig, dass der banken-industrielle Komplex plötzlich die Vorzüge kultureller Bildung hervorkehrt?

Die neoliberalen Bildungsplaner haben also die Möglichkeit der Funktionalisierung kultureller Bildung schon lange erkannt, und zwar als: a) gesellschaftliche Alibiveranstaltung; b) als sozialkulturelle Abfederung eines um seine humanen Komponenten beraubten Bildungsprozesses und – was wohl die entscheidende Funktion einer Beschäftigung neoliberaler Denkfabriken mit dem Thema kultureller Bildung ist – c) als Möglichkeit der indirekten Bearbeitung der Humanressourcen, als eine Form indirekter Humankapitalbildung.

Nur einige Beispiele sollen diese These untermauern. Jörg Dräger, Leiter der Bertelsmann-Einrichtung Centrum für Hochschulentwicklung (CHE), verweist in einem Buch von 2011 auf die Bedeutung der, wie er es nennt „weichen Faktoren“ für den wirtschaftlichen Erfolg eines Landes. Eine auf soziale und kulturelle bzw. interkulturelle Aspekte konzentrierte Bildung – so Dräger weiter – ist keinesfalls zu vernachlässigen, denn sie fördert ein kreatives und innovationsfreundliches Klima, in dem wirtschaftlicher Fortschritt gedeihen kann: „In Gesellschaften mit einem besonders guten sozialen Zusammenhalt werden beispielsweise mehr Patente entwickelt als in solchen, in denen das Miteinander weniger stark ausgeprägt ist. Soziale Kompetenz und die Fähigkeit miteinander zu leben, lassen unterschiedliche Ideen und Sichtweisen zu, fördern ein Klima der Kreativität und führen so zu mehr Innovation und Fortschritt“ (Dräger 2011, S. 67). Ein weiteres Beispiel sind die von der Bertelsmann-Stiftung und von der Zukunftsstiftung Bildung ins Leben gerufenen Projekte auf dem Gebiet der musikalischen Bildung: „Musikalische Grundschule“, „Musik im Kita-Alltag“, „Kita macht Musik“, „Ideeninitiative ‚Integration durch Musik‘“ oder „Jedem Kind ein Instrument“. Man kann darüber streiten, ob Mozart schlau macht oder nicht. Die neoliberalen Befürworter einer musikalischen Bildung jedenfalls verweisen auf den Mehrwert des Musikunterrichts für die anderen Fächer, Musik wird von ihnen als ein wichtiger „Motor“ für kognitive Bildungsprozesse erkannt.¹² Ein letztes Beispiel ist die ästhetische Bildung. Sie trägt, so der Rat für Kulturelle Bildung der Mercator-Stiftung, „zur Entwicklung einer starken Persönlichkeit bei“ und ist als „Allge-

¹¹ Die Mercator-Stiftung, benannt nach dem holländischen Kartographen Gerhard Mercator (1512-1594), ist eine private Stiftung, die sich mit gesellschaftspolitischen Themen wie kulturelle Integration, Klimawandel und kulturelle Bildung befasst. Gegründet wurde die Stiftung von der Unternehmerfamilie Schmidt, die heute Hauptanteilseigner des Konzerns Metro Group (Real SB Warenhäuser, Media Markt, Galeria Kaufhof, Metro Cash & Carry) ist. Projektpartner der Mercator-Stiftung sind: Altana Kulturstiftung, Bertelsmann-Stiftung, Deutsche Bank-Stiftung, Vodafone-Stiftung, Siemens-Stiftung, PwC-Stiftung (Unternehmensberatung).

¹² Liz Mohn, zit. in: 25 Thüringer Grundschulen musizieren in allen Fächern. Pressemitteilung vom 5.6.2013 (www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xchg/bst/hs.xsl/nachrichten_116637.htm); vgl. auch Projekte der Stiftung 2012.

meinbildung im Medium der Künste“ in besonderer Weise dazu geeignet, „Kreativität und Innovationskompetenz zu fördern und dadurch junge Menschen auf die Herausforderungen der Zukunft vorzubereiten.“¹³ Deutlich wird eine Sichtweise, die kulturelle Bildung keineswegs als Weg der Persönlichkeitsentwicklung begreift, sondern als Instrument der Herstellung „arbeitsmarktgängiger ‚Soft skills‘“ (Ermert 2009) – Kreativitätsfähigkeit, Toleranz, Wahrnehmungsfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Innovationsfreude – alles wichtige Bestandteile des erwünschten Arbeitsvermögens.

