

Kulturelle Schulentwicklung als Kultivierung der Schule

Max Fuchs, Mai 2009

Inzwischen hat die Debatte darüber, was eine Kulturschule ist, wie sie sich von anderen Leitbildern von Schule unterscheidet und wie man sie realisieren kann, deutlich an Intensität gewonnen. Es handelt sich bei diesem Schulkonzept nicht um eine abstrakte Vision, sondern zum einen gibt es schon etliche solcher Schulen – angestrebt ist eine sehr weite Verbreitung -, zum anderen verfügen wir auf der Theorie- und Konzeptebene bereits jetzt über etliche Bestimmungsmerkmale dessen, was eine solche Schule auszeichnet (qualifizierter künstlerischer Fachunterricht, kompetente LehrerInnen, eine Schulkultur der Anerkennung, eine „schöne“ Schule, eine produktive Lernkultur, Sozialraumorientierung etc.).

Es kommt nunmehr darauf an, noch handhabbarer herauszuarbeiten, wie die Praktiker vor Ort diesen Schulentwicklungsprozess erfolgreich gestalten können. Auch hierfür gibt es nicht nur „offizielle“ Gestaltungswege (wie bei dem Projekt der Kulturschulen in Hessen), sondern es steht eine ständig weiterentwickelte Toolbox auf der Homepage unseres Projektes „Lebenskunst lernen“ zur Verfügung (www.bkj.de).

Im folgenden will ich – als eine ebenfalls wichtige Facette dieses Prozesses – kulturelle Schulentwicklung in der entsprechenden erziehungswissenschaftlichen Diskussion weiter verorten (vgl. u.a. mein Arbeitspapier „kulturelle Schulentwicklung“ vom September 2008, ebenfalls auf der oben genannten Homepage). Dabei geht es mir gerade nicht darum, das absolut Neue und Einzigartige dieser Idee herauszuarbeiten, sondern vielmehr darum, so viele Diskurs-Verbindungen wie möglich herzustellen.

Eine erste Idee besteht darin, kulturelle Schulentwicklung als „Kultivierung der Schule“ zu verstehen. Bekanntlich ist „education“ eine sehr schlecht geeignete Übersetzung des deutschen Wortes „Bildung“, sondern es ist eher „cultivation“. Kultivierung der Schule bedeutet also, probeweise Bestimmungsmerkmale von „Bildung“ auf eine Institution zu übertragen. Mal sehen, ob dies funktioniert.

Bildung ist Selbstbildung: Dies gilt gerade auch für Schulentwicklung. Man weiß heute, dass Veränderungsprozesse in der Schule kaum durch top-down-Steuerung funktionieren, sondern die Schule selbst Subjekt (!) des Handelns werden muss. Das heißt, eine genügend starke Fraktion der Akteure in der Schule muss es wollen und sich über Ziele und Wege einigen. Es braucht zudem Ressourcen. Auch die „Bildung“ der Person benötigt bei aller Betonung der Selbstbildung Unterstützung:

Bildung ist eine Koproduktion. Dies gilt dann auch für die Schule: Die Schule und insbesondere die Kulturschule ist eine Koproduktion. Dabei sind immer auch außerschulische Akteure angesprochen. *Bildung meint die selbstreflexive Entwicklung von Fähigkeiten, auch der Fähigkeit zur sozialen, kulturellen und politischen Teilhabe.* Übertragen auf die Schule bedeutet dies, dass ihre Entwicklung ein Prozess ist, der ständig von den Akteuren reflektiert werden muss und der zudem das Ziel hat, die Schule als kulturellen, sozialen und politischen Akteur im Stadtteil zu verankern.

