



Qualifizierung im Kontext der Schnittstelle zwischen Schule und Kultureller Bildung

Weiterbildungsmaster „Kulturelle Bildung an Schulen“ der Philipps-Universität Marburg

Kulturelle Bildung hat sich in den letzten Jahren als ein möglicher Motor im Rahmen von Schul- und Schulprofilentwicklung herauskristallisiert. Bundesprogramme wie „Kultur macht stark!“, privatwirtschaftliche Initiativen von Stiftungen, das Engagement von Verbänden sowie die regionale Arbeit von kulturellen Institutionen und Einzelakteuren unterstützen auf vielfältige Weise die Kulturelle Bildung an Schulen.

Anders als bei den „Schulen mit musikischem Profil“ stehen bei der seit Anfang der 2000er-Jahre konzeptionell mit unterschiedlichen Ansätzen entwickelten Kulturschul-Idee nicht allein die musischen Fächer und deren unterschiedliche Arbeitsgemeinschaften im Fokus der Betrachtung. Auch geht es in diesen Konzepten nicht darum, die Heranwachsenden an das kulturelle Erbe und ein kulturelles Verständnis für die inzwischen in dieser Form nicht mehr vorhandene Gesellschaft anzupassen. Die „Intention besteht in der Verbreiterung künstlerisch-ästhetischer Erfahrung im Rahmen von Allgemeinbildung und im Format eines umfassenden Lernbereichs, der auch solche ästhetischen Lerngebiete umfassen könnte

und möchte, die in der Schule unterrepräsentiert sind. „Das künstlerisch-kulturelle Lernfeld soll für vieles z.B. mediale Innovationen und jugendkulturelle Umgangsweisen offen sein. Anderen fachlichen Domänen, den natur- oder geisteswissenschaftlichen Unterrichtsfächern etwa, werden kreative Lernzugänge offeriert, die der Veranschaulichung dienen oder eine neue Aufmerksamkeit auf Inhalte schaffen wollen.“¹

So betrachtet, lässt sich im Kernanliegen der (Kultur-)Schule das zu Kultureller Bildung oftmals begrifflich analog verwendete „Ästhetische Lernen“ entdecken. Kulturelle Bildung ist dann „nicht auf künstlerisch-ästhetische Phänomene begrenzt“², „sondern Ausdruck einer grundlegenden ganzheitlichen Weltaneignung“ und setzt dadurch „auf die Schulung der Sinne und auf das Lernen mit allen Sinnen. Dabei entwickeln sich Vorstellungskraft und Empfindungen³ und damit auch Phantasie und Kreativität, welche im Sinne ästhetischer Schaffenskraft angeregt und reflexiv verarbeitet werden“⁴. „Ästhetische Erfahrungen sind nicht Mittel zum Zweck der Kunsterfahrung, vielmehr kommt ihnen ein Wert an sich zu.“⁵ Alltagserfahrung und Ästhetische Erfahrung rücken so zusammen.⁶

Um dies zu unterstützen, nämlich den „anderen Blick“ auf sich selbst, auf das Gegenüber und auf die Gesellschaft, wird im Rahmen der Kulturschule die Bedeutung des Künstlers und des außerschulischen Lernortes im schulischen Bildungsprozess neu beleuchtet. Das geschlossene System Schule, in dem Schüler Erfahrungsräume in überschaubaren Dosen, als Wissensvorrat konserviert, zur Verfügung gestellt werden, ist mit dem Anliegen der Kulturschule und dem der Kulturellen Bildung nicht zu vergleichen.

Für Schule vollzieht sich, dabei fast unbemerkt, ein Paradigmenwechsel. Nicht nur, dass im Sinne Ästhetischen Lernens Wahrnehmung, Gestaltung und Performanz das reproduktive Lernen von einem lehrseitigen hin zu einem lernseitigen didaktischen Denken transformieren. Auch die Rolle der Lehrer als bislang zentralen Garanten für den anzustrebenden Wissenszuwachs verändert sich, da Künstler aller Sparten als Experten, Lehrende und künstlerische Inspiratoren gleichermaßen bedeutsam werden. Das hierdurch angestoßene Modell hat aber nicht nur Gültigkeit für Kulturschulen. Vielmehr wird dieser Denkansatz durch die Kulturschule in das System Schule insgesamt hineingetragen. Die vom Hessischen Kultusministerium 2014/15 in Auftrag gegebene „Ergänzung Kulturelle Bildung“⁷ zum „Hessischen Referenzrahmen für Schulqualität“ (HRS), auf die im Verlauf noch näher eingegangen wird, kann dafür als Beleg gesehen werden. Die Ausdeutung des für alle hessischen Schulen geltenden Referenzrahmens (HRS) ist Hinweis und