Indirekte Humankapitalbildung erfolgt durch den Transfer der durch eine kulturelle Bildung erzeugten Fähigkeiten und Kompetenzen in den Arbeitsprozess. Nicht mehr der „dressierte Gorilla“ (Taylor), der auf spezifische Arbeitsvollzüge abgerichtete Mensch, steht im Zentrum des anvisierten Arbeitsvermögens, sondern die kreative, ideenreiche, flexible Persönlichkeit, deren Humankompetenz sich vielseitig verwerten lässt. Kulturelle Bildung soll diejenigen modernen Arbeitstugenden liefern, die in den formalisierten, kognitiv angelegten, bürokratisierten Lernprozessen vernachlässigt werden, aber für die atmosphärischen Bedingungen und Marktstrategien erfolgreich agierender Unternehmen unerlässlich sind. Musikalische Bildung etwa ist durchaus nutzbar für die Selbststeuerung, die Psychomotorik, die neuronale Vernetzung und die Herausbildung sozialer Kompetenzen, sie ist zwar „Krafftutter für Kindergehirne“ (Hüther, zit. nach Rasche 2009, S. 44), ein Krafftutter, das sich jedoch auch für die Verwertung von Humanressourcen nutzen lässt.¹⁴

Eine kulturelle Bildung, die nur auf die Intensivierung unserer Wahrnehmung, die pure Ordnung und Schärfung der Sinne beschränkt bleibt, oder die erwünschten Soft skills mit hervorbringt, taugt jedoch nicht als Gegenmittel zur Kommodifizierung der Bildung. Sensitivität, Kreativität, Dialogfähigkeit, Innovationsfreude – sie sind jederzeit in das bestehende System der Verwertung von „Humanressourcen“ integrierbar. Kulturelle Bildung im neoliberalen Verständnis wird der harten kognitiven Bildung gegenüber zwar durchaus als zweitrangig betrachtet. Sekundär aber haben musikalische und ästhetische Bildung der Heranbildung eines vernutzbaren Arbeitsvermögens zu dienen, sie sind funktional auf die Entwicklung von employability bezogen und beziehen einzig und allein aus dieser Funktion ihren „Sinn“. Sie sind Teil der Bildungspiraterie. Jede kulturelle Bildung, die sich als Alternative zur Kommodifizierung der Bildung versteht, muss sich dieser Gefahr der Instrumentalisierung gegen die eigene Intention bewusst sein.

Was wir angesichts dieser Tendenzen benötigen, ist eine gesamtgesellschaftliche politisch-kulturelle Alphabetisierung, eine Alphabetisierung, die die Öffnung unseres Wahrnehmungsvermögens ebenso voraussetzt wie den reflektierten Umgang mit Gefühlen und die Erweiterung unserer Rationalität zu einer globalen Vernunft, die sich nicht als Werkzeug von Kapitalinteressen missbrauchen lässt. Politisch-kulturelle Alphabetisierung erfordert, wie der Begriff schon nahelegt, Initiativen auf der gesellschaftspolitischen, der kulturpolitischen, der bildungspolitischen und der pädagogischen Ebene. Das vor-

¹³ Rat für Kulturelle Bildung der Mercator-Stiftung (www.stiftung-mercator.de/themencluster/kulturelle-bildung/rat-fuer-kulturelle-bildung.html)

¹⁴ Nicht zufällig platziert die Bertelsmannstiftung in diesem Zusammenhang ein Interview mit dem Hirnforscher Hüther in ihrem Magazin „change“ (vgl. Rasche 2009).