Man sieht, dass diese Parallelisierung von Schulentwicklung und Bildung zumindest einen heuristischen Wert hat. Man kann dies als Orientierung durchaus weiter im Kopf behalten, wenn nunmehr weitere Überlegungen angestellt werden. „*Bildung*“ ist wie „*Kultivierung*“ ein normativer Prozess: Man will Ziele erreichen und orientiert sich dabei an grundlegenden Werten und Normen. Bei dem Prozess der Schulentwicklung ist genau dies ein entscheidender erster Schritt: Die Einigung darüber, was für eine Schule man will, welche Aufgabe die Schule und die beteiligten Personen erfüllen sollen. Auch hier ein Hinweis auf einen bekannten Diskurs. Oft zitiert wird das Sprichwort – Hillary Clinton hat sogar unter diesem Titel ein ganzes Buch veröffentlicht –: „Man braucht ein ganzes Dorf, um ein Kind zu erziehen“. Norbert Reichel vom NRW-Schulministerium hat diese Aussage zu Recht zur Begründung von kommunalen Bildungspartnerschaften gezogen. Aber auch, wenn man es auf die einzelne Schule alleine beschränkt, bleibt es wichtig: Die Schule als Ganzes bildet und erzieht. Es ist nicht nur der Unterricht und dort nur die Wissensvermittlung: Es ist die Schule als komplexe Lebenswelt mit ihren eigenen Regeln des Zusammenlebens (das bezeichnen die Ethnologen als „Kultur“), die bildet und erzieht. Wenn dies aber so ist, dann realisiert sich der Bildungsauftrag der Schule nur in der Gestaltung des Ganzen. Unterricht mag das Kerngeschäft von Schule sein.

Außerunterrichtliche Aktivitäten, die Prinzipien der Mitgestaltung, der Teilhabe, des pfleglichen Umgangs mit Dingen und Menschen, der Anerkennung sind jedoch nicht weniger wichtig für eine Kulturschule als kultivierter Schule. Eckart Liebau hat zu diesen Überlegungen schon vor Jahren wichtige Beiträge geleistet. Er sprach sogar von einer „Kultivierung des Alltags“ (1992) und deklinierte zentrale Kategorien der Pädagogik insgesamt (nicht nur der Schule) wie Zeit, Raum, Erfahrung, Praxis, Verantwortung, Vertrauen durch. Einige Jahre später konkretisierte er dies in Hinblick auf Schule („Erfahrung und Verantwortung. Werteerziehung als Pädagogik der Teilhabe“. 1999) und zeigte, was dies für unterschiedliche Segmente der Gesellschaft und unseres Lebens bedeutet: Arbeit, Politik, Ästhetik, Ethik, Wissenschaft und Religion. Die Gesellschaft mag die bekannten Funktionserwartungen an die Schule haben (Legitimation, Qualifikation, Selektion, Enkulturation). Doch muss in jedem Fall der Einzelne stark gemacht werden, mit einer gewissen Souveränität als Subjekt seiner Verhältnisse zu agieren. Und dies bedeutet die Entwicklung von Handlungsfähigkeit, so wie sie etwa in der Kritischen Psychologie (K. Holzkamp) eine Rolle spielt. Ein Vorteil des letztgenannten Buches von Liebau besteht darin, dass er zu den verschiedenen Dimensionen von Handlungsfähigkeit ausgearbeitete Konzeptionen hinzuzieht, also ähnlich wie hier gezielt Anschlussfähigkeit zu anderen Diskursen herstellt: So gibt es zur Moralerziehung das Kohlbergsche Modell der „just community“ oder es gibt eine lange Tradition einer Erziehung mit und durch praktische Arbeit auch in der Schule. Und natürlich gibt es in der Erziehungswissenschaft und in der praktischen Pädagogik immer wieder eine Konjunktur des Ästhetischen. Darauf ist jetzt näher einzugehen. Denn bislang wurde der Kulturbegriff in einem weiten Verständnis verwendet (siehe meinen Vortrag über die verschiedenen Kulturbegriffe „Wege zur Kulturschule. Was „Kultur“ in Kulturschulen bedeutet“, 3/09, auf der genannten Homepage). Als Zwischenfazit kann man in Hinblick auf Anschlussfähigkeit festhalten, dass das Verständnis von Schule als spezifischer Lebenswelt, die es zu kultivieren gilt, kompatibel ist mit Überlegungen zur Bildung als Entwicklung eines handlungsfähigen Subjektes und etwa zur Lerntheorie von Klaus Holzkamp (siehe den Beitrag von Rihm auf der oben genannten Homepage). Es ist kompatibel mit Ansätzen einer Theorie der Schulkultur und einer sozialraumvernetzten Schule. Dabei finden sich – ganz so, wie es Liebau gezeigt hat – gut entwickelte Konzepte, auf die man zurückgreifen kann.