1 Ackermann/Retzar/Mützlitz/Kammler 2014, 9.

2 Vorst/Grosser/Eckhardt/Burrichter 2008, 8.

3 Wulf 2007, 42.

4 Kammler 2016, 227.

5 Grosser 2008, 29.

6 Vgl. Dewey, 1988.

7 Kammler/Lohmann 2015.

Aufforderung zugleich, die Entwicklung von Kultureller Bildung an Schulen neu zu denken und den Ansatz „Kulturschule“ mit der Einbeziehung außerschulischer künstlerischer Akteure und Lernorte nicht nur auf das Lernen in den ästhetischen Fächern, sondern auf alle Unterrichtsfächer, zu beziehen.

Neben der großen Herausforderung, Lehrer aus nicht ästhetischen Fachzusammenhängen für eine solch interdisziplinäre und interprofessionelle Zusammenarbeit zu gewinnen, erschließt sich unter Umständen auch für Kunst- und/oder Musiklehrer, die ja selbst ein künstlerisches Studium absolviert haben und vielerorts auch selbst künstlerisch-handelnd tätig sind, die Bedeutung und der Mehrwert der Zusammenarbeit mit dem „anderen“, dem außerschulischen Künstler oder auch eines anderen ästhetischen Feldes, nicht immer per se. Vorhandene Ängste, die inhaltlichen und didaktisch-methodischen Ansprüche oder aber auch die eigene künstlerische Fachlichkeit nicht mehr genügend repräsentiert zu sehen, führen dann zu Blockaden, die den interprofessionellen Prozess behindern. Dabei geht es an keiner Stelle um eine Verflachung der Fachkultur. Vielmehr geht es darum, interprofessionellem Handeln in der Schule im Sinne einer Grundhaltung von Kooperativität Raum zu geben, nachhaltig erfahrbar zu machen und dadurch neue Lern-, und Erfahrungsräume zu öffnen. Kooperativität selbst bedeutet in diesem Sinn bei Weitem mehr als interdisziplinäres Handeln, bei dem Fachwissen und methodisches *Know-how* aus unterschiedlichen Disziplinen genutzt werden. Denn es geht auch darum, in einem wertschätzenden Miteinander unterschiedlicher Expertisen den Möglichkeitsraum der Kulturellen Bildung zu nutzen, um für den Einzelnen persönlich und alle Akteure im System Schule gleichermaßen ein „Kreatives Feld“⁸ zu etablieren.

ERGÄNZUNG „KULTURELLE BILDUNG“ DES HESSISCHEN REFERENZ- RAHMENS FÜR SCHULQUALITÄT (HRS)⁹

Im Zuge der PISA-Untersuchungen wurde gegen Mitte der 2000er Jahre in allen Bundesländern durch Einrichtung neuer qualitätssichernder Maßnahmen versucht, die Qualität von Schule besser beschreibbar und (letztendlich) im Rahmen von Schulinspektionen überprüfbar zu machen. In diesem Zusammenhang müssen auch die im Kern in allen Bundesländern ähnlich aufgebauten Referenzrahmen für Schulqualität gelesen werden. Einerseits ein Möglichkeitsraum, andererseits ein Messinstrument, bilden die Referenzrahmen unterschiedliche Qualitätsbereiche ab, die mit der Weiterentwicklung und Ausgestaltung von Schule befasst sind.

Jeder Qualitätsbereich umfasst wiederum mehrere „Dimensionen“, in denen dieser Bereich in Kriterien ausgedeutet wird und durch „Aufschließende Fragen“ und dazu passende „Mögliche Anhaltspunkte“, am Untersuchungsgegenstand orientierte Hinweise, zur Qualität von Schule gibt.

