



Arbeitshilfe

Kulturelle Schul- entwicklung

Mit Kunst und Kultur Schule gestalten

Im Rahmenprogramm „Kreativpotentiale“ unterstützt die Stiftung Mercator seit 2013 die in den Ländern für Bildung und Kultur zuständigen Ministerien dabei, Konzepte und Instrumente zur besseren Verankerung kultureller Bildung im jeweiligen Schulsystem zu entwickeln und umzusetzen. Bislang beteiligen sich zwölf Bundesländer am Rahmenprogramm „Kreativpotentiale“.

Die Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (BKJ) hat von 2014–2019 in Zusammenarbeit mit dem Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen mit dem Projekt zur systematischen Implementierung und Weiterentwicklung sowie zur Stärkung Kultureller Bildung an Schulen beigetragen. Unterschiedliche Qualifizierungs-, Vernetzungs-, Unterstützungsangebote und Arbeitsmaterialien für Personen aus Schulen und Kultureinrichtungen sowie für Moderator*innen im Rahmen der staatlichen Lehrerfortbildung in Nordrhein-Westfalen sind dabei entstanden. Dazu gehört auch die vorliegende Arbeitshilfe. Die wissenschaftliche Begleitung des Projekts ermittelte zudem Gelingensbedingungen von kultureller Schulentwicklung und für die Kooperation der unterschiedlichen, an kultureller Schulentwicklung beteiligten Akteure. Diese sind in Auszügen in die Arbeitshilfe eingeflossen.

Ab 2019 wird das Folgeprojekt „Kreativpotentiale entfalten NRW“ von der Arbeitsstelle Kulturelle Bildung NRW umgesetzt, gefördert vom Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen und der Stiftung Mercator.

www.kreativpotentiale.de

Inhalt

	Vorwort	2
1	Grundlagen kultureller Schulentwicklung	5
1.1	Argumente für Kulturelle Bildung an Schule	7
1.2	Zum Begriff der Kulturschule	15
1.3	Theoretische und konzeptionelle Grundlagen kultureller Schulentwicklung	16
1.4	Kulturelle Schulentwicklung als Spezialfall der allgemeinen Schulentwicklung	23
2	Kulturelle Schulentwicklung umsetzen: Der Qualitätszyklus	33
2.1	Bestandsaufnahme und Analyse der Ausgangssituation	40
2.2	Vision und Zielentwicklung	53
2.3	Maßnahmenplanung	61
2.4	Umsetzung der Maßnahmen	70
2.5	Evaluation, Transfer und Verstetigung	76
3	Kulturelle Schulentwicklung koproduktiv gestalten: Kooperationen zwischen Schule und Kultur	81
3.1	Zur Bedeutung von Kooperation und Koproduktion	83
3.2	Gründe für Kooperationen aus Sicht der Bildungspolitik und Forschung	84
3.3	Kooperationspartner für kulturelle Schulentwicklung	97
3.4	Gelingensbedingungen von Kooperationen	101
3.5	Grundlagen für die Zusammenarbeit: Haltung und Organisation	107
	Register	124
	Lesehinweise	125
	Impressum	127

So kann die Arbeitshilfe genutzt werden: Es gibt verschiedene Zugänge, die Arbeitshilfe zu nutzen. Neben dem Inhaltsverzeichnis ermöglichen die Übersichten über die Werkzeuge zu Beginn des Kapitels 2 (S. 34) oder diejenige zum Thema Kooperationen in Kapitel 3 (S. 115), je nach individuellem Interesse und Anliegen, die passenden Informationen und Hilfsmitteln zur Umsetzung kultureller Schulentwicklung zu finden. Bei den Werkzeugen gibt es außerdem Verweise auf weiterführendes Material und vertiefende Lesehinweise. Darüber hinaus bieten ausgewählte Interviews und Praxisberichte Einblicke in die Umsetzung kultureller Schulentwicklung.

Vorwort

Seit gut zehn Jahren gibt es in Deutschland mehr und mehr Schulen, die sich zur Förderung ihrer Schüler*innen für ein kulturelles Schulprofil entscheiden und ihre Schulentwicklung auf Kulturelle Bildung ausrichten.

Kulturelle Schulentwicklung ist ein spezifischer und gewinnbringender Ansatz von Schulentwicklung, der darauf zielt, dass eine umfassende Allgemeinbildung mit und durch Kunst und Kultur für alle Schüler*innen zugänglich ist und wirksam wird. Mit den Prinzipien und Formaten Kultureller Bildung können in Schulen neue Lernkulturen umgesetzt, Persönlichkeitsentwicklung der Schüler*innen unterstützt, eine offene und demokratische Schulkultur gefördert, Inklusion gelebt sowie individuelle Förderung und Gemeinschaft gleichermaßen gestärkt werden. Kulturelle Schulentwicklung kann so zur Weiterentwicklung von Schulqualität und dadurch zu Bildungsgerechtigkeit und Teilhabe beitragen. Somit eröffnet kulturelle Schulentwicklung die Möglichkeit, Schulentwicklung sowohl inhaltlich als auch formal auszugestalten und damit dem Auftrag von Schule gegenüber den einzelnen Schüler*innen sowie der Gesellschaft gerecht zu werden.

Theoretisch untermauert werden diese Entwicklungen u. a. durch das Konzept „Kulturelle Schulentwicklung“ der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (BKJ). Mit seinem Netzwerk auf Bundes- und Länderebene sowie in der Praxis konnte der Dachverband z. B. durch das Projekt „Kreativpotentiale und Lebenskunst NRW“ (2014–2019) oder durch das Programm „Kulturagenten für kreative Schulen NRW“ (2011–2018) die Implementierung kultureller Schulentwicklung begleiten und evaluieren. Die BKJ lenkt ihre Aufmerksamkeit nicht nur darauf, Schulen und außerschulische Partner anzuregen, sich verstärkt mit Kultureller Bildung auseinanderzusetzen. Vielmehr möchte sie in Zusammenarbeit mit den staatlichen Akteuren und der Zivilgesellschaft auch das Schulsystem in seiner Weiterentwicklung unterstützen, um förderliche Bedingungen für das Lernen und Leben aller Kinder und Jugendlichen zu schaffen.

Eine zentrale Strategie ist dabei die Schaffung einer Verantwortungsgemeinschaft für Kulturelle Bildung. Damit ist gemeint, dass sich unterschiedliche Akteur*innen einer Schulgemeinschaft und kulturelle Bildungseinrichtungen gemeinsam für kulturelle Schulentwicklung engagieren. Kulturelle Bildung ist Koproduktion, Koproduktion bedeutet auch Kooperation. Die Verbindung der informellen, non-formalen und formalen Bildungswelten der Kinder und Jugendlichen ist der BKJ von jeher ein wichtiges Anliegen.

Die vorliegende Arbeitshilfe bereitet die Erfahrungen und Ergebnisse aus dem Projekt „Kreativpotentiale und Lebenskunst NRW“ praxisorientiert auf. Sie nutzt und bündelt weitere Expertisen und Perspektiven von Akteuren Kultureller Bildung und aus Programmen kultureller Schulentwicklung aus anderen Bundesländern. Sie unterstützt Schulen und deren kulturelle Bildungspartner bei der Umsetzung kultureller Schulentwicklung und darin, ihre Prozesse zu reflektieren, zu systematisieren, zu organisieren und weiterzuentwickeln. Sie richtet sich sowohl an Schulen, die sich erst auf den Weg zur Kulturschule machen, als auch an mit kultureller Schulentwicklung erfahrene Schulen.

Das Projektteam der BKJ von „Kreativpotentiale und Lebenskunst NRW“ dankt dem Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen für die Projektunterstützung und -förderung, der Stiftung Mercator für die Projektförderung im Rahmen des Programms „Kreativpotentiale“ sowie den Mitarbeiter*innen der Arbeitsstelle Kulturelle Bildung NRW und von Bildungspartner NRW für die gute Zusammenarbeit.

Wir wünschen bei der Lektüre viele kreative Anregungen, sodass sich Kreativpotentiale für mehr Kulturelle Bildung in Schulen weiter entfalten können.

Bianca Fischer, Lena Marie Freund, Dr. Bettina-Maria Gördel,
Ilka Rodemann, Tobias Schuh



Grundlagen kultureller Schulentwicklung

Rap-Songs, Kinofilme, Bücher, Computerspiele ... Täglich beschäftigen sich Kinder und Jugendliche mit ästhetischen, kulturellen und künstlerischen Phänomenen und bringen damit sich und ihr Lebensgefühl zum Ausdruck. Schon dadurch „passiert“ Kulturelle Bildung ganz nebenbei. Dabei beschränkt sich Kulturelle Bildung nicht auf das Zuhören, Zuschauen oder Lesen. Wer sich selbst künstlerisch ausprobiert, kann eigene Fähigkeiten entdecken, Haltungen und Visionen entwickeln, sich eine eigene Meinung bilden und diese mitteilen – ob mit der Smartphone- oder der Filmkamera, per Graffiti auf der Internet-Plattform oder auf der Theaterbühne.

Für Kulturelle Bildung gibt es demnach weder festgelegte Orte noch Zeiten. Sie geschieht überall dort, wo sich Kinder und Jugendliche mit Kunst, Kultur und Ästhetik auseinandersetzen oder sich kreativ betätigen: inner- und außerhalb des Schulgebäudes, im Unterricht, im Ganzttag oder in der Freizeit. Kulturelle Bildung ist lebensweltorientiert.

In der Schule findet Kulturelle Bildung auf vielfältige Weise statt: In den künstlerischen Schulfächern wie auch in anderen Unterrichtsfächern und weit darüber hinaus – in Projekten, außerschulischen Angeboten, Schulfesten etc. Diese unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Angebote werden nicht nur von Lehrer*innen angeboten und durchgeführt. Vielfach unterstützen außerschulische Fachkräfte und kulturelle Bildungspartner.

Kulturelle Bildung ist somit ein unverrückbarer Teil des schulischen Lebens. In welchem Umfang aber Kulturelle Bildung ermöglicht wird, ob das kulturelle Bildungsangebot als integraler Bestandteil des schulischen (Angebot-)Profils oder eher als additives Zusatzangebot verstanden wird, ob Kulturelle Bildung also die Regel oder die Ausnahme ist – das ist von Schule zu Schule sehr unterschiedlich.

In diesem Kapitel soll es aber um die größtmögliche Verankerung Kultureller Bildung in Schule, um kulturelle Schulentwicklung und Kulturschulen gehen. Das Konzept der kulturellen Schulentwicklung ist theoretisch und konzeptionell in der Kulturellen Bildung einerseits und in der Schulpädagogik und Schulentwicklung andererseits zu verorten. Dies wird im Folgenden näher erläutert, um Begriffe einzuführen und Informationen zu geben, die Schulen und kulturelle Bildungspartner benötigen, um den Prozess und das eigene kulturelle Schulprofil in einen größeren bildungspolitischen Zusammenhang zu stellen und ihr alltägliches Handeln im Sinne eines*r reflexiven Praktiker*in im Schulalltag zu steuern. Dem vorangestellt werden Argumente, die dafür sprechen, sich auf den Weg der kulturellen Schulentwicklung zu machen und mehr Kulturelle Bildung in der Schule zu verankern.

1.1 Argumente für Kulturelle Bildung an Schule

Am Beginn kultureller Schulentwicklungsprozesse steht die grundsätzliche Frage nach dem „Warum“: Warum braucht es noch mehr kulturelle Bildungsangebote – über bestehende Regelangebote und einzelne Projekte hinaus? Dafür gibt es eine Vielzahl von Gründen und guten Argumenten, die die Schulgemeinschaft – Schulleitung, Lehrer*innen, Eltern, Schüler*innen – sowie andere Akteure vor Ort in der Bildungslandschaft oder Förderer und Verwaltung überzeugen können. Die Argumente helfen auch dabei, ein mögliches kulturelles Schulprofil in der Öffentlichkeit zu untermauern.

Kulturelle Bildung stärkt die Persönlichkeit von Schüler*innen

Indem Kinder und Jugendliche ein Tanzstück erarbeiten, eine Skulptur gestalten oder ein Drehbuch entwickeln, entwickeln sie spezifische kulturelle und künstlerische Fertigkeiten und Fähigkeiten und erweitern gleichermaßen ihr personales, soziales, methodisches Kompetenzprofil. Kulturelle Bildung ist damit anschlussfähig an Lehrpläne, die die Kompetenzentwicklung von Kindern und Jugendlichen in den Mittelpunkt stellen.

In kulturellen Bildungsangeboten können Kinder und Jugendliche sich mit ihrer eigenen Identität und der Gesellschaft auseinandersetzen, eigene Stärken kennenlernen, Haltungen und Lebensentwürfe entwickeln und reflektieren, sich Meinungen bilden etc. Zudem bringen sie eigene Wünsche, Themen, Interessen ein.

In der künstlerischen Praxis kommen nicht selten ungeahnte Fähigkeiten zutage, werden ungewöhnliche Erfahrungen gesammelt, neue Herausforderungen gemeistert. Kinder und Jugendliche können Selbstwirksamkeit und Anerkennung erleben. Das stärkt die Persönlichkeit und das Selbstbewusstsein, fördert den Mut, die Motivation und Leistungsbereitschaft insgesamt.



Wir setzen unsere Schülerinnen und Schüler realen Situationen mit realen Herausforderungen aus, indem wir ihrem Tun eine Öffentlichkeit geben und ihnen damit die Chance bieten, sich zu bewähren und wahrgenommen zu werden.

Sabine Heister und Thomas Becker, Berufskolleg Alsdorf

Kulturelle Bildung bereichert Unterricht und Schulkultur

Individuelle Förderung und Differenzierung sind grundlegende Ansätze der kulturellen Bildung. Kulturelle Praxis ermöglicht Bildung mit allen Sinnen, verbindet Denken, Begreifen, Fühlen und Tun. Ungewohnte Herangehensweisen – geprägt von Neugier und Eigenständigkeit, Experimentierfreude und Ergebnisoffenheit sowie der Möglichkeit zum Mitgestalten – bilden die Grundlage für eine lebendige Unterrichtsgestaltung und ein abwechslungsreiches und nachhaltiges Lernen. Kulturelle Bildung fördert zudem positive Beziehungen und wertschätzende Einstellungen untereinander.

Kulturelle Bildungsarbeit verbindet Prinzipien aus dem pädagogischen Kontext, aus der Jugendarbeit und der künstlerischen Arbeit. Aus dieser Verbindung entsteht nicht nur der spezifische Charakter dieser Arbeit, sondern auch eine kreative, offene und mehrdimensionale Lehr-Lern-Kultur, die individuelle und gemeinschaftliche Prozesse gleichermaßen unterstützt. Die Prinzipien sind anschlussfähig an zeitgemäße pädagogische und didaktische Prinzipien in Schule und Unterricht, wie die Verknüpfung von Theorie und Praxis, Handeln und Reflexion, Aktivität und Muße, Spiel und Ernst, Schonraumlernen und Realraumlernen, curricularen Zielen und Schülerinteressen.



Die Schule möchte ihren Kindern und Jugendlichen mit künstlerischen Projekten u. a. den Blick auf die kulturellen Angebote der Stadt öffnen. Die Teilnahme am kulturellen Leben ist Teil einer emanzipatorischen Erziehung.

Heike Brauckhoff-Zaum et al., Anne-Frank-Gesamtschule, Dortmund

Der Ganztag eröffnet gerade für die kulturelle Bildung neue und erweiterte Möglichkeiten, aber auch die Notwendigkeit, kulturelle Angebote an den Schulen auszubauen und neue Kooperationsmodelle zu entwickeln. So können Kinder und Jugendliche aller Schichten erreicht, soziale Selektion vermindert und kulturelle Teilhabe verbessert werden.

Deutscher Städtetag

Die Öffnung von Schule für die vielen außerschulischen Akteure der kulturellen Bildung und der Kultur und eine verlässliche Zusammenarbeit mit diesen außerschulischen Partnern tragen dazu bei, dass Kinder und Jugendliche in der Schule Kultur als zentralen Bestandteil ihres Lebens erfahren und gestalten können.

Kultusminister-Konferenz

Kulturelle Bildung geht die gesamte Schulgemeinde an und kann sie motivieren. Entscheidungen, an denen alle beteiligt sind, und ein gemeinsam realisiertes erfolgreiches Kulturereignis können das Schulklima und die -kultur positiv beeinflussen sowie die Identifikation mit der Institution Schule als Lern- und Lebensort stärken.

Häufig geht mit mehr kultureller Bildungspraxis in der Schule eine ästhetische Gestaltung der Räumlichkeiten, des Gebäudes, des Schulhofs und Schulgartens einher. Kinder und Jugendliche beeinflussen also die Schularchitektur. Kulturelle Bildung ist wortwörtlich raumgreifend und unterstützt dadurch eine Atmosphäre für Inspiration und Wohlbefinden.

Kulturelle Bildung in der Schule bietet Anknüpfungspunkte, um außerschulische Kultur- und Bildungspartner einzubinden. So entstehen durch Kooperationen abwechslungsreiche und sich ergänzende Lernmöglichkeiten an schulischen wie außerschulischen Orten. Ein derart vielschichtiges Angebot und weitreichendes Netzwerk steigern die Außenwirkung der Schulen.

Eine Schule, die sich bewusst für Kulturelle Bildung entscheidet und die Kontakte im Viertel oder in der Region ausbaut, kann zum Begegnungs- und Kulturzentrum im Stadtteil oder der Gemeinde werden. Sie motiviert Bewohner*innen, sich am gesellschaftlichen Leben zu beteiligen und ermuntert sie, sich für die Schule und den Sozialraum zu engagieren. Sie schlägt Brücken zum kulturellen und sozialen Leben im Stadtteil bzw. in die Bildungslandschaft.

Kulturelle Bildung trägt zur gesellschaftlichen Mitgestaltung und Positionierung bei

Kulturelle Bildungsangebote, die gesellschaftliche und politische Themen aufgreifen, bieten Raum zur Reflexion und Aushandlung. Kulturelle Bildung ermöglicht damit Orientierung und Positionierung, Debatte und Mitentscheidung, macht Selbstwirksamkeit und gemeinschaftliches Handeln erfahrbar. Dies stärkt das Interesse am, die Kompetenz für und die Bereitschaft zum eigenen Engagement. Engagement ist Grundlage gelebter Demokratie und gestalteter Freiheit.

Kulturelle Bildung in Schule ermöglicht die Begegnung und Wertschätzung von Menschen unterschiedlicher Erfahrungen, Hintergründe und Möglichkeiten, bewirkt Offenheit für Neues. Sie ermöglicht Kindern und Jugendlichen unterschiedliche Perspektiven nachzuvollziehen, Gemeinsamkeiten und Differenzen wahrzunehmen und sich auf sie einzulassen. Kulturelle Bildungsprozesse bergen damit enorme Potenziale für die Entwicklung von Strategien der sozialen Inklusion und der kulturellen Vielfalt.



Unabhängig davon, in welchen Lebenslagen Kinder und Jugendliche aufwachsen, welche (kulturellen) Interessen sie, ihre Freund*innen und Eltern haben bzw. welche Schwerpunkte sie setzen: Kulturelle Bildung in der Schule ermöglicht allen, sich einzubringen und mitzumachen. Sie eröffnet allen die Chance, die Menschenrechte auf Teilhabe an Kultur, Bildung und Gesellschaft und auf Bildungsgerechtigkeit zu verwirklichen.

Kulturelle Bildung ist heute immer auch Medienbildung. In der kreativen, konstruktiven sowie kritischen Auseinandersetzung mit digitalen und analogen Medien in ihren Wechselwirkungen zur Welt vermittelt sie Symbol- und Bildsprachenkompetenz, Wahrnehmungs- und Ausdrucksfähigkeit, Text- und Sprachkompetenz. Diese Fähigkeiten sind Voraussetzungen für die mediale, kulturelle und politische Mitgestaltung in der Netzgesellschaft.

Kulturelle Bildung bietet die Möglichkeit, sich kritisch und kreativ mit dem kulturellen Erbe, der Natur sowie mit den politischen, ökonomischen und sozialen Perspektiven Deutschlands, Europas und der Welt auseinanderzusetzen. Damit können gesamtgesellschaftliche Themen und Fragen behandelt und die eigene Rolle in globalen Fragen neu definiert und die Formen des Zusammenlebens mitgestaltet werden.



Bildung und gesellschaftlicher Wandel

Eine zeitgemäße Bildung muss sich permanent zum gesellschaftlichen Wandel verhalten. Schulen müssen also fragen: Welche Bildung brauchen Kinder und Jugendliche heute, um sich in 50 Jahren in der Welt zurecht zu finden und diese aktiv mitzugestalten?

Unsere Gesellschaft steht vor der Herausforderung eines kulturellen Wandels, der sich in unterschiedlichen Dimensionen ausdrückt: Klimawandel, zunehmende Vielfalt, Globalisierung, Populismus, Ökonomisierung etc. stellen ein „immer schneller, höher, weiter“ und lieb gewonnene Gewohnheiten infrage. Alle sind aufgefordert Visionen zu entwickeln, Lösungen zu erdenken und den Wandel zu gestalten. Dafür braucht es offene Diskurs- und Experimentierräume, in denen sich die ganze Gesellschaft einbringen kann.

Die Schule als Bildungs- und Lebensort von Kindern und Jugendlichen im 21. Jahrhundert sollte mit Kultureller Bildung einen zentralen Beitrag leisten, diese Räume bereitzustellen und die Transformation

für eine nachhaltige und lebensfreundliche Gestaltung unserer Welt zu fördern. Die Künste sind kritisches Korrektiv und bieten gleichermaßen sinnliche und körperliche Erfahrungen und Reflexionsmöglichkeiten. Sie sind ein Experimentierfeld, in dem Werte und Ideen diskutiert und Lebensentwürfe erprobt werden. Kulturelle Bildungspraxis ermutigt Menschen mit Kreativität und Freude neue Perspektiven zu entdecken und einzunehmen, um so die eigene und die gesellschaftliche Zukunft (neu) zu denken. Schüler*innen können so zentrale Gestaltungskompetenzen für ein Leben und Arbeiten in Zukunft vermittelt werden.



Erklärfilm „Kulturelle Bildung – Was ist das?“: Hrsg. v. Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e. V. (BKJ) (2019). <https://bkj.nu/film>

1.2 Zum Begriff Kulturschule

Kulturelle Schulentwicklung ist ein spezifisches Verständnis von Schulentwicklung, das zum Ziel hat, in einer Schule ein kulturelles Profil so zu entwickeln, dass sie sich als eine Kulturschule verstehen kann.

Eine Kulturschule ist eine Schule, die als ästhetischer Erfahrungsraum gestaltet wird. Im Hinblick auf die Schüler*innen geht es also darum, dass der reformpädagogische Grundsatz eines Lernens mit Kopf, Herz und Hand, wie von Johann H. Pestalozzi Anfang des 19. Jahrhunderts proklamiert, realisiert wird. Es geht um Schulen, die berücksichtigen, dass der Mensch mit allen Sinnen lernt, in denen beachtet wird, dass die Atmosphäre und der Umgang miteinander eine wichtige Rolle im Lernprozess der Schüler*innen spielen. Eine Schule, so formulierte es die Bildungskommission Nordrhein-Westfalen (1995), kann als Haus des Lernens verstanden werden. Eine Kulturschule ist in diesem Sinne ein Haus des ästhetischen Lernens, wobei sich dieses ästhetische Lernen nicht bloß auf die in allen Bundesländern vertretenen künstlerischen Schulfächer oder auf einzelne Arbeitsgemeinschaften bezieht: Es soll vielmehr als organisierendes Prinzip für die gesamte Gestaltung der Schule dienen. Damit gehen eine veränderte Haltung und Handlungen der Pädagog*innen sowie eine wertschätzende Beziehungskultur, in der Kinder und Jugendliche ihre emotional-affektiven, sozialen und kognitiven Kompetenzen entfalten können, einher.

In diesem Sinne kann Kulturschule als eine Schule definiert werden, in der in allen Bereichen, die der jeweils gültige Referenzrahmen für Schulqualität aufführt, das Prinzip Ästhetik eine wichtige Rolle spielt. Dies bedeutet etwa, dass das Schulgebäude entsprechend gestaltet ist (Fuchs 2012). Es bedeutet, dass die künstlerischen Fächer lehrplangerecht und fachkompetent unterrichtet werden und dass es ein gutes Angebot entsprechender außerunterrichtlicher Aktivitäten gibt. Eine Kulturschule hat zudem regelmäßige Kontakte zu außerschulischen Kulturpartnern wie Kultureinrichtungen oder Künstler*innen. Insbesondere

Kulturschule. Es gibt weitere mögliche Profile und Konzepte von Kulturschule. Im Folgenden wird vom sogenannten Remscheider Konzept ausgegangen (Fuchs 2017; Fuchs/Braun 2015).

bemüht sich eine Kulturschule, ästhetisch-künstlerische Arbeitsformen auch in nicht-künstlerischen Fächern anzuwenden. Der Prozess einer entsprechenden systematischen, planmäßigen und nachhaltigen Entwicklung eines so verstandenen kulturellen Profils der Schule wird kulturelle Schulentwicklung genannt.

1.3 Theoretische und konzeptionelle Grundlagen kultureller Schulentwicklung

Subjektorientierung und gesellschaftliche Verantwortung

Die Schule hat die Aufgabe, die Heranwachsenden dabei zu unterstützen, ein gutes und glückliches Leben zu realisieren. Dies bedeutet zum einen, dass es um eine möglichst umfassende Entwicklung der Persönlichkeit geht. Individuelles Leben bedeutet allerdings auch, ein Leben in einem ökonomischen, politischen, sozialen und kulturellen Kontext. Gerade in einer demokratischen Gesellschaft muss dieser nicht nur als gegeben hingenommen werden. Es bieten sich auch vielfältige Gestaltungsmöglichkeiten an (vgl. Fuchs 2019). Daher gibt es neben den individuumsbezogenen Funktionen von Schule auch gesellschaftliche Funktionen, nämlich Qualifikation, Legitimation, Allokation und Selektion sowie Enkulturation (Fend 2008).

All dies findet sich im Grundsatz in den Zielparagrafen der Schulgesetze der Länder. Das Konzept einer Kulturschule geht davon aus, dass das Subjekt mit seinen Interessen und Bedürfnissen im Mittelpunkt steht. Allerdings muss sich dieses Subjekt mit gesellschaftlichen Herausforderungen auseinandersetzen und sie bewältigen. Vor diesem Hintergrund wurde die Vorstellung eines „starken Subjekts“ entwickelt (Taubе/Fuchs/Braun 2017), das in der Lage ist, sich bei der Realisierung seines Projekts des guten Lebens selbstbewusst und kompetent den gesellschaftlichen Herausforderungen zu stellen. Eine ästhetische Praxis, so wie sie im Mittelpunkt kultureller Bildungsprozesse steht, ist hierbei nachweislich hilfreich. Dies gilt für alle Sozialisations- und Bildungsprozesse und es gilt daher auch für die Bildungseinrichtung Schule.

Kulturelle Bildung

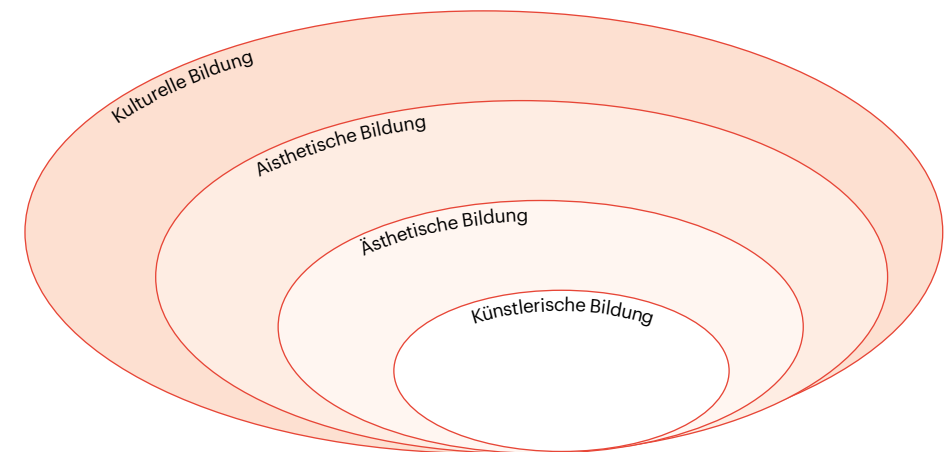
Heutzutage kann von einer Konjunktur Kultureller Bildung gesprochen. So gibt es hochdotierte Förderprogramme – etwa „Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung“ des Bundesbildungsministeriums für Bildung und Forschung – sowie zahlreiche Programme privater Stiftungen, wie beispielsweise „Kulturagenten für kreative Schulen“, „Kreativpotentiale“ oder „Musikalische Grundschule“, die sich zu einem großen Teil auf die Schule beziehen und die das Ziel haben, mehr Kulturelle Bildung in die Schulen zu bringen.

Doch was heißt in diesem Zusammenhang „Kulturelle Bildung“? In der Tat ist dies ein schwieriger Begriff, weil Kultur und Bildung in der deutschen Sprache sehr viele Bedeutungen und eine anspruchsvolle Geschichte haben (Bollenbeck 1994) und die Meinungen darüber erheblich auseinandergehen. Vor diesem Hintergrund ist ein Ordnungsvorschlag nützlich, der einen engen Kernbereich von Kultureller Bildung in einem pädagogischen Umgang mit Künsten sieht („künstlerische Bildung“) (vgl. Abb. 1).

Etwas umfassender ist der Begriff der „ästhetischen Bildung“, der über die Künste hinaus auch die Gestaltung von Alltagsgegenständen (Design, Architektur, Mode) einbezieht. Einen noch größeren Umfang hat der Begriff der „kulturellen Bildung“. Er bezieht sich auf den griechischen Begriff der Aisthesis, der zunächst

Abbildung 1

Strukturmodell Kultureller Bildung



Quelle: nach Fuchs 2017

einmal nichts mit den traditionellen Künsten zu tun hat, sondern der sich auf die sinnliche Erkenntnis bezieht. Im Bereich der Kulturellen Bildung wird hierzu etwa die Spielpädagogik oder Zirkuspädagogik gezählt. Kulturelle Bildung kann dann als eine Art Containerbegriff verstanden werden, der die vorher genannten Verständnisweisen einbezieht. Es geht also um eine umfassende Entwicklung der Persönlichkeit, wobei die Person in ihrem sozialen, politischen und kulturellen Kontext gesehen wird. Im Hinblick auf Schule und ihre kulturelle Profilierung stehen somit zahlreiche pädagogische Arbeitsformen zu Verfügung.

Prinzipien Kultureller Bildung

Bezug zu den Künsten und kulturellen Alltagspraxen: Ästhetische und künstlerische Erfahrungen – aktiv und rezeptiv – bilden die zentrale Grundlage kultureller Bildungsprozesse. Damit sind einerseits die klassischen Künste wie Musik, Tanz, Theater oder Bildende Kunst gemeint, aber auch kulturelle Praxen wie Spiel, Zirkus oder der kreative Umgang mit digitalen Medien. Zudem sind Kulturen in ihrer globalen Vielfalt mit gemeint.

Subjekt-, Interessen- und Lebensweltorientierung: Persönlichkeiten und Lebenswelten der Beteiligten sind Ausgangspunkt des gemeinsamen Prozesses. Die stärkste Antriebsfeder kultureller Praxis ist die intrinsische Motivation. Viele und umfassende Gelegenheiten, ermöglichen es, eigene Themen, Interessen und Fragen einzubringen.

Stärkenorientierung: Kulturelle Bildung sollte sich konsequent an den schon vorhandenen Kompetenzen der Kinder und Jugendlichen ausrichten. Im Vordergrund soll das stehen, was sie schon können, nicht das, was sie (vielleicht noch) nicht können.

Selbstwirksamkeit: Durch die Erkundung und Erprobung der eigenen Ausdrucksmöglichkeiten, durch Mitbestimmung und öffentliche Präsentationen erleben sich Kinder und Jugendliche als Handelnde, was sie in ihrer Überzeugung stärken kann, schwierige Anforderungen aus eigener Kraft zu meistern.

Handlungsorientierung: Damit Selbstwirksamkeit erlebbar wird, muss selbstbestimmtes und reflektiertes Handeln möglich sein. Daher spielt die Tätigkeit, das konkrete Tun eine zentrale Rolle in der Kulturellen Bildung.

Partizipation: Können Kinder und Jugendliche selbstbestimmt entscheiden und getroffene Entscheidungen mitverantworten, dann werden Selbstwirksamkeitserfahrung und Demokratielernen möglich. Daher sollten alle Beteiligten in alle Dimensionen der Planung und Durchführung Kultureller Bildung einbezogen

werden und erleben können, dass sie im Verlauf erfolgreich Korrekturen anstoßen können.

Lernen mit Kopf, Herz und Hand: Gerade ästhetische und kulturelle Bildungsprozesse leben von der Tatsache, dass sie körperlich-sinnliche, emotional-affektive, sozial-kulturelle und kognitiv-intellektuelle Aspekte verbinden. Dadurch sind sie geeignet, die unterschiedlichen Zugangsweisen der Weltaneignung einzubeziehen.

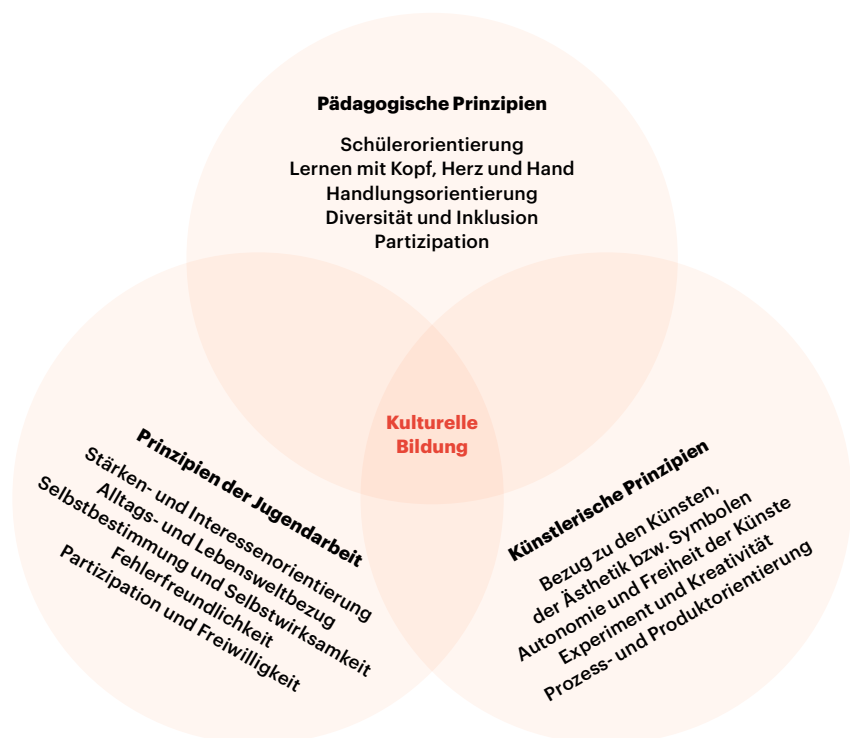
Freiwilligkeit: Kulturelle Bildungsarbeit will das Subjekt ernst nehmen und berücksichtigt, dass kreative Prozesse „unter Zwang“ oft nicht gelingen, aber auch ein nachhaltiger Bildungserfolg oder die Lernmotivation stark davon abhängen, dass sich Kinder und Jugendliche bewusst für Angebote entscheiden und diese mitgestalten können.