Ein letzter Bezug soll nunmehr in Hinblick auf die ästhetische Dimension von Kultur und Kulturschule aufgezeigt werden. Die wesentliche Rolle von Kunst und Ästhetik im Schulkontext soll dabei nicht noch einmal wiederholt werden (vgl. Kelb, Kultur macht Schule, 2007). Es soll vielmehr ein weiterer hilfreicher Theorieansatz eingeführt werden. Kunst und Ästhetik haben nicht nur die oft beschriebenen bildenden Wirkungen, sie sind auch effektivste Mittel der Unterscheidung von Menschen. Und diese Unterscheidung ist im Hinblick auf den sozialen Status, auf Chancengerechtigkeit und Teilhabe, auf die Möglichkeit politischer Mitgestaltung höchst relevant. Dies hat wie kein anderer der französische Soziologe Pierre Bourdieu bereits in den siebziger Jahren des letzten Jahrhunderts („Die feinen Unterschiede“) herausgearbeitet. Ebenfalls eindrucksvoll waren seine Studien zur Bildungsgerechtigkeit („Die Illusion der Chancengleichheit“), ebenfalls mit einem niederschmetternden Ergebnis für alle diejenigen, die hofften, dass die Schule ungleiche Bildungschancen aufgrund des Herkunftsmilieus ausgleichen könnte.

Mit Kultur hat das insofern zu tun, als die Schule als staatliche Einrichtung in ihren Lehrinhalten und in ihrer Organisation die „legitime Kultur“ (das ist die Kultur der Herrschenden) repräsentiert, so dass Kinder aus entsprechenden Schichten selbst dann bevorzugt behandelt werden, wenn ihre Schulleistungen nicht so gut sind. All dies ist keine Spekulation eines praxisfernen Theoretikers, sondern wurde mit umfangreichen empirischen Daten belegt. Dass dies auch heute noch für Deutschland gilt, dürfte das wichtigste Ergebnis von PISA sein. Soziale Gerechtigkeit und Bildungsgerechtigkeit sind daher zentrales Thema der theoretischen und praktischen Pädagogik und der Politik. Vermutlich gibt es deshalb zur Zeit eine Bourdieu-Konjunktur in der Pädagogik, wobei unter Bezug auf seinen Kollegen Michel Foucault auch die Machtspiele in der Pädagogik gezielter untersucht werden.

Eine Kulturschule in ihrer ästhetischen Dimension setzt also an einem entscheidenden Motor der Produktion von Ungerechtigkeit an: dem souveränen Umgang mit ästhetischen Codes. „Ästhetik für alle“ ist der dazu passende emanzipatorische Slogan. Theoretisch können dabei die (Bourdieu'schen) Konzepte des Milieus, des Habitus, des Feldes und des sozialen Raumes nutzbar gemacht werden. Denn die Schule ist ein zentraler Ort der Habitusentwicklung, wobei der Habitus das Vermittlungsglied zwischen Person und Gesellschaft ist: nämlich das System der Dispositionen des Einzelnen, die Welt wahrzunehmen, zu bewerten und sich gestaltend einmischen zu wollen. Aneignung und Anwendung des Habitus geschieht über die Praxis des Einzelnen in sozialen Kontexten, so dass auch hier eine gute Anschlussmöglichkeit an die kulturpädagogische Arbeit besteht: Durch Inszenierung anregungsreicher Milieus innerhalb und außerhalb der Schule, durch die praktische künstlerisch-ästhetische Tätigkeit im Unterricht und in Projekten werden neue Welten gerade für diejenigen Kinder erschlossen, die dieses von zu Hause nicht kennen. Das heißt aber, dass bei diesen Kindern und Jugendlichen die Schule deren Lebens- und Alltagswelt gerade nicht verdoppeln darf, sondern gezielt ganz andere Lebens- und Lernwelten anbieten muss. Das Ziel einer Kulturschule ließe sich dann als Entwicklung eines souveränen Umgangs mit verschiedenen Habitus beschreiben. Es wird zukünftig darauf ankommen, diese Überlegungen stärker in die pädagogische Praxis einzubeziehen.