

Max Fuchs

Vom Nutzen kultureller Bildung in Unterricht und Schulalltag

Vortrag bei der Konferenz „Kulturelle und ästhetische Bildung im Lebensverlauf – Eröffnung neuer Möglichkeiten für Unterricht und Schule?“ der Bundeszentrale für politische Bildung und der Kultusministerkonferenz am 02./03. Mai 2011 in Berlin

Vorbemerkung

Den in der Überschrift formulierten Arbeitsauftrag an den Referenten schlüssele ich folgendermaßen auf:

Zunächst frage ich, für wen die kulturelle Bildung einen Nutzen haben sollte und worin der Nutzen bestehen könnte.

In einem zweiten Schritt setze ich mich kurz mit dem Begriff der kulturellen Bildung auseinander und frage danach, was das ist.

In einem dritten Schritt gehe ich darauf ein, was kulturelle Bildung im Unterricht und im Schulalltag an Nutzen erbringen könnte.

1. Zu dem Aspekt des Nutzens

Bei der Rede von einem Nutzen lässt sich zunächst einmal legitimerweise fragen, für wen ein Nutzen anvisiert ist. Im Hinblick auf die Schule denkt man meistens nur an Schülerinnen und Schüler und an Lehrerinnen und Lehrer. Dabei gibt es noch sehr viele andere Gruppen von Menschen, die mit Schule aufs engste verbunden sind: Sozialarbeiter und Schulpsychologen, Verwaltungskräfte, Handwerker und Hausmeister, Eltern und Verwandte, die Schulaufsicht und weitere externe Experten (aus der Wirtschaft bzw. aus der Kultur). Die Schule kann durchaus als ein Mikrokosmos, und zwar als ein ausgesprochen pluraler Mikrokosmos verstanden werden, an dem die unterschiedlichsten Menschen und Berufsgruppen beteiligt sind. Einige Hinweise:

Der Nutzen der Schule insgesamt und speziell der kulturellen Bildung in der Schule sollte darin bestehen, dass es die Schülerinnen und Schüler als sinnvoll erleben, ihre Zeit dort zu verbringen. In Deutschland gibt es eine gesetzliche Schulpflicht, sodass man gute Gründe braucht, wenn man junge Menschen für etliche Jahre in diese Einrichtungen hineinschickt. Aus meiner Sicht lässt sich die Schule nur dadurch legitimieren, dass in ihr nützliche Dinge gelernt werden, die die Schülerinnen und Schüler in ihrem gegenwärtigen und späteren Leben verwenden können, um ihr Leben gut, glücklich und erfolgreich gestalten zu können. Dies kommt auch in wichtigen Konzeptionen von Schule zum Ausdruck. So formulierte seinerzeit

die Bildungskommission Nordrhein-Westfalen (1995), dass die Schule ein „Haus des Lernens“ sein soll. Der Lernbegriff ist also durchaus tauglich, um sinnvoll Schule zu legitimieren (Fuchs 2011b). Allerdings muss man sich dann darüber verständigen, was unter „Lernen“ gemeint ist. Verbreitet ist eine Engführung des Lernens bloß auf kognitive und Wissens Elemente. Dabei muss Lernen ganzheitlich verstanden werden, d.h. neben dem kognitiven spielt das soziale, körperliche und emotionale Lernen eine große Rolle. Auch die Phantasie der Kinder und Jugendlichen kann und muss entwickelt werden. Interessanterweise formulieren die so genannten Zweckparagrafen in den verschiedenen Gesetzen zur Schule und zur außerschulischen Jugendarbeit, also die länderbezogenen Schulgesetze und das Kinder- und Jugendhilfegesetz in ihrem § 1, ein gemeinsames zentrales Bildungsziel: Die Entwicklung einer gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit.