8 Burow 1999.

9 Kammler/Lohmann 2015.

Dimension:

II. 1 Schulprogramm

Kriterium

II.1.1 Die Schule hat ein gemeinsames pädagogisches Selbstverständnis erarbeitet, an dem sie ihre Konzepte ausrichtet.

Aufschließende Fragen

Welche grundlegenden Werte und Normen werden von allen *Akteuren* zur Schwerpunktgestaltung der *ästhetischen - kulturellen Bildung* geteilt?

Mögliche Anhaltspunkte

- Die Schule verständigt sich zur Realisierung des allgemeinen Bildungs- und Erziehungsauftrags auf einen Schwerpunkt *ästhetischer und kultureller Bildung*.
- Die langfristigen Perspektiven werden in weiterführenden Zielen zur ästhetisch-kulturellen Ausrichtung festgehalten und dokumentiert.
- Schulleitung, Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler sowie Eltern stellen sich den Herausforderungen, die Teilhabe und Zugänge aller *Akteure* im Wirkungsbereich der *Kulturellen Bildung* der Schule und in ihrem kulturellen Umfeld zu ermöglichen.

Christian Kammler/Armin Lohmann (2015): *Hessischer Referenzrahmen für Schulqualität*. Ergänzung Kulturelle Bildung. Hessisches Kultusministerium, unveröffentlicht, 16.

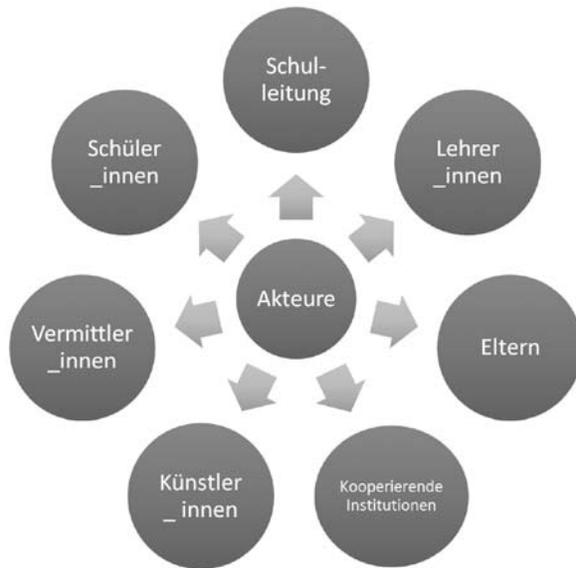
Aufbauend auf den Referenzrahmen für Schulqualität, beauftragte das Hessische Kultusministerium im Jahr 2014 eine Ergänzung, die von den hessischen Kulturschulen erprobt werden wird, um dann allen hessischen Schulen zur Verfügung zu stehen. Die zum jetzigen Zeitpunkt noch unveröffentlichte Ergänzung (Oktober 2016) beinhaltet Hinweise für die Qualitätsbereiche:

- QB II Ziele und Strategien der Qualitätsentwicklung
- QB III Führung und Management
- QB IV Professionalität
- QB V Schulkultur
- QB VI Lernen und Lehren

An den beiden nachfolgenden Beispielen aus Qualitätsbereich II und III sollen Aspekte für die Schnittstellenarbeit exemplarisch aufgezeigt werden.

QUALITÄTSBEREICH II ZIELE UND STRATEGIEN DER QUALITÄTSENTWICKLUNG

In der Ausdeutung des Kriteriums II.1.1 für Kulturelle Bildung taucht neben dem Gedanken, dass Ästhetische und Kulturelle Bildung nicht nur einer bestimmten Disziplin zugeordnet werden, sondern für das Grundverständnis der Schule als zu verhandelnde Dimension neu gedacht werden muss, auch der Begriff „Akteure“ auf. Dabei wird der Ausdruck „partizipativ“ verwendet und meint sowohl schulinterne wie -externe Personenkreise. Während im tradierten Verständnis Schullei-



Grafik: Christian Kammler 2016.

tion und Lehrer, Schüler und, mit klarer Einschränkung, Eltern als Akteure von Schule verstanden werden, geht die hier verwendete Bedeutung von Akteuren deutlich weiter. Es werden die Hauptakteure Kultureller Bildung durch die verschiedenen Künstler und Vermittler, wie z.B. Museumspädagogen, bewusstermaßen in den Prozess der Schulentwicklungsarbeit mit einbezogen, um so das Feld „Kulturelle Bildung“ nicht nur in der Schule abzubilden, sondern „mit der Schule verzahnt“ auszuprägen.