herrschende Bildungsverständnis, das Bildung auf ökonomische Kategorien reduziert, ist ebenso zur Disposition zu stellen, wie die massiven Einflussnahmen von Wirtschaftsverbänden zurückzudrängen sind. Zugleich ist die alltagsweltliche Engführung von Bildung aufzubrechen, um einem umfassenden und tiefgreifenden Bildungsverständnis den Weg zu bahnen. Politisch-kulturelle Alphabetisierung ist eine generelle Aufgabe von Bildung, nicht nur die der kulturellen Bildung im engeren Verständnis. Simplifizierende Antithesen – hier die verformende, auf bloße berufliche Qualifikation abgestellte kognitive Bildung, dort die auf die kreativen Entwicklungspotenziale von Menschen gerichtete kulturelle Bildung – helfen nicht weiter. Sie führen vielmehr die Trennung von zwei Bildungsauffassungen fort, die objektiv zusammengehören und im Rahmen einer gesellschaftlichen Alternative zur neoliberalen Bildungspiraterie wieder zusammengeführt werden müssen. Die Reduktion kultureller Bildung auf die Künste ist kontraproduktiv im Hinblick auf einen kritisch-emanzipatorischen Begriff von Bildung, der Kindern und Jugendlichen sämtliche Instrumente zur Erschließung ihrer gesellschaftlichen Lebenswelt und der Ermöglichung ihrer Identitätsfindung zur Verfügung stellen will. Kreativität allein ist kein Schutz vor einer Überwältigung des Bewusstseins, sie bedarf der Grundlegung durch eine zweifelnde Rationalität. Insofern ist die Intention kultureller Bildung im engeren Sinne in einem kritisch-emanzipatorischen Bildungsbegriff aufgehoben, der den weiten mit dem engen Begriff von Kultur verknüpft.

Literatur:

- Arbeitsgruppe Bildungsberichterstattung: Bildung in Deutschland 2012. Ein indikatorenge-
stützter Bericht zur kulturellen Bildung im Lebenslauf, Bielefeld 2012
- Barth, Th. (Hrsg.): Bertelsmann: Ein globales Medienimperium macht Politik, Hamburg 2006
- Bernhard, A.: Biopiraterie in der Bildung. Einsprüche gegen die vorherrschende Bildungspoli-
tik, Hannover 2010
- Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände: Bildung schafft Zukunft. Bessere
Bildungschancen durch frühe Förderung. Positionspapier zur Frühkindlichen Bildung,
Berlin 2006 (2. Auflage)
- Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände: Bildung schafft Zukunft 2012, Ber-
lin 2012
- Dilk, A.: Lust am Experiment wecken, in: Erziehung und Wissenschaft, Jg. 64, 2012, H. 4, S.
32-33
- Dräger, J.: Dichter, Denker, Schulversager. Gute Schulen sind machbar – Wege aus der Bil-
dungskrise, München 2011
- Ebert, Cl./W.-D. Greil/N. Teufel: Kleines Wirtschaftslexikon. Fachbegriffe der Betriebswirt-
schaft, Stuttgart o. J.
- Ermert, K.: Was ist kulturelle Bildung, in: [http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/kulturelle-
bildung/59910/was-ist-kulturelle-bildung](http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/kulturelle-
bildung/59910/was-ist-kulturelle-bildung) (Zugriff: 8.10.2013)
- Bertelsmann Stiftung: 25 Thüringer Grundschulen musizieren in allen Fächern. Pressemittei-
lung vom 5. 6. 2013, in: ([http://www.bertelsmann-
stiftung.de/cps/rde/xchg/bst/hs.xsl/nachrichten_116637.htm](http://www.bertelsmann-
stiftung.de/cps/rde/xchg/bst/hs.xsl/nachrichten_116637.htm)) (Zugriff: 8.10.2013)
- Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft: Befragung zur Situation der kulturell/musisch-
ästhetischen Bildung in den allgemeinbildenden Schulen, Mai/Juni 2012, in:
http://www.gew.de/Bildungsbericht_2012.html (Zugriff: 8.10.2013)
- Holland-Letz, M.: Vom Durchmarsch der Stiftungen und Konzerne, Frankfurt/Main 2006
(Hrsg.: Hauptvorstand der GEW)
- Holland-Letz, M.: Neue Aufgaben – neue Märkte: Wie mit Dienstleistungen an Schulen Geld
verdient wird, Frankfurt/Main 2010 (Hrsg.: Hauptvorstand der GEW) zit.: Holland-Letz
2010a
- Holland-Letz, M.: Wie die Finanzkrise die Privatisierung des Bildungswesens vorantreibt.
Privatisierungsreport 10, Frankfurt/Main 2010 (Hrsg.: Hauptvorstand der GEW) zit.: Hol-
land-Letz 2010b
- Horkheimer, M.: Begriff der Bildung, in: ders.: Sozialphilosophische Studien. Aufsätze, Reden
und Vorträge 1930 - 1972, Frankfurt/M. 1981 (2. Auflage), S. 163-172
- Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen: Ländervergleich 2012. Mathematische
und naturwissenschaftliche Kompetenzen am Ende der Sekundarstufe I, Münster 2013
- Kamella, F.: Lobbyismus an Schulen. Ein Diskussionspapier über Einflussnahme auf den
Unterricht und was man dagegen tun kann, Köln 2013 (Broschüre, herausgegeben von
Lobby-Control)
- Kofler, L.: Der Alltag zwischen Eros und Entfremdung, Bochum 1982
- Lepenies, W.: Bildungspathos und Erziehungswirklichkeit, in: Killius, Norbert u. a. (Hrsg.):
Die Bildung der Zukunft. Frankfurt/M. 2003, S. 13-31
- Lieb, W.: Herrschaft durch Meinungsmache? Einfluss und Interesse des Bertelsmann-
Konzerns an der Ökonomisierung des Bildungssystems (2012), in:
<http://www.nachdenkseiten.de/?p=15208> (Zugriff: 16.11.2013)
- Philanthropie und stiftung: Heft 2/2013 (Hrsg.: Deutsche Universitätsstiftung)
- Polanyi, K.: The Great Transformation. Politische und ökonomische Ursprünge von
Gesellschaften und Wirtschaftssystemen, Frankfurt/Main 1978
- Ptak, R.: Grundlagen des Neoliberalismus, in: Butterwegge, Chr./B. Lösch/R. Ptak: Kritik des
Neoliberalismus, Wiesbaden 2007, S. 13-86
- Projekte der Stiftung: Die Liebe zur Musik fördern, in: change 2012, H. 4, S. 49
- Rasche, U.: Krafftutter für Kinderköpfe, in: change, 2009, H. 4, S. 42-45
- Stiftung Mercator: Rat für Kulturelle Bildung der Mercator-Stiftung, in: [http://www.stiftung-
mercator.de/themencluster/kulturelle-bildung/rat-fuer-kulturelle-bildung.html](http://www.stiftung-
mercator.de/themencluster/kulturelle-bildung/rat-fuer-kulturelle-bildung.html) (Zugriff:
8.10.2013)
- Schröder, St.: Stiftungen als neue Akteure der Politik. Eine Analyse der bildungspolitischen
Positionen der Bertelsmann Stiftung, Münster 2008 (Magister-Arbeit)
- Schröder, St.: Rhetorik und Realität der Zivilgesellschaft – Das Beispiel der bildungspoliti-
schen Positionen der Bertelsmann Stiftung, in: Jahrbuch für Pädagogik 2009: Entde-
mokratisierung und Gegenaufklärung, Frankfurt/Main 2009, S. 137-162