Ein Schlüsselbegriff einer jeglichen Pädagogik und damit insbesondere auch der Arbeit in der Schule ist der Begriff der Teilhabe. Es geht darum, Kinder und Jugendliche in die Lage zu versetzen, kulturelle, politische, soziale und ökonomische Teilhabe so zu realisieren, wie es in den verschiedenen völkerrechtlich relevanten Pakten und Konventionen formuliert ist (Bundeszentrale 2004). Eine schöne Beschreibung der Aufgabe von Schule hat Hartmut von Hentig geliefert: „Die Sachen klären, die Menschen stärken.“ Wir haben in der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (BKJ) seinerzeit den Slogan verwendet „Kunst und Kultur machen aus halben Portionen ganze Persönlichkeiten“.

Wenn es einen Konsens gibt, dass die zentrale Aufgabe von Schule darin besteht, Lernen zu ermöglichen, dann muss weiterhin gefragt werden, wie dies gelingen kann. Damit komme ich zu den Lehrenden.

Lehrerinnen und Lehrer

Die Schule ist nicht bloß ein Ort, an dem Kinder und Jugendliche gezwungen werden, für viele Jahre ihres Lebens hinzugehen, die Schule ist auch ein Arbeitsplatz für pädagogische Profis. Für Lehrerinnen und Lehrer ist die Schule ein Arbeitsplatz, in dem sie einer bezahlten Arbeitstätigkeit nachgehen können. Ein möglicher Nutzen für diese Gruppe, die relevant ist für Schule, besteht nicht bloß darin, eine Möglichkeit zu haben, Geld zu verdienen: ein legitimes Ziel besteht auch darin, dieses Arbeitsleben gesund zu überstehen. Ein weiteres wichtiges Ziel – aufs engste verbunden mit dem eben genannten – ist dabei das Ziel, die eigene Tätigkeit als sinnvoll zu erleben. Dies bedeutet insbesondere, dass die zentrale Aufgabe von Schule, Lernen zu ermöglichen, auch gelingen kann. Lehren ist also nicht:

Lernen in einem linearen Kausalitätsverhältnis zu erzwingen, sondern Lehren kann nur verstanden werden als Unterstützung der Lernenden.

In ähnlicher Weise könnte nun der Nutzen von kultureller Bildung in der Schule für die anderen genannten Berufsgruppen diskutiert werden. Darauf will ich hier verzichten.

2. Was ist kulturelle Bildung?

An dieser Stelle ist es nicht notwendig, umfangreich eine Begriffserklärung zu präsentieren. Denn zum einen liegt als wichtiges Referenzdokument das Positionspapier der Kultusministerkonferenz zur kulturellen Bildung vor, das sich in seinen Formulierungen auf der Höhe der Zeit befindet. Es ist zum anderen auf das Internet-„Dossier kulturelle Bildung“ der Bundeszentrale für politische Bildung zu verweisen, wo von ausgewiesenen Experten in knapper Form präzise Definitionen geliefert werden (vgl. Fuchs 2008). Als Arbeitsbegriff genügt es hier, als Kern der kulturellen Bildung den Umgang mit den Künsten zu sehen. Dabei sollen die Künste in einem weiten Sinn verstanden werden, was heißt, über die traditionellen Künste wie Musik, Literatur, Bildende Kunst, Theater und Tanz hinaus auch noch etwa Spielpädagogik oder Zirkusarbeit hinzugezogen werden (Fuchs 2011a). Im Hinblick auf pädagogische Prozesse geht es bei einem Umgang mit Kunst nicht primär um die Produktion künstlerischer Werke, sondern es geht um die subjektive Dimension einer eigenen ästhetisch-künstlerischen Praxis. Diese ästhetisch-künstlerische Praxis der an Schule Beteiligten (Schülerinnen und Schüler, aber auch die anderen genannten Berufsgruppen) hat es zunächst zu tun mit einer Förderung der Sinne und Sinnlichkeit. Denn Ästhetik geht ursprünglich in seiner griechischen Wortbedeutung auf *aisthesis*, nämlich sinnliche Erkenntnis, zurück. Ästhetisch-künstlerische Praxis ist zudem eine Praxis, was heißt, es geht um einen handelnden Umgang mit sich, mit anderen und mit Dingen. Ein wichtiges Prinzip einer ästhetisch-künstlerischen Praxis ist zudem die Möglichkeit, die Prozesse selber mitsteuern zu können.