Fehlerfreundlichkeit: Ästhetisch-kulturelle Praxis ist häufig ein prozessorientiertes, experimentelles und ergebnisoffenes Handeln. Das bedeutet, Räume zu schaffen und offen für Ungeplantes und Umwege zu sein. Das birgt das Risiko, dass Prozesse und Ergebnisse „scheitern“ können, und zugleich das Potenzial für ganz neue Entdeckungen.

Diversität und Inklusion: Die Individualität und die Unterschiedlichkeit der beteiligten Kinder und Jugendlichen sollte die Grundlage des gemeinsamen Prozesses bilden. Die Vielfalt der Persönlichkeiten ist nicht nur eine Bereicherung der kulturellen Bildungsarbeit, sondern vielmehr Voraussetzung für Dialog und Begegnung sowie gemeinsame Aushandlungsprozesse. Dazu braucht es eine Kultur der Offenheit und Wertschätzung sowie die Fähigkeit, unterschiedliche Perspektiven nachvollziehen und sich auf sie einlassen zu können.

Als weitere Prinzipien können genannt werden: Prinzip des selbstgesteuerten Lernens in Gruppen, Prinzip der Öffentlichkeit und Anerkennung, Prinzip der Zusammenarbeit mit Kulturpädagog*innen und Künstler*innen.

Zeitgemäßes Lernen durch Kulturelle Bildung gelingt besonders dann, wenn diese Prinzipien berücksichtigt werden. Im Rahmen der kulturellen Schulentwicklung sollte jedes der Prinzipien daraufhin geprüft werden, in welcher Form es in der Schule umgesetzt werden kann. Diese Prinzipien sind vornehmlich aus den Handlungslogiken der Jugendarbeit und der Kunst- und Kulturpraxis abgeleitet. Es kann daher herausfordernd sein, sie in das System Schule zu transferieren. Manche Prinzipien, wie z. B. Freiwilligkeit, sind in der Schule und hier v. a. im Unterricht nicht in dem Maße umsetzbar wie es beispielsweise die Jugendarbeit ermöglicht.



Das kulturpädagogische Konzept verschränkt Prinzipien, die eher der Jugendarbeit, stärker der Pädagogik und/oder am ehesten dem künstlerischen Schaffensprozess zuzuordnen sind. Abbildung 2 versucht, diese Verschränkung darzustellen. Weder sind die einzelnen Prinzipien trennscharf, noch finden sie jeweils ausschließlich in einem der drei Bereiche – Schule, Jugendarbeit, Künste – Anwendung. Die Schnittmenge der unterschiedlichen Ansätze ist das, was Kulturelle Bildung auszeichnet.



Qualitätsmerkmale für die Kulturelle Bildung. Aufwachsen mit Kunst, Kultur und Spiel: Hrsg. v. Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (2012). www.bkj.nu/qualitaetsmerkmale fuer die kulturelle bildung

Ästhetisches Lernen

Vor dem Hintergrund der gerade erläuterten Verständnisweisen Kultureller Bildung kann unter **ästhetischem Lernen** zwar auch der Umgang mit Künsten und künstlerischen Praktiken verstanden werden, es geht aber auch um die Einbeziehung des Körpers und des Leibes und insgesamt der Sinnlichkeit des Menschen. Dies entspricht aktuellen Diskussionen über das Lernen, denn in Initiativen zu einem pädagogischen Verständnis von Lernen, das über traditionelle lernpsychologische Verständnisweisen hinausgeht, werden etwa leibliches oder performatives Lernen miteingefasst (Göhlich/Zirfas 2007). Die für falsch gehaltene Trennung zwischen dem Kognitiven und dem Sinnlichen soll überwunden werden. In der Schulpädagogik hat ein solcher Ansatz eine lange Tradition, wie dies etwa an dem Grundsatz Lernen mit Kopf, Herz und Hand (Pestalozzi) erkennbar ist. Auch in der Reformpädagogik wurde gegen eine kognitivistische Verengung von Lernen in der damaligen Schule gekämpft. In jüngerer Zeit haben Erziehungswissenschaftler*innen immer wieder auf die Bedeutung sinnlicher Erfahrungen in Lernprozessen hingewiesen (vgl. Rumpf 1988; Rittelmeyer 2018; Fauser 2018).

Schultheoretische Grundlagen

Im Kontext schultheoretischer Überlegungen ist das Konzept einer Kulturschule und einer kulturellen Schulentwicklung keineswegs neu. So wird in dem dritten Teil „Schule als Lebensraum“ in dem Handbuch „Schule“ (Hellekamps/Plöger/Wittenbruch 2011) zum einen der Raum als pädagogische Kategorie – etwa unter Konzentration auf die Architektur oder die Bedeutung außerschulischer Lernorte – und zum anderen das Schulleben diskutiert. In diesem letztgenannten Abschnitt geht es um Fragen der Entwicklung einer Schulkultur, um die Schule als Ort sozialen Lernens und um Fragen der Gerechtigkeit in der Schule. In einer solchen Schule steht das Subjekt im Mittelpunkt, ganz so, wie es etwa in der Konzeption einer „Schule der Person“ (Weigand 2004; vgl. Weigand 2015) formuliert wird. In diesem Sinne formuliert Helmut Fend (2008: 229): „Schulen sind gestaltete Lebensräume, Orte vielfältiger kultureller und sozialer Erfahrungen. Ihre Mitglieder, seien es Lehrpersonen oder Schüler, werden beachtet und einbezogen.“

Governance und Innovationen im Schulsystem

Die Geschichte der Schule kann als Geschichte von Versuchen interpretiert werden, die jeweils vorhandene Schule zu verändern. Hierbei stellt sich die oft in der

Schulpädagogik diskutierte Frage: Wie kommt Neues in die Schule? Lange Zeit herrschte die Überzeugung, dass die einzelne Schule oder das Schulsystem als Ganzes durch eine Top Down-Steuerung verändert werden könnte. Spätestens seit den 1980er Jahren ist allerdings bekannt, dass die einzelne Schule der zentrale Akteur ihrer eigenen Entwicklung sein muss.

Das bedeutet allerdings nicht, dass die Rahmenbedingungen für die Gestaltung der Schule unwichtig wären. Daher ist es einsichtig, wenn bei diesem Prozess drei Ebenen unterschieden werden – wie etwa Helmut Fend (2008) es tut: die Mikroebene der Unterrichtsentwicklung, die Mesoebene der Entwicklung der Schule und die Makroebene der Gestaltung politischer Rahmenbedingungen. Bei diesem Ansatz wird zudem berücksichtigt, dass es sich um viele verschiedene Akteur*innen und Akteursgruppen (Schüler*innen, Lehrer*innen, Eltern, Verwaltungskräfte, Schulleitung, Schulaufsicht, Schulamt und die Schulverwaltung auf den unterschiedlichen Ebenen des Staates, die Politik etc.) handelt, die Einfluss auf die Gestaltung von Schule haben. Ganz grob kann eine zentrale Erfahrung in der Schulentwicklung so zusammengefasst werden: jede einzelne Akteursgruppe kann Gestaltungsprozesse behindern und ausbremsen, jedoch werden alle Gruppen für eine gelingende Gestaltung gebraucht.

Vor diesem Hintergrund bietet sich der in den letzten Jahren auch in der Schulpädagogik verstärkt diskutierte Governance-Ansatz sowohl als Analyse als auch als normatives Gestaltungsprinzip an, weil er die Aufmerksamkeit auf die Vielfalt der unterschiedlichen Akteursgruppen und ihre jeweiligen Einfluss- und Gestaltungsmöglichkeiten lenkt. Dies gilt auch für den Prozess einer kulturellen Schulentwicklung (vgl. Fuchs/Braun 2016). Insbesondere bedeutet dies, dass Schulentwicklung als partizipativer Prozess und eine Kulturschule als eine demokratische Schule verstanden werden muss (vgl. de Haan 2007; Rihm 2008). Konkret bedeutet dies, Prinzipien Kultureller Bildung auch auf den Prozess kultureller Schulentwicklung anzuwenden.

➔ Schulentwicklung muss als partizipativer

Prozess und eine Kulturschule als eine demokratische Schule verstanden werden.

1.4 Kulturelle Schulentwicklung als Spezialfall der allgemeinen Schulentwicklung

Kulturelle Schulentwicklung kann als Anwendungsfall vorliegender Konzepte und Theorien von genereller Schulentwicklung verstanden werden. In einem „Handbuch Schulentwicklung“ (Bohl/Helsper/Holtappels/Schelle 2010) werden elf unterschiedliche Theorien und Konzepte der Schulentwicklung vorgestellt. All diese Konzepte sind neutral im Hinblick auf das von der jeweiligen Schule angestrebte Profil. Daher sind auf dieser theoretischen Ebene im Grundsatz auch alle Theorien anwendbar in Prozessen kultureller Schulentwicklung.

Als Grundlage eines jeglichen Schulentwicklungsprozesses wird heute die Autonomie der Einzelschule anerkannt, sich selbst für ein Schulprofil zu entscheiden. Dies bedeutet, dass die von Helmut Fend genannten „drei Quellen für die Gestaltung der Schulebene“ (Fend 2008: 201) berücksichtigt werden müssen: die makrostrukturellen Rahmenbedingungen, die Kontextbedingungen wie etwa die Zusammensetzung der Schülerschaft und die Mentalität des Kollegiums. Dies bedeutet bei der Entwicklung einer **Kulturschule** insbesondere, die kulturelle Infrastruktur des Stadtteils (für die Gewinnung möglicher Kulturpartner) zu kennen und zu berücksichtigen sowie auf die Zustimmung der Eltern und Schüler*innen und ein starkes Interesse der Mehrheit des Schulkollegiums an einer solchen Profilierung bauen zu können.

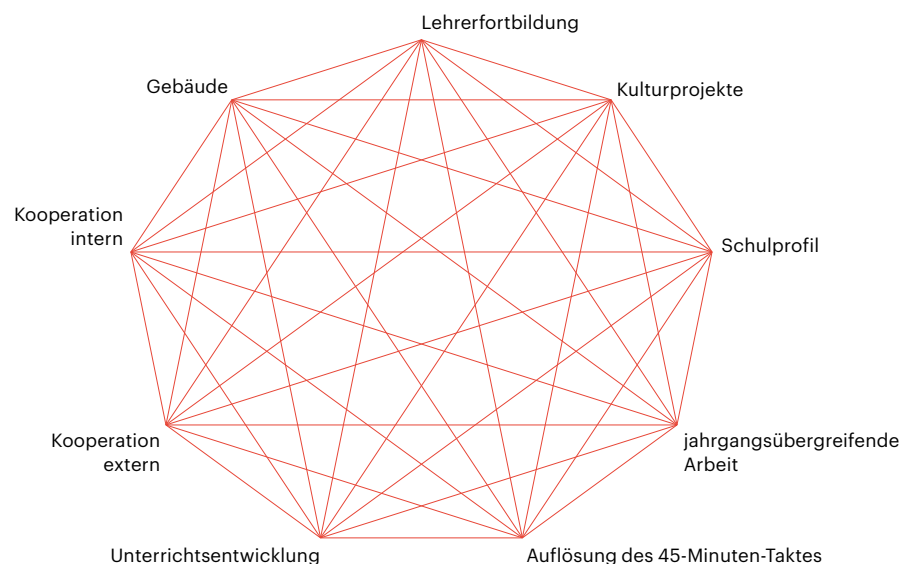
Umsetzungsmöglichkeiten

Ganz so, wie es die verbreitete Idee eines Entwicklungskreislaufs bzw. Qualitätszyklus ^{S.34} vorschlägt, steht am Beginn eines jeden Schulentwicklungsprozesses –

Der eigene Weg: Der Schulentwicklungsprozess kann an jeder beliebigen Stelle begonnen werden und (fast) beliebig fortgeführt werden. Gelegentlich ist es notwendig gleichzeitig mehrere Wege beschreiten müssen (z. B. Unterrichtsentwicklung und Lehrerfortbildung).

nach dem einvernehmlichen Beschluss über das anzustrebende kulturelle Profil in der Schulkonferenz – eine Bestandsaufnahme darüber, welche kulturellen Aktivitäten es in der Schule überhaupt schon gibt. Entsprechende Erfassungsinstrumente ^{S.34} liegen vor. Sie erlauben es festzustellen, wo – etwa im Hinblick auf die Bereiche im Referenzrahmen Schulqualität – bereits erfolgreich an der

Entwicklungspfade – Wege zur Kulturschule



Quelle: nach Fuchs 2009

Realisierung eines Kulturprofils gearbeitet wurde und in welchen Bereichen es noch Entwicklungsnotwendigkeiten gibt. Im Grundsatz ist es möglich, in jedem Bereich anzufangen: Gestaltung des Gebäudes, kulturelle Unterrichtsentwicklung, Kooperation mit außerschulischen Kulturpartnern etc.

Auf der Basis vorhandener Ressourcen und Erfahrungen kann dann beispielsweise ein „Kulturfahrplan“ entwickelt werden, also eine verbindliche Aufstellung geplanter Aktivitäten. Je nach Größe der Schule ist es sinnvoll, eine Steuerungsgruppe einzurichten. In jedem Fall sollte es eine*n Kulturbeauftragte*n als Ansprechpartner*in und Koordinator*in für die Kooperationsbeziehungen mit außerschulischen Kulturpartnern geben. Wichtig ist es, eine Kommunikationskultur zu etablieren, und dies sowohl nach innen als auch nach außen. Gerade in der ästhetischen Praxis gibt es Prozesse und Produkte, die sichtbar gemacht werden können. Diese Sichtbarkeit kann für die Kommunikation sehr gut genutzt werden.

Eine wichtiger werdende Rolle können so genannte „Kulturagent*innen“ spielen, die im Rahmen der Modellprojekte „Kulturagenten für kreative Schulen“ qualifiziert worden sind für die Aufgabe, Schulen in der Kooperation mit außerschulischen Kulturpartnern zu beraten und zu begleiten. Es gibt auch weitere Modelle, z. B.

Moderator*innen der staatlichen Lehrerfortbildung NRW mit dem Schwerpunkt „Kulturelle Bildung“, die Prozesse in den Schulen anregen und begleiten können.



Kulturfahrplan der Friedensreich-Hundertwasser-Schule in Roxel

Gemeinsam mit bereits vorhandenen Kulturpartnern hat die Friedensreich-Hundertwasser-Schule in Roxel analysiert, wo es welche fest verankerten kulturellen Angebote in der Schule gibt, im Unterricht, im offenen Ganzttag, als Sonderformate oder neue Fächer, an außerschulischen Lernorten. Und mit welchen Partnern. Diese wiederum prüfen, welche Angebote sie bisher etablieren konnten, in welchen Formate, wo und für welche Zielgruppen. Diese Bestandsaufnahme hat die Steuergruppe der Schule als Grundlage für den Kulturfahrplan genommen, eine Matrix, die Format, Planung, Partner, Zielgruppe, Ort, Verantwortliche, Finanzierung und Erfolgsindikatoren benennt.

Im Schuljahr 2017/2018 wurde z. B. der „Kulturtag“ neu eingeführt. Die gesamte Schulgemeinschaft geht ins Museum oder Theater. Der Tag ist ansonsten unterrichtsfrei. Finanziert wird der Besuch über das Bildungs- und Teilhabepaket der Bundesregierung. Sollte sich dieser Tag als gutes Instrument im Sinne des Kulturprofils herausstellen, wird er fest im Schulprogramm verankert. Ähnlich verhält es sich mit der Kulturpause. Einmal wöchentlich ist viel Kreativität denk- und machbar: Percussion, offene Ateliers, kreatives Schreiben, Dance-Mob, offene Bühne... Verschiedene Künstler*innen bespielen extra eingerichtete Räume an der Schule und arbeiten während der Kulturpause mit Schüler*innen an einem gemeinsam gewählten Thema. Alle Werkstätten der Kulturpause werden zum Schuljahresende in einem sozialen Kunstwerk zusammengeführt. Für die 9. und 10. Klassen gibt es seit dem Schuljahr neuerdings auch das Ergänzungsfach Kultur, das sie wählen und in dem sie den „Kompetenznachweis Kultur“ erwerben können. In diesem Jahr steht die Kooperation mit einem Tanztheater im Mittelpunkt. Neben Probenbesuchen werden die Schüler*innen mit einer Tänzerin ein Stück zum Thema Übergang zum Erwachsenen-dasein erarbeiten und präsentieren. Außerdem können alle Schüler*innen für die Dauer eines Schuljahres entweder das Fach Musik, Bildende Kunst, Kunst am Computer oder Theater/Tanz belegen. Verschiedene Projektstage, Tage der offenen Tür und die Etablierung von Kulturbotschafter*innen sind ebenfalls Maßnahmen im Kulturfahrplan der Friedensreich-Hundertwasser-Schule in Roxel. (Heller-Mevißen)



Kulturfahrplan der Waldschule Kinderhaus, Städtische Gemeinschaftshauptschule – Ganztagschule, in Münster

Die Vision: Gemeinsam mit Kultureinrichtungen vor Ort den 251 Schüler*innen kulturelle Teilhabe ermöglichen und ihre kulturelle Arbeit wertschätzen. Im Kulturfahrplan für die Waldschule Kinderhaus sind die außerschulischen Einrichtungen und Künstler*innen besonders wichtig. Sie führen verschiedene Workshops durch, die z. T. in übergreifende Kulturprojekte eingebunden sind, wie z. B. an Leseprojekten der Stadtteilbücherei mitwirken, Kinderkonzerte gemeinsam mit Student*innen der Musikhochschule Münster vorbereiten oder einen „Tag gegen Rassismus und Gewalt“ mit künstlerischen Methoden gestalten. Die Kulturprojekte mit ihnen werden in der Jahresplanung der Klassen und im Stundenplan verankert und abschließend evaluiert.

Außerdem gibt es verschiedene AGs im Ganztag und künstlerischen Wahlpflichtunterricht. Hierbei können die Schüler*innen Kulturaktivitäten im Stadtteil kennen lernen, z. B. Tanz- und Theaterproduktionen, die Arbeit des Stadtmuseums Münster oder die Jugendkunstschule im Kreativ-Haus e. V. Zudem werden künstlerische Verfahren in nicht-künstlerischen Unterrichtsfächern erprobt. Die Ergebnisse aus den Projekten und AGs werden in der Schule präsentiert. Presse- und Öffentlichkeitsarbeit macht darauf aufmerksam, Broschüren dokumentieren die Ergebnisse über den Präsentationstag hinaus und dienen zur Ansprache von Förderern und Partnern, die dabei helfen sollen, das Kulturprofil noch weiter auszubauen.

Zukünftig sollen noch mehr Kooperationspartner gefunden werden, v. a. auch Künstler*innen mit therapeutischer Expertise für die Arbeit mit den integrativen Klassen. Darum kümmert sich u. a. das „Kulturteam“, das aus Jahrgangsstufenteams und Schulleitung besteht. Und damit auch die 35 Lehrer*innen und das pädagogische Personal fit sind für das Kulturprofil, finden Lehrerkonferenzen bei den Kooperationspartnern und die pädagogischen Tage des Kollegiums als künstlerische Workshops statt.

Die einzelnen Meilensteine und zugehörigen Maßnahmen werden in eine Matrix übertragen, die als Arbeitsinstrument und Grundlage für die sukzessive Prozessplanung genutzt wird. (Forum K&B GmbH 2015)



Plattform Kulturagenten für kreative Schulen: Hrsg. v. Forum K&B gGmbH.
www.publikation.kulturagenten-programm.de/onlinepublikation.html

Plattform Kreativpotentiale im Dialog: Hrsg. v. MUTIK gGmbH.
www.mutik.org/projekte/kreativpotentiale-im-dialog

Kulturelle Organisations-, Unterrichts- und Personalentwicklung

Die Trias aus der generellen Schulentwicklung (vgl. Rolff 2010: 29ff.) – Organisationsentwicklung, Unterrichtsentwicklung und Personalentwicklung – gilt auch für das Verfahren der kulturellen Schulentwicklung. Dieser Prozess bedarf der intensiven Abstimmung und Beratung der Akteure, z. B. auch mit der zuständigen Schulaufsicht.

Für die Organisation der Schule ist zu berücksichtigen, dass kulturelle Aktivitäten einen spezifischen Bedarf an Raum und Zeit haben. Zahlreiche Diskussionen und Absprachen innerhalb des Kollegiums müssen eingeplant werden. Möglicherweise bietet es sich an, wie es in einigen Kulturschulen realisiert wurde, grundsätzlich in die Zeitstruktur der Schule einzugreifen (Länge der Unterrichtsstunde, Rhythmisierung etc.).

Kulturelle Unterrichts- und Personalentwicklung gehören eng zusammen (vgl. Fuchs/Braun 2018). Zur Autonomie der Schule gehört heute dazu, eine gewisse Eigenständigkeit bei der Auswahl einzustellender Lehrkräfte zu haben. Schulen mit einem kulturellen Profil können also solche Lehrkräfte einstellen, die das Profil der Schule auch unterstützen wollen.

Zeigt die Lehrerschaft Interesse an kultureller Unterrichtsentwicklung, sollten Fortbildungen den Entwicklungsprozess begleiten. Zudem kann angeregt werden, dass sich Lehrer*innen mit unterschiedlichen Fächern gemeinsam über kreative Unterrichtsmethoden austauschen oder solche gemeinsam entwickeln.

Kooperation der Schule im Sozialraum

Es gehört zur schulpädagogischen Tradition in Theorie und Praxis, dass sich die Schule gegenüber dem Sozialraum öffnet. Dies findet sich schon in den nationalen und internationalen reformpädagogischen Konzepten (z. B. John Dewey) und es wurde geradezu ein Schwerpunkt in den schulpädagogischen Debatten über eine „Öffnung von Schule“ in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Öffnung von Schule bedeutet hierbei zweierlei: Zum einen, dass Schüler*innen zusammen mit ihren Lehrer*innen außerschulische Bildungsorte aufsuchen, zum anderen aber auch, dass außerschulische Expert*innen in das Schulleben integriert werden.

Mit dem Konzept einer kommunalen Bildungslandschaft, das beim Bildungskongress des Deutschen Städtetages im Jahre 2007 in Aachen verabschiedet wurde, wurde dieser Gedanke noch dadurch verstärkt, dass nunmehr die Schule verbindlich und nachhaltig mit all den anderen Institutionen und Orten in der Kommune vernetzt wird, die mit der Bildung von Kindern und Jugendlichen zu tun haben. Im Hinblick auf die Kulturschule bedeutet dies insbesondere, dass zum einen Künstler*innen und Kulturpädagog*innen in die schulische Bildungsarbeit einbezogen werden. Es bedeutet aber auch, dass die Schule eine enge Kooperationsbeziehung zu außerschulischen Kulturpartnern eingeht.

Auch dieser Gedanke ist nicht neu, denn es ist keine Schule in Deutschland vorstellbar, in der nicht zumindest gelegentlich Theater- oder Museumsbesuche stattfinden bzw. außerschulische Expert*innen in das Schulleben einbezogen werden. Bei dem Konzept einer Kulturschule wird auf diesen Erfahrungen aufgebaut und die Kooperationsbeziehungen werden nachhaltig, planmäßig und verbindlich gestaltet. Dies wird beispielsweise von regionalen Bildungsbüros oder der Initiative „Bildungspartner NRW“ unterstützt. Eine Herausforderung, die sich hierbei stellt, besteht darin, dass unterschiedliche Professionalitäten aufeinandertreffen. Denn die Politikfelder, in denen die kooperierenden Professionen normalerweise agieren, funktionieren nach unterschiedlichen Handlungslogiken. Der Reiz und der Mehrwert einer solchen Kooperation besteht gerade in der Verschiedenheit der Herangehensweise der Akteur*innen. Allerdings darf die Herausforderung, die in dieser Verschiedenheit steckt, nicht unterschätzt werden.

Internationale Erfahrungen und wissenschaftliche Forschung

Inzwischen haben sich in Deutschland zahlreiche Schulen auf den Weg gemacht, ein kulturelles Profil zu entwickeln. Insbesondere in den Programmen der Stiftung Mercator und der Bundeskulturstiftung (z. B. Kulturagenten für kreative Schulen) bekam eine größere Anzahl von Schulen nicht nur die Gelegenheit zur Erprobung dieses Ansatzes, diese Modelle wurden auch wissenschaftlich evaluiert (vgl. Abs 2013; vgl. Ackermann 2015). Im Ergebnis fielen diese Evaluationen – es handelt sich um Befragungen von Lehrer*innen, Schüler*innen, Schulleitungen, Kulturagent*innen, Eltern, Kulturpartnern – insgesamt positiv aus.

Diese Ergebnisse decken sich mit dem Programm „Creative Partnerships“ vom CCE in England, an dem eine vierstellige Zahl von Schulen beteiligt war. Auch dieses Programm wurde über die Jahre hinweg evaluiert mit den folgenden Ergebnissen: Schulen mit einem entsprechenden Profil fanden einen großen Anklang bei Schüler*innen (gemessen an der abnehmenden Quote der Schulverweigerer), sie nützten den Lehrer*innen (gemessen an einem Absinken des Krankenstandes), sie führten zu einer größeren Beteiligung von Eltern am Schulleben und nicht zuletzt gab es Verbesserungen im Kontext der PISA-Studien (Ofsted 2010).

Literatur

Abs, Herrmann Josef/Stecher, Ludwig/Hohmann, Julia/Knoll, Katrin/Golsch, Katharina (2013): Bericht zum Programmmonitoring 2012/2013 im Modellprogramm „Kulturagenten für kreative Schulen“. Frankfurt am Main: DIPF.

Ackermann, Heike/Retzar, Michael/Mützlitz, Sigrun/Kammler, Christian (2015): KulturSchule: Kulturelle Bildung und Schulentwicklung. Wiesbaden: Springer.

Bildungskommission NRW (1995): Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft. Neuwied: Luchterhand.

Blömeke, Sigrid/Bohl, Thorsten, Haag, Ludwig/Lang-Wojtasik, Gregor/Sacher, Werner (Hrsg.) (2009): Handbuch Schule. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Bohl, Thorsten/Helsper, Werner/Holtappels, Heinz Günter/Schelle, Carla (Hrsg.) (2010): Handbuch Schulentwicklung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Böhm, Winfried (1997): Entwürfe zu einer Pädagogik der Person. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Bollenbeck, Georg (1994): Bildung und Kultur. Glanz und Elend eines deutschen Deutungsmusters. München: Insel.

Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung BKJ); Bundeselternrat (2016): Kunst und Kultur beflügeln das Schulleben – Argumente für mehr Kulturelle Bildung in der Schule. Remscheid.

Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e. V. (BKJ) (Hrsg.) (2017): Qualitätsdimensionen für Kooperationen von Kultur und Schule. Remscheid. www.bkj.de/publikation/qualitaetsdimensionen-fuer-kooperationen-von-kultur-und-schule/ [Zugriff: 05.07.2019]

De Haan, Gerhard/Edelstein, Wolfgang/Eikel, Angelika (2007) (Hrsg.): Qualitätsrahmen Demokratiepädagogik. 5 Bde. Weinheim/Basel: Beltz-Juventa.

Fausser, Peter (2018): Lernen – Verstehen – Bildung. Verständnisintensives Lernen. In: Fuchs, Max/Braun, Tom (Hrsg.) (2018): Kulturelle Unterrichtsentwicklung. Grundlagen – Konzeptionen – Beispiele. Weinheim/Basel: Beltz-Juventa. S. 78–87.

Fend, Helmut (2008): Schule gestalten. Systemsteuerung, Schulentwicklung und Unterrichtsqualität. Wiesbaden: VS.

Forum K&B GmbH (2015): Auftrag Vision – Kulturfahrpläne von 36 kreativen Schulen. <http://publikation.kulturagenten-programm.de/detailansicht.html?document=223&page=kulturfahrplaene.html> [Zugriff: 06.07.2019].

Fuchs, Max (2009): Wege zur Kulturschule. Was „Kultur“ in Kulturschule bedeutet. http://www.lebenskunstlernen.de/fileadmin/user_upload/Aufsaeetze/Wege_zur_Kulturschule_03_2009.pdf [Zugriff: 05.07.2019]

Fuchs, Max (2012): Die Kulturschule. Konzept und theoretische Grundlagen. München: Kopaed.

Fuchs, Max (2017): Kulturelle Schulentwicklung. Eine Einführung. Weinheim/Basel: Beltz-Juventa.

Fuchs, Max/Braun, Tom (Hrsg.) (2015): Die Kulturschule und kulturelle Schulentwicklung. Band 1: Schultheorie und Schulentwicklung. Weinheim/Basel: Beltz-Juventa.

Fuchs, Max/Braun, Tom (Hrsg.) (2016): Die Kulturschule und kulturelle Schulentwicklung. Grundlagen, Analysen, Kritik. Band 3: Politische Rahmenbedingungen einer erfolgreichen Implementierung. Weinheim/Basel: Beltz-Juventa.

Fuchs, Max/Braun, Tom (Hrsg.) (2018): Kulturelle Unterrichtsentwicklung. Grundlagen – Konzeptionen – Beispiele. Weinheim/Basel: Beltz-Juventa.

Göhlich, Michael/Zirfas, Jörg (Hrsg.) (2007): Lernen. Ein pädagogischer Grundbegriff. Stuttgart: Kohlhammer.

Hellekamp, Stephanie/Plöger, Wilfried/Wittenbruch, Wilhelm (Hrsg.) (2011): Schule. Handbuch der Erziehungswissenschaft 3. Paderborn: Schöningh.

Heller-Mevißen, Birgitta: Kulturfahrplan der Friedensreich-Hundertwasser-Schule, Münster-Roxel. Erstellt vom Kulturteam/Kulturagentin Birgitta Heller-Mevißen.

Ofsted (Ed.) (2010): Creative Approaches that raise Standards. Manchester. <https://www.webarchive.nationalarchives.gov.uk/20141116012722/http://www.ofsted.gov.uk/node/2405> [Zugriff: 06.07.2019]

Rihm, Thomas (Hrsg.) (2008): Teilhaben an Schule. Zu den Chancen wirksamer Einflussnahme auf Schulentwicklung. Wiesbaden: VS.

Rittelmeyer, Christian (2018): Die Inspiration aller Unterrichtsfächer durch künstlerische Gestaltungselemente. In: Fuchs, Max/ Braun, Tom (Hrsg.) (2018): Kulturelle Unterrichtsentwicklung. Grundlagen – Konzeptionen – Beispiele. Weinheim/Basel: Beltz-Juventa. S. 88–96.

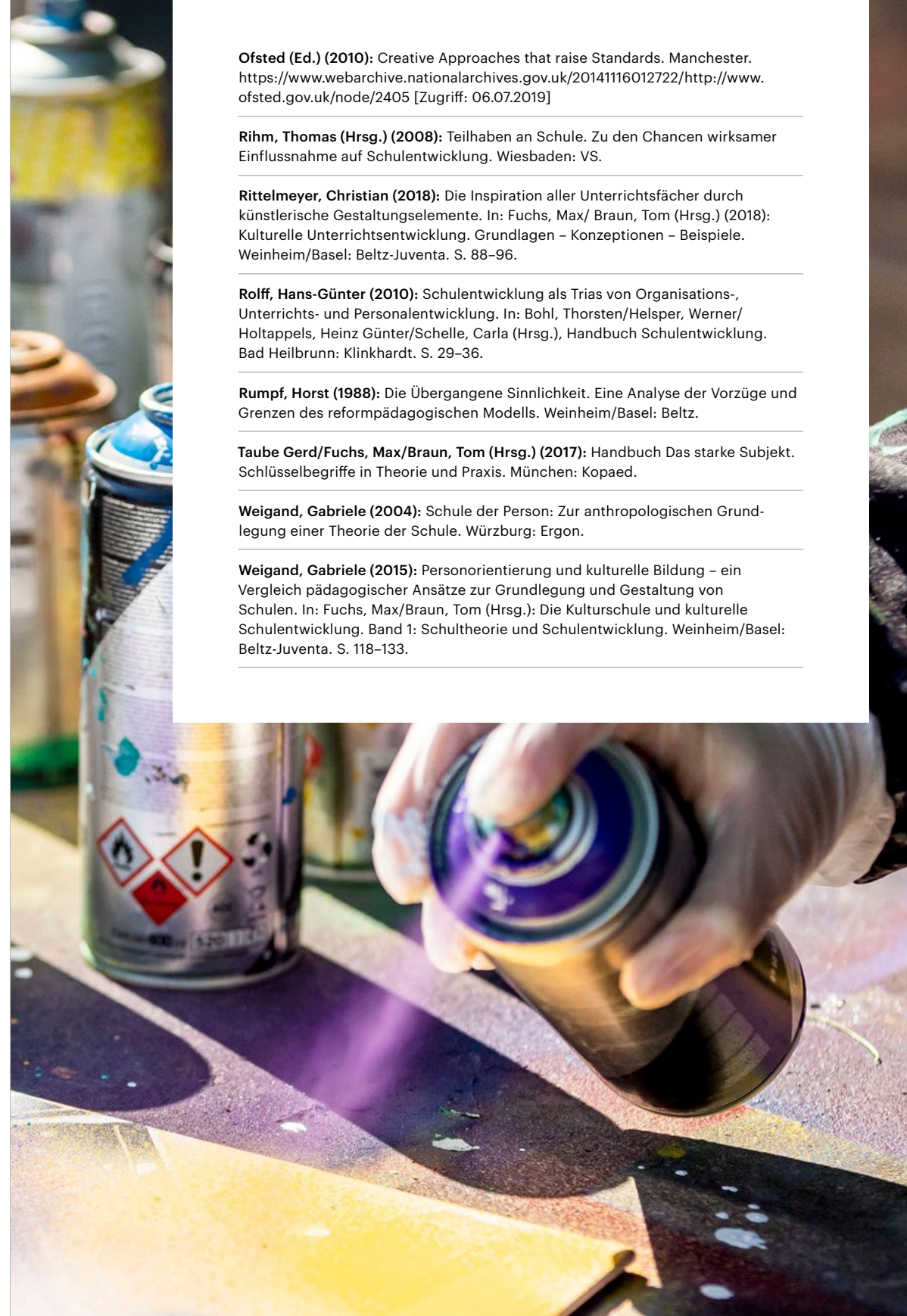
Rolff, Hans-Günter (2010): Schulentwicklung als Trias von Organisations-, Unterrichts- und Personalentwicklung. In: Bohl, Thorsten/Helsper, Werner/ Holtappels, Heinz Günter/Schelle, Carla (Hrsg.), Handbuch Schulentwicklung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. S. 29–36.

Rumpf, Horst (1988): Die Übergangene Sinnlichkeit. Eine Analyse der Vorzüge und Grenzen des reformpädagogischen Modells. Weinheim/Basel: Beltz.

Taube Gerd/Fuchs, Max/Braun, Tom (Hrsg.) (2017): Handbuch Das starke Subjekt. Schlüsselbegriffe in Theorie und Praxis. München: Kopaed.

Weigand, Gabriele (2004): Schule der Person: Zur anthropologischen Grundlegung einer Theorie der Schule. Würzburg: Ergon.