Die hier vorgesehene Einbindung der außerschulischen Experten meint im Qualitätsbereich „Ziele und Strategien der Qualitätsentwicklung“ – Dimension: „Schulprogramm“ weitaus mehr als lediglich eine Kooperation zwischen Institutionen. So werden kulturelle Partner in die grundlegende Frage nach Werten und Normen für die lernseitige Arbeit an der Schule aktiv eingebunden. Das bedeutet, dass es hier um einen Dialog geht¹⁰, dessen besonderer Wert „das Ergebnis einer Kette berührender zwischenmenschlicher Begegnungen ist“.¹¹ Konzeptionelle Umsetzungshinweise findet man unter anderem bei dem Kasseler Erziehungswissenschaftler Olaf-Axel Burow. Unter Bezugnahme auf das Dialog-Konzept des Physikers David Bohm sieht Burow ein Problem im Kontext der Organisationsentwicklung durch die frühzeitige Abgrenzung unterschiedlicher Akteure gegenüber dem anderen bzw. der anderen Position. Er schlägt vor, Bohms Konzept zu folgen, in dem in sogenannten ‚Dialoggemeinschaften‘ ein ‚Zustand des Schwebens‘ erreicht wird und dadurch eine dialogische Haltung ermöglicht wird.¹² Diese wird im hier beschriebenen Kontext nachfolgend als Kooperativität bezeichnet.

¹⁰ Vgl. Buber, 1962.

¹¹ Burow 2005, 50.

¹² Vgl. Burow 2005, 50.

Dimension

III.3 Personalführung und Personalentwicklung

Kriterium

III.3.1 Die Schulleitung handelt auf der Grundlage eines ausgearbeiteten Personalentwicklungskonzepts zur professionellen Weiterentwicklung des schulischen Personals.

Aufschließende Fragen

Wie werden die besonderen Anforderungen zur Weiterentwicklung der *Kulturellen Bildung* an Lehrende und an die Schulleitung berücksichtigt?

Mögliche Anhaltspunkte

- Koordinationsaufgaben werden im Sinne der Weiterentwicklung transparent und
 - entsprechend der Aufgabe durch ein schulinternes Deputat entlastet,
 - als Beförderungsstellen ausgeschrieben.
- Zur Erfüllung dieser Aufgabe wird eine Weiterqualifizierung vorausgesetzt und aktiv unterstützt (z.B. Weiterbildungsmaster „Kulturelle Bildung an Schulen“).
- Im Rahmen des schulinternen Fortbildungsplans werden interne und externe Fortbildungen für ästhetische Handlungsfelder und deren fächerverbindende Möglichkeiten systematisch verankert.
- In pädagogischen Konferenzen wird der *interprofessionelle* Dialog mit den kulturellen Institutionen und Partnern angeregt und im Sinne einer gemeinsamen Professionalisierung genutzt.

Christian Kammler/Armin Lohmann (2015): *Hessischer Referenzrahmen für Schulqualität*. Ergänzung Kulturelle Bildung. Hessisches Kultusministerium, unveröffentlicht, 36.

QUALITÄTSBEREICH III FÜHRUNG UND MANAGEMENT

Während Dimension und Kriterium dem allgemeinen Referenzrahmen entsprechen, findet die Ausdeutung für Kulturelle Bildung durch die „Aufschließenden Fragen“ sowie die „Möglichen Anhaltspunkte“ statt. Erster zentraler Gedanke ist, dass das Feld der Kulturellen Bildung durch seinen vielfältigen Ansatz klare Koordinations- und Leitungsstrukturen an der Schule benötigt und dass dafür auch strukturelle Voraussetzungen durch Beförderungsstellen und Entlastungsstunden geschaffen werden müssen. Die mit dieser Leitungsverantwortung verbundenen Aufgabenfelder beziehen sich auf Aufgaben, die bislang noch keine Gegenstandsfelder der allgemeinen Schulentwicklung waren:

- Unterrichtsentwicklung (die ästhetische Dimension in allen Fächern)
- Schnittstellenkompetenz für die inhaltliche und strukturelle Weiterentwicklung der Kulturellen Bildung an der Schule
- Initiierung und Steuerung des interprofessionellen Dialogs und der interprofessionellen Zusammenarbeit.