Eine solche kulturelle Bildung im Sinne einer Ermöglichung von ästhetisch-künstlerischer Praxis findet bereits jetzt schon in der Schule statt. Zu erinnern ist daran, dass Musik und Bildende Kunst, in vielen Bundesländern auch Theater, offizielle Unterrichtsfächer sind. Auch die Sprachen befassen sich mit den jeweiligen National-Literaturen, und es ist von jeher ein Teil des Curriculums von Sport, dass Tanz berücksichtigt werden soll. Jede Schule hat zudem bestimmte Arbeitsgemeinschaften rund um die Künste: Theater AGs, Chöre, Orchester etc. In vielen Schulen finden zudem – in den letzten Jahren vermehrt – Kulturprojekte etwa mit Künstlerinnen und Künstlern statt. Es gibt inzwischen sogar einige Wettbewerbe, in denen

besonders gelungene Kooperationen von Schulen mit Kultureinrichtungen oder mit Künstlerinnen und Künstlern ausgezeichnet werden: Der Wettbewerb „Kinder zum Olymp“ oder der Wettbewerb der BKJ „mixed-up“. Auch finden Theater-, Museums- oder Kinobesuche regelmäßig von Schulen aus statt.

3. Kulturelle Bildung in Unterricht und Schulalltag

In den letzten Jahren hat es sich eingebürgert, die internationale Aufgliederung von Bildung in formale, non-formale und informelle Bildung auch in Deutschland zu verwenden. Oft genug wird dabei der Fehler gemacht, Schule ausschließlich mit formaler Bildung zu identifizieren. Dabei ist zu berücksichtigen, dass alle drei Bildungsformen, nämlich auch die non-formale und die informelle Bildung, eine große Rolle in der Schule spielen. So handelt es sich etwa um non-formale Bildung, wenn Theater-AG's, Chöre oder Orchesterproben organisiert werden. Eine entscheidende Rolle spielt zudem die informelle Bildung, also das bloße soziale Zusammensein von Kindern und Jugendlichen, sowie es sich etwa auf dem Schulweg oder in Pausen, aber auch im Klassenraum gestaltet. Die Relevanz der informellen Bildung, also das einfach soziale Handeln unter bestimmten Bedingungen, wurde schon von Friedrich Schleiermacher erkannt, als er formulierte: „Die Verhältnisse erziehen“. Dies war die Grundlage für die Entdeckung aus den 1920er Jahren (Siegfried Bernfeld), als er die pädagogische Relevanz der Organisationsformen von Schule beschrieben hat. In den 1970er Jahren kam diese Idee aus den USA zurück nach Deutschland („hidden curriculum“ unter der Bezeichnung heimlicher Lehrplan). Es gibt also schon eine ganze Menge an ästhetischer Praxis rund um Schule und Unterricht. Allerdings hatten wir im Bereich der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung und der Akademie Remscheid die Idee, dass das Ästhetische noch ein Stück weiter entwickelt werden könnte: Kulturelle Bildung also als Organisationsprinzip für die gesamte Schule zu nehmen. Diesen Prozess der Entwicklung eines kulturellen Schulprofils nennen wir kulturelle Schulentwicklung (Braun u.a. 2010). Ich will einige Aspekte dieses Verfahrens hier benennen:

- a) Kulturelle Schulentwicklung hat das Ziel, ein kulturelles Schulprofil mit entwickeln zu helfen, sodass die Schule einer „Kulturschule“ wird.
- b) In einer Kulturschule werden die künstlerischen Fächer auf hohem qualitativen Niveau und vor allen Dingen von Fachkräften unterrichtet.
- c) Im Rahmen einer kulturellen Schulentwicklung soll zudem versucht werden, die Lernmöglichkeiten der Künste auch in nicht-künstlerischen Fächern zu nutzen. Man

mache sich nur einmal deutlich, dass ein Ursprung der Mathematik in der Geometrie der Ägypter lag, wo es um die Vermessung des Landes geht. Mit Raum befassen sich auch Künste wie Theater und Tanz. Wie interessant es sein kann, unterschiedliche Vermessungsformen des Raumes aufeinanderprallen zu lassen, lässt sich in dem schönen Roman von Daniel Kehlmann „Die Vermessung der Welt“, studieren.