Weigand, Gabriele (2015): Personorientierung und kulturelle Bildung – ein Vergleich pädagogischer Ansätze zur Grundlegung und Gestaltung von Schulen. In: Fuchs, Max/Braun, Tom (Hrsg.): Die Kulturschule und kulturelle Schulentwicklung. Band 1: Schultheorie und Schulentwicklung. Weinheim/Basel: Beltz-Juventa. S. 118–133.





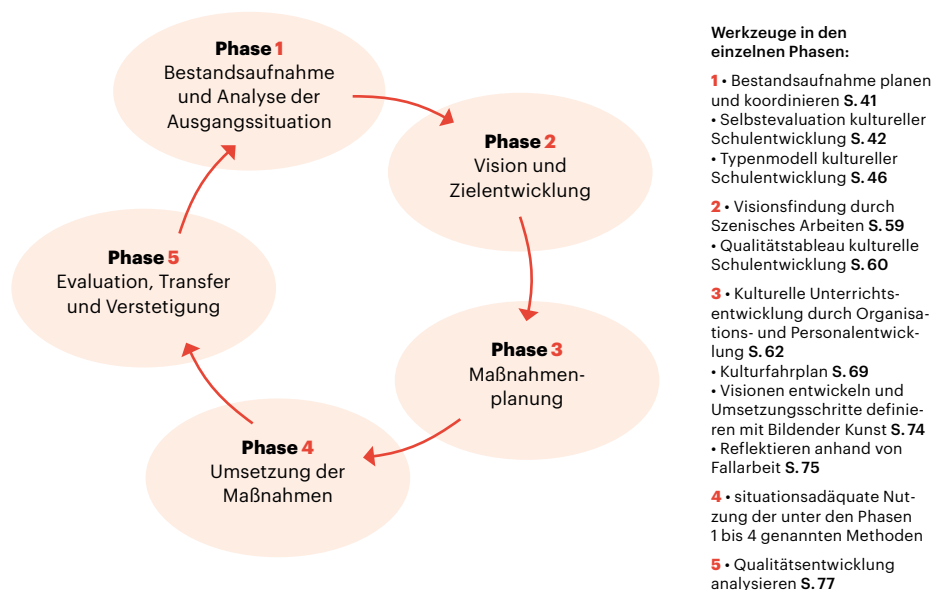
Kulturelle Schulentwicklung umsetzen: Der Qualitätszyklus

Die Entwicklung von Qualität – und nichts Anderes ist Schulentwicklung – lässt sich gliedern und beschreiben. Kulturelle Schulentwicklung als Prozess kann sich auf die klassischen Phasen des Qualitätszyklus ^{s.34} beziehen. Kulturelle Schulentwicklung bezieht sich auch auf die drei zentralen Bereiche von Schulentwicklung, also auf die Qualität von Unterricht, Personal und Organisation.^{s.27} Eine weitere wichtige Unterscheidung ist die von Strukturqualität, Prozessqualität und Ergebnisqualität, die es im Zuge von Schulentwicklung zu gestalten und zu reflektieren gilt. Kulturelle Schulentwicklung kann für ihre Qualitätsentwicklung auf alle Methoden von (allgemeiner) Schulentwicklung zurückgreifen.

Die Idee einer sich verändernden Schule gewinnt mit diesen unterschiedlichen Dimensionen von Qualität eine Struktur, nach der jede Schule ihre Entwicklung selbstständig in die Hand nehmen kann.

Zur kulturellen Schulentwicklung wird Schulentwicklung dann, wenn sie Schule als ästhetischen Erfahrungsraum gestalten will. Das gelingt in einem Prozess, der die klassischen Phasen des Qualitätszyklus (Bestandsaufnahme und Analyse der Ausgangssituation, Vision und Zielentwicklung, Maßnahmenplanung ...) auf das Qualitätsverständnis von Kultureller Bildung, einer Kulturschule und von kultureller Schulentwicklung ausrichtet.

Qualitätszyklus und Werkzeuge kultureller Schulentwicklung



Quelle: nach Dubs 2010

Das bedeutet beispielsweise

- ein gemeinsames Grundverständnis Kultureller Bildung und eines kulturellen Schulprofils herzustellen (Leitbild);
- die typischen Phasen eines Organisationsentwicklungsprozesses Schritt für Schritt zu planen, zu durchlaufen und zu reflektieren;
- im Zuge der Strukturqualität spezifische Instrumente zu implementieren, z. B. Kultur(steuer)gruppe, Kulturbeauftragte*r, Kulturfahrplan;
- die Prinzipien Kultureller Bildung in den Angeboten – in Unterricht, Projekten, Ganztag, Schulkultur etc. – zu sichern (Prozessqualität kulturell-pädagogischer Arbeit);
- die Qualifizierung der Mitarbeiter*innen und Akteure in Hinsicht auf eine durch Kulturelle Bildung geprägte Lehr-Lern-Kultur zu sichern;
- kulturelle Bildungsoperationen zur Gestaltung eines vielfältigen kulturellen Angebotes inner- und außerhalb des Unterrichts qualitativ zu gestalten.

Dieses Kapitel richtet den Zyklus auf diese aufgezählten Qualitäten aus, sodass von einem „Qualitätszyklus kultureller Schulentwicklung“ gesprochen werden kann, welcher der formalen Struktur eine inhaltliche Dimension verleiht. Kurze

Einleitungen in Ziel und Zweck der jeweiligen Phase des Qualitätszyklus kultureller Schulentwicklung stellen das kulturelle bzw. ästhetische Moment heraus.

Kulturelle Schulentwicklung ist ein umfassender, mehrdimensionaler und komplexer Prozess. Entsprechend vielfältig sind die Werkzeuge, Methoden und Instrumente, die dabei unterstützen können, die jeweiligen Phasen im Schulalltag umzusetzen. Die beschriebenen Werkzeuge können gleichermaßen in verschiedenen Phasen und dabei sehr gezielt für die eigenen Bedürfnisse eingesetzt werden. Es ist möglich, sich zunächst Teilthemen zu widmen, Werkzeuge und Phasen individuell an die Bedürfnisse und die Bedingungen der Schule anzupassen.

Bevor der Prozess startet, ist es empfehlenswert zwei Steuerungselemente zu implementieren: die Kultur(steuer)gruppe und den*die Kulturbeauftragte*n.

Kultur(steuer)gruppe

Schulen, die für sich ein kulturelles Schulprofil erarbeiten wollen, sollten eine Steuergruppe einrichten. In dieser Gruppe werden die vielfältigen kulturellen, kreativen und schulischen (methodische, inhaltliche und organisatorische) Kompetenzen durch Repräsentant*innen aus Schulleitung, Lehrerkollegium, Schülerschaft, Kooperationspartnern etc. gebündelt. Vielfach heißen diese für die Umsetzung von Kultureller Bildung beauftragten Gruppen daher Steuergruppe Kultur, oder aber, wenn sie in Ergänzung zu einer Steuergruppe existieren, die für die Schulentwicklung im Allgemeinen zuständig ist, Kultur(steuer)gruppe. Wird eine Kultur(steuer)gruppe parallel zu einer alle Schulentwicklungsinhalte (MINT, Inklusion, Demokratiebildung etc.) übergreifenden Steuergruppe eingerichtet, so sollte wenigstens ein Mitglied der Kultur(steuer)gruppe in dieser allgemeinen Steuergruppe vertreten sein.

Steuergruppen werden in Schulen entweder für einen bestimmten Zeitraum eingerichtet, um Veränderungsprozesse vorzubereiten, zu planen, durchzuführen und zu begleiten, oder als fest installiertes Gremium, das bestimmte Schwerpunkte regelmäßig und langfristig debattiert, reflektiert und weiterentwickelt. Sie erhalten einen klar formulierten Auftrag mit einem Mandat der Gesamtkonferenz der Schule, in dem die Rahmenbedingungen für die Arbeit der Steuergruppe festgelegt sind.

Hierzu gehören:

- Auftragsformulierung mit Zielsetzung,
- zeitlicher Rahmen/Dauer,
- Besetzung der Steuergruppe,
- Entscheidungswege,

- Berichtsrhythmus gegenüber der Lehrer- und Schulkonferenz sowie anderen Schulgremien,
- Formen der Zusammenarbeit mit anderen Schulgremien und Steuerungsgruppen,
- Kommunikationsform und -rhythmus der eigenen Arbeit in die Schulgemeinschaft,
- Anlässe und Formen der Partizipation durch die Schulgemeinschaft etc.

Ferner sollten die genseitigen Erwartungshaltungen sowohl von der Gesamtkonferenz und der Schulleitung als auch von Seiten der Steuergruppenmitglieder vorab geklärt werden.

Folgende Aufgaben können für die Anbahnung, Planung, Umsetzung und Prozessbegleitung von Veränderungen auf eine Steuergruppe, hier v. a. einer Kultur(steuer)gruppe übertragen werden:

- sie erarbeitet Strategien für die systematische und nachhaltige Implementierung Kultureller Bildung und kultureller Schulentwicklung,
- sie erstellt einen zeitlich abgestimmten Projektplan, der die Umsetzung der festgelegten Ziele sichert, z. B. über einen Kulturfahrplan
- sie stellt sicher, dass Entwicklungsprozesse auf der Grundlage eines partizipativen, transparenten und dialogischen Prozesses entstanden sind und dem Prinzip des Ästhetischen folgen,
- sie koordiniert alle Maßnahmen, die zum Erreichen der Ziele notwendig sind,
- sie berät bei der Umsetzung der Maßnahmen,
- sie bereitet Entscheidungen für die Lehrer- und Schulkonferenz vor und trifft Entscheidungen innerhalb ihres Entscheidungsrahmens,
- sie setzt Impulse, z. B. auch für kreative Umsetzungswege und/oder die Partnerschaft mit kulturell-künstlerischen Expert*innen,
- sie gewährleistet Transparenz und klare Kommunikationswege,
- sie kommuniziert den Stand des Entwicklungsprozesses nach außen wie nach innen und entwickelt dazu ein Kommunikationskonzept,
- sie ist verantwortlich für die Evaluation der Maßnahmen und für deren Auswertung.

Bei der Anbahnung, Planung, Umsetzung, Prozessbegleitung und Evaluation der Veränderungen kann es hilfreich sein, dass die Steuergruppe eine zusätzliche externe Begleitung und Beratung einbezieht, das sind neben Berater*innen für Schulentwicklung bei Kulturschulen z. B. Vermittlungsexpert*innen zwischen Schule und Kultur, wie in einigen Bundesländern die Kulturagent*innen. Diese Begleitung und Beratung bietet sich gerade auch dann an, wenn die Steuergruppe nach außen tritt, um grundlegende Weichenstellungen gemeinsam mit der Schulgemeinde in einem partizipativen und dialogischen Prozess zu erarbeiten.

Bei der Besetzung der Kultur(steuer)gruppe kann dem Prinzip der Partizipation Rechnung getragen werden, indem alle wichtigen Personengruppen mit beteiligt werden, d. h. Schulleitung, Fachlehrer*innen künstlerischer und nicht-künstlerischer Fächer, Pädagog*innen (des Ganztags), Eltern, Schüler*innen, Vertreter*innen kultureller Bildungspartner. Außerdem sollte überlegt werden, das Gremium nicht nur mit überzeugten Befürworter*innen zu besetzen, sondern auch Kritiker*innen einzubeziehen. Eine Beteiligung von Fachvertreter*innen, deren Fächer der Kulturellen Bildung eher fern stehen, können verhindern, dass eher unrealistische bzw. überfordernde Ideen umgesetzt werden und eine besonders kulturaffene Teilgruppe sich von der Schulgemeinschaft entfernt.

Ebenso kann bei der Besetzung der Kultur(steuer)gruppe auf die Theorie des Kreativen Feldes nach Burow und die darauf bezogenen Forschungsergebnisse zurückgegriffen werden, aus der die Zusammensetzung eines kreativen Teams hervorgeht. Das Kreative Feld ist ein besonders gestaltetes soziales und kulturelles Umfeld (Burow 2005: 38). Teil dieses Umfelds sind sicherlich nicht nur die Arbeitsbedingungen und -prozesse, sondern auch eine Teamzusammensetzung

siehe auch: Werkzeug Visionen entwickeln und Umsetzungsschritte definieren mit Bildender Kunst S. 74, Werkzeug Visionsfindung durch Szenisches Arbeiten S. 59 und Werkzeug Reflektieren anhand von Fallarbeit S. 75

durch Persönlichkeiten mit unterschiedlichen Kenntnissen und Kompetenzen (Macher*in, Expert*in, Koordinator*in usw.), die ein gemeinsames Ziel eint. Ebenso hat Burow Methoden zusammengestellt, die unterstützen, dass sich kreative Felder in Teams oder ganzen Schulen bilden können. Ihnen gemeinsam ist ein partizipativer und aktivierender Charakter. Hierzu lassen sich auch

die in dieser Arbeitshilfe vorgestellten Werkzeuge zählen, die beschreiben, wie kulturelle Schulentwicklungsprozesse mit Methoden der Kulturellen Bildung gestaltet werden können.

Kulturbeauftragte*r

Neben der Unterstützung der Schulleitung und der Einrichtung einer Kultur(steuer)gruppe hat es sich bei der Umsetzung von kultureller Schulentwicklung bislang als wirksam erwiesen, dass es eine*n Ansprechpartner*in für die Maßnahmen der Kulturellen Bildung und die kulturellen Schulentwicklungsprozesse innerhalb der Schule gibt. Das kann ein*r Kulturbeauftragte*r sein, der*die eine besondere Verantwortung für den kulturellen Schulentwicklungsprozess übernimmt. Er*Sie ist auch der*die Ansprechpartner*in für außerschulische kulturelle Bildungspartner der Schule und vermittelt diese an interessierte Kolleg*innen aus dem Lehrerteam. Wenn eine solche Ansprechperson benannt wird, kann in der Schule im Rahmen der vorhandenen Möglichkeiten über die Gewährung von Anrechnungsstunden entschieden werden. Die folgende Profilbeschreibung, die im Rahmen des Programms „Kulturagenten für kreative Schulen“ entstanden ist, gibt einen Überblick über das mögliche Aufgabenprofil.

Der*Die Kulturbeauftragte ...

- ist Anwalt*Anwältin für Kulturelle Bildung in der Schule, d. h. ein Lernen in den Künsten und durch die Künste sowie mittels kultureller und ästhetischer Ausdrucksformen.
- ist zentrale*r Ansprechpartner*in für alle Schulakteur*innen (Schulleitung, Kollegium, Schülerschaft, Elternschaft, Mitarbeiter des Ganztags, Kooperationspartner) im Kontext des kulturellen Schwerpunkts der Schule und schafft in der Schule Öffentlichkeit für die Aktivitäten Kultureller Bildung (Transparenz in den Gremien).
- ist zentrale*r Ansprechpartner*in für externe kulturelle Bildungspartner (z. B. kulturpädagogische Einrichtungen, Kulturinstitutionen, Künstler*innen und Kulturpädagog*innen) und vertritt gegenüber diesen die Interessen der Schule. Er*Sie moderiert und koordiniert die Zusammenarbeit zwischen diesen Partnern und den Fachkonferenzen.
- koordiniert in Absprache mit der Schulleitung die Aktivitäten der Steuer- bzw. Koordinierungsgruppe mit dem Arbeitsschwerpunkt „Kulturelle Bildung“.
- konzipiert und formuliert gemeinsam mit den Mitgliedern der Kultur(steuer)gruppe ein Gesamtkonzept für die strukturelle, systematische und nachhaltige Verankerung künstlerisch-kultureller Angebote in allen Bereichen des Schul-lebens (Kulturfahrplan) und unter Berücksichtigung der Zusammenarbeit mit kulturellen Bildungspartnern.
- evaluiert und reflektiert regelmäßig gemeinsam mit den Mitgliedern der Kultur(steuer)gruppe das Gesamtkonzept und entwickelt dieses qualitätsvoll weiter.
- trägt gemeinsam mit der Kultur(steuer)gruppe dafür Sorge, dass sowohl alle Fächer als auch der Ganztagsbereich in unterschiedlichen Angebotsformaten und inhaltlichen Konzepten auf dem Weg zu einem kulturellen Schulprofil berücksichtigt werden.
- initiiert und koordiniert gemeinsam mit der Kultur(steuer)gruppe einen fortlaufenden partizipativen Prozess, in dem die Interessen und Bedarfe aller Akteur*innen der Schulgemeinschaft (Schüler*innen, Eltern, Lehrer*innen, weiteres pädagogisches Personal) in Bezug auf das kulturelle Profil der Schule ermittelt und diskutiert werden.
- informiert regelmäßig die Schulleitung über den Stand der Umsetzung des kulturellen Profils und vereinbart mit ihr die dazugehörigen übergeordneten Maßnahmen.
- entwickelt mit den Mitgliedern der Steuer- bzw. Koordinierungsgruppe ein Konzept zur Finanzierung von künstlerischen Angeboten und Projekten (z. B. aus Eigenmitteln der Schule, öffentlichen Drittmitteln, privaten Drittmitteln, Schülerbeiträgen).
- entwickelt gemeinsam mit den Mitgliedern der Kultur(steuer)gruppe ein Konzept für das Projektmanagement in künstlerischen Projekten (Organisation, Raumplanung, Zeitplanung, Administration, Abrechnung von Geldern etc.).

- entwickelt gemeinsam mit den Mitgliedern der Kultur(steuer)gruppe ein Konzept zur Öffentlichkeitsarbeit im Kontext der Aktivitäten Kultureller Bildung der Schule (Website, Presse, etc.).
- entwickelt gemeinsam mit der Kultur(steuer)gruppe ein Konzept zur Nutzung von Angeboten der Lehrerfortbildung zu Themenbereichen der Kulturellen Bildung und konzipiert ggf. schulinterne Lehrerfortbildungen mit dem Ziel Kompetenzen für Kulturelle Bildung im Kollegium weiterzuentwickeln.



Methoden der Zukunftsmoderation: Burow, Olaf-Axel.
<http://www.olaf-axel-burow.de/index.php/methoden-der-zukunftsmoderation>

Qualität – eine Leitformel zwischen Entwicklungsimpuls und Kampfbegriff:
Fuchs, Max (2018). Vortrag vom 02.03.2018. In: Wissensplattform Kulturelle Bildung Online. <https://www.kubi-online.de/artikel/qualitaet-leitformel-zwischen-entwicklungsimpuls-kampfbegriff-0>

Die Kulturbeauftragten. Über Rolle und Aufgaben der kulturbeauftragten Lehrer im Kulturagentenprogramm: Norrenbrock, Maria (2015). <http://publikation.kulturagenten-programm.de/detailansicht.html?document=37>.

Qualität und Qualitätsentwicklung in der Kulturellen Bildung. Qualitätsdimensionen ästhetischen Lernens: Reinwand-Weiss, Vanessa-Isabelle (2013). In: Reinwand-Weiss, Vanessa-Isabelle/Ehlert, Andrea (Hrsg.): Qualität ist Bewegung. Qualität(en) in der Kulturellen Bildung. WTA Band 60. Wolfenbüttel. S. 8.

Literatur

Burow, Olaf-Axel (2013): Theorie der kreativen Felder. Kreative Felder – Das Geheimnis erfolgreicher Persönlichkeiten und Regionen. Aufzeichnung eines Vortrags von Prof. Dr. Olaf-Axel Burow vom 07. Mai 2013 aus dem Fürstensaal in Fulda. www.olaf-axel-burow.de/index.php/forschung/kreative-felder. [Zugriff:06.07.2019].

Burow, Olaf-Axel/Hinz, Heinz (2005): Die Entdeckung des Kreativen Feldes – oder: Wie die Schule bzw. die Organisation laufen lernt. In: Burow, Olaf-Axel/Hinz, Heinz (Hrsg.): Die Organisation als Kreatives Feld. Evolutionäre Personal- und Organisationsentwicklung. Kassel: University Press, S. 35–76.

Dubs, Rolf (2010): Methoden und Techniken der Organisationsanalyse. In: Bohl, Thorsten/Helsper, Werner/Holtappels, Heinz Günter; Schelle, Carla (Hrsg.): Handbuch Schulentwicklung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. S. 4813.

Forum K&B GmbH: Profil Kulturbeauftragter: Tätigkeits- und Handlungsfelder www.publikation.kulturagenten-programm.de/detailansicht.html?document=36&page=kulturbeauftragte-29.html [Zugriff:06.07.2019].

2.1 Bestandsaufnahme und Analyse der Ausgangssituation

Um ein bestimmtes Ziel zu erreichen, ist es notwendig, den Ausgangspunkt zu kennen. Im Hinblick auf kulturelle Schulentwicklung bedeutet dies, dass die Schule sich vergewissert, welche Aktivitäten und Strukturen in diesem weiten Feld Kultureller Bildung bereits existieren und welche Personengruppen bereits involviert sind. Es ist davon auszugehen, dass es in jeder Schule bereits unterschiedliche Möglichkeiten einer ästhetisch-kulturellen Praxis gibt. Zu denken ist etwa an den Besuch von Museen und Theatern, an Arbeitsgemeinschaften und Projektgruppen, an Theatergruppen und den Schulchor, an Gestaltungsprojekte in der Klasse, in den Fluren oder auf dem Schulhof.

Im Verlauf des Programms „Kulturagenten für kreative Schulen“ und des Projekts „Kreativpotentiale und Lebenskunst NRW“ wurden Materialien entwickelt, die zur Feststellung der schon vorhandenen kulturellen Aktivitäten an Schulen verwendet werden können. Im Zentrum stehen dabei die Analyse und Bewertung des Ist-Zustandes. Aber auch in den unterschiedlichen Phasen von kultureller Schulentwicklung bietet es sich in regelmäßigen Abständen immer wieder an, den aktuellen Entwicklungsstand einer Schule zu bestimmen und zu reflektieren, um ...

- zu Beginn des Prozesses die notwendigen Informationen für eine sinnvolle Zielsetzung und systematische Planung zu erhalten, oder
- inmitten des Prozesses, z. B. beim Abschluss eines Meilensteins, Strukturen und Aktivitäten zu hinterfragen und gegebenenfalls gezielt an Veränderungen zu arbeiten.

Zu jedem Zeitpunkt dient die Ist-Stand-Analyse dazu, Qualität und Zufriedenheit zu diskutieren, Problemen auf den Grund zu gehen oder neue Ziele zu setzen.

Die hier vorgeschlagenen Werkzeuge verfolgen dazu jeweils eine etwas andere Herangehensweise. Gleichzeitig kann mit ihnen – z. T. unter Einbindung unterschiedlicher Perspektiven – auch der Handlungsbedarf einer Schule erfasst werden. Und sie geben Anregungen, welche weiteren Schritte sich vom Standort der jeweiligen Schule aus für die Weiterarbeit anbieten. Die drei Werkzeuge können



Bestandsaufnahme planen und koordinieren

Bianca Fischer

Eine Bestandsaufnahme ist immer auch ein Beteiligungsprozess, der verschiedene Personengruppen einbezieht. Nicht zuletzt deswegen ist eine gute Koordination vonnöten. Beschrieben wird, welche Fragen es für die Steuerungsebenen bei der Anberaumung, Durchführung sowie Auswertung einer Bestandsaufnahme zu klären gilt, was für die Planung zu berücksichtigen ist und an welchen Stellen die Schulgemeinschaft einbezogen werden kann und soll.

Funktionen/Einsatzmöglichkeiten:

Bestandsaufnahme und Analyse der Ausgangssituation, Evaluation

Zielgruppen: Schulleitung, Kultur(steu)ergruppe in Einsteiger-Schulen und erfahrenen Schulen

Umsetzung: Es bieten sich folgende Formate und Vorgehensweisen an: Steuerungstreffen zum Auftakt, anschließend Einbeziehung der Schulgemeinschaft, zweites Steuerungstreffen und Auswahl der geeigneten Instrumente und Methoden, Durchführung und Auswertung im Rahmen eines erneuten Steuerungstreffens und/oder Workshops.

Zeitungsumfang/Arbeitsaufwand: Individuelle Anpassungen sind möglich, die den Aufwand erhöhen oder reduzieren.



Werkzeug Bestandsaufnahme planen und koordinieren:

Ausführliche Fassung:
www.bkj.de/kulturelle-schulentwicklung/werkzeuge/

auch miteinander kombiniert werden, um genau die Informationen zu erhalten, die eine Schule interessieren.

Oft ist die Erhebung mithilfe dieser Werkzeuge, an der idealerweise nicht nur die Schulleitung, sondern das gesamte Lehrerkollegium und andere wichtige Akteur*innen beteiligt werden, mit der überraschenden Erkenntnis verbunden, dass es in den meisten Schulen schon sehr viel mehr an kulturellen Bildungsaktivitäten und ästhetischen Ansätzen gibt, als es die Beteiligten am Anfang vermutet haben. Recht oft ist nach Abschluss einer solchen Erhebung sogar zu hören, dass sich die Schule schon längst auf dem Weg zu einer Kulturschule befindet. Diese bereits vorhandene Expertise und Potenziale können als Motivationsfaktoren und Verstärker im Prozess wirken.

Selbstevaluation kultureller Schulentwicklung und Kulturkooperationen

Bettina-Maria Gördel, Viola Kelb

Selbstevaluationsbögen für vier Personengruppen inklusive Nutzungshinweisen und Informationen zur Auswertung bilden das hier vorgestellte Instrument zur Selbstevaluation kultureller Schulentwicklung. Mittels der Bögen können von unterschiedlichen Personengruppen einer Schule Rückmeldungen und Bewertungen eingeholt, diese miteinander in Relation gesetzt und zu einem Gesamtbild eines aktuellen Ist-Standes zusammengeführt werden.

Funktionen/Einsatzmöglichkeiten:

Bestandsaufnahme und Analyse der Ausgangssituation, Evaluation, aber auch Zielfindung und Maßnahmenplanung

Zielgruppen: Schüler*innen, Lehrer*innen und Schulleitung sowie pädagogisches Personal, Eltern, Kooperationspartner in Einsteiger-Schulen und erfahrenen Schulen

Umsetzung: Grundsätzlich empfiehlt es sich, zunächst in den einzelnen Gruppen (Kultur(steuer)gruppe, im Kollegium, mit der Schülerselbstverwaltung, der Schulkonferenz sowie den Kooperationspartnern) Ergebnisse zu erfassen und zu diskutieren, die jeweiligen Evaluationsergebnisse dann mit der gesamten Schulgemeinschaft zu reflektieren und gemeinsam Ziele und Handlungsschritte daraus abzuleiten. Es ist sinnvoll zunächst

alle Informationen zu lesen, bevor die Personengruppen gebeten werden, die Selbstevaluationsbögen auszufüllen. So können notwendige organisatorische Maßnahmen zum Zusammentragen der Ergebnisse vorgenommen werden.

Zeitumfang/Arbeitsaufwand: Individuelle Anpassungen, die den Aufwand erhöhen oder reduzieren, sind möglich. Um den Arbeitsaufwand in einem angemessenen Rahmen zu halten, können kleinere Expert*innen-Gruppen befragt werden, z. B. die Mitglieder einer Kultur(steuer)gruppe oder die Klassensprecher*innen. Umfragen an das gesamte Kollegium oder die Schulgemeinschaft können auch als Workshop organisiert oder über Fragebogensoftware realisiert werden.



Werkzeug Selbstevaluation für kulturelle Schulentwicklung: mit den Selbstevaluationsbögen für die Personengruppen Schüler*innen, Lehrer*innen und Schulleitung, Eltern, Kooperationspartner mit Informationen zur Nutzung sowie Informationen zur Auswertung mit dem Ergebnis-Schirm. Ausführliche Fassung. www.bkj.de/kulturelle-schulentwicklung/werkzeuge

Qualitätsbereiche von kultureller Schulentwicklung bewerten

Insgesamt umfasst das Werkzeug zur Selbstevaluation acht Qualitätsbereiche kultureller Schulentwicklung. Nicht alle Qualitätsbereiche können von allen Personengruppen bewertet werden. Welche Personengruppen welche Qualitätsbereiche reflektieren können, zeigt die Abbildung. Die Qualitätsbereiche sind in den Evaluationsbögen je nach Zielgruppe anders benannt. Dies wird in der Tabelle durch „bzw.“ kenntlich gemacht.

Je nachdem, welche Qualitätsbereiche für eine Schule von Interesse sind, können die Evaluationsbögen auf die je eigenen Bedürfnisse der Schule hin angepasst werden. Es können auch noch weitere Personengruppen beteiligt werden, wie z. B. pädagogisches Personal.

Selbstevaluationsbögen und deren Zielgruppen

Da Entwicklungen je nach Perspektive, Profession, Funktion und Auftrag ganz

Bewertung der Qualitätsbereiche kultureller Schulentwicklung

Qualitätsbereiche	bewertet durch
Ressourcen für Kunst und Kultur	Schulleitung, Lehrer*innen, Kooperationspartner, Schüler*innen, Eltern
Kulturelle Unterrichtsentwicklung (bzw. Kunst und Kultur im Unterricht, Verzahnung der Kooperation mit dem Unterricht)	Schulleitung, Lehrer*innen, Kooperationspartner, Schüler*innen, Eltern
Außerunterrichtliche kulturelle Aktivitäten im Schulalltag und im Ganztage (bzw. Verzahnung der Kooperation mit dem Ganztage)	Schulleitung, Lehrer*innen, Kooperationspartner, Schüler*innen, Eltern
Kulturkooperationen (bzw. Kooperationen mit außerschulischen Partnern, Verankerung der Kooperation in der Schule)	Schulleitung, Lehrer*innen, Kooperationspartner, Schüler*innen, Eltern
Kulturelle Personalentwicklung	Schulleitung, Lehrer*innen, Kooperationspartner
Kulturelle Organisationsentwicklung	Schulleitung, Lehrer*innen,
Qualitätsentwicklung	Schulleitung, Lehrer*innen, Kooperationspartner
Schulkultur (bzw. Kulturpädagogische Werte und Haltungen)	Schulleitung, Lehrer*innen, Kooperationspartner, Schüler*innen, Eltern

Abbildung 5

Erweiterter Evaluationsbogen für Schulleitungen und Lehrer*innen/ pädagogisches Personal – Selbstevaluation als Grundlage für eine zielorientierte Planung (Ausschnitt)

Evaluationsbogen „Kulturelle Schulentwicklung“ für Schulleiter*innen, Lehrer*innen, pädagogisches Personal (Erweiterte Fassung)

Bewerten Sie bitte auf der orangenen Skala anhand der Schulnoten 1 bis 6 die nachfolgenden Aussagen zum Ist-Stand in Ihrer Schule. Auf der türkisen Skala legen Sie dann die Zielnote fest, die realistisch in einem gewissen Zeitraum (z. B. ein Schuljahr) erreicht werden sollte. Auf der tür-im Zeitraum zu erreichen. Im Textfeld rechts daneben, können Sie weitere Schritte oder langfristige Ziele in Bezug auf die Aussage festhalten.

Können Sie die jeweilige Aussage nicht bewerten, dann kreuzen Sie das quadratische kleine Kästchen am rechten Blattrand an.

Wenn Sie alle Aussagen in einem Qualitätsbereich unterhalb einer Überschrift bewertet haben, berechnen Sie bitte die Durchschnittsnote für diesen Bereich. Dazu zählen Sie alle Bewertungen (1 bis 6) der orangenen Skala zusammen und teilen die Summe durch die Anzahl der Aussagen. Schließen Sie die Durchschnittsnote in die große Kreise bei den Überschriften ein. In die großen quadratischen Kästchen daneben tragen Sie bitte die Anzahl der nicht beantworteten Aussagen ein.

Hat die Schule kein Ganztagsangebot, dann kreuzen Sie bei einer solchen Aussage das quadratische Kästchen „trifft nicht zu“ an. Aussagen, die mit „trifft nicht zu“ angekreuzt sind, gehen nicht in die Auswertung ein.

☐ Prozessqualität
☐ Strukturqualität

1. Ressourcen für Kunst und Kultur

1.1 Wir haben ausreichend Fachlehrer*innen, um Kunst und Musik gemäß der in der Stundentafel vorgegebenen Wochenstunden zu unterrichten.

sehr gut (1) – ungenügend (6) sehr gut (1) – ungenügend (6)

Ist-Skala Ziel-Skala

Werte der Schritte/Langfristige Ziele

Durchschnittsnote

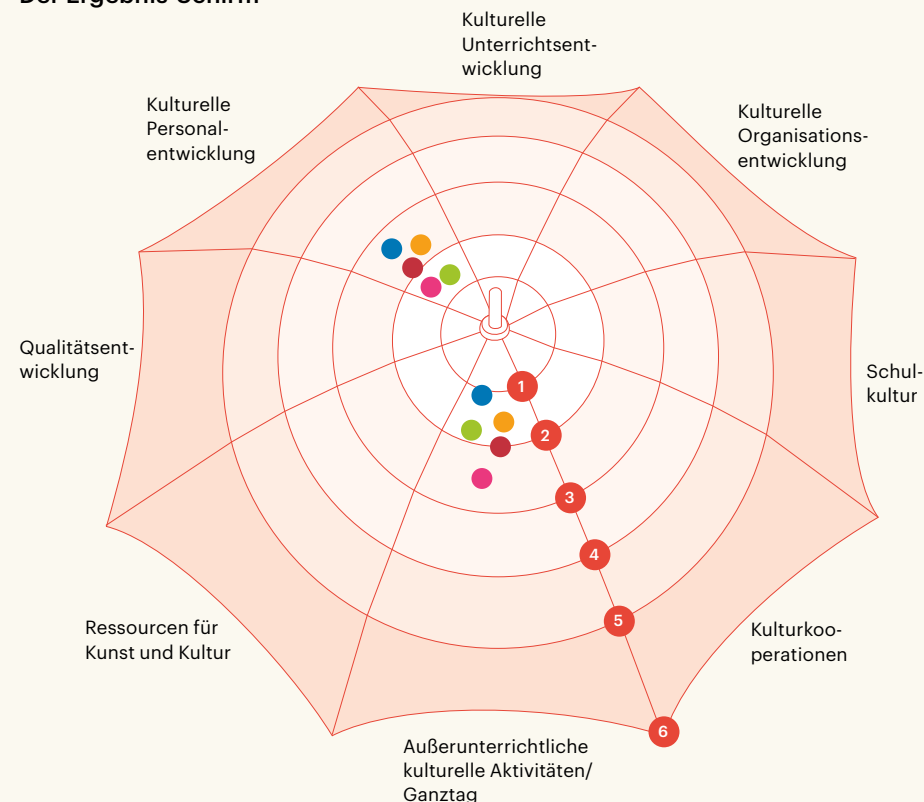
keine Bewertung: ☐

unterschiedlich beurteilt werden können, bietet das Werkzeug zur Selbstevaluation für vier Personengruppen in Schule Bögen zur Selbstevaluation an: für Schüler*innen, Lehrer*innen und Schulleitung, Eltern sowie für kulturelle Kooperationspartner*innen. Sie können für weitere Personengruppen, wie z. B. pädagogisches Personal, adaptiert und angepasst werden. Jeder Evaluationsbogen ist in Inhalt und Ansprache auf die jeweilige Personengruppe hin angepasst, weswegen z. B. die Qualitätsbereiche je anders formuliert sind. Ebenso enthalten alle Bögen eine erklärende Einleitung.