Grafik: Christian Kammler 2016.

QUALIFIZIERUNG FÜR DIE KULTURELLE BILDUNG AN SCHULEN

Auf der Grundlage des oben Dargestellten wird deutlich, dass Aus-, Fort- und Weiterbildung im Bereich der Lehrerbildung, aber auch in den künstlerischen Sparten, bislang nicht hinreichend für diese Anforderungen qualifiziert.

Deshalb wurde an der Philipps-Universität Marburg im Fachbereich Erziehungswissenschaften ein entsprechendes Weiterbildungsangebot entwickelt, das an dieser Stelle ansetzt. Der 2014 erstmals durchgeführte Weiterbildungsmaster „Kulturelle Bildung an Schulen“ richtet sich gleichermaßen an Vermittler, Künstler und Lehrer, die sich im Rahmen ihrer Arbeit an der Schnittstelle Kultureller Bildung befinden. Als Weiterbildungsangebot konzipiert, erfordert das Masterstudium als Eingangsvoraussetzung eine mindestens zweijährige Berufserfahrung und eine besondere Eignung, die über ein Eignungsfeststellungsverfahren geprüft wird. Durch das Profil des Masters, sich an die verschiedenen Akteure Kultureller Bildung als mögliche Studierende zu wenden, praktiziert der Studiengang selbst Inhalte im Sinne einer interprofessionellen Zusammenarbeit sowie einer kooperativen Haltung. Dies drückt sich noch an anderer Stelle aus: So arbeitet der Weiterbildungsmaster eng verzahnt mit der ALTANA Kulturstiftung zusammen, die nicht nur als Geldgeberin die Studiengebühren für die Studierenden senkt, sondern als Akteurin mit einer ganz speziellen Expertise von Kulturmanagement, Stiftungswesen und eigenem Schulentwicklungsprogramm mit hohem künstlerischen Anspruch, ihr Wissen zur Verfügung stellt. Auch die Auswahl der Lehrenden entspricht dem Prinzip der Kooperativität. So ist der Master selbst ein „Kreatives Feld“, in dem Hochschullehrer gemeinsam mit Künstler, Prozessbegleiter kultureller Projekte und Praktiker Inhalte in einem intensiven Austausch curricular eng abstimmen und in einem synergetischen Miteinander die Inhalte gemeinsam ausgestalten.

Das auf zwei Jahre berufsbegleitend angelegte Hochschulstudium schließt mit einem „Master of Arts“ ab. Perspektivisch finden die Absolventen des Masters aus dem außerschulischen Feld Beschäftigungsmöglichkeiten z.B. als für Schulen interessante künstlerische Akteure mit systemischem Wissen, Prozessberater (z.B. des Kulturagenten-Programmes), als Mitarbeiter bei Stiftungen und vieles andere.

Erste Erfahrungen mit Studierenden aus der Schule zeigen, dass das Feld sich an der eigenen Schule für Koordinationsaufgaben curricularer Weiterentwicklung öffnet und sie im Rahmen von Steuerungsaufgaben in Ministerien eingesetzt werden können. Entscheidend beim Blick auf beide Berufsgruppen ist, dass sie aufgrund der erworbenen Expertise in die Lage versetzt werden, die Logiken des jeweils anderen Feldes zu verstehen und für gemeinsame Entwicklungsmaßnahmen nicht nur nutzbar, sondern wertschätzend sichtbar zu machen. So wird die Schule für Künstler nicht zu einem starren Feld, dessen Unbeweglichkeit eine Zumutung darstellt und genauso wird das künstlerische Handeln nicht mehr als Ablenkung vom ‚eigentlichen‘ Lernen empfunden. „Der Master bietet geschützten Raum, in dem die unterschiedlichen Handlungslogiken und Rahmenbedingungen von Schule, Kunstbetrieb und außerschulischen kulturellen Anbietern wechselseitig erkundet werden können und in dem gemeinsam nach Möglichkeiten des Verstehens, des Kooperierens und der Entwicklung von Visionen und Zielstellungen gesucht werden kann.“¹³