- d) Schulen mit einem starken Kulturprofil haben zudem eine reichhaltige Auswahl an Workshops und Arbeitsgemeinschaften.
- e) Die Schule als Gebäude ist ein wichtiger Erzieher und Pädagoge. Dies bedeutet, dass von der Architektur und Gestaltung der räumlichen Umgebung eine Menge abhängt, wenn das Lernen erfolgreich sein soll.
- f) Kulturelle Bildung beschränkt sich nicht auf bloß künstlerisch-handwerkliche Fähigkeiten. In einem weiten Verständnis von Kultur meint kulturelle Bildung auch die Einmischung in die politische Gestaltung des Gemeinwesens: Kultur geht uns alle an.
- g) Insbesondere geht es bei Kulturschulen auch um eine partizipative Gestaltung der Schule selbst. John Dewey ist hier erneut zu nennen, der die Schule als „embrionic society“ verstand. Kulturelle Bildung innerhalb einer Kulturschule ist also auch politische Bildung.

Nun kann man sich fragen, ob dieses Konzept einer Kulturschule, so wie es durch eine gezielte kulturelle Schulentwicklung befördert werden kann, in der Realität zu erreichen ist. Hierzu einige Hinweise.

Zunächst ist einmal festzustellen, dass es bereits heute sehr gute Beispiele gibt. Die Helene-Lange-Schule in Wiesbaden ist geradezu berühmt wegen ihrer starken Ausrichtung auf Theater. Wer sich die Gewinnerschulen bei dem Deutschen Schulpreis anschaut, kann feststellen, dass alle Schule eine stark ausgeprägte Schulkultur und ein gutes künstlerisches Programm haben. Auch bei unserem eigenen Wettbewerb (mixed-up) haben wir dies festgestellt. Es gibt außerdem in verschiedenen Bundesländern Modellprojekte, die die Entwicklung von Kulturschulen zum Ziel haben: Hamburg, Hessen oder NRW sind Beispiele. Außerdem gibt es eine Reihe von Schulen, die sich selbst Kulturschule nennen. Man möge nur einmal den Begriff „Kulturschule“ in eine Suchmaschine eingeben.

Einen wichtigen Erfahrungshintergrund für unsere Konzeptentwicklung in diesem Schulentwicklungsfeld stellt für uns England dar. Dort hatte man mit dem Amtsantritt von Tony Blair sehr viele Gelder in die Felder Kultur und Bildung hineingesteckt, wobei die Kunstförderung sehr stark verpflichtet worden ist, einen engen Kontakt mit Schulen zu suchen. Entstanden ist – zunächst als Abteilung des Arts Council England – die Initiative

Creative Partnerships, die sich zum Ziel gesetzt hat, systematisch eine kulturelle Schulentwicklung, so wie sie oben beschrieben worden ist, in Gang zu setzen. Angelpunkt dieses Entwicklungsprozesses war die Ermöglichung einer engen Zusammenarbeit von Schulen mit Künstlerinnen und Künstlern. All diese Grundideen sind eingeflossen in das neue Programm „Kulturagenten für kreative Schulen“, das gemeinsam von der Bundeskulturstiftung und der Stiftung Mercator zusammen mit weiteren Trägern wie der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung und der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung sowie fünf verschiedenen Bundesländern durchgeführt wird.