Der Evaluationsbogen für Lehrer*innen und Schulleitungen steht in zwei unterschiedlichen Varianten zur Verfügung. Eine Variante bietet die einfache Evaluation des Ist-Standes und ist dementsprechend weniger zeitaufwändig. Die zweite, erweiterte Variante integriert zudem ein Instrument zur Identifizierung von konkreten nächsten Zielen und zur Planung von Entwicklungsschritten. Es kann auch ein längerfristiger Aktionsplan für kulturelle Schulentwicklung erstellt werden.

Abbildung 6

Der Ergebnis-Schirm



Ordnen Sie jeder befragten Personengruppe eine Farbe zu, z. B.:

● Schulleitung ● Lehrer*innen ● Schüler*innen ● Eltern ● Kooperationspartner

Ergebnisse mit dem Ergebnis-Schirm darstellen und auswerten

Der Ergebnis-Schirm gibt einer Schule die Möglichkeit, die Ergebnisse der Selbstevaluation übersichtlich zusammenzutragen und für eine gemeinsame Auswertung anschaulich zu visualisieren. Dieses Vor-

gehen bietet sich v. a. bei der Befragung mehrerer Personengruppen an. Die unterschiedlichen Perspektiven der Personengruppen werden im Ergebnis-Schirm besonders gut sichtbar.

Ausführliche Fassung: Selbstevaluationsbögen für die Personengruppen Schüler*innen, Lehrer*innen und Schulleitung, Eltern, Kooperationspartner mit Informationen zur Nutzung sowie zur Auswertung mit dem Ergebnis-Schirm www.bkj.de/kulturelle-schulentwicklung/werkzeuge

Typenmodell kultureller Schulentwicklung

Max Fuchs, Bettina-Maria Gördel, Viola Kelb

Das Typenmodell kultureller Schulentwicklung beschreibt vier Typen von Schulen hinsichtlich der Ausprägung ihres kulturellen Profils. Das Modell dient der Ist-Stand-Bestimmung (Bestandsaufnahme) und lässt erkennen, in welchem Entwicklungsstadium sich eine Schule befindet. Mithilfe einer zusätzlichen Checkliste können sich Schulen selbst verorten. Das Modell hilft außerdem dabei, im nächsten Schritt die Ziele und Maßnahmen für Aktivitäten festzulegen, die diesem Entwicklungsstadium entsprechen.

Funktionen/Einsatzmöglichkeiten:

Bestandsaufnahme und Analyse der Ausgangssituation, aber auch Evaluation, Vision und Zielentwicklung, Maßnahmenplanung

Zielgruppen: Schulleitungen, Kultur-(steuer)gruppe, Kulturbeauftragte und Lehrer*innen in Einsteiger-Schulen und erfahrene Schulen



Werkzeug Typenmodell kultureller Schulentwicklung und Checkliste:
Ausführliche Fassung. www.bkj.de/kulturelle-schulentwicklung/werkzeuge

Die vier Typen kultureller Schulentwicklung

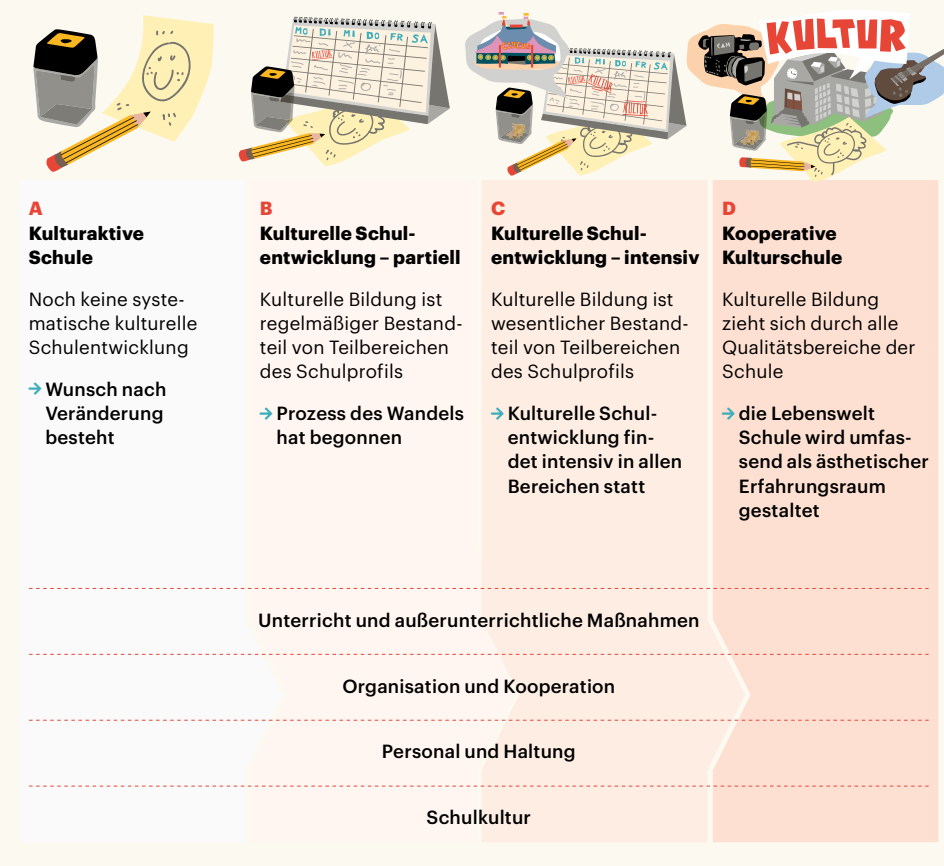
Typen sind verdichtete Abbildungen einer vielfältigen Realität. Sie können dabei unterstützen, diese Realitäten zu strukturieren und deren Komplexität zu reduzieren. Die „eine“ Schule lässt sich daher im Modell der vier Typen kultureller Schulentwicklung nicht exakt wiederfinden. Die Typen können helfen, den eigenen Standort zu bestimmen und von dort aus längerfristige Entwicklungsziele sowie mittel- und kurzfristige Zwischenziele zu setzen.

Das Typenmodell unterscheidet vier Typen kultureller Schulentwicklung: Kulturaktive Schule (A), Kulturelle Schulentwicklung partiell (B), Kulturelle Schulentwicklung intensiv (C), Kooperative Kulturschule (D). Die Typen beschreiben Strukturen und Prozesse kultureller Schulentwicklung auf dem Weg hin zu einer Kulturschule. Dazu machen sie Aussagen zu Strukturen und Prozessen in vier Gestaltungsbereichen: unterrichtliche und außerunterrichtliche Aktivitäten, Organisation und Kooperation, Personal und Haltung sowie Schulkultur.

In diesen Gestaltungsbereichen bauen die vier Typen aufeinander auf. Das heißt, der jeweils nachfolgende Typ weist neben neuen Struktur- und Prozessmerkmalen auch die des vorgenannten Typs auf. Daher lassen sich die vorangegangenen Merkmale jeweils als Mindestvoraussetzung für die nächste Stufe betrachten.

Abbildung 7

Typenmodell kultureller Schulentwicklung



Kulturaktive Schule (A)

Der Typ „Kulturaktive Schule“ verfolgt zwar Ansätze, betreibt aber noch keine systematische kulturelle Schulentwicklung. Vielmehr existieren punktuelle Angebote und Aktivitäten, die von einzelnen engagierten Lehrer*innen initiiert werden. Fest verankert findet Kulturelle Bildung vor allem im musikalisch-künstlerischen Fach-

unterricht, in einigen Bundesländern über das Fach Theater und zusätzlich vereinzelt im außerunterrichtlichen Bereich statt. Das Potenzial dieses Typs zeigt sich darin, dass der Wille zu einer systematischeren kulturellen Schulentwicklung grundsätzlich, zumindest bei einem Teil der Lehrerschaft, vorhanden ist.

Kulturelle Schulentwicklung – partiell (B)

Bei diesem Schultyp hat der Prozess des „Wandels“ begonnen. Kulturelle Bildung prägt Teilbereiche der Schulentwicklung und findet zumindest partiell auch über die musisch-künstlerischen Fächer hinaus in anderen Fächern statt. Im außerschulischen Bereich werden Angebote der Kulturellen Bildung bereits systematisch implementiert. Ansätze einer kulturellen Profilbildung bestehen bereits als Hauptprofil oder als ein Profil unter anderen und sind Gegenstand offizieller Beschlüsse und Gremien. Die Schulleitung unterstützt das Anliegen. Auch in der Personalentwicklung spielt Kulturelle Bildung bereits gelegentlich eine Rolle (z. B. im Rahmen von Fortbildungen). Das alltägliche Schulleben ist erkennbar von Kultureller Bildung geprägt.

Kulturelle Schulentwicklung – intensiv (C)

Hier wird kulturelle Schulentwicklung intensiv in allen Bereichen umgesetzt. Sie ist fester Bestandteil sowohl aller Fächer als auch des außerunterrichtlichen Bereichs. Das kulturelle Schulprofil ist Hauptprofil der Schule (weitere Profile können vorhanden sein). Dies setzt die aktive Unterstützung der Schulleitung voraus. Im Schulprogramm, im Schulcurriculum und in den Fachlehrplänen sind längerfristige Ziele der kulturellen Schulentwicklung verankert. Personalentwicklung im Bereich der Kulturellen Bildung wird nachhaltig gesichert, Neueinstellungen und Fortbildungszielen auf eine entsprechende Kompetenzerweiterung ab. Im alltäglichen Schulleben spielt Kulturelle Bildung eine große Rolle. Das Kollegium steht hinter dem kulturellen Schulprofil und vertritt es mit entspre-

chenden professionellen Haltungen. Die Schüler*innen identifizieren sich mit dem Kulturprofil.

Kooperative Kulturschule (D)

Die Kooperative Kulturschule stellt die idealtypische Form kultureller Schulentwicklung dar. Kulturelle Bildung zieht sich hier durch alle Qualitätsbereiche der Schule. Die Lern- und Lebenswelt „Schule“ wird umfassend als ästhetischer Erfahrungsraum gestaltet. Kulturelle Bildung ist wesentlicher Teil der Schulkultur und findet in allen Fächern, im außerunterrichtlichen Bereich und in Kooperationen fest verankert und miteinander verzahnt statt. Längeres künstlerisches Arbeiten ist für alle Jahrgänge möglich. Unterricht wird zusammen mit kulturellen Bildungspartnern umgesetzt. Die Idee einer „Öffnung der Schule“ ist Teil der Schulkultur. Eine große Anzahl der Lehrer*innen ist qualifiziert und setzt Prinzipien Kultureller Bildung wie Stärkenorientierung und Partizipation professionell um. Das Konzept der Kulturschule als ästhetischer Erfahrungsraum ist an der gesamten Atmosphäre der Schule zu spüren.

Nutzung des Modells

Das Typenmodell wurde in eine Checkliste, d. h. in konkrete Merkmale, übersetzt, mit der Schulleitungen, Steuerungsgruppen, Kulturbeauftragte Lehrer*innen etc. eine Selbsteinschätzung vornehmen und in Diskussion treten können.

Eine Schule lässt sich wahrscheinlich in mehrere der vier Typen einordnen. Denn Schulentwicklung ist kein linearer Prozess, so wie es das Modell vielleicht erscheinen lässt. Über die im Modell abgebildeten Merkmale hinaus werden an einer Schule zudem sehr wahrscheinlich auch noch weitere Aspekte Kultureller Bildung gelebt. Deshalb erhebt das Modell auch keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

Standortbestimmung durchführen:

Durch Ankreuzen der in der Checkliste unter den vier Typen aufgeführten Merkmale kann der Standort einer Schule in den vier Gestaltungsbereichen kultureller Schulentwicklung bestimmt werden. Dies kann auch in Kombination mit den Ergebnissen aus der *Selbstevaluation* ^{S. 42} geschehen. Der Entwicklungsgrad einer Schule wird durch den Typ bestimmt, dessen Merkmale am häufigsten zutreffen. Gibt es hier kein eindeutiges Ergebnis, heißt das, dass sich die Schule vielleicht in einem Zwischenstadium befindet oder ihr Profil (noch) unkonkret ausgebildet ist.

Entwicklungsanregungen erhalten:

Wenn ein Großteil der Merkmale eines Typs nicht mehr auf eine Schule zutreffen, gibt dies gleichzeitig Aufschluss darüber, welche Entwicklungsschritte – vor dem Hintergrund der je eigenen Bedingungen und Ziele einer Schule – möglicherweise noch ausstehen und angegangen werden. Ebenso kann das Modell helfen, sich bewusst dafür zu entscheiden, einen bestimmten Verankerungstyp bzw. -grad kultureller Schulentwicklung anzustreben.

Es ist an dieser Stelle ebenso möglich, den bestehenden Typ mit seinen bereits verwirklichten, ggf. aber auch noch fehlenden Strukturen und Prozessen zu optimieren und zu verstetigen. So kann es sein, dass zur Erreichung der eigenen Ziele weitere Entwicklungsschritte nicht notwendig sind oder aber weitere Entwicklungsschritte angesichts von Ressourcen erst einmal hinten an gestellt werden sollten.

Problemhinweise bekommen:

Schließlich können Schulen über die Standortbestimmung auch Hinweise erhalten, wo die Ursachen für Probleme liegen könnten, auf die sie bei der Umsetzung von kultureller Schulentwicklung stoßen. So kann es sein, dass eine Schule schon einen Entwicklungsschritt hin zu einem neuen Typ gegangen ist, für den die notwendigen Bedingungen noch nicht existieren. Ebenso kann es sein, dass die Schule vormals bereits erreichte Merkmale wieder aufgeben musste, weil Ressourcen nicht zur Verfügung standen oder Entscheidungen revidiert wurden.

Checkliste in der ausführlichen Fassung vom Werkzeug Typenmodell kultureller Schulentwicklung www.bkj.de/kulturelle-schulentwicklung/werkzeuge

Pumpen – damit aus halben Portionen ganze Persönlichkeiten werden

Im Gespräch mit Marliese Sondermann vom
JugendKulturZentrum PUMPE, Berlin

Von der ersten bis zur zehnten Klasse werden die Kinder im Rahmen des Projekts „klasseKlassen“ von Künstler*innen aus den Bereichen Tanz, Architektur, Musik und Theater begleitet. Angelegt ist das Projekt auf zehn Jahre. Ein ganz schön langer Streifen Zeit. Im Interview fragen wir nach, wie es dazu kam

Wie kommt der lange Zeitraum, der für das Projekt angelegt ist, zustande?

„klasseKlassen“ ist unser erstes Langzeitprojekt. Die Idee war, den vielen Kurzzeitprojekten etwas gegenüberzustellen. Der Anspruch ist: Eine Gruppe von Kindern über deren gesamte Schulzeit hindurch mit demselben Team von Künstler*innen und Kultureller Bildung parallel zu ihrem Schulleben zu begleiten. Und zwar so, dass der kulturelle Blick sich ganz selbstverständlich in ihren Lebensalltag einfügt und sich die künstlerische Herangehensweise mit den schulischen Inhalten immer mehr verquickt.

Erstaunlich ist es schon, dass sich alle vier Künstlerinnen, Be van Vark, Katharina Stahlhoven, Tina Paar und Anne Schneider, für zehn Jahre mit Begeisterung an

das Projekt binden. Nun sind Sie schon im vierten Jahr, und haben wahrscheinlich bereits viel gemeinsam dazugelernt ...

Ja! Also im ersten Jahr haben wir uns sehr an das Konzept gehalten, dass die Künstler*innen jeden Monat einen Tag in der Schule mit den Kindern arbeiten und einmal im Jahr eine ganze Woche in der Pumpe haben. Wir haben aber sehr schnell gemerkt, dass das für die Kinder sehr schön ist, wenn sie zu uns in die Pumpe kommen. Da sind andere Räume, das ist etwas Besonderes. Daher haben wir ab dem zweiten Jahr mit den Kindern in der Pumpe gearbeitet. Das Zweite, was wir damals geändert haben, ist, dass wir die Termine zusammengefasst haben – also öfter mal an zwei aufeinanderfolgenden Tagen im Projekt gearbeitet haben, das war

wirkungsvoller. Zudem war es auch für die Künstler*innen leichter zu koordinieren. Was besonders schön war: der Elternworkshop im zweiten Jahr. Da haben die Kinder die Eltern ihre Übungen machen lassen, also, sie z. B. mit verbundenen Augen durch ein Fühl-Parcours geführt, ihnen Warm-ups und Stimmübungen beigebracht. Danach haben mir viele Eltern gesagt, wie wichtig sie das Projekt finden.

Und dann kam das dritte Jahr ...

Das Projekt baut sich ja in Schichten auf, wie die Ringe eines Baumes. Im dritten Jahr sind die Kinder noch einen Schritt weiter über sich und ihre Beschäftigung hinausgetreten und haben die künstlerischen Welten der vier Künstler*innen kennengelernt. Das bedeutet: Sie sind ins Bauhausmuseum gegangen, nach Schloss Charlottenburg oder haben sich mit Heimat und dem Geschehen in der Stadt beschäftigt. Sie haben sich einen dritten Raum erschlossen.

Sie sind also aus der Schule rausgegangen – ursprünglich wollten Sie aber in die Schule rein, um miteinander zu verwachsen. Wie hat das denn geklappt? Welche Bedeutung hat das Projekt im Curriculum der Schule?

Das hat „begonnen zu klappen“, im zweiten, dritten Jahr. Wir haben aber auch festgestellt, dass es sehr schwer ist. Toll war auf jeden Fall, dass der Impuls zu dem Projekt

von der Schule ausging. Aber, dass so ein Projekt auf Schule Einfluss hat, ist sehr schwer. Da ist auch für uns immer wieder ein harter Knochen zu knabbern. Obwohl die Künstler*innen sich am Lehrplan, z. B. an Themen wie Geometrie, Dreieck, Viereck, orientiert haben. Ein Problem war auch, dass die Lehrerinnen und Lehrer öfter gewechselt haben. Hinzu kommt: Schultermine, wie der Schulzahnarzt, haben Vorrang. Unser Wunsch, mit dem einen Projekt daran mitzuwirken, die Schule zu einer Kulturschule zu entwickeln, erwies sich doch als etwas naiv. Die Schule ist dazu einfach zu groß und zu vielseitig eingebunden.

Welchen Mehrwert sehen Sie in der intensiven und langfristigen Kooperation mit Schulen?

Der Mehrwert ist ganz klar bei den Kindern, der Begleitung bei deren Entwicklung in künstlerischen Bereichen. Wir können jetzt schon sehen, dass die Kinder nach einer Zeit beginnen, sich selbst zu organisieren. Das merkt man auch im Schulalltag. Dennoch bleibt die Kulturelle Bildung immer noch ein bisschen „Schmuck“.

Wie könnte Kulturelle Bildung denn mehr werden als ein „Schul-Schmuck“?

Damit das anders wird, braucht man eine Schulentwicklungsplanung. Dann kann so ein Projekt zu einem kulturellen Profil von Schule mit beitragen. Und es müssten

Unser Wunsch, mit dem einen Projekt daran mitzuwirken, die Schule zu einer Kulturschule zu entwickeln, erwies sich doch als etwas naiv.

Marliese Sondermann

kleinere Schulen sein. Eine Schule wie diese, die 1.200 Schülerinnen und Schüler hat, die in zig europäischen Bündeln sowie anderen Verbänden drin ist, wird nicht von einem Projekt verändert.

Was möchten Sie an Ihrer Arbeit noch ausfeilen?

Was uns noch guttun würde, wäre eine wissenschaftliche Begleitung. Also, das Ganze noch gründlicher zu hinterfragen, damit der Anspruch, ein Modellprojekt zu sein, auch gehalten werden kann.

Hört sich insgesamt, frei nach Karl Valentin, nach: „Kultur ist schön, macht aber viel Arbeit“ an ...

Ja – und ich würde da den Spruch der BKJ ergänzen: „Kultur macht aus halben Portionen ganze Persönlichkeiten.“ Das braucht aber Zeit und die haben wir in unserem Projekt u. a. durch die Unterstützung des Berliner Projektfonds Kulturelle Bildung. Jetzt im vierten Jahr wird es deutlich, wie sich aus kleinen Kindern, die kulturell begleitet werden, Persönlichkeiten herausbilden. Wir sind gespannt, wie es weitergeht. •

Das Projekt „**klasseklassen**“ war Preisträger im MIXED UP Bundeswettbewerb für kulturelle Bildungspartnerschaften der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e. V. (BKJ) im Jahr 2016. Das Interview ist im Onlinemagazin Kultur macht Schule der BKJ, Ausgabe März 2017, veröffentlicht worden.

Marliese Sondermann hat über viele Jahre das JugendKulturZentrum PUMPE in Berlin geleitet. Zum Zeitpunkt des Interviews (2017) war sie noch in dieser Funktion tätig.

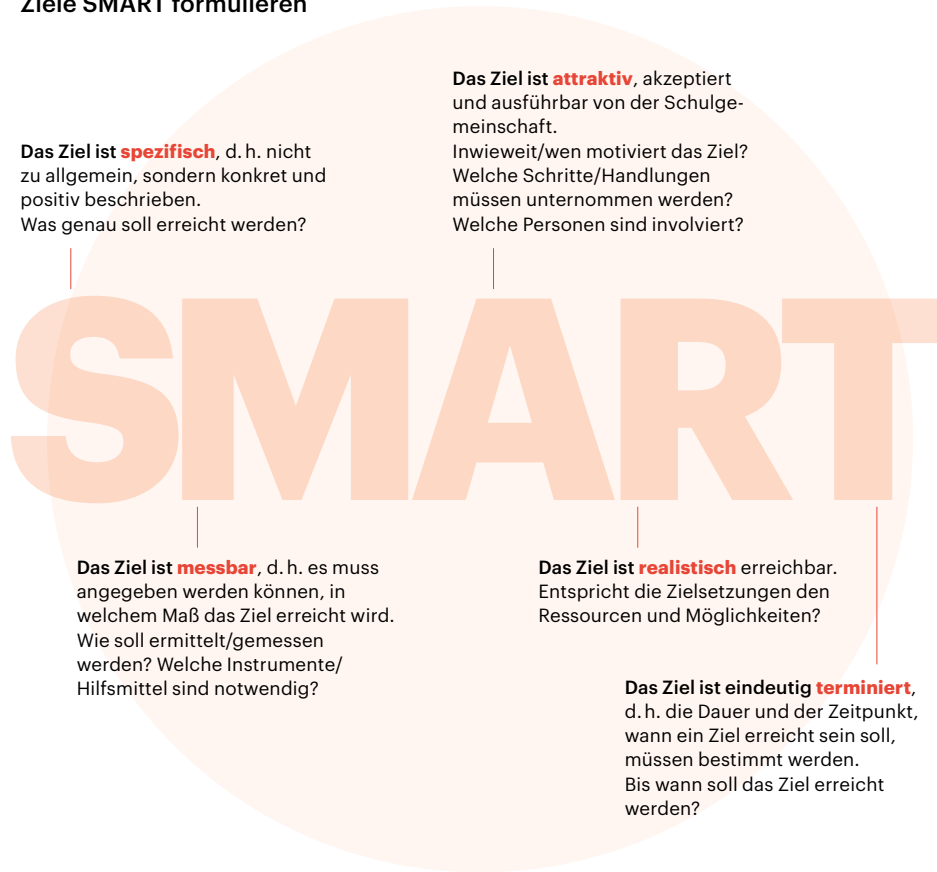
2.2 Vision und Zielentwicklung

Im Roman „Die Stadt in der Wüste“ von Antoine de Saint-Exupéry findet sich der kluge Hinweis, dass man die Sehnsucht nach dem Meer wecken muss, wenn Menschen ein Schiff bauen sollen. Es geht um eine Vision als zentrale Motivation für das Handeln von Menschen.

Eine solche Vision ist das Konzept einer Kulturschule, denn es geht darum, dass die Schule ihre genuinen Aufgaben in einer Weise erfüllt, dass die beteiligten Lehrer*innen sowie die Schüler*innen mehr Freude daran empfinden.

Eine Kulturschule kann als Haus des **ästhetischen Lernens** und Lebens verstanden werden. Doch was bedeutet dieses Leitbild genau und wie kann es realisiert werden? Es kann so präzisiert werden, dass in jedem Qualitätsbereich von Schule, wie in den Referenzrahmen für Schulqualität niedergelegt, das Prinzip Ästhetik angewendet wird. Beispielsweise kann die Gestaltung des Schulgebäudes aus ästhetischer Perspektive betrachtet werden, denn es ist bekannt, dass die gegenständliche Umgebung einen großen Einfluss auf das Befinden derer hat, die sich darin aufhalten. Oder das Schulleben und dessen zeitliche Abläufe (bezogen auf den Tag, die Woche, das Schuljahr) und die Bedeutung von Festen, Feiern und Ritualen wird berücksichtigt. Nicht zuletzt bedeutet das, auch in nicht-künstlerischen Schulfächern künstlerisch-ästhetische Arbeitsformen zu verwenden.

Vision und Ziele sollten möglichst nicht nur von der Schulleitung oder einzelnen Mitgliedern des Kollegiums vertreten werden, sondern von möglichst vielen Kolleg*innen sowie bestenfalls auch von Schüler*innen, Eltern und Kooperationspartnern. Ausgehend von der Bestandsaufnahme formuliert die jeweilige Schule ihre schulindividuellen Etappenziele auf dem Weg zur Verwirklichung der Vision in kurz-, mittel- und langfristigen Zielen. Zentral ist auch eine SMARTe Zielformulierung, eine transparente Kommunikation nach innen und nach außen, klare Führung und Koordination. Wichtig dabei ist, mit realistischen, kleinen Schritten zu beginnen, um Erfolgserlebnisse zu haben.



Utopien für Schulentwicklung erspielen

Im Gespräch mit Sandra Anklam, Akademie der Kulturellen Bildung des Bundes und des Landes NRW

Wie soll sich diese Schule zu einem kulturellen Profil entwickeln, wenn doch...? Eine Frage, die Schulentwicklungsprozessen und solchen, in deren Folge sich vieles grundlegend verändern wird, innewohnt. Es ist kompliziert. Um sich nicht am Komplizierten festzubeißen, braucht es angstfreie Räume. Wie szenisches Arbeiten im Schulentwicklungsprozess unterstützen kann, erzählt die Drama- und Theatertherapeutin Sandra Anklam im Interview.

Wie können theaterpädagogische und szenische Ansätze Schulentwicklungsprozesse begleiten und unterstützen?

Zentral ist das Arbeiten mit dem sogenannten Möglichkeitsraum, den das Theaterspiel oder szenisches Arbeiten eröffnet. Das heißt, dass wir uns mit dem Raum beschäftigen, der neben dem Realitätsraum mit seinen realen Grenzen und Bedingungen existiert, in dem wir uns alle bewegen und in dem auch Schulentwicklungsprozesse stattfinden.

Wenn ich möchte, dass Schule ein kulturelles Profil entwickelt, dann ist es wunderbar, das Ganze quasi analog schon zu probieren. Die ästhetische Distanz im szenischen Arbeiten macht über das Einnehmen von

Rollen oder über das Einsteigen in Szenarien ein anderes Denken möglich. Über das Theaterspiel eröffnet sich ein neuer Raum. Hier darf alles sein. Es darf ein Scheitern sein. Es darf ein lustvoll spielerisches Erkunden von Zuständen und Visionen sein. Ein Raum, der angstfrei bespielt werden kann, weil er nicht die Konsequenzen des alltäglichen Lebens hat. Darin liegt das größte Potenzial.

Was ist das Besondere an diesem Zugang, der über reine Denkprozesse hinausgeht, indem er Körperlichkeit einbezieht? Haben Sie Beispiele?

Ich schreibe nicht nur fünf Punkte auf, wie die Kulturschule sein soll, sondern

gehe in einen Ziel-Lösungs-Zustand. Den kann ich körperlich erfahren. Es ist eine erfahrungsbasierte, keine intellektuelle Situation. Hier kann ich vielleicht auch körperliche Grenzen erfahren. Und so kann ich bestimmte Aspekte antizipieren, die sich in reinen Denkprozessen als schwierig herausstellen. Und vielleicht erlebe ich sie dann gar nicht als schwierig. Aber dafür sind vielleicht andere Dinge, von denen ich denke, dass sie leicht zu bewältigen sind, doch schwierig.

Ich arbeite in dem Themenfeld gerne mit einem Format von Augusto Boal, dass ich frei adaptiere. Er hat das Theater der Unterdrückten entwickelt. Da gibt es eine Spielart, die heißt vom Realbild zum Idealbild. Für mich ist das der Weg vom Alltag in die Utopie. Das geht so, dass jemand ein Thema, ein Anliegen, eine Fragestellung formuliert. Und dafür einen körperlichen Ausdruck findet. Im nächsten Schritt geht

es mit einem Riesensprung in das Idealbild. Also ganz frei: Wünsch dir was. Wie sieht die Utopie, der Wunschzustand aus? Frei von inneren Zensoren und Bedenken. Auch dafür findet die Person eine Haltung: Was ist, wenn mein Kollegium, die Schulleitung, die Schüler*innen und die Lehrer*innen, die Eltern, die Bezirksregierung – alle mitziehen und glücklich sind? Wie drückt sich das körperlich aus? Dann geht es darum, zusätzlich ein Bild für einen Übergang zu finden, zwischen Real- und Idealzustand. Über diese Zwischenwelt schlage ich quasi eine Brücke zwischen Zustand und Utopie – und zwar tatsächlich körperlich. Wenn ich als Ausgangsbild habe: ich fühle mich von der Last erdrückt, meine Schultern hängen, mein Kopf qualmt und ich bin nicht in meiner Kraft. Und das Idealbild ist: ich leuchte, ich strahle, meine Arme sind ausgebreitet. Was heißt das konkret für mich? Brauche ich z. B. eine Unterstützung

Ich schreibe nicht nur fünf Punkte auf, wie die Kulturschule sein soll, sondern gehe in einen Ziel-Lösungs-Zustand. Den kann ich körperlich erfahren. Es ist eine erfahrungsbasierte, keine intellektuelle Situation.

Sandra Anklam

Immer wenn es um Veränderungsprozesse geht, sind die Methoden der Kulturellen Bildung ein nützliches und bereicherndes Instrument, nicht nur für Kinder und Jugendliche, sondern auch für das Lernen von Organisationen.

Sandra Anklam

von Kolleg*innen, damit ich dahingehen kann. Darüber fokussiere ich auf die Utopie, auf den Lösungszustand, auf den Idealzustand.

Wie übersetze ich meine individuellen Erfahrungen in den gemeinsamen Prozess mit dem Kollegium oder der Schulleitung, um für Schulentwicklung z. B. auch Veränderungen in den Rahmenbedingungen herzuleiten?

Diese Bilder werden in Partnerarbeit entwickelt. Im Anschluss zeigt die eine Hälfte der Gruppe ihre Bilder dynamisiert zur

Musik und die anderen schauen zu. Die Zuschauer*innen kommentieren auf der rein künstlerischen, der ästhetischen Ebene. Sie werden gefragt: Was habt ihr gesehen? Welche Titel könnten diese Choreografien haben? Mit dem Material kann dann weitergearbeitet werden. Entweder auch künstlerisch, in einer Geschichte, oder es werden die Goldenen Regeln für Schulentwicklung abgeleitet. Oder es gibt einen Austausch anhand konkreter Fragestellungen: Was von dem, das ich gesehen habe, ist relevant für unseren Prozess? Welche neuen Informationen, Ideen, Fragen, Erkenntnisse

können wir aus dem, was wir da ästhetisch gesehen haben, mitnehmen, um in einen weiteren Prozess zu gehen? Den gesamten Erfahrungsprozess mit einer Reflexion und mit einer Analyse zu verbinden, ist sehr bereichernd.

Wann und warum eignet sich das szenische Arbeiten als Methode im Schulentwicklungsprozess?

Diese Herangehensweise eignet sich grundlegend für Schulentwicklungsprozesse, egal um welche Profilbildung es geht. Das szenische Arbeiten ermöglicht andere Zugänge zum Generieren von Ideen. Manchmal verstrickt man sich in solch einem Prozess in ein Problem. Wenn ich einen Anstoß gebe, der nicht sofort fruchtet, dann wird immer alles schwerer. In meinem Inneren gebe ich dem Problem immer mehr Bedeutung. Der Ansatz hilft, dem eine Lösung gegenüberzustellen und motiviert, an Schwierigkeiten heranzugehen. Immer wenn es um Veränderungs-

prozesse geht, ist das ein nützliches Instrument. Die Methoden der Kulturellen Bildung sind eben nicht nur für Kinder und Jugendliche, sondern auch für das Lernen von Organisationen bereichernd.

Wer und was kann dabei unterstützen, szenisches oder theaterpädagogisches Arbeiten in den Schulentwicklungsprozess zu integrieren?

Ich empfehle für Schulentwicklungsprozesse den systemischen Ansatz von Organisationsentwicklung zu nutzen. Der Blick geht dabei immer auf Ressourcen und Kompetenzen, auf das, was schon gut läuft, und nicht so sehr auf das, was schief läuft. Ein Supervisor oder eine Supervisorin, der oder die neben Prozessbegleitung auch künstlerisch arbeitet, wäre eine sehr gute Unterstützung, z. B. jemand aus dem Fachbereich Theater und systemische Theaterpädagogik der Akademie hier. Ich berate auch sehr gerne. •

Sandra Anklam leitet seit vier Jahren den Fachbereich Theater und Systemische Theaterpädagogik an der Akademie der Kulturellen Bildung des Bundes und des Landes NRW in Remscheid. Sie ist Diplom- und Theaterpädagogin sowie Drama- und Theatertherapeutin und Systemische Supervisorin.

Visionsfindung durch Szenisches Arbeiten

Sandra Anklam, frei nach Augusto Boal

Das Standbild als Methode Kultureller Bildung wird verknüpft mit theaterpädagogischen Formaten. Das bedeutet, dass hier der Prozess spielerisch und intuitiv gestaltet wird, sodass neue Perspektiven eingenommen werden können. Drei Vorschläge geben Anregungen, wie die Prozesse der Bestandsaufnahme, Visionsklärung und Zielsetzung, Maßnahmenplanung, Motivation oder Problemlösung einmal anders als üblich gestaltet werden können. Die Arbeit mit Standbildern kann helfen, den nächsten Schritt zu gehen und vom Idealbild zum Realbild zu gelangen.

Funktionen/Einsatzmöglichkeiten:

Bestandsaufnahme und Analyse der Ausgangssituation, Vision und Zielentwicklung, Maßnahmenplanung, Umsetzung, Reflexion. Die Methoden können auch genutzt werden, um Motivation zu schaffen, Prozesse und Entwicklungen spielerisch zu hinterfragen und Probleme mit neuen Perspektiven anzugehen.

Zielgruppen: Kollegien in Einsteiger-Schulen und erfahrenen Schulen. Diese Methoden lassen sich auch mit Schüler*innen, Eltern, Pädagog*innen oder kulturellen Bildungspartnern anwenden, um mit ihnen Themen der kulturellen Schulentwicklung zu behandeln. Die Methode setzt voraus, dass das Kollegium bzw. die Arbeitsgruppe, die dazu arbeiten soll, bereits Vertrauen zueinander gefasst hat und sich gern auf Neues einlässt und dies ausprobiert. Ab 12 Personen geeignet.