Schwertmann, Ph.: Stiftungen als Förderer der Zivilgesellschaft, Baden-Baden 2006
Soto, C. P.: Im Land des depressiven Zusammenbruchs. Chile: 40 Jahre Neoliberalismus –
eine soziale Katastrophe, in: medico international, Rundschreiben 3/2013, S. 33-37
Vereinigung der Bayrischen Wirtschaft e. V. (Hrsg.): Bildung neu denken – das Zukunftspro-
jekt, Opladen 2003

Teilnehmende Personen und Kontakte

Moderation

Helene Pawlitzki, freie Journalistin, helene.pawlitzki@gmx.de

Referentinnen, Referenten und Redner

- 1 **Bernhard, Armin**; Universität Duisburg-Essen; armin.bernhard@uni-due.de
- 2 **Burow, Olaf-Axel Burow**; Universität Kassel; burow@uni-kassel.de
- 3 **Micus, Gregor**; Bildungs-, Kultur- und Jugenddezernent der Stadt Krefeld; gregor.micus@krefeld.de
- 5 **Sauerland-Freer, Jürgen**; Leiter des Kulturbüros der Stadt Krefeld; juergen.sauerland-freer@krefeld.de
- 6 **Wibbing, Gisela**; Arbeitsstelle Kulturelle Bildung in Schule und Jugendarbeit NRW; wibbing@kulturellebildung-nrw.de
- 7 **Zinnikus, Ralph**; Dezernent für Weiterbildung und Kultur bei der Bezirksregierung Düsseldorf; ralph.zinnikus@brd.nrw.de