4. Einige Hinweise zu theoretischen Grundlagen von kultureller Schulentwicklung

Im Mittelpunkt jedes Schulentwicklungsprozesses steht die genuine Aufgabe von Schule: nämlich Lernen zu ermöglichen. Wichtig ist daher, dass man ein aktuelles Konzept von Lernen hat. Wer sich in der erziehungswissenschaftlichen Fachliteratur über Lernen informieren will, wird dabei mit einer erstaunlichen Erkenntnis konfrontiert: Es gibt relativ wenig pädagogische Zugriffsweisen auf Lernen, Lernen ist fest in der Hand der Lernpsychologie. Von daher sind aktuelle Initiativen verständlich, „Lernen“ als einheimischen Begriff (Herbart) für die Pädagogik zurückzuerobern (Göhlich 2001). Einige Elemente eines pädagogisch relevanten Lernbegriffs sind die folgenden:

- Lernen erfolgt mit allen Sinnen, d.h. Lernen ist nicht bloß ein kognitiver Akt der Wissensvermehrung, sondern der Mensch lernt – auch bei der Erweiterung des Wissens bzw. kognitiver Strategien – stets in der Ganzheitlichkeit seines Leibes.
- Lernen funktioniert dann besonders gut, wenn das Lernsubjekt wesentlich die Steuerung seines Lernprozesses in der Hand behält. Beide Aspekte werden insbesondere in einer phänomenologischen Zugriffsweise auf das Lernen thematisiert.
- Lernen ist dann erfolgreich, wenn es eine Relevanz hat. Das bedeutet insbesondere, dass das Lernsubjekt erlebt, dass das Gelernte etwas mit seinem Leben zu tun hat. Hier kann man auf die Erziehungsphilosophie des amerikanischen Philosophen John Dewey zurückverweisen, der diese Wirksamkeit von Denken und Lernen ins Zentrum seiner Untersuchung gestellt hat.
- In pädagogischen Kontexten darf es außerdem nur um ein Lernen gehen, das einen stark macht. In pädagogischen Kontexten spricht man hier von Selbstwirksamkeit, die erlebt werden muss. Ich erinnere erneut an Hartmut von Hentig: „Sachen klären, Menschen stärken“.

- Für erfolgreiches Lernen ist es notwendig, ein positives Lernklima zu schaffen, eine Atmosphäre der Unterstützung. Dies kann als Definition für „Lehren“ genommen werden.
- Lernen, so gibt es inzwischen eine weitgehende Einigkeit mit den Neurowissenschaften, basiert nicht nur auf Erfahrungen, die handelnd erworben worden sind (John Dewey), sondern basiert insbesondere auf reflektierten Erfahrungen.

Aus dieser Skizze einer Lerntheorie ergeben sich durchaus wichtige Konsequenzen für das Konzept von Schule: *Die Schule kann als Erfahrungsraum verstanden werden, in der Lernsubjekte wichtige, lebensrelevante Erfahrungen machen. Die Schule muss verstanden werden als Raum der Unterstützung, zu dem ebenfalls eine architektonisch gut gestaltete Atmosphäre gehört.*

Handelt es sich bei den hier vorgestellten Überlegungen um eine pure Utopie? Das Interessante an den Überlegungen, so wie sie hier skizziert worden sind, ist, dass sie überhaupt keinen Originalitätsanspruch ergeben, dass sie sogar vielfach durch die Schulgesetze in den verschiedenen Bundesländern abgedeckt werden. Es ist außerdem auch insofern nicht utopisch, diesen Prinzipien Genüge zu tun, da in jeder Schule zumindest mit einzelnen Elementen begonnen werden kann. Dass all dies funktioniert, ist außerdem nicht bloße Theorie, sondern wird seit Jahrhunderten von erziehungswissenschaftlichem Erfahrungswissen gestützt. Sehr wichtig im Hinblick auf die bildungspolitische Diskussion ist, dass die hier vorgetragenen konzeptionellen Überlegungen unabhängig sind von der Schulstruktur, allerdings umso besser gelingen, je mehr es sich um eine Ganztagschule handelt, in der ein verlängertes gemeinsames Lernen stattfindet. *Insgesamt kann man feststellen, dass es kein Erkenntnisproblem für gute Schulen in der Erziehungswissenschaft gibt, wir haben allerdings ein erhebliches Umsetzungsproblem.*