Umsetzung: Lehrer- oder Schulkonferenz, Pädagogischer Tag, schulinterne Lehrerfortbildung, intersystemische Fortbildung von Schule und kulturellen Bildungspartnern, Projektwoche etc. Es empfiehlt sich, den Prozess von einem* externen Prozessbegleiter*in oder eine*n in der Theaterarbeit erfahrene*n Kolleg*in moderieren zu lassen.

Zeitungsfang/Arbeitsaufwand:

60–90 Minuten (bei max. 30 Personen),
90–120 Minuten (bei bis zu 50 Personen)



Werkzeug Visionsfindung durch Szenisches Arbeiten: Ausführliche Fassung.
www.bkj.de/kulturelle-schulentwicklung/werkzeuge

Qualitätstableau kulturelle Schulentwicklung

BKJ

Das Qualitätstableau für kulturelle Schulentwicklung bietet eine Übersicht, in welcher der Strukturrahmen kultureller Schulentwicklung abgebildet ist und mit Beispielfaktoren für die Entwicklung von Kulturschulen unterlegt wird – von individuellen Prozessen des einzelnen Subjekts bis hin zu konzeptionellen Grundlagen und politischen Rahmenbedingungen. Damit versucht das Qualitätstableau die Theorien zur Schulentwicklung auf einen Blick handhabbar zu machen.

Funktionen/Einsatzmöglichkeiten: Bestandsaufnahme und Analyse der Ausgangssituation, Vision und Zielentwicklung, Maßnahmenplanung

Zielgruppen: Schulleitungen, Kultur- (steuer)gruppe, Kulturbefauftragte und Lehrer*innen in Einsteiger-Schulen und erfahrenen Schulen



Werkzeug Qualitätstableau kulturelle Schulentwicklung:
Ausführliche Fassung.
www.bkj.de/kulturelle-schulentwicklung/werkzeuge

2.3 Maßnahmenplanung

Steht das Ziel fest und ist die Bereitschaft vorhanden, dieses Ziel auch erreichen zu wollen, dann muss darüber nachgedacht werden, welcher Weg gegangen wird und wie er gegangen wird. Bei der „Richtungsentscheidung“ (Welcher Weg?) gibt es die unterschiedlichsten Möglichkeiten, da praktisch in jedem Qualitätsbereich der Schule (kulturelle Unterrichtsentwicklung, Gestaltung des Gebäudes, Rhythmisierung, Qualifizierung des Personals, Aufbau neuer Kooperationspartnerschaften etc.) begonnen werden kann.

Geht es um die Planung des „Wie“ des Weges, ist es sinnvoll, stärkenorientiert in dem ausgewählten Qualitätsbereich an vorhandene Kompetenzen und bewährte Praktiken anzuschließen. Dies ist auch deswegen wichtig, weil die in diesen Bereichen aktiven Lehrkräfte wichtige Unterstützer*innen bei der kulturellen Schulentwicklung sind.

Das Kapitel stellt Umsetzungsmöglichkeiten der Implementierung eines kulturellen Schulprofils vor und beschreibt wie die Planung von Maßnahmen gestaltet werden kann. Sie beschreiben auch, was jeweils zu bedenken ist und welche Schritte bei der Implementierung beachtet werden sollten. Die konkreten Prozesse sind sehr individuell und hängen nicht nur von den jeweiligen Zielen, sondern auch von den Rahmenbedingungen und Ressourcen der einzelnen Schulen ab. Daher wird im Folgenden eine Bandbreite verschiedener Maßnahmen vorgestellt, aus denen Schulen eine Auswahl treffen können.

Kulturelle Unterrichtsentwicklung durch Organisations- und Personalentwicklung

Bettina-Maria Gördel, Maria Norrenbrock

Systematisch werden mittels Reflexionsfragen und ergänzt durch Hinweise und Beispiele Möglichkeiten aufgezeigt, wie Kulturelle Bildung im Unterricht und in der Schule über eine kulturelle Unterrichts-, Organisations- und Personalentwicklung verankert werden kann. Es wird deutlich wie die drei Kernbereiche von Schulentwicklung aufeinander bezogen werden können, sodass sich Synergien ergeben. Fokussiert wird dabei auf die Unterrichtsentwicklung. Hinweise werden auch zur Stärkung außerunterrichtlicher Angebote, z. B. im Schullalltag oder im Ganzttag, gegeben.

Funktionen/Einsatzmöglichkeiten:
Vision und Zielentwicklung, Maßnahmenplanung

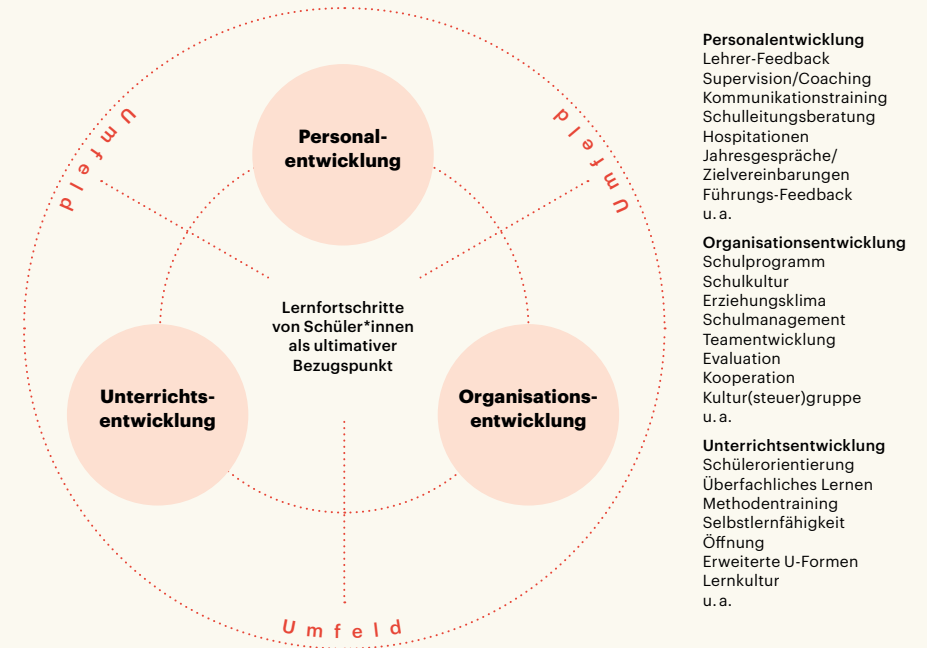
Zielgruppen: Schulleitungen, Kultur-(steuer)gruppe, Kulturbeauftragte und Lehrer*innen in Einsteiger-Schulen und erfahrenen Schulen

Umsetzung: Mittels Reflexionsfragen werden Schulen angeregt, für sich stimmige Ansätze zu erarbeiten und aus der Vielfalt der Umsetzungsmöglichkeiten die für sich geeigneten Maßnahmen auszuwählen. Grundsätzlich sollten verschiedene Akteursgruppen aus Schule beteiligt sein. Die Entscheidungen können mithilfe eines Kulturfahrplans verbindlich festgehalten und kommuniziert werden.



Werkzeug Kulturelle Unterrichtsentwicklung durch Organisations- und Personalentwicklung:
Ausführliche Fassung.
www.bkj.de/kulturelle-schulentwicklung/werkzeuge

Abbildung 9
Drei-Wege-Modell der Schulentwicklung



Quelle: nach Rolff 2007

Drei-Wege-Modell der Schulentwicklung

Schulentwicklung wird nach dem gängigen Modell von Hans-Günter Rolff als ein Zusammenspiel von Unterrichts-, Organisations- und Personalentwicklung beschrieben. Dieses Modell bietet sich auch für die Planung von Maßnahmen an.

In der ausführlichen Fassung des Werkzeuges wird der Zusammenhang von Unterrichts-, Organisations- und Personalentwicklung für die kulturelle Schulent-

wicklung durch Anregungen und Beispiele aufgezeigt. Da bei Schulentwicklung immer die Unterrichtsentwicklung und das Lernen bzw. die Erfahrungen von Schüler*innen im Mittelpunkt stehen, auf die sich die anderen beiden Dimensionen – Personalentwicklung und Organisationsentwicklung – beziehen, sind in den im Werkzeug dargestellten Reflexionsfragen der Unterricht und die Erfahrungen der Schüler*innen maßgeblicher Bezugspunkt. Hinweise gibt es zusätzlich für die wichtige Dimension der Kooperation mit kulturellen Bildungspartnern.



Fallbeispiel eines partizipativen kulturellen Schulentwicklungsprozesses

Bettina-Maria Gördel, Maria Norrenbrock

Die idealtypische Beschreibung eines exemplarischen Implementierungsprozesses von kultureller Schulentwicklung gibt Anregungen, wie sich Planungen partizipativ umsetzen lassen. Es wird Schritt für Schritt und unter Nutzung verschiedener Möglichkeiten und Zugänge beschrieben, wie eine (fiktive) Schule kulturelle Schulentwicklungsprozesse initiieren oder aber auf eine breite Basis stellen und die Kolleg*innen „ins Boot holen“ kann.

Funktionen/Einsatzmöglichkeiten: Maßnahmenplanung, Umsetzung der Maßnahmen

Zielgruppen: Schulleitungen, Kultur-(steuer)gruppe, Kulturbbeauftragte*r und Lehrer*innen. Für Einsteiger-Schulen ist dies besonders hilfreich, wenn es darum geht, den Prozess zur kulturellen Schulentwicklung zu initiieren oder den Schritt von der *kulturaktiven Schule (A)* zur *kulturaktiven Schulentwicklung – partiell (B)* ^{S.47}

zu gehen. Für erfahrene Schulen eignet sich der Prozess, um kulturelle Schulentwicklung auf breite Füße stellen oder neu auszurichten.

Umsetzung: Der Prozess kann auf die jeweiligen Bedürfnisse der Schule angepasst werden, Abstimmungsprozesse mit der Schulaufsicht erforderlich machen und sollte von einem*r externen Prozessbegleiter*in moderiert werden.

Ausgangssituation, in der sich die Schule befindet

Es gibt vielfältige Hintergründe und Motivationen warum sich eine Schule auf den Weg zu einem kulturellen Schulentwicklungsprozess begibt, z. B.:

- Die Schule möchte mit einer Neuausrichtung des Profils und mehr individueller Förderung den Anliegen ihrer vielfältigen Schülerschaft besser entsprechen. Dadurch ist es notwendig, ein Alleinstellungsmerkmal für die Schule zu entwickeln und sich von anderen Schulen abzuheben.
- Das Kollegium meint, die Bedürfnisse der Schüler*innen nicht mehr ausreichend berücksichtigen zu können. Ebenso vermisst es ein pädagogisches Konzept, das Schulgemeinschaft und Unterricht einigt. Im Kollegium kommt der Wunsch nach Veränderungen auf.
- Die Schule soll einen neuen Namen erhalten.
- Die Schulleitung und Kultur(steuer)gruppe nehmen die Bedürfnisse des Kollegiums wahr. Es entsteht die Idee, gemeinsam mit dem Kollegium einen Schulentwicklungsprozess in Gang zu bringen.

Ziele der Schulleitung und Kultur(steuer)gruppe, die sie sich in dieser Situation setzen

Ebenso unterschiedlich können die Ziele sein, die Schulen sich in dem kulturellen Schulentwicklungsprozesse setzen, z. B.:

- Partizipation gemeinsam erfahren und leben.
- Schüler*innen, Eltern, pädagogisches Personal und das gesamte Schulkollegium mitnehmen: „ins Boot holen“.
- gemeinsam Probleme identifizieren, Problemlösungen verhandeln und über Visionen und Maßnahmen entscheiden.
- eine kulturelle Schulkultur aufbauen.

Prozess der Implementierung

Das fiktive Fallbeispiel zeigt, wie eine Schule den partizipativen kulturellen Schulentwicklungsprozess in zehn Schritten gestaltet:

1

Lehrerkonferenz: Mithilfe eines Coach (Schulentwicklungsberater*in) identifiziert das Kollegium in einem open space-Verfahren die Problemfelder und aktuellen Herausforderungen.

2

Parallel werden die **Schüler*innen- und Elternvertretung** über die Prozesse informiert (u. a. über die Schulkonferenz, Klassenräte und Elternabende). Zusammen mit ihnen werden die Bedarfe der Schule aus Schüler*innen- und Elternsicht eingeholt.

3

Entwicklungstag: Während eines Entwicklungstags identifizieren Schüler*innen, Lehrer*innen, Eltern und Schulleitung die Hauptprobleme der Schule in Arbeitsgruppen. Über die Ergebnisse der Arbeitsgruppen werden Protokolle erstellt.

4

Das **Lehrerkollegium** erhält bis zur nächsten Lehrerkonferenz Zeit, die identifizierten Probleme nach Dringlichkeit zu priorisieren. Dazu werden die Protokolle digitalisiert, per E-Mail an alle versendet und im Kollegium ausgehängt.

5

Lehrerkonferenz: Über die Priorisierung der Probleme wird abgestimmt (mögliche Herausforderungen sind: die Schule wird als unruhig erlebt, Schüler*innen werden mit der Ausrichtung des Unterrichts nicht mehr zufriedenstellend erreicht, es wird ein gemeinsames pädagogisches Konzept gewünscht, die Anmeldungen neuer Schüler*innen sind rückläufig). Die Kultur(steuer)gruppe erhält den Auftrag, Problemlösungsvorschläge zu erarbeiten.

6

Um Ideen für Problemlösungsvorschläge zu erhalten, bildet sich die **Kultur(steuer)gruppe** durch Hospitationen an ausgewählten Schulen und das Einholen des Rats von Expert*innen weiter. Nach der Fortbildungsphase werden die Problemlösungsvorschläge auf die Situation der Schule hin ausgewertet und ein Konzept erarbeitet. Dies enthält z. B.:

- die Erweiterung des 45-Minuten-Taktes,
- die Einrichtung eines Schulprofils Kulturelle Bildung,
- das Verbinden des neu zu wählenden Schulnamens mit dem Profil Kulturelle Bildung,
- das Verbinden der Prinzipien des Ästhetischen (der Erfahrung) und der Subjektorientierung zu einem pädagogischen Konzept,
- die Suche nach einem festen Kooperationspartner, mit dem das Profil Kulturelle Bildung zunächst einmal insbesondere während der Projektwochen umgesetzt werden soll,
- die Einrichtung einer Kultur(steuer)gruppe und der Stelle des*der Kulturbeauftragten.

7

Lehrerkonferenz und Schulkonferenz: Die Kultur(steuer)gruppe stellt das Konzept vor. Sie bezieht sich bei ihrer Argumentation für ein Schulprofil Kulturelle Bildung auf die Argumente für Kulturelle Bildung.

8

Schulweiter Fortbildungstag: Damit sich die Schule zum Konzept eine Meinung bilden kann, wird ein schulweiter Fortbildungstag für Schüler*innen, Lehrer*innen und Eltern zu den Themen des Konzepts veranstaltet. Dazu werden Künstler*innen und schulpädagogische Expert*innen eingeladen. In Workshops können ästhetische Erfahrungen gewonnen werden.

9

Schulinterne Fortbildung: Das Kollegium erhält zudem die Möglichkeit, sich durch Hospitationen an Schulen von den verschiedenen Umsetzungsmöglichkeiten der Vorschläge, z. B. Erweiterung des 45-Minuten-Taktes oder Umsetzung eines Schulprofils Kulturelle Bildung, eine Vorstellung zu verschaffen. Eine Liste enthält Hospitationsschulen zu den jeweiligen Themen im Umkreis der Schule. Mit den Hospitationen möchte

die Kultur(steuer)gruppe überzeugen, dass ihre Vorschläge geeignete und realistische Wege sind, um den Zielen und Herausforderungen zu begegnen. Darüber hinaus werden an einem pädagogischen Tag (Praxis) Expert*innen eingeladen, die Vorträge zu den Themen des vorgeschlagenen Konzepts halten und zum Diskutieren einladen.

10

Lehrerkonferenz: Über das Konzept als Ganzes wie auch über die einzelnen Bestandteile entscheidet das Kollegium im Rahmen der Konferenz. Der*die stellvertretender Schulleiter*in erhält von der Lehrerkonferenz den Auftrag, die Entscheidungen zusammen mit dem*der auf der nächsten Lehrerkonferenz zu wählenden Kulturbeauftragten und der Kultur(steuer)gruppe umzusetzen. Der Umsetzungsprozess soll Schüler*innen und Eltern einbeziehen, indem die Entscheidungen der Lehrer- und Schulkonferenz zur Diskussion und Entscheidung vorgelegt werden. Erste Schritte dazu sind die gemeinsame Diskussion und Entscheidung über einen neuen Schulnamen, der die die Schärfung des Schulprofils bereits ausdrückt sowie die Erstellung eines Kulturfahrplans.

Dauer des Prozesses und förderliche Bedingungen

Der Prozess dauerte ein Schuljahr. Aus dem Rückblick erwies es sich dabei für den Schulentwicklungsprozess als förderlich, dass die Umsetzung der zehn Schritte innerhalb eines Schuljahres gelang.

Förderlich war ferner, dass zwischen fast jedem Schritt eine Lehrerkonferenz angesetzt wurde, um das Kollegium mitzunehmen. Dabei wurde darauf geachtet, dass dem Kollegium immer genügend Zeit und Gelegenheit, z. B. durch Material und Fortbildung, gegeben wurde, sich eine eigene Meinung zu bilden und mit den Kolleg*innen zu diskutieren. Das bedeutete, dass nie in ein und derselben Konferenz Ideen vorgestellt und gleichzeitig auch über diese entschieden wurde. Die Entscheidungen wurden immer auf die nächste Konferenz vertagt. So wurde verhindert, dass sich das Kollegium von einer gut informierten Minderheit eingenommen fühlte.

Kulturfahrplan

nach Forum K&B GmbH

Der Kulturfahrplan ist ein Steuerungs- und Planungsinstrument, das ausgehend von einer Standortbestimmung, die Schulen unterstützt, eine langfristige Vision hinsichtlich Kultureller Bildung zu entwickeln sowie konkrete Entwicklungsziele und die nötigen Umsetzungsmaßnahmen zu formulieren. Ein Kulturfahrplan schafft Transparenz und Verbindlichkeit in der überjährigen Planung. Zudem kann er als visualisierter Plan als Kommunikations- und Informationsinstrument innerhalb der Schule genutzt werden.

Funktionen/Einsatzmöglichkeiten:

Bestandsaufnahme und Analyse der Ausgangssituation, Vision und Zielentwicklung, Maßnahmenplanung

Zielgruppen: Schulleitungen, Kultur(steuer)gruppe, Kulturbeauftragte und Lehrer*innen in Einsteiger-Schulen und er-

fahrenen Schulen, auch externe kulturelle Bildungspartner, im Zuge partizipativer Prozesse auch Schüler*innen

Umsetzung: Die Erstellung des Kulturfahrplans ist ein prozesshaft angelegtes, zeitlich offenes Verfahren. Es beginnt mit der Bestandsaufnahme, geht über die Visionsfindung bis hin zur Zielformulierung – als gemeinsamer und kooperativer Prozess der Schulgemeinschaft. Es empfiehlt sich, den Prozess von einem*r externen Prozessbegleiter*in moderieren zu lassen.



Arbeitsblatt „Auf dem Weg zum Kulturfahrplan“ und Arbeitsblatt „Schritt für Schritt zum Kulturfahrplan“: Hrsg. v. Forum K&B GmbH. <http://publikation.kulturagenten-programm.de/materialien.html>

Der Kulturfahrplan ist im Rahmen des Modellprogramms „Kulturagenten für kreative Schulen“ in Zusammenarbeit der Akteur*innen, u. a. der BKJ, entstanden. Der Kulturfahrplan arbeitet mit einer Matrix in Form einer Tabelle, die zu jeder Phase im Qualitätszyklus nach dem Was, Wie und Wer fragt und dafür notwendiges Material auflistet. Er wurde in erster Linie als Planungsinstrument (Wo wollen wir hin und was sind dafür die Maßnahmen?) entwickelt, der in nachvollziehbaren Schritten konkrete Handlungsanleitungen für die an der Umsetzung

beteiligten Akteur*innen bietet. Zugleich kann er aber in der Bestandsaufnahme und Analyse der Ausgangssituation (Wo stehen wir?) und zur Evaluation (Was haben wir erreicht?) genutzt werden. Als Planungsinstrument beschreibt der Kulturfahrplan nicht nur Prozesse, sondern strukturiert und chronologisiert sie. Außerdem werden in ihm Aufgaben und Verantwortlichkeiten festgelegt, womit er Transparenz Verbindlichkeit schafft. Entsprechend dem Prozesscharakter kultureller Schulentwicklung ist er veränderbar.

Womit die Schritte zur Umsetzung eines Kulturfahrplans gestaltet und mit welchen Methoden und Instrumenten diese durchgeführt werden, ist von Schule zu Schule individuell. Es hängt u. a. von den zeitlichen, räumlichen, finanziellen und personellen Ressourcen ab sowie davon, welche Herangehensweisen für das jeweilige Kollegium niedrigschwellig, motivierend und geeignet sind. Um das herauszufinden, sind die Reflexionsmöglichkeiten, die der Qualitätszyklus beschreibt, hilfreich.

2.4 Umsetzung der Maßnahmen

Eine Schule, die Kulturelle Bildung als Schwerpunkt gewählt hat, kann das Prinzip des Ästhetischen nicht nur durch die Angebote für ihre Schüler*innen, durch Feste, Aufführungen oder außerschulische Lernorte verwirklichen, sondern auch durch die Form, wie sie ihre Schulentwicklungsprozesse gestaltet. So sollten die Methoden der Kulturellen Bildung in kulturellen Schulentwicklungsprozessen bewusst genutzt werden, um den Alltag zu durchbrechen, anzuregen, zu motivieren, zu überzeugen und neue Ideen freizusetzen. Im Folgenden finden sich einige Beispiele welche Maßnahmen Schulen entwickelt haben.

Ästhetisches Lernen und Unterrichtsgestaltung an der Kulturschule

Das zentrale Prinzip einer Kulturschule ist das Prinzip des Ästhetischen. Es ist beim Verständnis des **ästhetischen Lernens** nützlich, an die Herkunft des Begriffs zu erinnern: *aisthesis* bedeutet im Griechischen sinnliche Erkenntnis. Es geht also um Erkenntnis, wobei die Sinne als Quelle von Erkenntnis (gegenüber dem Verstand) rehabilitiert werden.

Die zentrale Rolle der Sinne verweist zudem auf den in den letzten Jahren zu neuer Bedeutung gekommenen „Körper“ oder Leib. In der Erziehungswissenschaft hat dies zur Folge, dass der Lernbegriff neu bzw. wiederentdeckt wurde. In diesem Kontext ist es vor allem das Lernen mit allen Sinnen, das affektiv-emotionale, mimetische, performative oder leibliche Lernen, das gerade in kulturpädagogischen Ansätzen die zentrale Rolle spielt (ohne das Kognitive dabei vernachlässigen zu wollen). Es geht um (ästhetische) Erfahrungen, die durch pädagogische Inszenierungen ermöglicht werden sollen.



Der „Kulturdonnerstag“ an der offenen Ganztagsgrundschule Schönforst Aachen

„Kultur ist Alltag an der GGS Schönforst“, bemerkt ein Kind der vierten Klasse. Seine Beobachtung ist mehr als zutreffend. Das kulturelle Profil der Aachener Schule zählt seit drei Jahren zum Schwerpunkt der Entwicklungsarbeit. Neben dem ästhetisch-didaktischen Ansatz in den curricularen Schulfächern Kunst, Musik, Deutsch, Sport und Gesellschaftswissenschaften hat die Schule einen sogenannten „Kulturdonnerstag“ fest im Schulalltag installiert. Der Kulturdonnerstag wird gemeinsam von der GGS, der Musikschule der Stadt Aachen, der Bleiberger Fabrik, des Ludwig-Forums und weiterer Partner in Aachen umgesetzt. Gemeinsam wurden sie 2015 mit dem Preis des MIXED UP Bundeswettbewerbs für kulturelle Bildungspartnerschaften ausgezeichnet. In der Begründung der MIXED UP Fachjury heißt es: „Das Ziel, Kulturelle Bildung im Schulalltag zu verankern und ein kulturelles Schulprofil auf den Weg zu bringen, wurde in überzeugender Weise in Angriff genommen. Nach drei Jahren ist der Kulturdonnerstag fest im Schulalltag verankert. Durch die Vielfalt der Kooperationspartner erhalten die Schüler*innen ein breites spartenübergreifendes Angebot.“

Bei der Durchführung von Projekten wie Puppen- und Marionettenbau kooperiert die Schule mit Künstler*innen und außerschulischen Expert*innen. Die Schüler*innen der 3. und 4. Klasse können in Interesse gerichteten Arbeitsgemeinschaften an verschiedenen kulturellen Angeboten teilnehmen: vom Rhythmik-Schnupperkurs mit Samba-Instrumenten bis hin zum Zirkus. Am Ende eines Kurses geben die Kinder ein Feedback, sodass ihre Wünsche bei der Konzeption neuer Angebote berücksichtigt werden können. Das Einbinden zahlreicher Kooperationspartner unterschiedlicher Sparten führt zur stetigen Weiterentwicklung des Konzepts. (BKJ 2015)

Für die kulturelle Unterrichtsentwicklung bedeutet dies die Erweiterung des ästhetischen Lernfelds. Zusätzlich zu den Merkmalen einer zeitgemäßen Unterrichtsgestaltung, sollte der Unterricht einen Schwerpunkt auf die Umsetzung künstlerisch-kultureller Lernwege in allen Fächern setzen – ganz im Sinne einer kulturpädagogisch orientierten Didaktik. Dabei stehen insbesondere folgende Aspekte im Vordergrund:

- Eine Schwerpunktsetzung auf die Entwicklung von ästhetischen sowie künstlerischen und kulturellen Kompetenzen der Schüler*innen.
- Die Einbeziehung von *Grundprinzipien Kultureller Bildung* S. 18 wie ganzheitliches Lernen, Partizipation, Selbstwirksamkeit, Anerkennung, Stärkenorientierung und Fehlerfreundlichkeit oder Interessenorientierung in die Unterrichtsgestaltung.
- Die systematische Umsetzung und Nutzung von künstlerisch-kulturellen Methoden und Formen im Unterricht (z. B. durch theatrale, tänzerische, bildnerische, spielerische oder musikalische Mittel und Ausdrucksformen)
- Die langfristige Kooperation mit außerschulischen Partnern auch auf der Ebene der Unterrichtsgestaltung.
- Die regelmäßige Nutzung außerschulischer kultureller Lernorte.
- Die systematische Einbeziehung von Expert*innen der Kulturellen Bildung in den Unterricht.
- Die fachliche Verzahnung von Unterricht und außerunterrichtlichen Angeboten.



Kulturprofil umsetzen – die Rosa-Parks-Schule Herten

Die Rosa-Parks-Schule fördert die Talente, Fähigkeiten und Fertigkeiten ihrer Schüler*innen durch differenzierten und kooperativen Unterricht. Jedem Kind soll zum Lernen ausreichend Zeit zur Verfügung stehen. „Die Schülerinnen und Schüler erfahren einen neuen Zugang zu Inhalten und zeigen daher in Kultur- und Kunstprojekten besondere Fähigkeiten und Stärken. [...] [Sie] können im künstlerischen Bereich außerdem den Kompetenznachweis Kultur erwerben, der von den beiden Kulturbeauftragten der Schule jährlich vergeben wird.“

Kulturelle Bildung an der Rosa-Parks-Schule findet in ganz unterschiedlichen Formaten und an verschiedenen Ort statt: in einzelnen Klassen und Kursen, jahrgangsübergreifend, in allen Fächern, in Projekten und an Projekttagen, geleitet durch Fachlehrer*innen, Künstler*innen und außerschulische Partner, im Rahmen von wiederkehrenden Veranstaltungen, wie dem Rosa-Parks-Tag, in verschiedenen Matinees oder beim Tag der offenen Tür, innerhalb der Schule und an außerschulischen Lernorten, z. B. Museum, Synagoge, Theater, sowie bei öffentlichen Veranstaltungen der Stadt Herten.

Zur Planung und Koordination der kulturell-künstlerischen Aktivitäten trifft sich regelmäßig die Kultur-AG. Es gibt außerdem einen stets aktualisierten „Kulturfahrplan“, der die Aktivitäten und Maßnahmen

bündelt. Ein Kulturnewsletter informiert viermal im Schuljahr über die aktuellen Aktivitäten. Regelmäßige Kooperationspartner sind die Musikschule Herten, die Stiftung Lesen, die Ruhrfestspiele Recklinghausen, das Westfälische Landestheater Castrop-Rauxel, das Theater Marl und viele Museen in Nordrhein-Westfalen. (Rosa-Parks-Schule Herten)

siehe auch: Fallbeispiel eines partizipativen Schulentwicklungsprozesses S. 64, Werkzeug Visionsfindung durch Szenisches Arbeiten S. 59

Die Werkzeuge im Folgenden bieten Impulse, wie Schulentwicklungsprozesse durch die Nutzung kultureller Bildungsmethoden und das ästhetische Prinzip zu kulturellen Schulentwicklungsprozessen werden können. Sie sind sowohl für Einsteiger-Schulen als auch für erfahrene Schulen geeignet. Die beschriebenen Methoden können im Rahmen von Schul-, Lehrer- oder Fachkonferenzen, einer Sitzung der Schülervertretung, einem Planungstreffen mit kulturellen Kooperationspartnern oder während eines pädagogischen Tags umgesetzt werden.

Literatur

Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (2015): MIXED UP Länderpreis Nordrhein-Westfalen 2015. Kulturdonnerstag. www.mixed-up-wettbewerb.de/preistraeger/preistraeger-2015/kulturdonnerstag.html [Zugriff: 06.07.2019].

Kammler, Christian/Lohmann, Armin (2018): Kulturelle Bildung an Schulen. Konzeptionell gestalten – konkret verankern. Köln: Carl Link.

Kreativpotentiale im Dialog: www.kreativpotentiale.de

Kulturagenten für kreative Schulen: www.kulturagenten-programm.de

Kulturforscher: www.kultur-forscher.de/einblicke.html

Kunstlabore: www.mutik.org/projekte/kunstlabore

Learning Through the Arts: www.ltta.de

Rolff, Hans-Günter (2007): Studien zu einer Theorie der Schulentwicklung. Weinheim/ Basel: Beltz-Juventa. S. 30.

Rosa-Parks-Schule Herten: Was haben die Schülerinnen und Schüler davon. www.rps-herten.de/28-rosa-parks-schule/kulturagenten/555-was-haben-die-schuelerinnen-und-schueler-davon [Zugriff: 06.07.2019]

Visionen entwickeln und Umsetzungsschritte definieren mit Bildender Kunst

Brigitte Dietze

Die Methode „Palast der Visionen“ macht Vorschläge, wie Schulentwicklungsprozesse nach dem Prinzip des Ästhetischen mit Ansätzen der Bildenden Künste gelingen können. In dieser Übung werden temporäre Räume gestaltet: ein Palast der Visionen. Visionen entstehen und ziehen vorbei, einige auserwählte Ideen werden festgehalten und ausgestellt. In Teamgesprächen werden die zukunftsorientierten Vorschläge reflektiert, selektiert, erweitert und zu Zielen konkretisiert. Erste Konzeptionsschritte für eine Umsetzung werden erarbeitet.

Funktionen/Einsatzmöglichkeiten: Vision und Zielentwicklung, erste Konzeptionsschritte für eine Umsetzung erarbeiten, Rahmenbedingungen für eine gelungene Umsetzung benennen, aber auch: Teamentwicklung fördern

Zielgruppen: Schulleitungen, Lehrer*innen, Kulturbeauftragte*r, Kultur(steuern)gruppe, Schüler*innen, Eltern, Pädagog*innen,

kulturelle Bildungspartner in Einsteiger-Schulen und erfahrenen Schulen. Für 10–60 Personen.

Umsetzung: Die Methode eignet sich für einen pädagogischen Tag, schulinterne Lehrerfortbildungen, intersystemische Fortbildung von Schule und kulturellen Bildungspartnern, Projektwochen etc. Der Prozess sollte von einem*r externen Prozessbegleiter*in moderiert werden.

Zeitumfang/Arbeitsaufwand: Die Methode nimmt acht Stunden in Anspruch, kann individuell aber auch gekürzt werden, indem Prozessschritte abgeändert werden.



Werkzeug Visionen entwickeln und Umsetzungsschritte definieren mit Bildender Kunst:
Ausführliche Fassung.
www.bkj.de/kulturelle-schulentwicklung/werkzeuge

Reflektieren anhand von Fallarbeit

Lena Marie Freund, Bettina-Maria Gördel

Für Schulentwicklung ist es wichtig, zu Anfang intensiv und danach regelmäßig, eine Verständigung herbeizuführen und dafür zu sorgen, dass sich alle Akteursgruppen „mitgenommen“ fühlen. Gruppen und äußere Rahmenbedingungen verändern sich, Personenkonstellationen wechseln und Strukturen entwickeln sich weiter. Für kulturelle Schulentwicklung bedeutet dies, dass sich immer wieder über deren Kern verständigt wird. Im Beispiel wird das Format des Standbilds mit der Methode der Fallarbeit verknüpft.

Funktionen/Einsatzmöglichkeiten: Vision und Zielentwicklung, Maßnahmenplanung, Umsetzung der Maßnahmen. Die Methode kann auch eingesetzt werden, um ein gemeinsames Verständnis von Kultureller Bildung zu schaffen bzw. um kulturelle Schulkultur zu festigen oder zu erneuern, um Interessen und Bedürfnisse von verschiedenen schulischen und außerschulischen Personengruppen kennenzulernen, um für Kooperationen und deren Bedingungen zu sensibilisieren sowie Perspektivwechsel anzuregen, um zu motivieren, um Konflikte zu bearbeiten oder um neue Kolleg*innen, Schüler*innen, Eltern etc. mitzunehmen sowie um die kulturelle Schulkultur zu festigen.

Zielgruppen: Schulleitungen, Lehrer*innen, Kulturbeauftragte*r, Kultur(steuern)gruppe, Schüler*innen, Eltern, Pädagog*innen, kulturelle Bildungspartner in Einsteiger-Schulen und erfahrenen Schulen

Umsetzung: Die Methode eignet sich für Lehrer- oder Schulkonferenzen, einen pädagogischen Tag, schulinterne Lehrerfortbildungen, intersystemische Fortbildung von Schule und kulturellen Bildungspartnern, Projektwochen etc. Der Prozess sollte von einem*r externen Prozessbegleiter*in moderiert werden.

Zeitumfang/Arbeitsaufwand:
Mind. 90 Minuten



Werkzeug Reflektieren anhand von Fallarbeit: Ausführliche Fassung. www.bkj.de/kulturelle-schulentwicklung/werkzeuge

2.5 Evaluation, Transfer und Verstetigung

Nach einem Schulentwicklungsprozess, ist es sinnvoll, mit allen Akteur*innen gemeinsam die Maßnahmen, den Prozess, den Aufwand und das Ergebnis zu untersuchen, zu resümieren und zu reflektieren: Welche Entwicklungs- und Lernprozesse haben auf der organisationalen Ebene stattgefunden? Welche Hürden gab es? Haben wir unsere Ziele erreicht? Was sind die Ergebnisse? Hat sich der Aufwand gelohnt? Im Idealfall werden dabei die individuellen Lernprozesse der einzelnen mitberücksichtigt und fließen in die Gesamtevaluation ein. Eine erneute Bestandsaufnahme kann dabei Ausgangspunkt der gemeinsamen Bewertung und Bilanzierung sein.