INHALTE DES MASTERSTUDIUMS

Die Inhalte des Masterstudiums sind auf insgesamt sechs im Folgenden dargestellte Module aufgeteilt, die, miteinander verzahnt, verschiedene Handlungsfelder für die Schnittstellenarbeit abbilden:

Modul 1 – Ästhetische Erfahrung und Kulturelle Bildung

Das erste Modul führt wissenschaftlich in das Gegenstandsfeld ein, indem es einen Rahmen für die eigene biografische Erfahrung im Kontext ästhetischen Handelns und Denkens gibt. Der hier eröffnete Raum bietet Gelegenheit, sich der eigenen Muster und Vorannahmen bewusst zu werden und diese reflexiv im Rahmen der eigenen Arbeit mit dem Prozesstagebuch zu bearbeiten. Das ‚Hinspüren‘ in die eigene Geschichte und die Begegnung mit den anderen Studierenden in gemeinsamen ästhetischen Handlungsfeldern ermöglichen es, die eigene Position zu hinterfragen und über persönliche Schlüsseltexte in die wissenschaftliche Auseinandersetzung einzusteigen. Kulturelle Bildung wird auf diese Weise als biografisch bedeutsame Erfahrung für sich selbst, für das Gegenüber oder die Gesellschaft identifizierbar. Daraus resultiert eine vertiefte Auseinandersetzung in Kleingruppen, die sich durch die Präsentation des Erarbeiteten in der gesamten Gruppe fortsetzt. Im Rahmen einer modulabschließenden Hausarbeit bearbeitet jeder Studierende schließlich, wissenschaftlich gelenkt, das eigene, im vorausgegangenen Prozess wichtig gewordene Thema.

Modul 2 – Künstlerische Erprobung

Der Studiengang richtet sich an Experten des Feldes. So sind Tänzer, Künstler, Musiker u.v.a. genauso im Studiengang vertreten wie z.B. erfahrene Musiklehrer, die unterschiedlichste Ensembles anleiten, oder Kunstlehrer, die selbst künstlerisch tätig sind. Mit dem Modul 2 „Künstlerische Erprobung“ erhalten die berufserfah-

¹³ Abraham 2016.

renen Menschen die Möglichkeit, sich das Feld wieder ‚fremd‘ zu machen. Dies wird nicht nur als zentrale Voraussetzung eines wissenschaftlichen Arbeitens gedacht, sondern auch als eine bewusste Verunsicherung der eigenen Person, um vorhandene Denkweisen und Handlungsmuster aufzubrechen und perspektivisch Raum zu schaffen für die Begegnung mit dem anderen und dem anderen Feld. Daher werden die Studierenden aufgefordert, zwei dem eigenen Erfahrungsraum möglichst fremde Disziplinen (Theater, Tanz, Schauspiel, Musik) zu wählen und sich unter künstlerischer Anleitung zu erproben. Die gemachte Erfahrung in der Erforschung des künstlerisch-ästhetischen Feldes und der eigenen Person schafft für die Studierenden einen Raum der Wertschätzung, der wiederum auf das Gegenstandsfeld zurückwirkt und zu neuen Handlungsmöglichkeiten führt.