5. Zur Umsetzung des Konzeptes

Gelingende Prozesse der Schulentwicklung müssen sich mit allen Dimensionen von Schule befassen. Inzwischen gibt es gut entwickelte schultheoretische Ansätze, die bis hin zur praktischen Anwendung gediehen sind. Insbesondere wird rund um die Diskussion einer Qualitätssicherung und -entwicklung von Schulen dieses internationale Wissen genutzt. Ich erinnere hier nur an die Initiative SEIS der Bertelsmann-Stiftung, in der verschiedene Qualitätsbereiche auf der Basis einer internationalen Debatte über Schulqualität identifiziert werden und die sich inzwischen in fast allen Bundesländern als Grundlage der jeweiligen Qualitätssicherungsmaßnahmen finden.

Welche Anknüpfungspunkte finden wir bundesweit für die Umsetzung eines solchen Konzeptes der Kulturschule?

Hessen geht den Weg, eine kulturelle Schulentwicklung speziell über die Qualifizierung von Lehrerinnen und Lehrern zu bestreiten. Es gibt eine sehr stark theaterpädagogisch ausgerichtete Arbeitsstelle, die mit einem Team in die Schulen kommt, um dort das gesamte Kollegium weiterzuqualifizieren.

Weitere Anknüpfungspunkte gibt es in den verschiedenen Fachdidaktiken. Ich erinnere nur daran, dass „der Leib“ – also die Basis einer jeglichen Tanz- oder Theaterarbeit – im Mittelpunkt auch des Sportes steht. Dies geht soweit, dass prominente Sportdidaktiker dicke Bücher darüber geschrieben haben, dass inzwischen der Sportunterricht der wahre Sachwalter einer gelingenden ästhetischen Bildung ist. Im Hinblick auf das Schulfach Physik ist auf die tiefgehenden Arbeiten von Martin Wagenschein zu erinnern, der im Rahmen seines Konzeptes des entdeckenden Lernens vor allen Dingen die sinnliche Wahrnehmung immer wieder betont hat. Der Frankfurter Erziehungswissenschaftler Horst Rumpf hat über Jahre hin dieselben Ideen unterstützt. Im Hinblick auf die Mathematik habe ich schon auf das Beispiel der Vermessung der Welt einerseits durch Gauß und andererseits durch Alexander von Humboldt in dem Roman von Daniel Kehlmann erinnert. Auch hier gibt es vielfache Erfahrungen darüber, inwieweit ein künstlerischer Blick auf die Welt den mathematisch abstrakten Blick ergänzen und erweitern kann. Ein Grundproblem allerdings bei all diesen Initiativen besteht darin, dass die internationale Schulforschung gezeigt hat, dass in Deutschland das Methodenrepertoire der Lehrerinnen und Lehrer im internationalen Vergleich ausgesprochen schmal ist. Dies hängt sicherlich auch mit der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern zusammen, wobei man feststellen muss, dass die entsprechenden Richtlinien der Kultusministerkonferenz aus dem Jahre 2004 zwar in die richtige Richtung weisen, aber noch lange nicht umgesetzt worden sind. Im Hinblick auf die Gestaltung der Gebäude, also die Schularchitektur, will ich nur an die gründlichen Studien des Göttinger Erziehungswissenschaftlers Christian Rittelmeyer erinnern, der sich über Jahre und Jahrzehnte mit dieser Frage befasst hat.

Man kann sich nunmehr fragen, wo eine Schule Unterstützung bekommen kann, die sich auf den Weg der Entwicklung eines kulturellen Profils machen will. Zum einen gibt es im Moment die komfortable Situation, dass – zumindest in den meisten Bundesländern – man eine politische Unterstützung für derartige Initiativen erfährt. So entstehen etwa auf der Basis der Aachener Erklärung des Deutschen Städtetages aus dem Jahre 2006 in vielen Städten kommunale Bildungslandschaften bzw. -netzwerke, in denen systematisch die

unterschiedlichen Institutionen vor Ort aus der Jugendpolitik, der Kultur oder der Wirtschaft miteinander verbunden werden. In vielen Ländern gibt es zudem eine Unterstützung durch landesweite Büros, so wie wir etwa in Nordrhein-Westfalen eine „Arbeitsstelle kulturelle Bildung in Schule und Jugendarbeit“ an der Akademie Remscheid mit Unterstützung des Schul- und des Jugendministeriums eingerichtet haben. Man findet außerdem sehr viel Material im Netz, man muss nur einmal den Begriff „Kulturschule“ googlen. Sehr gewichtiges Material gibt es zudem bei den englischen Kollegen rund um die Initiative Creative Partnerships. Dort findet man sehr viele Hinweise zur Umsetzung, zur Evaluation, zur Qualifizierung.