Jede*r – ob Leitungsteam, Lehrer*innen-Kollegium, Schüler*innen etc. – rekapituliert das im Zuge kultureller Schulentwicklung Erlebte und bewertet es. Jede*r teilt es ein in Schönes und Kritisches, in Erfolge und nicht Gelungenes. Dafür hat jede*r Kriterien, also Maßstäbe. Idealerweise handelt es sich dabei um gemeinsam diskutierte Qualitätsmaßstäbe kultureller Schulentwicklung, z. B. bezogen auf unterschiedliche Bereiche (Struktur-, Prozess-, Ergebnisqualität, Unterrichts-, Personal, Organisationsentwicklung etc.). Im Zuge der Evaluationsphase geht es darum, diese Prozesse der Auswertung und Bewertung systematisch zu gestalten, sodass aus den Erfahrungen und Erkenntnissen Schlussfolgerungen, beispielsweise für einen neuen Schritt hin zum Kulturprofil, abgeleitet werden.

siehe auch Typenmodell kultureller Schulentwicklung S. 46, Selbstevaluation kultureller Schulentwicklung S. 42 und Qualitätstabelle kulturelle Schulentwicklung S. 60

Das Ergebnis der (Selbst-)Evaluation zeigt, wo die Stärken und Schwächen in dem Schulentwicklungsprozess liegen. Daraus ergibt sich quasi von selbst das weitere Vorgehen. Dabei ist zu berücksichtigen, welche Ressourcen für die weitere Planung vorhanden sind bzw. beschafft werden können. Dazu zählt beispielsweise die Akquise zusätzlicher Ressourcen, z. B. konkrete finanzielle Förderung neuer kultureller Bildungsprojekte, oder die Unterstützung durch Prozessmoderation, neue kulturelle Bildungspartner, Fortbildungen oder Vernetzungsstellen. Dies ist möglicherweise notwendig, damit der Kreis derjenigen, die das Konzept einer Kulturschule unterstützen, nicht kleiner wird. Das kann vorkommen, wenn es z. B. eine Fluktuation im Lehrerkollegium oder in der Schul-



Qualitätsentwicklung analysieren

BKJ

Zur Auswertung des bisher Erreichten in Sachen kultureller Schulentwicklung braucht es einen systematischen Überblick über die kulturellen Aktivitäten an einer Schule. Das gemeinsame Reflektieren anhand von Fragen zu den Qualitätsbereichen Leitung und Konzept, Rahmenbedingungen und Strukturen, Lernkultur, Lernen der Mitarbeiter*innen, Schulkultur und Vernetzung vor Ort unterstützt dabei, etwas über die Bedürfnisse und Ressourcen aller Beteiligten zu erfahren. Aus den Reflexionsergebnissen können Prioritäten für die individuelle und strategische Planung der Qualitätsentwicklung der Schule abgeleitet werden.

Funktionen/Einsatzmöglichkeiten: Evaluation, aber auch zu Bestandsaufnahme und Analyse der Ausgangssituation, Vision und Zielentwicklung, Maßnahmenplanung

Zielgruppen: Schulleitungen, Kultur(steuern)gruppe, Kulturbefauftragte und Lehrer*innen Einsteiger-Schulen und erfahrene Schulen. Möglich ist aber auch die Einbeziehung von Eltern und Schüler*innen sowie externen kulturellen Bildungspartnern.



Werkzeug Qualitätsentwicklung analysieren: Ausführliche Fassung. www.bkj.de/kulturelle-schulentwicklung/werkzeuge

leitung gibt. Entsprechend müssen Schulen dafür sorgen, dass im Rahmen einer planmäßigen Personalentwicklung neue Kolleg*innen hinreichend Gelegenheit bekommen, das Konzept kennen zu lernen und anzuwenden. Insbesondere sollte der vereinbarte Entwicklungsaspekt ein realistisches Ziel sein, um für die beteiligten Akteur*innen zu bewältigen zu sein. Bewährte Methoden können hier Anwendung finden, z. B. eine Zukunftskonferenz oder eine Zukunftswerkstatt. •



Projekte und Bündnisse auswerten. Rahmenbedingungen und Hintergründe, Tipps und Methoden für Selbstevaluation in „Künste öffnen Welten“: Hrsg. v. Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (2014). Berlin. www.kuenste-oeffnen-welten.de/selbstevaluation



Schulentwicklung koproduktiv gestalten: Kooperationen zwischen Schule und Kultur

Die Nutzung von außerschulischen Lernorten z. B. der Besuch eines Museums, der städtischen Bibliothek oder des Theaters, die Zusammenarbeit mit Musikschulen, Jugendkunstschulen oder ortsansässigen Vereinen, ist nicht neu und wird von den meisten Schulen schon seit langem praktiziert. Spätestens seit der Zeit nach den PISA-Ergebnissen und der daraus resultierenden Diskussion um Bildungsgerechtigkeit und Schulqualität, die in den Ausbau der Ganztagschule mündeten, lässt sich jedoch beobachten: Immer mehr Schulen nutzen außerschulische Lernorte und Partner nicht nur punktuell, sondern integrieren diese verstärkt in das schulische Bildungssystem und kooperieren mit ihnen bei der Gestaltung von Schule.

Für eine vielfältige und facettenreiche Kulturelle Bildung in der Schule sind Kooperationen mit außerschulischen Akteuren von grundlegender Bedeutung. Ihr „nicht-schulischer“ Blick, ihre andere Professionalität, ihre authentischen Orte und Medien und die kreativ-künstlerischen Vermittlungsmethoden bereichern das Lernen in den Fächern und dem Ganzttag. Sie wirken sich insgesamt positiv auf das Schulleben aus.

Was also ist der konkrete Mehrwert von Kooperationen für Schulen, ihre Schüler*innen und für eine kulturelle Schulentwicklung? Wer sind mögliche Partner? Welche Formen von Kooperationen gibt es? Wie gelingen langfristige Kultur-



kooperationen? Was zeichnet ihre Qualität aus? Welche Anschlussstellen und Rahmenbedingungen braucht es?

Da jede Kooperation – wie auch jeder kulturelle Schulentwicklungsprozess – anders ist, andere institutionelle Rahmenbedingungen hat und Ziele formuliert, andere Menschen und unterschiedliche Partner beteiligt sind, gibt es nicht den „einen“ Weg. Das Kapitel gibt neben grundlegenden Hintergrundinformationen und Argumenten auch Werkzeuge zur Reflexion der eigenen Praxis sowie Hinweise und Beispiele wie Kooperationen durch eine interdisziplinäre und multiprofessionelle Zusammenarbeit in einem wertschätzenden und kokreativen gemeinsamen Prozess gelingen.

Je nachdem welchen Stellenwert die Entwicklung einer qualitätsvollen kulturellen Bildungspraxis in Kooperation mit kulturellen Bildungspartnern in der Schule hat – ob diese auf-, ausgebaut oder fest verankert werden soll – können die Reflexionsangebote allein oder mit dem Kooperationspartner diskutiert, beantwortet und im Rahmen eines kulturellen Schulentwicklungsprozesses genutzt werden.

siehe auch: Werkzeug zur Selbstevaluation kultureller Schulentwicklung mit Reflexionsfragen zur Kooperation S. 42

3.1 Zur Bedeutung von Kooperation und Koproduktion

Was Kooperation tatsächlich bedeutet, müssen die Schulen und ihre Kooperationspartner miteinander verhandeln und klären. Denn Kooperation ist ein weit verbreiteter und unterschiedlich definierter Begriff. Er entstammt dem Lateinischen und bedeutet „Zusammenarbeit, Zusammenwirken“. Was das im konkreten Miteinander bedeutet, ist sehr individuell und hängt jeweils von den mit der Kooperation verbundenen Zielen, Erwartungen, sowie Ressourcen und Rahmenbedingungen ab.

In der Regel kooperieren zwei oder mehrere Partner miteinander, wenn sie ein Ziel nicht allein erreichen können und daraus gemeinsame bzw. sich ergänzende – zumindest sich nicht widersprechende – Ziele hervorgehen. Der erhoffte Nutzen der Kooperation sollte dabei größer sein als der, den jede*r Beteiligte für sich erreichen kann. Kooperation basiert auf Austausch mit anderen und setzt voraus, dass die Kooperationspartner die Ziele und den Nutzen der Zusammenarbeit aufeinander abstimmen.

Eine Koproduktion entwickelt diesen Ansatz weiter. Sie ist Ausdruck für einen gemeinschaftlichen Prozess, bei dem die Ziele nur erreicht werden können, wenn es zu einem wechselseitigen Mitwirken und Durchdringen kommt. Koproduktion in der Bildung bedeutet z. B., dass Bildung nur im Miteinander der Institutionen, also der Schule und der außerschulischen Partner, und ihrer Fachkräfte auf der einen und der Schüler*innen auf der anderen Seite gelingen kann.

Es gibt unterschiedliche Kooperationsmodelle und -typen zwischen Schulen und kulturellen Bildungspartnern z. B.:

- kurzfristige lehrplanbezogene Kooperationen bzw. Dienstleistungen
- langfristige lehrplanbezogene Kooperationen
- koedukative Kooperationen in Unterricht und Projekten
- ganztagschulbezogene additive Kooperationen
- ganztagschulbezogene integrative Kooperationen

3.2 Gründe für Kooperationen

„Um ein Kind zu erziehen, braucht es ein ganzes Dorf“ (Afrikanisches Sprichwort). Das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen zu unterstützen, ihnen Räume für Bildung und Entwicklung zu eröffnen, liegt in den Händen vieler Akteure: So übernehmen hier z. B. Familien und Freunde, außerschulische Orte der Freizeitgestaltung sowie Schulen Verantwortung, auch im Rahmen der Kulturellen Bildung. Dies verdeutlicht: Schulen sind ein wichtiger Ort für die Bildung von Kindern und Jugendlichen, aber nicht der einzige und in Bezug auf informelle und non-formale Bildung auch nicht der zentrale. Weil die Aufgabe „Bildung“ nicht der Schule allein zukommt und sich Bildungswelten nicht nur auf Schule beziehen, sollte sich dies entlastend auf Schule und ihr Selbstverständnis auswirken.

Es gibt viele gute Argumente für Kooperationen zwischen Kultur und Schule, die auf unterschiedlichen Ebenen ansetzen: auf der Ebene der Gesellschaft und Bildungs-, Kultur- und Jugendpolitik, der Bildungsforschung, der Kommunen und Bildungslandschaften, der Einzelschule und des einzelnen Kulturpartners sowie auf der Ebene von Kindern und Jugendlichen. Die folgenden Argumentationslinien sind nicht nur für die Reflexion der eigenen Praxis wichtig, um sich über die Vision und eigenen Zielen klar zu werden, sondern auch gegenüber der Schulpolitik und Förderern auf Bundes-, Landes- und kommunaler Ebene sowie gegenüber der Elternschaft, dem Kollegium und den Schüler*innen.

Bildungspolitische Argumente

Die PISA-Studie belegte, dass es einen Zusammenhang von sozialer Herkunft und Bildungserfolg gibt. Im Zuge dessen forderten zahlreiche Verbände, Politiker*innen und Wissenschaftler*innen eine Bildungsreform, die diesen Zusammenhang auflösen und so Bildungsgerechtigkeit und Teilhabe aller Kinder und Jugendlichen ermöglichen sollte. Diese Ziele und Bemühungen fokussierten sich nicht nur auf das Schulsystem, sondern wurden auch in der Jugendarbeit und Kulturarbeit zum Leitmotiv.

In den Leipziger Thesen des Bundesjugendkuratoriums wurde beispielsweise hervorgehoben: „Bildung ist mehr als Schule und Schule ist mehr als Unterricht“ (BJK et al. 2002: 5). Die Sachverständigen plädierten für eine umfassende und kooperative Bildung für alle Kinder und Jugendlichen, die in gemeinsamer Verantwortung und im Zusammenwirken der verschiedenen Akteure und Orte des formalen, non-formalen und informellen Lernens stattfindet.

In Resonanz auf PISA und die anschließende Bildungsdebatte empfahl auch die Kultusministerkonferenz (KMK) „den Ausbau von schulischen und außerschulischen Ganztagsangeboten, mit dem Ziel erweiterter Bildungs- und Fördermöglichkeiten, insbesondere für Schülerinnen und Schüler mit Bildungsdefiziten und besonderen Begabungen“ (BJK et al. 2002: 7). Damit wurde die Hoffnung verbunden, dass Kooperationen – insbesondere auch im Feld der Kulturellen Bildung durch ihre lebensweltlichen und niedrigschwelligen Zugänge – einen Beitrag dazu leisten könnten, keinen jungen Menschen im Bildungssystem zurückzulassen. Unterstützt wurde dieser Ansatz durch das Konzept kommunaler bzw. regionaler Bildungslandschaften, das Mitte der 2000er Jahre entwickelt und implementiert wurde (vgl. Fuchs 2017: 105).

Seither ist die Kooperation mit außerschulischen Partnern sowie das Zusammenspiel formalen, non-formalen und informellen Lernens ein zentraler Bestandteil der Qualitätsdimension von guter Schule. Zentrale Aussagen zur Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern finden sich in Schulgesetzen, in den Referenz-, Orientierungs- und Handlungsrahmen für Schulqualität aller Bundesländer bzw. in den Qualitätstableaus, in den Kernlehrplänen vieler Fächer sowie in den Rahmenvereinbarungen zum Ganzttag.



Bildungspartner NRW

Seit 2005 fördert Bildungspartner NRW die systematische Zusammenarbeit von Schulen mit kommunalen Bildungs- und Kultureinrichtungen. Mehr als 1.300 Schulen und über 400 außerschulische Partner gehören dazu. Wer mitmacht, profitiert von Kongressen und Fachveranstaltungen, Planungshilfen und Beratungsangeboten, Öffentlichkeitsarbeit und dem Wettbewerb „Kooperation. Konkret.“ Der Initiative angeschlossen haben sich die Archive, Bibliotheken, Bühnen, Gedenkstätten, Medienzentren, Museen, Musikschulen, Einrichtungen der Umweltbildung und naturwissenschaftlichen Bildung, Volkshochschulen und Sportvereine. (Bildungspartner NRW)

www.bildungspartner.schulministerium.nrw.de

Forschungsergebnisse als Argumente

Lässt sich nahezu zehn Jahre nach PISA der tatsächliche Effekt von Kooperationen belegen? Und stimmt die Annahme, dass die Zusammenarbeit mit außerschulischen (Kultur-)Partnern etwas bewirkt?

Studien belegen, dass Kooperationen unter bestimmten Bedingungen die Teilhabechancen von Kindern und Jugendlichen verbessern können, es aber zugleich darum geht, die Potenziale von Kooperationen noch stärker in die Fläche zu bringen. Darauf weisen z. B. die letzten Kinder- und Jugendberichte der Bundesregierung hin.

Die Studien zur Entwicklung von Ganztagsschulen machen beispielsweise Handlungsbedarfe deutlich: Ganztagsschulen können Bildungsgerechtigkeit dann unterstützen, wenn der Nachmittagsbereich ein attraktives Angebot bereithält, das den individuellen Bedürfnissen von Kindern und Jugendlichen entspricht und das mit dem Vormittag gut verzahnt ist. Es haben sich aber mit dem enorm schnellen Ausbau von Ganztagsschulen v. a. additive Modelle durchgesetzt, dem jetzt eine weitere Veränderung der Schulorganisation oder des Schulalltags folgen sollte – im Sinne integrativer Modelle, die Schule stärker öffnen und Kooperationen nicht nur an den Bedarfen der Schulen, sondern auch an den kulturellen Bildungspartnern ausrichten.

Das 2. Jugend-KulturBarometer wiederum verdeutlicht: Die Schule schafft Zugänge zur Vielfalt Kultureller Bildung für alle Kinder und Jugendlichen, es ist aber die außerschulische Kulturelle Bildung, der es stärker gelingt, bei Kindern und Jugendlichen ein langfristiges Interesse für die Künste zu wecken und kulturelle Teilhabe zu ermöglichen. Besonders die Zusammenarbeit formaler und non-formaler Angebote, d. h. die Kooperation von Schulen mit außerschulischen Trägern, führt zu nachhaltiger kultureller Teilhabe (Keuchel 2012). Auch der Bildungsbericht 2012 besagt, dass außerschulische Kulturelle Bildung und „Dritte Lernorte“ neben formalen Bildungseinrichtungen und der Familie wichtige Impulse für Bildung und Integration setzen (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2012). Diese Impulse verstärken sich durch Kooperationen.

Potenziale von Kooperationen für Schulen

Ressourcenerweiterung von Schulen: Bei der Umsetzung unterrichtlicher Fragestellungen und fachlicher Curricula, bei der Entwicklung von Ganztagsangeboten und bei schulischen Konzepten zur Kulturellen Bildung sollten Kooperationen immer mitgedacht und eingebunden werden. Kooperationen entlasten Schulen und Lehrer*innen mittel- und langfristig, denn sie bekommen neue Impulse durch die Partner und Unterstützung bei der Vorbereitung und Durchführung von kulturellen Bildungsangeboten. Dritte Orte mit ihren Räumen, Materialien, Objekten stellen ganz eigene Ressourcen zur Verfügung.

Kompetenzerweiterung von Schulen: Zudem können durch Kooperationen andere Expertisen für Kunst- und Kulturformen eingebracht werden, als es das Kollegium sichert, wie Tanz, Spiel, Zirkus, Medienbildung, Architektur, Design etc. Indem Lehrer*innen beobachten, mitmachen und reflektieren, tragen sie zu ihrer eigenen Qualifizierung bei.

Bildungschancen und Teilhabe in gemeinsamer Verantwortung: Kooperationen von Schulen und außerschulischen Partnern, z. B. mit Kultur- und kulturellen Bildungseinrichtungen und mit Kunst- und Kulturschaffenden, ermöglichen Schüler*innen das Kennenlernen und die Wertschätzung von kulturellen Bildungsangeboten, die Auseinandersetzung mit Kunst und Kultur. Schwellenängste werden abgebaut und Schüler*innen ermutigt, diese Bildungsressourcen für sich zu nutzen und selbst kulturell aktiv zu werden.

Kompetenz- und Persönlichkeitsentwicklung von Schüler*innen: Aufgrund ihres Selbstverständnisses, ihrer pädagogischen Prinzipien, Arbeits- und Herangehensweisen können kulturelle Bildungspartner die Entwicklung von Stärken und Identität besonders unterstützen. Zudem bringen außerschulische Akteur*innen andere Rollen und spezifische Expertise ein. Sie können daher andere Perspektiven auf Schüler*innen einnehmen. Bei der Präsentation von Arbeitsergebnissen an „Dritten Orten“ wird eine größere Öffentlichkeit erreicht. Diese Erfahrungen tragen zur Persönlichkeitsentwicklung und -stärkung der jungen Menschen, zur Identifikation mit der Region und Schulkultur bei.

Lernen mit allen Sinnen und über fachliche Grenzen hinweg: Neben einer anregenden und kreativen Lernumgebung, die sich motivationsfördernd auf Lernprozesse auswirkt, bieten außerschulische Kooperationspartner eine Vielfalt von authentischen Orten und Medien, die Kindern und Jugendlichen sowohl kognitive als auch sinnliche, affektiv-emotionale sowie leibliche und haptische Zugänge eröffnen. Viele künstlerisch-ästhetische Ansätze folgen damit der Forderung von Pestalozzi nach einem Lernen mit Kopf, Herz und Hand. Dabei werden Kinder und

Jugendliche von den Begegnungen und Persönlichkeiten kultureller Bildungspartner motiviert und inspiriert. Kulturelle Bildungs Kooperationen ermöglichen Chancen für fächerübergreifende Angebote und neue Wege des Lernens.

Kooperationen in der Bildungslandschaft: Die Dimensionen Bildungspartnerschaften und Kooperationen stellen einen unverzichtbaren Bestandteil von Kulturschulen dar: Neue Lernorte und Erfahrungsräume werden in das Bildungskonzept systematisch integriert. Schüler*innen und Lehrer*innen nutzen regelmäßig diese Lernorte, Räume und Angebote sowohl im Rahmen des Unterrichts als auch im Rahmen non-formaler kultureller Angebote der Schule. Diese Angebote müssen den Kindern und Jugendlichen vielfältige Kulturbegegnungen ermöglichen und sie sollten ihnen Wahlmöglichkeiten entsprechend persönlicher Neigungen bieten.

Zudem bietet die Kooperation in der Bildungslandschaft auch die Vernetzung mit weiteren außerschulischen Bildungspartnern sowie anderen Kulturschulen in der Kommune. Zum Teil werden diese Kulturschulnetzwerke auch von den kommunalen Kultur- oder Bildungsbüros oder dem Schulamt unterstützt, begleitet sowie z. T. ausgezeichnet. Dazu gehören in der Regel regelmäßige Netzwerktreffen, Fortbildungsangebote, Hilfen bei der Projektfinanzierung und der Partnersuche sowie zum Teil schulindividuelle Coaching- und Beratungsangebote.

Kooperationsziele für die kulturelle Schulentwicklung

Folgende konkrete Kooperationsziele können z. B. für Schulen im Zentrum stehen:

Kulturelles Schulprofil entwickeln: Kooperationen erweitern das Angebot, unterstützen aber auch Öffnungsprozesse von Unterricht und Schule in den Sozialraum und zur Lebenswelt der Schüler*innen. Das geschieht, indem Kooperationen Themen und Interessen aus den Lebenswelten und Umfeldern der Kinder und Jugendlichen aufgreifen und einbeziehen.

Ästhetische Zugänge eröffnen: Andere Lernsettings und neue Erfahrungsräume können geschaffen werden. Dies ist z. B. durch Unterricht am dritten Ort wie in Museen, Theatern, Musikschulen, Ateliers, Jugendkunstschulen, Bibliotheken, Medienzentren, Spielmobilien sowie im öffentlichen Raum möglich.



Reise ins All – Die Kooperation durchs Fernrohr

BKJ

Nach einer angeleiteten Gedankenreise, die in Bilder übersetzt wird, reflektieren Schulen und/oder Kooperationspartner ihre Erfahrungen und Vorstellungen.

Funktionen/Einsatzmöglichkeiten:

Bestandsaufnahme und Analyse der Ausgangssituation, Evaluation, Transfer und Verstetigung

Zielgruppen: Kultur(steuern)gruppe und Kollegien in Einsteiger-Schulen und erfahrenen Schulen sowie ihre Kooperationspartner.

Umsetzung: Lehrer- oder Schulkonferenz, Pädagogischer Tag, schulinterne Lehrerfortbildung, intersystemische Fortbildung von Schule und kulturellen Bildungspartnern, Projektwoche etc.



Werkzeug Reise ins All – Die Kooperation durchs Fernrohr:
Ausführliche Fassung: www.bkj.de/kulturelle-schulentwicklung/werkzeuge

Methodenrepertoire im Unterricht erweitern: Damit sich Schüler*innen Sachverhalte besser erschließen können, können ästhetisch-kreative und offene Methoden und künstlerische Prinzipien im Unterricht angewendet werden.

Soziale und individuelle Lernprozesse ermöglichen: Kulturelle Bildungs Kooperationen bieten hierfür verschiedene Arbeits- und Begleitsettings, z. B. durch altersübergreifendes Arbeiten, verschiedene Gruppenkonstellationen oder Binnendifferenzierung.

Stärkenorientierte Sichtweisen auf Schüler*innen fördern: In kulturellen Bildungsprozessen stehen häufig individuelle Entwicklungen und Selbstaneignungsprozesse im Mittelpunkt, sodass besondere Stärken und Individualitäten gefördert und sichtbar werden können.

Personelle Entlastung und Qualifizierung finden: Lehrer*innen können in Kooperationen konkrete Aufgaben abgeben bzw. in Tandems mit Kulturpädagog*innen didaktische und fachliche Kompetenzen weiterentwickeln.



Film „Gemeinsam gestalten – Entwicklungen sichtbar machen!“, Hrsg. v. Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e. V. (BKJ) (2019). <https://bkj.nu/qev>

Interview

Neues entdecken und von Formalia lösen

Im Gespräch mit Marcus Kauer, ehemaliger Lehrer und Koordinator einer Kulturschule sowie Referent für Kulturelle Bildung im Hessischen Kultusministerium

Als Musiklehrer hat Marcus Kauer gesehen, was es bewirkt, wenn die Selbstwirksamkeit von Schüler*innen angeregt wird, wenn sie Verantwortung übernehmen dürfen. Das hat ihn neugierig gemacht, was wohl passiert, wenn diese Offenheit auf die gesamte Schule übertragen wird. Was passiert, wenn Bildung und damit Schule ganz neu gedacht wird? Im Interview spricht Marcus Kauer über Kooperationen mit Künstler*innen und wichtige Bausteine im Prozess kultureller Schulentwicklung.

Welchen Mehrwert haben Kooperationen von Schule und externen Partnern?

Wenn wir an formale schulische Bildung denken, dann sind die professionellen Akteure erst einmal klar. Sie sind definiert: Schule = Lehrer und Lehrerinnen. Bildung ist aber auch immer abhängig von den Menschen, die den Bildungsprozess begleiten. So hat jede Institution und jede Person die Möglichkeit individuelles Wissen, Kompetenzen und Fähigkeiten weiterzugeben. Je mehr unterschiedliche Menschen im Bereich der formalen Bildung Platz finden, desto besser kann es natür-

lich auch gelingen, Qualität zu generieren. Ich glaube, dass externe Fachkräfte der Kulturellen Bildung, Künstler und Künstlerinnen, einen eigenen und damit speziellen Blick auf Jugend, auf Kindheit, auf die Welt und ihre Fachbereiche haben. Wenn wir sie in die Schulen holen oder Schule bei ihnen stattfindet, dann bekommen die Kinder diese Impulse zusätzlich mit auf den Weg. Sie entwickeln neue Interessen. Kooperationen erreichen auch diejenigen Kinder, die mit der formalen schulischen Bildung nicht gut zurechtkommen, und zeigten ihnen in ihrem direkten Lebensum-

Es gehört eine Bereitschaft auf beiden Seiten dazu, sich darauf einzulassen, Neues zu entdecken und sich von Formalia lösen zu können.

Marcus Kauer

feld, nämlich vor Ort, neue Möglichkeiten auf: in der Musikschule, im Theater, im Jugendzentrum usw. Und all das sind ja Bildungsprozesse, die so durch die Öffnung von Schule entstehen. Es ist also für jede Schule interessant, Kooperationsformaten einen Platz einzuräumen.

Welches sind für Sie zentrale Merkmale von gelungenen Kooperationen zwischen z. B. Künstler*innen und Schule?

Eine gelungene Kooperation ist, wenn etwas Neues von besonderer Qualität entstehen kann, das beide Partner allein in ihrem Umfeld gar nicht hätten zustande bringen können und sie gegenseitig wechselseitig bereichert. Eine gelungene Kooperation ist es außerdem, wenn es einen Aushandlungsprozess im Vorfeld gibt, bei dem ein gegenseitiges Verständnis für die Profession der Beteiligten hergestellt wird. Wenn Lehrerinnen und Lehrer ein Verständnis dafür haben, was

beispielsweise Künstler und Künstlerinnen im Alltag bewegt und welches Interesse sie haben, wenn sie in die Schule kommen. Und gleichzeitig auf der anderen Seite bei Künstlerinnen und Künstlern auch ein Verständnis dafür da ist, dass Lehrkräfte natürlich auch formale Bedingungen zu erfüllen haben. Es gehört auch eine Bereitschaft auf beiden Seiten dazu, sich darauf einzulassen, Neues zu entdecken und sich von Formalia lösen zu können. Gemeinsam muss es dann darum gehen, den Freiraum, der an Schulen besteht, kreativ zu nutzen. Und da gibt es viele Möglichkeiten, damit Künstlerinnen und Künstler im schulischen Kontext wirksam werden zu können.

Welche strukturellen Voraussetzungen sind notwendig, damit Lehrkräfte und Künstler*innen auf diese Art und Weise kooperieren können?

Wir sagen, wir wollen Formate Kultureller Bildung an Schulen und stellen Raum und

Zeit bereit, damit das stattfinden kann. Das gelingt aber nicht so einfach, weil der Alltag uns scheinbar so viele Grenzen setzt. Da sitzen wir in einer „Schonraum-Falle“. Man versucht das System Schule zu schonen. Kulturelle Bildung soll möglichst den Schulalltag nicht stören und deswegen werden die Künstlerinnen und Künstler oftmals parallel zum Alltag platziert. Dann kann es aber nicht gelingen und wird es auch nicht. Aus der Falle kommt man nicht raus, solange man den Schonraum – die Schule, den Schulalltag – versucht zu lassen, wie er ist.

Das heißt, Leitungspersonen in Schule müssen sich die Rahmenbedingungen nehmen und schauen, wo Lücken entstehen können?

Genau. Und da empfehle ich ganz konkret Fortbildungen in diese Richtung, zum kreativen Umgang mit Stundenplänen, mit den rechtlichen Vorgaben, zu Zeittafeln, zu den Stundentafeln für die einzelnen Fächer. Workshops und Fortbildungen für Schulleitungen zur Ausgestaltung von neuen Stundenplanformaten. Wenn tatsächlich ein Künstler oder eine Künstlerin im Mathe-Unterricht dabei ist, dann reichen 90 Minuten einfach nicht.

Welche Erfahrungen haben Sie persönlich mit kultureller Schulentwicklung?

Ich habe zehn Jahre an einer Schule gearbeitet und dort den Musikunterricht umstrukturiert. Da hatte ich gesehen, was es mit Kindern macht, wenn Selbstständigkeit und Selbstwirksamkeit angeregt werden. Der Musikbereich wurde komplett den Kindern übergeben. Ich habe damals gesehen, wie sich Schule verändern kann und wie sich dadurch auch die Haltung der Kinder der Schule gegenüber verändert, von „das ist eine Schule“ zu „das ist meine Schule“. Also: Verantwortungsübernahme. Vandalismus und Diebstahl blieben plötzlich aus. Das hat mich total beflügelt und mich neugierig gemacht, was passiert, wenn man das, was ich dort im Musikbereich erlebt habe, auf eine ganze Schule überträgt. Dann kam ich vor zwölf Jahren an die Richtsberg-Gesamtschule in Marburg mit dem Auftrag in der Schulleitungsrolle Kulturelle Bildung zu etablieren. Es gab dort einen Flügel mit einem dicken Schloss dran. Den durfte niemand benutzen, nur der damalige Musiklehrer. Der Musikraum war ein Kellerraum mit dicken Stahltüren. Es gab nur leere Kartons. Wenn es einmal Instrumente gab, waren die alle verschwunden. Ich hatte weder personelle noch finanzielle Ressourcen. Und dann ging das los. Wir haben Flaschenpfand gesammelt, wir

haben Dachbodenfunde verliehen und vom dem Geld dann neue Instrumente gekauft und super günstig vermietet. Schließlich hatten wir einen riesigen Musikbereich mit 14 Schlagzeugen, 20 Gitarren, drei Flügeln und einer großen Orgel.

Und wie hat sich das dann auf die gesamte Schule übertragen lassen?

Eine Beobachtung war, dass im naturwissenschaftlichen Bereich die Kinder dann interessiert sind, wenn der Versuch genial ist. Sie sitzen dann begeistert in Chemie, wenn es qualmt und eine Explosion gibt. Das wollen sie auch erzeugen, also nachbauen. Dafür gibt es aber keine Zeit, denn es gongt und dann ist Sportunterricht. Um das aber zu ermöglichen, hatten wir die Idee mit den offenen Laboren. Wie im Musikbereich konnten also die Schülerinnen

und Schüler die Organisation im Nawi-Bereich übernehmen.

Wie haben Sie das Kollegium in diesem Prozess mitgenommen?

Bei uns war der wichtigste Baustein, dass wir zu allererst versucht haben alle Kolleginnen und Kollegen mit den Künsten in Kontakt zu bringen. Also nicht viel darüber reden, wie toll Kulturelle Bildung ist oder wie toll die Künste sind, sondern die Lehrer und Lehrerinnen selbst erleben lassen, was macht die Kunst mit mir. Wenn man in der Gesamtkonferenz das erste Mal sagt: „Kulturelle Bildung ist toll“ und alle sagen: „Ja, das stimmt“, dann denken sie vielleicht auch: „Das betrifft mich ja nicht, denn ich bin Sportlehrerin oder ich bin Biologielehrer“. Wenn dann aber deutlich wird, dass die Künste in allen Fächern wirksam

Künstlerinnen und Künstler werden oftmals parallel zum Alltag platziert. Dann kann es aber nicht gelingen, solange man den Schonraum – die Schule, den Schulalltag – versucht zu lassen, wie er ist.

Marcus Kauer

Kooperationen erreichen auch diejenigen Kinder, die mit der formalen schulischen Bildung nicht gut zurechtkommen, und zeigt ihnen vor Ort neue Möglichkeiten auf: in der Musikschule, im Theater, im Jugendzentrum usw.

Marcus Kauer

werden können und wenn die Lehrerinnen und Lehrer selbst diese Erfahrung gemacht haben, vielleicht sogar noch eine Kunst für sich entdecken, die ihnen Freude macht oder ästhetische Zugänge liefert, dann gibt es eine konkrete Haltungsveränderung. Und das auch sehr schnell ohne viel darüber reden zu müssen.

Was halten Sie von gemeinsamen, also interprofessionellen, Fortbildungen für Künstler*innen und Lehrer*innen?

Das ist wichtig, gerade um die Schnittstelle zu professionalisieren, haben wir auch immer wieder Fortbildungen angeboten. Das sind dann Fortbildungen der Begegnung und auch des Versuches, ein gegen-

seitiges Verständnis für die entsprechende Rolle in einer Kooperation herzuleiten. Und trotzdem muss es bei einer Kooperation auch passen, auch, wenn alles schon so professionalisiert ist. Sie können nicht in jeder Institution mit jeder Person versuchen, dieselbe Qualität oder ein erfolgreiches Arbeiten zu ermöglichen. Man muss schauen, wer passt zu dem Schülerklientel vor Ort, wer passt in das Kollegium? Für diese Offenheit muss man in Fortbildungen auch sensibilisieren.

Wie ging es dann mit Ihrem Prozess an der Richtsberg-Gesamtschule weiter?