Teilnehmerinnen und Teilnehmer

- 1 **Ackermann, Gerhard**; Leiter des Fachbereichs Jugendhilfe und Beschäftigungsförderung der Stadt Krefeld; gerhard.ackermann@krefeld.de
- 2 **Berberich, Sarah**; FDP Krefeld; fdp-fraktion@krefeld.de
- 3 **Driessen-Seeger, Anke**; SPD-Fraktion im Rat der Stadt Krefeld; Driessen-Seeger@web.de
- 4 **Eißing-Schroes, Ute**; Realschule Horkesgath; webmaster@rs-horkesgath
- 5 **Gapski, Harald**; Referat Grimme-Medien-Kompetenz; gapski@grimmeinstitut.de
- 6 **Giesen, Rolf**; Fotograf; www.rolf-giesen.de
- 7 **Habicht, Knut**; Freie Waldorfschule; mail@knuthabicht.de
- 8 **Heitmann, J.C.**; FDP-Fraktion im Rat der Stadt Krefeld; fdp-fraktion@krefeld.de
- 9 **Hirsch, Manuela**; info@hirschpool.de
- 10 **Houba, Miriam**; Bürgerinitiative St. Josef; mi.houba@me.com
- 11 **Houba-Hausherr, Mauga**; Künstlerin, mauga.krefeld@t-online.de
- 12 **Jacobsen, Frauke**; Staatskanzlei Düsseldorf; frauke.jacobsen@sstk.nrw.de
- 13 **Janzen, Thomas**; Kunstmuseen Krefeld; thomas.janzen@krefeld.de
- 14 **Konze, Larissa**; Museum Burg Linn; larissa.konze@krefeld.de
- 15 **Kreuer, Sabine**; Tanzschaffende; sabine.kreuer@web.de
- 16 **Marreck, Roman**; Musikschule Krefeld; roman.marreck@gmx.de
- 17 **Matthias, Heidi**; Bündnis 90/Die Grünen; heidi.matthias@t-online.de
- 18 **Maubach, Regina**; Gymnasium Am Stadtpark; maubach@gymnasium-am-stadtpark.de
- 19 **Monderkamp, Dorothee**; Kulturbüro der Stadt Krefeld; dorothee.monderkamp@krefeld.de
- 20 **Neukirchner, Stefanie**; CDU-Fraktion im Rat der Stadt Krefeld; stefanie@neukirchner-kr.de
- 21 **Reich, Claudia**; Künstlerin; claudiareich@t-online.de
- 22 **Riedel-Gruner, Rita**; Kaufmannsschule; info@kaufmannsschule.de
- 23 **Rungelrath, Heinrich**; Theaterfreunde; mbecker@buc-rechtsanwaelte.de

- 24 **Schmidt-Hertzler, Klaus**; Kulturbüro der Stadt Krefeld; klaus.schmidt-hertzler@krefeld.de
- 25 **Schopper, Oliver**; Fachreferent Kulturtourismus Kulturmarketing; oliverschopper@gmx.de
- 26 **Schremmer, Heide**; Realschule Oppum; schremmer@realschule-oppum.de
- 27 **Schulte, Friedrich**; Kaufmannsschule; info@kaufmannsschule.de
- 28 **Sonnen-Trittien, Gabriele**; Heinrich-Corsten Schule; sonnen@trittien.de
- 29 **Stangl, Susanne**; Künstlerin; stangl@kultur-in-krefeld.de
- 30 **Therre, Pit**; TAM; info@tamkrefeld.de
- 31 **Vetterkind, Thorsten**; Buchenschule; buchenschule@t-online.de
- 32 **Viola, Anne**; Fichte Gymnasium; info@bi-krefeld.de
- 33 **Wenderoth, Helmut**; KRESCHtheater; helmut.wenderoth@krefeld.de
- 34 **Wulff, Annelie**; Bündnis 90/Die Grünen; gruene-fraktion@krefeld.de
- 35 **Zwering, Anke**; Kulturbüro der Stadt Krefeld; anke.zwering@krefeld.de

Veranstaltungsteam

- 1 **Linke, René**; Organisation, Dokumentation; renelinke@t-online.de
- 2 **Hagenloch, Jörn**; Organisation, Dokumentation, hagenloch@medienkombinat-berlin.de