6. Schlussbemerkung

Man kann nunmehr kritisch die Frage stellen: Ist dies bloß eine Vision oder sogar nur eine Illusion und kann das in der Praxis in dieser Form überhaupt nicht funktionieren? Als empirische Unterstützung der hier vorgestellten Konzeption kann ich zum einen auf sehr viele einzelne Schulen in Deutschland verweisen, die erfolgreich diesen Weg begangen sind (auch mit sehr guten Ergebnissen bei den PISA-Evaluationen). Die überzeugendste Flächenevaluation kommt allerdings aus England. England hat immer schon sehr gründlich seine Schulen evaluiert (durch die nationale Evaluationsagentur OFSTED). Insbesondere wurde diese Initiative Creative Partnerships sehr genau evaluiert mit drei wichtigen Ergebnissen:

- Die Lernerfolge der Schülerinnen und Schüler steigen signifikant,
- die Lehrer fühlen sich in solchen Schulen wohler, als Indikator gilt hier der Gesundheitsstand,
- die Elternpartizipation – insbesondere in problematischen Vierteln – ist deutlich gestiegen.

Es lohnt sich also, den Weg einer kulturellen Schulentwicklung zu gehen, denn es geht letztlich darum, die Lebenswelt Schule human zu gestalten.

Literatur

Bildungskommission NRW: Zukunft der Bildung - Schule der Zukunft. Neuwied: Luchterhand 1995.

Braun, T./Fuchs, M./Kelb, V.: Wege zur Kulturschule. München: Kopaed 2010

Büchler, A. u.a. (Hg.): Schule muss schön sein. Facetten des ästhetischen Bildungsauftrages. München: Kopaed 2007

- Bundeszentrale für politische Bildung: Menschenrechte. Dokumente und Deklarationen. Bonn 2004
- Fuchs, M.: Ästhetisches Lernen und Lehren. Werkstattbericht zur kulturellen Schulentwicklung. 2011
- Fuchs, M.: Kulturelle Bildung. Grundlagen - Praxis - Politik. München: Kopaed 2008
- Fuchs, M.: Kunst als kulturelle Praxis. Eine Einführung in die Ästhetik und Kunsttheorie für die Praxis. München: Kopaed 2011
- Göhlich, M./Wulf, Chr./Zirfas, J. (Hg.): Pädagogische Theorien des Lernens. Weinheim/Basel: Beltz 2007
- Göhlich, M./Zirfas, J.: Lernen. Ein pädagogischer Grundbegriff. Stuttgart: Kohlhammer 2007
- Göhlich, M.: System, Handeln, Lernen unterstützen. Eine Theorie der Praxis pädagogischer Institutionen. Weinheim/Basel: Beltz 2001
- Holzkamp, K.: Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung. Frankfurt/M.: Campus 1993.
- Kelb, V. (Hg.): Kultur macht Schule. Innovative Bildungsallianzen - Neue Lernqualitäten. München: kopaed 2007
- Oelkers, J.. Wie man Schule entwickelt. Eine bildungspolitische Analyse nach PISA. Weinheim/Basel: Beltz 2003.
- Riegel, E.: Schule kann gelingen! Bonn: bpb 2004

Der Autor: Fuchs, Max, Prof. Dr., Direktor der Akademie Remscheid; Präsident des Deutschen Kulturrates, Ehrenvorsitzender der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung; Vorsitzender des Instituts für Bildung und Kultur. Lehrt Kulturarbeit an den Universitäten Duisburg-Essen und Basel