Wir haben natürlich auch die Zusammenarbeit mit Künstlerinnen und Künstlern

etabliert, neue Unterrichtskonzepte entwickelt, Pläne komplett geändert. Zum Beispiel haben wir angefangen mit einem Projekttag im Jahrgang 5 und 6, an dem die Schülerinnen und Schüler gar nicht mehr in der Schule sind. Sie gehen stattdessen in eine Musikschule, die anderen gehen in das Landestheater, andere wiederum in den Wald oder sind im Sport- und Tanzbereich aktiv. Dieser Tag wird mit Stunden aus den Bereichen Musik, Kunst, Biologie und Sport gespeist, sodass die Fächer auch abgebildet sind. Aber es war gleich klar, Musik findet eben in den Räumen der Musikschule statt und

zwar auch mit Lehrerinnen und Lehrern der Musikschule, oder im Theater fand der Unterricht mit Theaterpädagoginnen und Theaterpädagogen statt. Damit war der Mittwoch schon einmal ein Tag, an dem Schule anders gedacht wurde. Und plötzlich hatten die Chemielehrerinnen und -lehrer auch Kinder, die ein großes Interesse an diesem Fach hatten, gleiches passierte in Physik und Biologie. Und dann waren sie mit den Mikroskopen im Wald oder im „Chemikum“ der Universität Marburg. Das war der Einstieg, der alle überzeugt, dass Kulturelle Bildung in der ganzen Schule gelebt werden kann. •

Marcus Kauer ist Lehrer für Musik und Geografie, Ministerialrat, ehemaliger stellvertretender Schulleiter und KulturSchulkoordinator einer KulturSchule in Marburg und aktiver Musiker. Als Referent für Kulturelle Bildung im Hessischen Kultusministerium berät er nunmehr Schulleitungen, Koordinationsteams, Kulturinstitutionen sowie Ministerien und Stiftungen bei der Umsetzung Kultureller Bildung an Schulen.



Schulentwicklung und optimale Förderung durch Kunst und Kultur: Hrsg. v. Hessisches Kultusministerium (2015). Broschüre KulturSchule Hessen.

3.3 Kooperationspartner für kulturelle Schulentwicklung

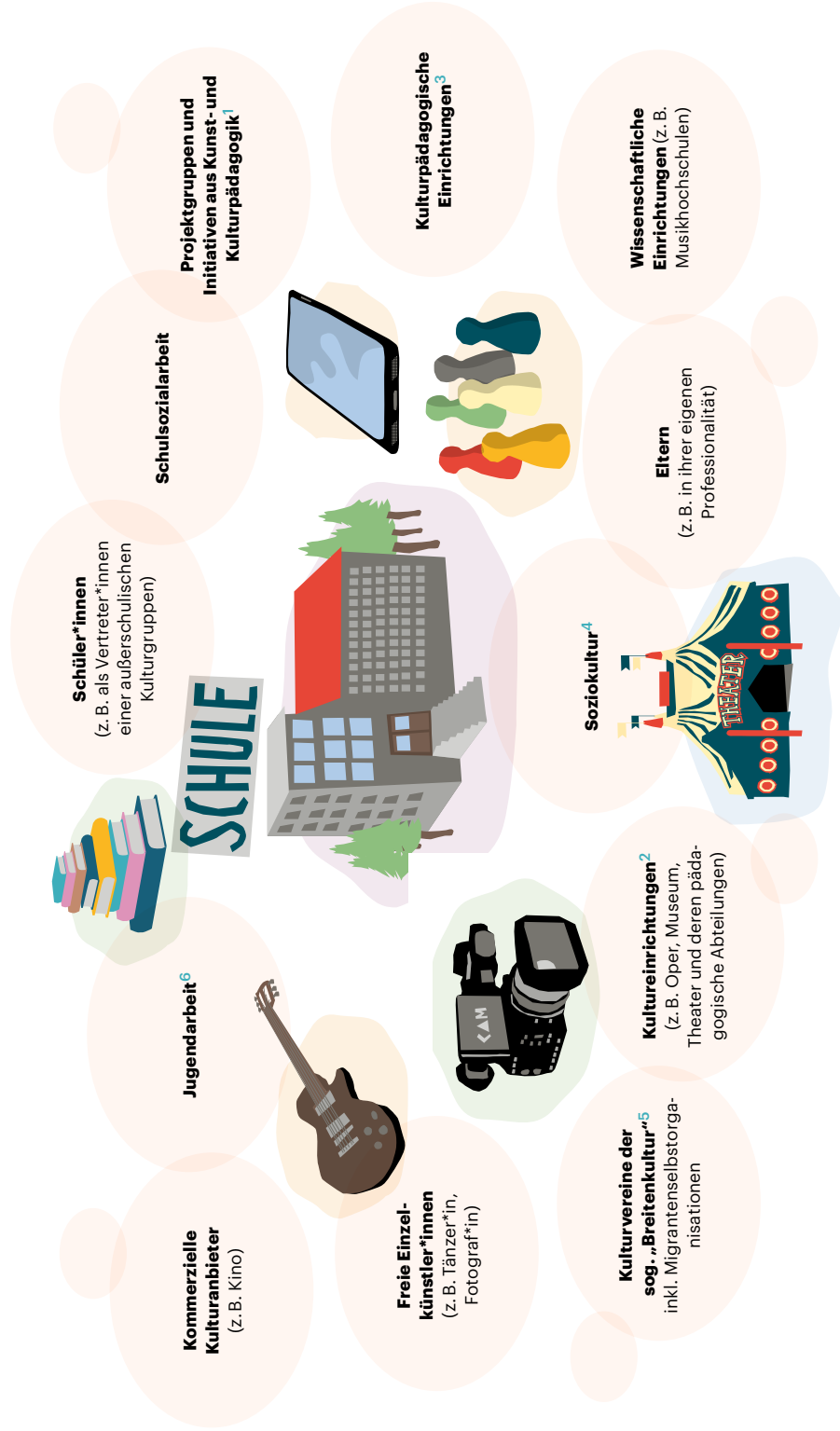
Öffentliche Kultur- und Bildungseinrichtungen, freie Träger wie Vereine und Initiativen sind ebenso wie Künstler*innen, Kulturpädagog*innen und Kulturschaffende wichtige Partner für die Gestaltung Kultureller Bildung in der Schule: Museen und Musikschulen, Soziokulturelle und theaterpädagogische Zentren, Kinder- und Jugendzirkusse und Spielmobile, Bibliotheken und Lesezirkel, Musik-, Heimatvereine und Freilichtbühnen, Tanzwerkstätten und Philharmonien, Jugendkunstschulen, Theater oder Konzerthäuser, Soziokulturelle- oder Medienzentren bieten mit je eigener Schwerpunktsetzung spezielle Kooperationsmöglichkeiten.

Oft gibt es schon viele Partner für die kulturelle Bildungspraxis. Sie müssen meist gar nicht lange gesucht werden. Viele städtische Regionen verfügen über eine reiche Landschaft an Bildungs- und Kultureinrichtungen bzw. -partnern, sodass sich in der unmittelbaren Nachbarschaft fast jeder Schule potenzielle Partner*innen Kultureller Bildung befinden, die (einfach) zu erreichen sind. Schwieriger gestaltet sich die Suche nach Partnern im ländlichen Raum. Hier gilt es oftmals kreativ zu werden und auch andere Orte mit einzubeziehen, an denen Kultur stattfindet (freischaffende Künstler*innen, lokale Vereine und Initiativen, das Jugendzentrum, das Laientheater und der Kirchenchor), oder mobile Angebote wie z. B. Bibliotheks- und Spielmobile zu nutzen.

Schulen, die sich auf die Suche nach kulturellen Bildungspartnern begeben, erhalten nicht nur Unterstützung durch kommunale oder lokale Bildungsbüros. In vielen Bundesländern gibt es auch Unterstützungsangebote auf Landesebene: Für Nordrhein-Westfalen sind dies beispielsweise die Initiative „Bildungspartner NRW“, die Arbeitsstelle Kulturelle Bildung NRW oder die „Pädagogische Landkarte Nordrhein-Westfalen“. In anderen Ländern gibt es ähnliche Strukturen, in Niedersachsen z. B. die Kontaktstelle „Kultur macht Schule“ oder in Baden-Württemberg den „Kooperationskompass Kulturelle Bildung“.

Zu beachten ist, dass die Vielfalt kultureller Bildungspartner sich auch in unterschiedlichen Handlungslogiken und Strukturvoraussetzungen spiegelt, die Schulen sich erschließen sollten. Je nachdem ob die kulturellen Bildungspartner

Äußerschulische Partner Kultureller Bildung und die Sparten der kulturellen Zusammenarbeit



Erläuterungen

1 Projektgruppen und Initiativen aus Kunst- und Kulturpädagogik

- Strukturmerkmale:**
- kein bis sehr geringer Institutionalisierungsgrad
 - kurzfristig bis hin zu langfristig-kontinuierlich, themenbezogen
 - projektbezogene Finanzierung aus öffentlichen und/oder privaten Mitteln
 - keine Verankerung im (politischen) Handlungsfeld
 - i. d. R. ausschließlich freiwilliges Engagement/keine Selbstständigen/kein Hauptamt
- Schwerpunkt:**
- Selbstorganisierte kulturelle Praxis, Jugendkulturen; z. B. Bands, Graffiti, HipHop-Gruppen, Festivals, Flashmobs

2 Kultureinrichtungen

Strukturmerkmale der Einrichtungen in staatlicher Trägerschaft:

- hoher Institutionalisierungsgrad
- kontinuierliche Arbeit
- institutionelle Finanzierung aus öffentlichen Mitteln
- ergänzende projektbezogene Finanzierung

Schwerpunkt:

- Kulturvermittlung, z. T. kultur-, spiel- und medienpädagogische Praxis; z. B. Philharmonien, Opernhäuser, Stadttheater, Staatliche Sammlungen

Strukturmerkmale der Einrichtungen in privater Trägerschaft:

- hoher Institutionalisierungsgrad
- kontinuierliche Arbeit
- institutionelle Finanzierung aus privaten Mitteln
- ergänzende öffentliche Finanzierung
- Prägung durch Hauptamt und z. T. Selbstständige, Unterstützung durch Ehrenamtliche und finanzielles Engagement von Bürger*innen

Schwerpunkt:

- Kulturvermittlung, z. T. kultur-, spiel- und medienpädagogische Praxis; z. B. Museen, Konzerthallen

3 Kulturpädagogische Einrichtungen

Strukturmerkmale:

- kommunale Trägerschaft
- hoher Institutionalisierungsgrad
- kontinuierliche Arbeit
- institutionelle Finanzierung aus öffentlichen Mitteln
- ergänzende projektbezogene Finanzierung
- Prägung durch Hauptamt und Selbstständige, Unterstützung durch Ehrenamtliche

Schwerpunkt:

- Kultur-, spiel- und medienpädagogische Praxis, z. T. künstlerische Bildung; z. B. Musikschulen, Jugendkunstschulen, Bibliotheken, Volkshochschulen

4 Soziokultur

Strukturmerkmale:

- Vereine und Verbände als freie Träger, häufig hoher Institutionalisierungsgrad
- kontinuierliche Arbeit
- zumeist hoher Anteil projektbezogene Finanzierung aus öffentlichen und/oder privaten Mitteln
- starker Mix aus ehrenamtlicher, freiwilliger, selbstständiger und hauptamtlicher Tätigkeit

Schwerpunkt:

- Kultur-, spiel- und medienpädagogische Praxis, selbstorganisierte kulturelle Praxis; z. B. Spielmobile, Soziokulturelle Zentren, Bürgerradio

5 Kulturvereine der sog. „Breitenkultur“

Strukturmerkmale:

- häufig hoher Institutionalisierungsgrad
- kontinuierliche Arbeit
- Finanzierung aus Mitgliedsbeiträgen und Spenden bzw. projektbezogene Finanzierung aus öffentlichen und/oder privaten Mitteln
- Handlungsfeld Kultur- oder Jugendarbeit

- fast ausschließlich ehrenamtliches/freiwilliges Engagement/wenig Selbstständige/wenig Hauptamt

Schwerpunkt:

- Künstlerische Bildung, Kultur-, spiel- und medienpädagogische Praxis; z. B. Blasmusikkapelle, Amateurtheater, Heimatverein

6 Jugendarbeit

Strukturmerkmale:

- Staatliche, freie oder kirchliche Trägerschaft
- hoher Institutionalisierungsgrad
- kontinuierliche Arbeit
- Finanzierung zumeist aus öffentlichen Mitteln
- starker Mix aus ehrenamtlicher, freiwilliger, selbstständiger und hauptamtlicher Tätigkeit

Schwerpunkt:

- Selbstorganisierte kulturelle Praxis, z. T. kultur-, spiel- und medienpädagogische Praxis; z. B. Jugend(kultur)zentren

Kooperationspartner für kulturelle Schulentwicklung identifizieren

BKJ

Mittels einer Mindmap in Anlehnung an Abbildung 10 kann erfasst werden, welche Kooperationspartner aus welchen Bereichen schon da sind, für welche Themen diese bereits mit der Schule zusammenarbeiten und in welchen Bereichen noch Kooperationsbeziehungen fehlen. Welche Kooperationen existieren und welche sind wünschenswert?

Funktionen/Einsatzmöglichkeiten:

Bestandsaufnahme und Analyse der Ausgangssituation, Maßnahmenplanung

Zielgruppen: Kultur(steu)ergruppe und Kollegien in Einsteiger-Schulen und er-

fahrenen Schulen sowie ihre Kooperationspartner.

Umsetzung: Lehrer- oder Schulkonferenz, Pädagogischer Tag, schulinterne Lehrerfortbildung, intersystemische Fortbildung von Schule und kulturellen Bildungspartnern etc.



Werkzeug Kooperationspartner für kulturelle Schulentwicklung identifizieren: Ausführliche Fassung mit Mindmap. www.bkj.de/kulturelle-schulentwicklung/werkzeuge

aus der Jugendarbeit oder dem Kulturbereich stammen, ob sie öffentliche oder freie Träger sind, bringen sie unterschiedliche Perspektiven, Möglichkeiten und Ressourcen ein. Die Einbindungsmöglichkeiten in den Schulalltag reichen von der einmaligen und kurzfristigen (Projekt-)Zusammenarbeit über die regelmäßige Arbeitsgemeinschaft bis hin zu Kooperation im Zuge von ganzen Unterrichtseinheiten. Die Suche nach geeigneten Kooperationspartnern hängt von grundlegenden Fragen ab:

- Welche potenziellen Partner sind vor Ort vorhanden?
- Welchen Beitrag können diese leisten, d. h. welche Ziele und Aufgaben in der Schule unterstützen?
- Was sind die eigenen Interessen der kulturellen Bildungspartner?
- Und welche Ressourcen und Spielräume stehen zur Verfügung?



Kulturelle Bildung – Handlungslogiken und Professionalitäten. Vergleich der Bereiche Jugend, Schule und Kultur: Fuchs, Max (2017). Berlin. www.bkj.nu/handlungslogikenfuchs

3.4 Gelingensbedingungen von Kooperationen

Auch wenn sich der potenzielle Gewinn für beide Seiten – und für die Kinder und Jugendlichen – mühelos darstellen lässt, ist die konkrete Gestaltung der Zusammenarbeit eine sensible und komplexe Aufgabe. Im Alltag bringen Kooperationen viele Herausforderungen mit sich, insbesondere dann, wenn sie langfristig und systematisch in kulturelle Schulentwicklung, Unterricht und Ganztags integriert werden sollen. Zu Beginn müssen viele Fragen geklärt werden z. B. Was sind die Ziele der Schule und des Kulturpartners? Welche pädagogischen Haltungen, Prinzipien sind ihnen jeweils wichtig? Welche Ressourcen (zeitlich, personell, finanziell) stehen zur Verfügung?

Sollen außerschulische Bildungsorte einbezogen werden, um der Schule bei der Verwirklichung ihrer Ziele weiterzuhelfen und zur kulturellen Schulentwicklung in all ihren Bereichen beizutragen, dann empfiehlt sich der Aufbau systematischer Kooperationen.

Um Kooperationen an dieser Schnittstelle zu unterstützen und den Prozess der Annäherung und des gegenseitigen Verständnisses zu befördern, wurden Gelingensbedingungen und *Qualitätsdimensionen für Kooperationen von Kultur und Schule* ^{s. 113} erarbeitet. Sie sind ein wichtiges Werkzeug in der Annäherung und im gegenseitigen Verständigungsprozess für eine qualitätsvolle Zusammenarbeit, in die beide Partner ihre jeweiligen Stärken einbringen können. Zudem umfasst das Werkzeug zur *Selbstevaluation* ^{s. 42} in allen Evaluationsbögen auch den Qualitätsbereich Kooperation mit kulturellen Bildungspartnern. Es ermöglicht außerdem die Erhebung der Sicht der kulturellen Kooperationspartner.

Qualitätsmanagementinstrument für Kooperationen „Kultur macht Schule“

Helle Becker

Im Qualitätsmanagementinstrument, das bereits 2007 entwickelt wurde, werden Qualitätsbereiche und Qualitäten kultureller Kinder- und Jugendbildung in Kooperation mit (Ganztags-)Schulen beschrieben. Mit dem Instrument können Schulen und ihre kulturellen Bildungspartner einschätzen und prüfen, welche Strukturen und Prozesse sie für gelingende Kooperationen bereits geschaffen haben. Im Sinne eines Ziel- und Planungstools können ergänzend konkrete Schritte vereinbart werden.

Funktionen/Einsatzmöglichkeiten:

Bestandsaufnahme und Analyse der Ausgangssituation, Vision und Zielentwicklung, Maßnahmenplanung, Evaluation, Transfer und Verstetigung

Zielgruppen: Schulleitungen, Kultur(steu)ergruppe, Kulturbbeauftragte in Einsteiger-Schulen und erfahrene Schulen sowie ihre kulturellen Bildungspartner

Umsetzung: Das Instrument ist umfangreich, bietet aber die Möglichkeit, einzelne Themen separat herauszunehmen und zu behandeln.



Werkzeug Qualitätsmanagementinstrument für Kooperationen „Kultur macht Schule“:

Ausführliche Fassung: www.bkj.de/kulturelle-schulentwicklung/werkzeuge

Kein Kooperationsprozess ist wie der andere

Im Gespräch mit Gisela Wibbing,
Arbeitsstelle Kulturelle Bildung NRW

Schulen brauchen die Kooperation mit außerschulischen Partnern. Dessen ist sich Gisela Wibbing sicher. Im Interview erzählt sie welche Gelingensbedingungen es für die Kooperation von Kultur und Schule gibt und welche Unterstützung Schulen dafür benötigen.

Was zeichnet schulische Akteure wie Fachlehrer*innen, Schulleiter*innen, Erzieher*innen, Schulsozialarbeiter*innen in ihrer Verantwortung für das Aufwachsen von Kindern und Jugendlichen aus?

Es geht heute nicht mehr nur um Wissensvermittlung und Kompetenzerwerb. Schule ist ein sehr multiples Feld mit vielen Querschnittsaufgaben geworden. Dazu gehören z. B. auch Bereiche, die früher die Familie übernommen hat, wie Betreuen, Erziehen aber auch Beaufsichtigen und Beraten. Auf die Veränderungen in der Welt muss Schule immer wieder neu reagieren. Lehrerinnen und Lehrer müssen heute – zusätzlich zur fachlichen Ausbildung ihrer Schülerinnen und Schüler, viele Dinge im Blick haben. Sie planen die pädagogische Gestaltung ihres schulischen Umfelds, wobei sie eine Reihe gesellschaftsrelevanter Aspekte berücksichtigen müssen:

u. a. Chancengerechtigkeit, individuelle Förderung, Inklusion und Integration, interkulturelle Ansätze, Demokratie, soziales Miteinander und Respekt, Sprachbildung, Umweltschutz und Nachhaltigkeit, Berufsvorbereitung, Umgang mit neuen Medien. Aber auch Dinge wie Ernährungsberatung, sexuelle Aufklärung, Gesundheitserziehung oder Suchtprophylaxe und natürlich: Kulturelle Bildung. Es geht darum, die Lebenswelt der jungen Generation mit zu gestalten. Dabei sind Schulen auf die Kooperation mit außerschulischen Partnern angewiesen.

(Kulturelle) Schulentwicklung durch Kooperationen: Worauf müssen dabei Schulen und außerschulische Partner achten?

Jeder Kooperationsprozess ist anders und muss individuell gestaltet werden. Das ist sehr stark von den beteiligten Personen

Durch die künstlerisch-kulturelle Öffnung, durch das Zulassen des anderen Denkens, ändert sich die Zusammenarbeit, ändern sich Unterrichtsformate und AG-Formate, ändern sich Haltungen, ändert sich der Blick auf die Schülerinnen und Schüler.

Gisela Wibbing

abhängig. Wie sind die Lehrerinnen und Lehrer, wie sind die Künstlerinnen und Künstler aufgestellt? Passt das, wie harmonieren sie? Können sie auf pädagogischer und fachlicher Ebene überhaupt miteinander zusammenarbeiten? Stimmt die Chemie oder passen bestimmte Dinge nicht? Kein Kooperationsprozess ist wie der andere und trotzdem gibt es bestimmte Gelingensbedingungen, die Kooperationsprozesse allgemein erleichtern. Schulen und außerschulische Partner müssen zunächst einmal überlegen, warum sie überhaupt kooperieren wollen. Ob es für die Schule darum geht, den Schülerinnen

und Schülern eine andere Art von Selbstwirksamkeit, eine andere Art von Selbsterfahrung möglich zu machen oder auch um eine erweiterte didaktische Herangehensweise über kulturelle Methoden im Fachunterricht. Ob es für außerschulische Akteure um Audience Development geht, oder ob sie einfach gern mit Kindern und Jugendlichen zusammen arbeiten, weil sie auch in ihrer Einrichtung einen entsprechenden Bildungsauftrag haben, den sie realisieren möchten. Und was auch klar sein muss, ist, welche Art von Kooperation man miteinander eingehen möchte. Möchte ich z. B. als außerschulischer Partner

lediglich als Dienstleister irgendwo agieren oder möchte ich als gleichberechtigter Gestalter mitwirken.

Alle Schulen, die ich auf ihrem Weg der Entwicklung eines kulturellen Profils begleitet habe, haben mir früher oder später folgendes zurückgemeldet: „So wie wir in den Prozess hineingegangen sind, kommen wir nicht wieder heraus!“ Durch die künstlerisch-kulturelle Öffnung, durch das Zulassen des anderen Denkens, verändern sich ganz viele Dinge, ändert sich die Zusammenarbeit, ändern sich Unterrichtsformate und AG-Formate, ändern sich Haltungen, ändert sich der Blick auf die Schülerinnen und Schüler. Es ist eine Menge, was durch kulturelle Schulentwicklungsprozesse in Bewegung kommt, wenn die Bereitschaft für Öffnung, Veränderung und Entwicklung da ist.

Wie können außerschulische Partner Schulen in Bezug auf Kulturelle Bildung unterstützen, was müssen Schulen aber auch selbst leisten?

In erster Hinsicht müssen Schulen natürlich den Wert Kultureller Bildung für sich erkennen und eine Affinität zu Kultureller Bildung haben. Dabei können außerschulische Partner durch ihre Expertise unterstützen. Alle, die an Schule beteiligt sind, müssen wissen, dass Kulturelle Bildung für die Persönlichkeitsentwicklung von Schülerinnen und Schülern einen großen Wert hat. Das gesamte Kollegium dafür zu begeistern, den Fächer der Kulturellen Bildung soweit aufzumachen, dass auch sie sich darin wiederfinden, ist für mich ein wichtiger Punkt. So kann jeder Kollege und jede Kollegin sehen: „Ah, auch in meinem Fach kann ich Kulturelle Bildung unterstützen, kann ich Kulturelle Bildung mit

Wenn ich Kulturelle Bildung als einen wertvollen Aspekt in der Schule sehe, dann kann Kulturelle Bildung nicht nur ein nettes Add-on sein, sondern es sollte sich durch die ganze Schullandschaft ziehen.

Gisela Wibbing

einbringen.“ Hier muss vor allen Dingen die Schulleitung von Anfang an einen wichtigen Part übernehmen und mit ihren Kolleginnen und Kollegen gemeinsam eine Vision entwickeln.

Dann müssen entsprechende Prozesse der Struktur- und Organisationsentwicklung in Gang gesetzt werden. Wenn ich also Kulturelle Bildung als einen wertvollen Aspekt in meiner Schule sehe, dann kann Kulturelle Bildung nicht nur ein nettes Add-on sein, sondern es sollte sich durch die ganze Schullandschaft ziehen. Das heißt, dass Kulturelle Bildung nicht nur am Nachmittag im Ganztags stattfindet, sondern insbesondere auch den Fachunterricht durchzieht und kulturelle Projekte, Angebote und Aktionen auch am Vormittag durchgeführt werden.

Welche Unterstützungssysteme brauchen Schulen für diese Entwicklungsprozesse?

Schulen brauchen die externe Beratung im Rahmen einer Prozessbegleitung. In Nordrhein-Westfalen verfügen wir für die kulturelle Schulentwicklung mittlerweile

über verschiedene Unterstützungssysteme und einige erfolgreiche Modelle. Das heißt, da können Schulen von den Prozessen, die anderswo schon durchlaufen worden sind, lernen. Was allerdings auch sehr wichtig ist, ist eine entsprechende finanzielle Ausstattung dieser Schulen. Wie heißt es doch: Ohne Moos nix los. Die Erweiterung des kulturellen Angebots einer Schule und die damit verbundene Zusammenarbeit mit Kulturpartnern kostet Geld!

MINT-Schulen, also Schulen, die einen Schwerpunkt im naturwissenschaftlich-technischen Bereich haben, werden fast immer von Firmen finanziell unterstützt. Ähnliches gilt für Schulen, die im Sport-Bereich Schwerpunkte gesetzt haben. So etwas finden wir im kulturellen Bereich bislang leider selten. Es ist wichtig, dass Künstlerinnen und Künstler angemessen bezahlt werden für das, was sie kulturpädagogisch leisten, und dafür brauchen Schulen mit Kulturprofil spezifische Wege der Finanzierung, z. B. durch eine Teilnahme am NRW Landesprogramm Kultur und Schule. •

Gisela Wibbing ist seit 2010 Referentin bei der Arbeitsstelle Kulturelle Bildung NRW. Sie berät Schulen, die ein Kulturprofil entwickeln möchten, sie betreut Netzwerke und Kommunen, die sich hinsichtlich Kultureller Bildung strategisch aufstellen wollen. Zuvor war sie Realschullehrerin und Schulleiterin einer Realschule.

3.5 Grundlagen für die Zusammenarbeit: Haltung und Organisation

Die Kooperation von Schulen mit Bildungs- und Kulturträgern bedeutet ein Miteinander verschiedener Akteure mit unterschiedlichen professionellen Hintergründen, persönlichen Motivationen, unterschiedlichen Zielen, Aufträgen, Organisationsformen und Auffassungen zum beruflichen Selbstverständnis. Das Einlassen auf die Sichtweise des*der Anderen und ein achtsamer, wertschätzender Umgang miteinander sind wichtige Gelingensbedingungen. Eine erfolgreiche Gestaltung der Zusammenarbeit basiert immer auch auf der Entwicklung eines gemeinsamen Grundverständnisses und dem Wissen um die jeweiligen Motivationen, Erwartungen, Ziele, Möglichkeiten und Grenzen. Beiden Partnern muss bewusst sein, dass sie z. T. Anpassungsleistungen erbringen müssen.

Fragen der Haltung



Partnerschaftlichkeit: Es braucht eine kooperative Haltung geprägt von Offenheit, Bereitschaft zur Veränderung, Experimentierfreude und gegenseitigem Vertrauen. Nicht nur die Schüler*innen, auch die Kooperationspartner*innen lernen voneinander und miteinander. Dazu gilt es, die Unterschiedlichkeit der Partner als Vorteil zu begreifen.

Akzeptanz und Anerkennung: Die jeweiligen Systemwirklichkeiten und die mit dem System verbundenen Möglichkeiten, Grenzen und Handlungsspielräume aber auch Befürchtungen müssen anerkannt werden. Es gilt, die Fähigkeit zu entwickeln, zuzuhören, sich in die Anderen hineinzuversetzen. Dazu zählt auch die gegenseitige Wertschätzung der Leistungen der Kooperationspartner und deren Würdigung bei gegebenen Anlässen, z. B. Gesamtkonferenzen, Elternabenden, Präsentationen, offiziellen Anlässen etc.

Partizipation: Akzeptanz ist immer auch damit verbunden, dass die Kooperationspartner die Beteiligung des jeweils anderen Partners, aber auch aller weiteren Akteur*innen (z. B. Schüler*innen, Eltern) sicherstellen, z. B. im Rahmen Runder Tische, Diskussionsforen, Zukunftswerkstätten, Barcamps.

Kommunikation und Transparenz: Durch Kommunikation aller Maßnahmen und Entscheidungen werden nicht nur Akzeptanz und Anerkennung, sondern auch Verbindlichkeit und Rollenklarheit (siehe unten) unterstützt. Transparenz gelingt nur, wenn Kommunikation verständlich ist und Entscheidungen nachvollziehbar und für alle akzeptabel begründet werden. Zu entwickeln sind dafür Kommunikationsstrukturen und Informationsinstrumente, wie z. B. Arbeitstreffen auf unterschiedlichen Ebenen, für alle einsehbare Protokolle, zugängliche Dateien (Cloud), E-Mail-Verteiler, Intranet, Homepage etc.

Fragen der Organisation

Nachhaltigkeit: Um zu gewährleisten, dass die Potenziale einer Kooperation unabhängig von der einzelnen Lehrkraft allen Schüler*innen zugutekommen, sollte die Zusammenarbeit mittel- bis langfristig in die Konzepte der Schule (fachliche Curricula, Medienkonzept, Schulprogramm, (Lese-)Förderkonzept, Ganztagskonzept, ...) einfließen.

Dies setzt allerdings Verbindlichkeit voraus. Im Ganztags gibt es dazu in der Regel Verträge zwischen Schulträger und freien Trägern. Kooperieren Schulen im Rahmen des Fachunterrichts mit außerschulischen Partnern, hat es sich ebenso bewährt, schriftliche Kooperationsvereinbarungen zu formulieren, in denen Ab-



sprachen zu Zielen und Inhalten, zum zeitlichen Rahmen und zur Organisation festgehalten werden.

Systemkenntnisse: Es braucht Wissen über die Systembedingungen aller an einer Kooperation beteiligten Systeme – vorrangig der unmittelbaren Akteure. Hier sind Möglichkeiten zu schaffen, sich gegenseitig kennenzulernen, z. B. Feldforschung durch gegenseitige Besuche und Kennenlern- bzw. Probephasen vereinbaren

Planungssicherheit: Zu vereinbaren ist, welche Aufgaben durch wen wann geleistet werden müssen, welchen Umfang sie haben und welche personellen, zeitlichen und materiellen Ressourcen zur Verfügung stehen. Das zieht eine detaillierte Projektplanung mit der Beschreibung der Leitziele, Teilziele, Maßnahmen und Indikatoren einschließlich der Benennung der personellen, materiellen und zeitlichen Bedarfe nach sich.

Rollenklarheit: Kooperationspartner benötigen eine eindeutige Rollen- und Aufgabenklärung auf den Ebenen Inhalt, Prozess, Struktur. Personen/Funktionen sind zu den einzelnen Maßnahmen/Aufgaben zuzuordnen.

Rechtssicherheit: Gelingende Kooperationen fußen auch auf der Klärung von Entscheidungsbefugnissen – u. a. hinsichtlich der Weisungsbefugnis und -gebundenheit, Dienst- und Fachaufsicht. Unterstützend wirken hier schriftliche Regelungen über Absprachen, Aufgaben, Zuständigkeiten, Verantwortlichkeiten in Form von Protokollen und Kooperationsvereinbarungen etc.

Kooperationspartner kennenlernen

Das Set an verschiedenen Werkzeugen unterstützt die Schule dabei, die Kooperationspartner, die bereits im Kontext der Schule tätig sind, zu erfassen. Die Kooperationspartner lernen ihre jeweiligen Stärken und Kompetenzen kennen und verständigen sich über ihren Kooperationsbegriff sowie über die Grundvoraussetzung für eine langfristige Kooperation.



Set Kooperationspartner kennenlernen: Ausführliche Fassung.
www.bkj.de/kulturelle-schulentwicklung/werkzeuge

1 Bestandsaufnahme von Kooperationen

BKJ

Eine Grafik mit anschließender Austauschrunde bietet die Möglichkeit zu erfassen, welche kulturellen Bildungsangebote es mit welchen Kooperationspartnern bereits gibt.

Zielgruppen: Kultur(steuer)gruppe und Kollegien mit ihren Kooperationspartnern in Einsteiger-Schulen und erfahrenen Schulen

Umsetzung: Lehrer- oder Schulkonferenz, Pädagogischer Tag, schulinterne Lehrerfortbildung, intersystemische Fortbildung von Schule und kulturellen Bildungspartnern etc.

Zeitungfang/Arbeitsaufwand: 30 Minuten

2 Bestandsaufnahme und Zielentwicklung von Kooperationen

nach Wildfeuer 2009

Welche Kooperationen haben wir aktuell, welchen Zustand streben wir an, welche Hindernisse gibt es und was sind unsere Stärken? Ein Plakat, auf dem Gedanken und Ideen zu den einzelnen Fragestellungen notiert werden können mit anschließender Bündelung, hilft dabei, die Ziele für die Kooperationsbeziehungen zu klären.

Zielgruppen: Kultur(steuer)gruppe und Kollegien in Einsteiger-Schulen und erfahrenen Schulen

Umsetzung: Lehrer- oder Schulkonferenz, Pädagogischer Tag, schulinterne Lehrerfortbildung

Zeitungfang/Arbeitsaufwand: 60 Minuten

3 Speed-Dating

nach Universität Duisburg-Essen

Die Methode kann zum Beispiel zur Reflexion eingesetzt werden: Was verstehe ich unter einer „guten Kooperation“?

Zielgruppen: Kultur(steuer)gruppe und Kollegien mit ihren Kooperationspartnern in Einsteiger-Schulen und erfahrenen Schulen

Umsetzung: Lehrer- oder Schulkonferenz, Pädagogischer Tag, schulinterne Lehrerfortbildung, intersystemische Fortbildung von Schule und kulturellen Bildungspartnern etc.

Zeitungfang/Arbeitsaufwand: 6–8 Minuten pro Runde

4 Think-Pair-Square-Share

nach Bönsch 2002

Das Ziel dieser Methode ist es, die Grundvoraussetzungen für eine langfristige Kooperation zu klären, und zu erfassen, warum diese für die Beteiligten wichtig ist und wie sie gesichert werden kann.

Zielgruppen: Kultur(steuer)gruppe und Kollegien in Einsteiger-Schulen und erfahrenen Schulen sowie ihre Kooperationspartner

Umsetzung: Lehrer- oder Schulkonferenz, Pädagogischer Tag, schulinterne Lehrerfortbildung, intersystemische Fortbildung von Schule und kulturellen Bildungspartnern, Projektwoche etc.

Zeitungfang/Arbeitsaufwand: 30 Minuten

5 Stärken und Kompetenzen der Kooperationspartner wahrnehmen

nach Hankovszky Christiansen 2016

Die bewegungsorientierte und kurze Methode schafft eine gute Grundlage für anschließende Reflexionen über die Stärken und Kompetenzen der Kooperationspartner.

Zielgruppen: Kultur(steuer)gruppe und Kollegien mit ihren Kooperationspartnern in Einsteiger-Schulen und erfahrenen Schulen

Umsetzung: Lehrer- oder Schulkonferenz, Pädagogischer Tag, schulinterne Lehrerfortbildung, intersystemische Fortbildung von Schule und kulturellen Bildungspartnern etc.

Zeitungfang/Arbeitsaufwand: 10 Minuten

Herausforderungen für die Qualität von Kooperationen

Qualität bezieht sich sowohl auf (die Summe von) Eigenschaften als auch die Bewertung dieser Eigenschaften. Der Begriff leitet sich aus dem Lateinischen ab: „qualitas“ meint die Beschaffenheit eines Gegenstands. Die noch immer sehr moderne Begriffsbestimmung von Aristoteles besagt, dass Qualität das sei, was ein Ding – hier z. B. Kulturelle Bildung, kulturelle Schulentwicklung oder kulturelle Bildungsk Kooperationen – wesentlich von einem anderen unterscheidet. Qualität in diesem Sinne hat mit Profil, mit Eindeutigkeit und Unterscheidbarkeit zu tun. Sie ist demnach keine absolute Größe (BKJ 2014). Qualität hat zudem eine zweite Dimension – nämlich die Bewertung von Eigenschaften. Hier wird i. d. R. normativ festgelegt, was „gut ist“. In diesen Qualitätsurteilen spiegeln sich Werte und (Macht-)Strukturen wider.

Bei Kooperationen von Schule mit außerschulischen Akteuren stellen sich immer wieder Fragen danach, wer welche Qualität(-en) einbringt und welche Qualitätskriterien zugrunde gelegt werden. Diese Fragen beziehen sich sowohl auf die pädagogische, auf die ästhetisch-künstlerische und die Kooperationsqualität als auch auf die Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität etc. Ästhetisch-künstlerische Qualität fragt beispielsweise implizit danach, was eigentlich „gute Kunst“ sei, Qualität von Schulentwicklungsprozessen danach, was eine „gute Schule“ auszeichne. Aber wer definiert und bestimmt dies in der Zusammenarbeit?

An der Schnittstelle von Schule und Kultur treffen nicht nur unterschiedliche Referenzsysteme für Qualitätsparameter – nämlich beispielsweise das der Schulpädagogik, das der Jugendarbeit und das der Künste – aufeinander, für welche die Verankerung in verschiedenen zuständigen Ressorts (Bildung, Jugend, Kultur) und die damit verbundenen Strukturbedingungen (mit-)bestimmend sind. Vielmehr begegnen sich auch unterschiedliche Institutionen und Menschen in verschiedenen Rollen und Professionen unter bestimmten Rahmenbedingungen (finanzielle, organisatorische, räumliche, rechtliche etc.) an einem ausgewählten Ort. Dabei können unterschiedliche Ziele, Erwartungen, Interessen, Inhalte, Ansprüche, Wissensbestände, Herangehensweisen und nicht zuletzt Qualitätsverständnisse kollidieren – nicht nur zwischen Schulen und kulturellen Bildungspartnern, sondern auch

- zwischen den einzelnen Schulformen oder Lehrer*innen unterschiedlicher Fachdisziplinen untereinander oder zwischen der Unterrichtsdidaktik und den unterrichtsergänzenden Angeboten im Ganztag,
- zwischen den verschiedenen außerschulischen Akteuren der Kulturellen Bildung, z. B. einem Kinder- und Jugendtheater, einem Museum oder einem*r freien Künstler*in.



Qualitätsdimensionen für Kooperationen von Kultur und Schule

BKJ

Ziel ist es, anhand der Qualitätsdimensionen und zugehörigen Reflexionsfragen, die Qualitätsbereiche der Kooperation zu analysieren und zu diskutieren.

Zielgruppen: Kultur(steu)ergruppe und Kollegien in Einsteiger-Schulen und erfahrenen Schulen sowie ihre Kooperationspartner.

Umsetzung: Umsetzung: Lehrer- oder Schulkonferenz, Pädagogischer Tag, schulinterne Lehrerfortbildung, intersystemische Fortbildung von Schule und kulturellen Bildungspartnern, Projektwoche etc.

Die Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. (BKJ) hat für die Qualität von Kooperationen und ihren Angeboten signifikante Kriterien (Qualitätsdimensionen) identifiziert. Grundlage bilden die Erfahrungen aus Programmen der BKJ und ihrer Mitglieder und Partner und die darin sichtbare Praxis und Reflexion von Kooperationsteams und -netzwerken. Für Kooperationsteams aus Kultur und Schule geht es auf Grundlage der Qualitätsdimensionen darum:

- diese Kooperation danach auszurichten, gute Konzepte und Rahmenbedingungen für eine qualitätsvolle kulturpädagogische, künstlerische und/oder ästhetische Praxis zu schaffen;
- ein kooperatives Projektmanagement umzusetzen, also eines, das die

Qualitätsdimensionen gemeinsam bewältigt;

- in einem solchen Prozess die Kooperation selbst immer zum Gegenstand zu machen, das heißt nicht „nur“ die kulturpädagogische bzw. künstlerische Praxis.

Die Qualitätsdimensionen mit ihren vielen Einzelaspekten werden jeweils mit Leit- und Reflexionsfragen systematisch dargestellt. Diese können in Gänze von der Schule oder gemeinsam von Kulturpartner und Schule reflektiert werden, z. B. an Thematischen zu einzelnen Qualitätsdimensionen. Natürlich können auch einzelne besonders relevante Punkte herausgegriffen werden. Die Qualitätsdimensionen umfassen Aspekte, die unabhängig von Kooperationen auch allgemein auf kulturelle Bildungsprojekte zutreffen können. Auch sind sie nicht immer zwingend auf kulturelle Kooperationsprojekte bezogen, sondern für unterschiedliche Kooperationen zwischen schulischen und außerschulischen Akteuren (z. B. auch für Sport, politische Bildung, Jugendverbandsarbeit) relevant.



Werkzeug Qualitätsdimensionen für Kooperationen von Kultur und Schule: Ausführliche Fassung. www.bkj.nu/qualitaet

Qualitätsdimensionen für Kooperationen von Kultur und Schule: Plakat am Ende dieser Arbeitshilfe

Auch spielen unabhängig von ihrer institutionellen Anbindung die handelnden Personen – also die Fachkräfte – mit ihren jeweiligen professionell-individuellen Hintergründen und Überzeugungen eine entscheidende Rolle. Es ist daher hilfreich, wenn die Kooperationspartner gegenseitig über einen Einblick in die unterschiedlichen Qualitätsdiskurse, Positionen und Rahmenbedingungen verfügen.

Wie eine Kooperation verläuft bzw. verlaufen ist, lässt sich von außen oft nur sehr schwer bis gar nicht beurteilen. Erst wenn die beteiligten Akteure differenziert befragt werden, werden Umgangsweisen, Arbeitsteilungen, Stolpersteine und Lösungswege sichtbar.

Schritte zur systematischen Kooperation

Langfristige Kooperationen benötigen Zeit und Systematisierung. Das widerspricht nicht der Situation, dass Schulen und außerschulische Kooperationspartner auch sehr spontan zusammenarbeiten können oder dass manche Kooperationen nur kurze Dauer haben und dennoch sehr wirksam und sinnvoll sind. Aber: Damit ein nachhaltiger Gewinn entsteht und sich Kulturelle Bildung in den Schulen verbreitet, bietet sich eine Planung und Umsetzung von Kooperationen an, die nachhaltig und systematisch gestaltet ist.

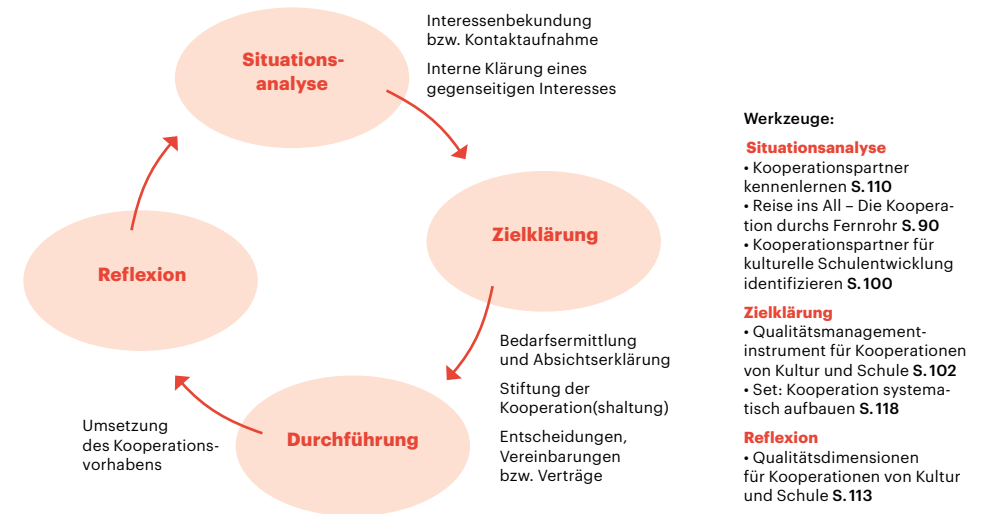
Auch die **Qualitätsentwicklung** von kulturellen Bildungsk Kooperationen folgt einem zyklischen Modell, das dem der (kulturellen) Schulentwicklung ähnelt. Abgeleitet werden können konkrete Schritte:

Interessensbekundung bzw. Kontaktaufnahme: In der Regel kommt eine Kooperation zustande, weil ein Partner die Initiative ergreift – aus einer Idee oder einem konkreten Bedarf heraus. Wie wichtig die Kooperation für diesen Partner ist, sollte verdeutlicht werden, z.B. indem die Schul- oder Einrichtungsleitung die Ansprache übernimmt.

Interne Klärung eines gegenseitigen Interesses: Anschließend sollte bei dem jeweils anderen Kooperationspartner geklärt werden, ob ein Interesse besteht und – wenn das gegenseitige/gemeinsame Interesse bekundet wurde – dies auch in den jeweiligen Gremien der Schule (Fachkonferenzen, Lehrerkonferenz, Schulkonferenz) oder des außerschulischen Partners eingebracht werden.

Stiftung der Kooperation(shaltung): Hier lohnt es sich, Zeit zu investieren und sich zunächst anzunähern, v. a. indem durch Gespräche der Kooperationspartner Vertrauen aufgebaut und eine gemeinsame Wissensbasis geschaffen werden.

Abbildung 11
Kreislauf einer Kooperation



Bedarfsermittlung und Absichtserklärung: Es geht um die Klärung von konkreten Erwartungen, die Entwicklung (gemeinsamer) Ziele, die inhaltlichen und strukturellen Grundlagen der Zusammenarbeit (z. B. Bildungsauftrag/-verständnis), die Präzisierung von Konzept und Inhalt und die Planung konkreter Umsetzungsformate. Hier spielt der gemeinsame Prozess eine entscheidende Rolle, in den Leitungsebenen, Ansprechpartner*innen und Umsetzer*innen von Schule und außerschulische Partner eingebunden sein sollten.

Entscheidungen, Vereinbarungen bzw. Verträge: Auf dieser Grundlage werden Verbindlichkeiten hergestellt, z. B. in Form von schriftlichen Vereinbarungen. Hier sind die Leitungsebenen und Ansprechpartner*innen in Schule und beim außerschulischen Partner gemeinsam verantwortlich, die ggf. nochmals Rücksprache mit ihren Gremien halten müssen.

Umsetzung des Kooperationsvorhabens: Die konkrete Umsetzung (d. h. die Durchführung eines kulturellen Bildungsangebotes) sollte von regelmäßigem Austausch begleitet werden, der das gemeinsame Vorhaben immer wieder den Gegebenheiten anpasst und zugleich immer wieder auf die konzeptionelle Grundlage ausrichtet. Diesen Prozess gestalten v. a. Ansprechpartner*innen,

Fachlehrer*innen, pädagogische Mitarbeiter*innen, Kunst- und Kulturschaffende. In Konflikt- und Zweifelsfällen sollten Leitungsebenen eingeschaltet werden.

Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung: Gemeinsame Fortbildungen und Vereinbarungen zur Reflexion und Evaluation können zur Qualitätssicherung genutzt werden. Diese betrifft zum einen die Kooperation und das konkrete Vorhaben (jeweils gemeinsam mit Schule und außerschulischem Partner), aber auch die Entwicklungsprozesse für das je eigenständige Profil von Schule und außerschulischem Partner.



Beispiele gelungener Kooperationen

Der „MIXED UP Bundeswettbewerb für kulturelle Bildungspartnerschaften“ der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung zeichnet jährlich kulturelle Bildungsprojekte aus, die partnerschaftlich entwickelt und umgesetzt werden. Berichte über die Preisträger zeigen auf, was eine gelingende Kooperation ausmacht.

www.mixed-up-wettbewerb.de

Im Programm „Künste öffnen Welten“ fördert die Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung kulturelle Bildungsprojekte für Kinder und Jugendliche vom Vorschulalter bis 18 Jahre, die bisher keine oder nur sehr wenige Zugänge zu Kunst und Kultur hatten. Ermöglicht werden die Projekte von Bildungs- und Kulturvereinen, Kunstschulen, Bürgerstiftungen, Landvereinen, Theatern, Stadtbibliotheken, Jugendzentren und Schulen etc. Gemeinsam setzen sie vielfältige Bildungsangebote für Kinder und Jugendliche um, die sich thematisch damit auseinandersetzen, was ihr Heranwachsen bestimmt, und nutzen dafür die Vielfalt der Künste und Jugendkulturen. Einige Praxisreportagen geben Einblick in die Zusammenarbeit der mindestens drei am Projekt beteiligten Kooperationspartner.

www.kuenste-oeffnen-welten.de/praxisbeispiele



Kulturelle Bildung in der Schule. Durch Kooperation zum Erfolg: Hrsg. v. Arbeitsstelle Kulturelle Bildung in Schule und Jugendarbeit NRW (2010). Werkbuch 3. Remscheid. www.kulturellebildung-nrw.de/fileadmin/uploads/PDF_Werkbücher/Werkbuch_03.pdf

Kulturelle Bildung ist Koproduktion. Außerschulische und schulische Kulturelle Bildung wirksam entfalten: Hrsg. v. Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (2015). Positionspapier. Remscheid. www.bkj.de/publikation/kulturelle-bildung-ist-koproduktion

Kooperationen für Kulturelle Bildung – Eine Starthilfe: Hrsg. v. Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (2018). Arbeitshilfe. Berlin. www.bkj.de/publikation/kooperationen-fuer-kulturelle-bildung

Bündnis. Potenzial. Kooperation – Bündnisarbeit zwischen Kultur, Sozialraum und Bildung: Hrsg. v. Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (2016). Themenheft. Berlin. www.kuenste-oeffnen-welten.de/kooperation

Qualität in Kulturkooperationen – Erfahrungen aus dem Themenatelier „Kulturelle Bildung in Ganztagschulen“: Hrsg. v. Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (2008). Arbeitshilfe 11. Berlin. www.ganztaegig-lernen.de/sites/default/files/ah-11.pdf

Kooperationskompass Kulturelle Bildung: Hrsg. v. LKJ-Baden-Württemberg: www.kooperationskompass-bw.de

Schulen kooperieren mit Kulturinstitutionen. Leichter gesagt als getan: Hrsg. v. Forum K&B (2015). Autor: Fuchs, Max. Online-Publikation „Kulturagenten für kreative Schulen“ www.publikation.kulturagenten-programm.de/detailansicht.html?document=118

Kooperation systematisch aufbauen

Nach dem Kennenlernen der Kooperationspartner, oder bereits parallel zu diesem Prozess, geht es darum, die Kooperation aufzubauen. Relevant sind dabei Aufgabenklärung, bestimmen von Verantwortlichkeiten und Rollen sowie die Vereinbarung über die Kooperation. Die verschiedenen Werkzeuge in diesem Set unterstützen die Schule dabei, diese Prozesse systematisch anzugehen.



Set Kooperation systematisch aufbauen: Ausführliche Fassung.
www.bkj.de/kulturelle-schulentwicklung/werkzeuge

1 Reflexionsfragen im Vorfeld der Kooperation

nach Forum K&B; BKJ 2018

Reflexionsfragen im Zuge der Anbahnung von Kooperationen helfen interne Klärungen vorzunehmen bzw. Erstgespräche zu strukturieren.

Zielgruppen: Kultur(steuer)gruppe und Kollegien in Einsteiger-Schulen und erfahrenen Schulen sowie ihre Kooperationspartner

Umsetzung: Sitzung der Kultur(steuer)gruppe, Lehrer- oder Schulkonferenz, Pädagogischer Tag etc.

2 Checkliste für Kooperationsteams zum gemeinsamen Vorgehen

nach DKJS

Eine Checkliste zu zentralen Themen helfen interne Klärungen vorzunehmen bzw. Erstgespräche zu strukturieren.

Zielgruppen: Kultur(steuer)gruppe und Kollegien in Einsteiger-Schulen und erfahrenen Schulen sowie ihre Kooperationspartner

Umsetzung: Gemeinsame und auch separate Sitzungen der Kooperationspartner

3 Rollen im Kooperationsteam klären: Die fünf Rollen in einer Kooperation

nach LKJ Niedersachsen

Nicht nur Institutionen, sondern auch Fachkräfte bringen unterschiedliche Kompetenzen in eine Kooperation ein. Grundvoraussetzung für eine gelingende Kooperation ist die Rollenklärung. Welche Rollen notwendig sind, zu welchen Zeitpunkten die Kompetenzen besonders gefragt sind, verdeutlicht ein Arbeitsblatt, das mit den „fünf Rollen in einer Kooperation“ arbeitet.

Zielgruppen: Kultur(steuer)gruppe und Kollegien mit ihren Kooperationspartnern in Einsteiger-Schulen und erfahrenen Schulen. Maximal 20 Personen.

Umsetzung: Lehrer- oder Schulkonferenz, Pädagogischer Tag, schulinterne Lehrerfortbildung, intersystemische Fortbildung von Schule und kulturellen Bildungspartnern etc.

Zeitungfang/Arbeitsaufwand: 60 Minuten

4 Kooperationsvereinbarung erarbeiten

BKJ

Inhalte einer Kooperationsvereinbarung werden vorgestellt. Zudem wird in zwei Methoden erläutert, wie diese erarbeitet bzw. reflektiert werden kann.

Zielgruppen: Kultur(steuer)gruppe und Kollegien mit ihren Kooperationspartnern in Einsteiger-Schulen und erfahrenen Schulen

Umsetzung: Lehrer- oder Schulkonferenz, Pädagogischer Tag, schulinterne Lehrerfortbildung, intersystemische Fortbildung von Schule und kulturellen Bildungspartnern etc.

Zeitungfang/Arbeitsaufwand: 20–40 Minuten



Performer*innen
Projektumsetzung: Akteur*innen, die das Projekt umsetzen



Entwickler*innen
Projektformat: Akteur*innen, die Konzept, Inhalt und Format erarbeiten



Ermöglicher*innen
Projektrealisation: Akteur*innen, die sich in entscheidender Weise um Rahmenbedingungen, Organisation, Finanzierung und administrative Bereiche kümmern



Vernetzer*innen
Projektvermittlung: Akteur*innen, die als Kontaktstelle unterschiedlicher Beteiligter und Förderer fungieren und bei Konflikten vermitteln



Kommunikator*innen
Projektveröffentlichung: Akteur*innen, die Kooperation und Inhalte kommunizieren und das Projekt nach außen vertreten (Presse, Öffentlichkeitsarbeit)

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (Hrsg.) (2012): Bildung in Deutschland 2012. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf. Bielefeld: Bertelsmann.

Bildungspartner NRW (Hrsg.): Bildungsportal des Landes Nordrhein-Westfalen mit Materialien zur Zusammenarbeit von Schule und Bildungspartnern in NRW. www.bildungspartner.schulministerium.nrw.de [Zugriff: 06.07.2019].

Bönsch, Manfred (2002): Unterrichtsmethoden – kreativ und vielfältig. Basiswissen Pädagogik. Unterrichtskonzepte und -techniken. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren. S. 80–83.

Bundesjugendkuratoriums (BJK), Sachverständigenkommission des 11. Kinder- und Jugendberichts, Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe (2002): Bildung ist mehr als Schule. Leipziger Thesen zur aktuellen bildungspolitischen Debatte. <https://www.agj.de/fileadmin/files/positionen/2002/Leipziger%20Thesen2002.pdf> [Zugriff: 06.07.2019].

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMBF) (Hrsg.) (2009): 13. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe. www.bmfsfj.de/blob/93144/f5f2144cfc504efbc6574af8a1f30455/13-kinder-jugendbericht-data.pdf [Zugriff: 04.06.2019].

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2013): 14. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe. <https://www.bmfsfj.de/blob/93146/6358c96a697b0c3527195677c61976cd/14-kinder-und-jugendbericht-data.pdf> [Zugriff: 04.06.2019].

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) (2017): 15. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland www.bmfsfj.de/blob/115438/d7ed644e1b7fac4f9266191459903c62/15-kinder-und-jugendbericht-bundestagsdrucksache-data.pdf [Zugriff: 10.04.2017].

Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (BKJ) (2014): Projekte und Bündnisse auswerten. Rahmenbedingungen und Hintergründe, Tipps und Methoden für Selbstevaluation in „Künste öffnen Welten“. Berlin. www.kuenste-oeffnen-welten.de/selbstevaluation [Zugriff: 07.07.2019].

Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (BKJ) (2018): Kooperationen für Kulturelle Bildung. Eine Starthilfe. Berlin. <https://www.bkj.de/publikation/kooperationen-fuer-kulturelle-bildung> [Zugriff: 07.08.2019].

Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (o. J.): Kooperationscheckliste der Werkstatt 3 „Schule ist Partner!“. www.musenkuss-muenchen.de/uploads/assets/59ca5e5a600569a2a1013c83/Kooperationscheckliste_Deutsche-Kinder-und-Jugendstiftung.pdf [Zugriff: 07.07.2019].

Forum K&B GmbH (o. J.): Schritt für Schritt zur Kooperation. Prozessbegleitung von Kooperationen zwischen Schulen und Kulturpartnern. www.publikation.kulturagenten-programm.de/detailansicht.html?document=68&page=materialien.html [Zugriff: 04.06.2019].

Fuchs, Max. (2017): Kulturelle Schulentwicklung. Eine Einführung. Weinheim/Basel: Beltz-Juventa.

Hankovszky Christiansen, Katalin (2016): Methode „Stilles Ressourcengrüßen“. In: Röhrig, Peter (Hrsg.) (2016): Solution Tools. Die 60 besten, sofort einsetzbaren Workshop-Interventionen mit dem Solution Focus. EDITION Trainingaktuell.

Keuchel, Susanne/Larue, Dominic (2012): Das 2. Jugend-KulturBarometer: Zwischen Xavier Naidoo und Stefan Raab. Köln: ARCo.

Kulturministerkonferenz (2002): PISA 2000 – Zentrale Handlungsfelder. Zusammenfassende Darstellung der laufenden und geplanten Maßnahmen in den Ländern. Beschluss der 299. Kultusministerkonferenz vom 17./18.10.2002. www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2002/2002_10_07-Pisa-2000-Zentrale-Handlungsfelder.pdf [Zugriff: 04.06.2019].

LKJ Niedersachsen (o. J.): Die fünf Rollen in einer Kooperation. Ein kreativer Einstieg für das Klären der Rollen bei Bündnis Kooperationen. hrsg. v. Servicestelle Kultur macht stark der LKJ Niedersachsen e. V. www.proqua-kms.de/wp-content/uploads/2019/02/04_MeKa_Koop.pdf [Zugriff: 04.06.2019].

Universität Duisburg-Essen (o. J.): Methode: Speed-Dating. www.uni-due.de/imperia/md/images/zfh/mentoring-tutorien/speed_dating.pdf [Zugriff: 06.07.2019].

Wildfeuer, Wolfgang (2009): Partizipation in der Ganztagschule – Bezüge, Anregungen, Beispiele. Ein Praxisheft zum Wettbewerb „Zeigt her Eure Schule“ im Schuljahr 2007/2008. Arbeitshilfe 13. hrsg. v. Deutsche Kinder- und Jugendstiftung. S. 59f. <https://www.ganztaegig-lernen.de/media/5668> [Zugriff: 06.07.2019].



Register

Anerkennungskultur S. 13
Ästhetisches Lernen S. 15, 21, 53, 70
Außerunterrichtliche Angebote S. 5, 15
Beteiligung -> Teilhabe und Partizipation
Bildungsgerechtigkeit S. 13, 81, 86
Bildungslandschaft S. 7, 12, 28, 84, 88
Ganztag S. 5, 101
Glück/Lebenskunst/Wohlergehen S. 16
Inklusion S. 19
Jugendarbeit S. 100, 112
Kompetenzentwicklung S. 7
Kooperation S. 81, 83
Kultur(steu)ergruppe S. 26, 35
Kulturelle Bildung S. 5, 17, 33
Kulturfahrplan S. 24, 36
Kulturpädagogische Bildungsprinzipien S. 11, 18
Kulturschule S. 6, 15, 33
Künstlerische Fächer S. 37
Lebensweltorientierung S. 5
Medienbildung S. 13
Organisationsentwicklung S. 27, 45, 63, 106
Personalentwicklung S. 27, 77
Prinzipien -> Kulturpädagogische Bildungsprinzipien
Qualitätsentwicklung S. 33, 114
Rhythmisierung S. 27
Schularchitektur S. 11
Schulkultur S. 88
Teilhabe und Partizipation S. 18, 37
Typen kultureller Schulentwicklung S. 46
Unterrichtsentwicklung S. 27
Unterrichtsgestaltung S. 9, 17
Wertschätzung -> Anerkennungskultur

Glossar: Ausführliche Erläuterung dieser und weiterer Begriffe im Glossar kulturelle Schulentwicklung: www.bkj.de/kulturelle-schulentwicklung/glossar

Lesehinweise

Arbeitsstelle Kulturelle Bildung in Schule und Jugendarbeit NRW (Hrsg.) (2010): Kulturelle Bildung in der Schule. Durch Kooperation zum Erfolg. Werkbuch 3. Remscheid. www.kulturellebildung-nrw.de/fileadmin/uploads/PDF_Werkbücher/Werkbuch_03.pdf

Bildungspartner NRW (Hrsg.): Bildungsportal des Landes Nordrhein-Westfalen mit Materialien zur Zusammenarbeit von Schule und Bildungspartnern in NRW. www.bildungspartner.schulministerium.nrw.de/Bildungspartner/Material/

Braun, Tom (2013): Kulturelle Schulentwicklung. Wissensplattform Kulturelle Bildung Online. www.kubi-online.de/artikel/kulturelle-schulentwicklung

Braun, Tom/Fischer, Bianca/Fuchs, Max/Gördel, Bettina-Maria (Hrsg.) (2017): Kulturelle Schulentwicklung: Schlüsseltexte zu Theorie und Praxis. Aufsatzsammlung. Hrsg. v. Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung. Remscheid. <https://bkj.nu/upf>

Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (2015): Kulturelle Bildung ist Koproduktion. Außerschulische und schulische Kulturelle Bildung wirksam entfalten. Positionspapier. Remscheid. www.bkj.de/publikation/kulturelle-bildung-ist-koproduktion

Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e. V. (BKJ) (2016): Themenheft „Bündnis. Potenzial: Kooperation“ – Bündnisarbeit zwischen Kultur, Sozialraum und Bildung. Berlin. www.kuens-te-offnen-welten.de/kooperation

Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e. V. (BKJ) (Hrsg.) (2017): Kulturelle Schulentwicklung. Schlüsseltexte zu Theorie und Praxis. Remscheid.

Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e. V. (BKJ) Hrsg.) (2017): Qualitätsdimensionen für Kooperationen von Kultur und Schule. Remscheid. www.bkj.nu/qualitaet

Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e. V. (BKJ) (2018): Kooperationen für Kulturelle Bildung – Eine Starthilfe. Arbeitshilfe. Berlin. www.bkj.de/publikation/kooperationen-fuer-kulturelle-bildung

Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e. V. (BKJ) (2019): Glossar kulturelle Schulentwicklung. Berlin. www.bkj.de/kulturelle-schulentwicklung/glossar

Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (2008): Qualität in Kulturkooperationen – Erfahrungen aus dem Themenatelier „Kulturelle Bildung in Ganztags-schulen“. Arbeitshilfe 11. Berlin. www.ganztaegig-lernen.de/sites/default/files/ah-11.pdf

Forum K&B GmbH: Profil Kulturbeauftragter: Tätigkeits- und Handlungsfelder www.publikation.kulturagenten-programm.de/detailansicht.html?document=36&page=kulturbeauftragte-29.html

Fuchs, Max (2012): Die Kulturschule. Konzept und theoretische Grundlagen. München: Kopaed.

Fuchs, Max (2015): Schulen kooperieren mit Kulturinstitutionen: Leichter gesagt als getan. Online-Publikation „Kulturagenten für kreative Schulen“ hrsg. von Forum K&B. www.publikation.kulturagenten-programm.de/detailansicht.html?document=118

Fuchs, Max (2017): Kulturelle Schulentwicklung. Eine Einführung. Weinheim/Basel: Beltz-Juventa.

Fuchs, Max/Braun, Tom (Hrsg.) (2015): Die Kulturschule und kulturelle Schulentwicklung. Band 1: Schultheorie und Schulentwicklung. Weinheim/Basel: Beltz-Juventa.

Fuchs, Max/Braun, Tom (Hrsg.) (2016): Die Kulturschule und kulturelle Schulentwicklung. Grundlagen, Analysen, Kritik. Band 3: Politische Rahmenbedingungen einer erfolgreichen Implementierung. Weinheim/Basel: Beltz-Juventa.

Fuchs, Max/Braun, Tom (Hrsg.) (2018): Kulturelle Unterrichtsentwicklung. Grundlagen – Konzeptionen – Beispiele. Weinheim/Basel: Beltz-Juventa.

Gördel, Bettina-Maria (2018): Pädagogische Beobachtung als ästhetische Wahrnehmungslehre. Konzept zur kulturellen Personal- und Unterrichtsentwicklung. In: Fuchs, Max/Braun, Tom (Hrsg.): Kulturelle Unterrichtsentwicklung. Grundlagen – Konzeptionen – Beispiele. Weinheim/Basel: Beltz-Juventa, S. 320–332. <https://bkj.nu/yc>

MUTIK gGmbH (Hrsg.): Plattform Kreativpotentiale im Dialog. www.kreativpotentiale.de

MUTIK gGmbH (Hrsg.): Plattform Kulturagenten für kreative Schulen. www.publikation.kulturagenten-programm.de/onlinepublikation.html

MUTIK gGmbH (Hrsg.): Plattform Kunstlabore. www.kunstlabore.de

Wissensplattform Kulturelle Bildung Online: Diskursvertiefungen zum Themenfeld Kultur und Schule. www.kubi-online.de/index.php/themenfeld/schule-kita-bildungslandschaften

Impressum

Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e. V. (BKJ)
Küppelstein 34, 42857 Remscheid
Greifswalder Straße 4, 10405 Berlin
Telefonnummer (030) 48 48 600
info@bkj.de

© Berlin/Remscheid, 2019

Autor*innen: Max Fuchs (Kapitel 1), Bettina-Maria Gördel, Bianca Fischer
Redaktion: Bettina-Maria Gördel, Bianca Fischer
Endredaktion: Kerstin Hübner, Susanna M. Prautzsch
Gestaltung: Büro Freiheit, Köln
Illustration: Cornelius Vogel
Druck: Heider Druck GmbH
ISBN: 978-3-943909-14-2
Einzelpreis: 8,00 Euro
Newsletter: www.newsletter.bkj.de
Facebook: www.facebook.com/Kulturelle.Bildung
Twitter: www.twitter.com/bkje

www.bkj.de/publikationen
www.bkj.de

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek. Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Die Publikation ist im Rahmen des Projekts „Kreativpotentiale und Lebenskunst NRW“ der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (BKJ) entstanden. Gefördert wurde das Projekt vom Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen und von der Stiftung Mercator (2014–2019).

Bilder: Titelbild/S. 4/78/80/121 BKJ | Andi Weiland;
S. 31/32/79/122/123 BKJ | Jörg Farys

Quelle Werkzeuge: wie angegeben

Quelle Grafiken: wie angegeben

Quelle Zitate: S. 10 Brauckhoff-Zaum, Heike; Nizamogullari, Regina; Müller, Barbara (2013): Schule mit Kulturfahrplan. Anne-Frank-Gesamtschule Dortmund. In: Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen: Sonderheft Kulturelle Bildung in der Schule. Schule NRW. Amtsblatt des Ministeriums für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen. S. 10. <https://broschueren.nordrheinwestfalendirekt.de/herunterladen/der/datei/sonderheft-kulturelle-bildung-0913-pdf/von/kulturelle-bildung-in-der-schule-sonderheft-schule-nrw/vom/msb/1534> [Zugriff: 06.07.2019].

S. 9 Heister, Sabine /Becker, Thomas (2013): Auf einem kreativen Weg. Berufskolleg Alsdorf. In: Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen: Sonderheft Kulturelle Bildung in der Schule. Schule NRW. Amtsblatt des Ministeriums für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen. S. 9. www.broschueren.nordrheinwestfalendirekt.de/herunterladen/der/datei/sonderheft-kulturelle-bildung-0913-pdf/von/kulturelle-bildung-in-der-schule-sonderheft-schule-nrw/vom/msb/1534 [Zugriff: 06.07.2019].

S. 11 Kultusminister-Konferenz (2007): Empfehlung der Kultusministerkonferenz zur kulturellen Kinder- und Jugendbildung. S. 3. www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Themen/Kultur/2007_02_01-Empfehlung-Kulturelle_Bildung.pdf [Zugriff: 06.07.2019].

S. 10 Deutscher Städtetag (2019): Bildung und Kultur in der Stadt. Positionspapier des Deutschen Städtetages zur kulturellen Bildung. S. 9. <http://www.staedtetag.de/imperia/md/content/dst/veroeffentlichungen/mat/popabildung-und-kultur-juni-2019.pdf> [Zugriff: 06.07.2019].

- * Die Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e. V. (BKJ) setzt sich als Dachverband für Kulturelle Bildung für kulturellen und demokratischen Zusammenhalt ein. Die Gesellschaft mitzugestalten, ist Grundlage für Zufriedenheit mit der Demokratie und hängt von Teilhabechancen ab. Teilhabe beginnt damit, Menschen nicht nur zu meinen, sondern auch zu benennen. Die BKJ bemüht sich deshalb um genderechte und diskriminierungsfreie Sprache. Außerdem nutzt die BKJ das Gender-Sternchen (*), um zu verdeutlichen, dass sie alle Menschen einbezieht und benennt – jene, die sich weder dem weiblichen noch dem männlichen Geschlecht zuordnen möchten oder können, sowie jene, die dies tun. In direkten Zitaten sowie bei einem Rückgriff auf Kategorien aus anderen Quellen (z. B. wissenschaftlichen Studien) sind die Genderungs-Regeln nicht angewendet worden.

Kein Plakat an dieser Stelle?
Dann können Sie es kostenfrei
bestellen unter info@bkj.de

bki **Qualitäts**
Koopera
Gemeinsam

Wenn Einrichtungen der K
Kulturschaffende, Künstle
Kindertagesstätten zusam
sie die Bildungs- und Teil
und Jugendlichen verbe
falt – von Klang und Rhy
bildnerische Kunstform
hin zu Zirkus und Artist
len Medien, Film und K
ihnen eröffnen Räume
liche entdecken mit a
zen Körper und den u
drücken sie Ideen un
die Welt mit Spiel, M



Mit kultureller Schulentwicklung kann Lehren und Lernen erfolgreich gestaltet werden. Kunst und Kultur bieten viele Möglichkeiten, um fächerübergreifend zu arbeiten oder Ganztag auszugestalten. Mit Kultureller Bildung werden Schüler*innen individuell gefördert. Sie unterstützt eine demokratische Schulkultur, an der die ganze Schulgemeinschaft mitwirkt.