Modul 3 – Kooperation und Vernetzung

Unter drei verschiedenen Aspekten führt das Modul die Studierenden in die operative Umsetzung von Kultureller Bildung ein. Im ersten Teil geht es um „Kommunikation mit anderen“. Dabei sind sowohl das Anregen gruppenspezifischer Prozesse, z.B. als Entwicklungsvoraussetzung in einem Kollegium, gemeint, als auch die innere und äußere Pressearbeit mit ihren inhaltlichen und visuellen Herausforderungen. Im zweiten Teilbereich „Unterstützung von anderen“ befassen sich die Studierenden mit staatlichen und privatwirtschaftlichen Unterstützungssystemen und lernen, sie für das operative Handeln im Feld nutzbar zu machen. Als letzter Teil beinhaltet das „Vernetzen mit anderen“ dann Fragen des Wissensmanagements in der Gruppe und Vernetzungsstrategien ins Feld der Kulturellen Bildung, um „Kreative Felder“ mit anderen bilden und nachhaltige Strategien für die eigene Arbeit entwickeln zu können. Wissenschaftlich reflektiert sieht dieses Modul die Nähe zur Praxis vor, weshalb der Studiengang hier eng mit der Bundesakademie für Kulturelle Bildung in Wolfenbüttel zusammenarbeitet, deren profilhohe rangige Experten aus dem Feld zur Verfügung stehen. Des Weiteren absolvieren die Studierenden innerhalb des Moduls mehrere Hospitationen, um noch mehr kulturelle Institutionen und Schulen mit kulturellem Profil kennenzulernen und deren Taktung und Gewichtung in der alltäglichen Arbeit noch besser zu verstehen. Die Hospitationsorte sind nicht vorgeschrieben und können, entsprechend persönlicher Präferenzen und des persönlichen Arbeitsfeldes, selbst gewählt werden, wobei unter den Institutionen mindestens eine Schule vertreten sein muss.

Modul 4 – Systemische Schulentwicklung

Sich systemisches Wissen als erfahrene Experten des Feldes anzueignen, ist nicht nur für die Studierenden, die aus dem außerschulischen Feld kommen, von höchster Wichtigkeit, sondern ebenso für die Lehrer, die sich in der Regel in einer ganz anderen Rolle in der Schule bewegen. Gleichzeitig bietet die interprofessionelle Begegnung der Studierenden innerhalb des Studiengangs eine wichtige Voraussetzung für die Neuausgestaltung von Schule durch unterschiedliche Partner. Durch das Erkunden und Kennenlernen der organisationalen, personalen und handlungsbezogenen Bedingungen von Schule, werden in möglichen Szenarien

der Handlungsraum miteinander ausgelotet, Probleme aufgezeigt und Lösungen gesucht. Grundlagen systemischen Denkens spielen an dieser Stelle eine ebenso große Rolle wie die Schulentwicklungstheorie. Das erworbene Wissen kann dann im Sinne der Entwicklung von Schulprofilen für Schulen mit einem Schwerpunkt Kulturelle Bildung abgeglichen werden. Den Studierenden steht dazu die am Institut für Schulpädagogik verortete „Dokumentationsstelle Schulprofilentwicklung Kulturelle Praxis“ zur Verfügung, die mit mehr als 250 Schulprofil-Materialien aus dem bundesweiten Wettbewerb „Kinder zum Olymp“ einen großen Fundus an Schulprofilbausteinen aus allen Bundesländern bereitstellt.

Ebenso hilfreich für die Arbeit der Studierenden ist die Marburger Forschung zur KulturSchule Hessen, die seit 2013 Schwerpunkte der KulturSchul-Entwicklung, wie z.B. Kulturschule im ländlichen Raum, KulturSchule und Förderschule oder KulturSchule und Fortbildung, systematisch untersucht. Die Studierenden bearbeiten das gewonnene Wissen im Sinne einer Entwicklungsaufgabe und schließen das Modul mit einem Entwicklungsportfolio ab.

Modul 5 – Praxismodul

Die gewonnenen Erfahrungen aus allen bis dahin absolvierten Modulen fließen als Felderprobung in das anschließende Praxismodul ein. Die Studierenden führen innerhalb ihres eigenen Arbeitsfeldes bzw. ihrer eigenen Arbeitszusammenhänge Projekte durch, die entweder gezielt in Projektwochen mit Schulen durchgeführt oder in ein laufendes Schuljahr implementiert werden. In beiden Fällen gilt es, das erworbene Wissen aus dem Studium in die Ausgestaltung mit einzubringen und die daraus resultierenden Erfahrungen reflexiv zu bearbeiten. Dabei spielt neben dem Kernanliegen, ästhetische Lernprozesse zu initiieren, die interprofessionelle Zusammenarbeit oder die Aktivierung von interner und externer Kooperation gleichermaßen eine Rolle wie die Geldakquise, die Öffentlichkeitsarbeit, Vernetzungsstrategien und der systemische Ansatz in der nachhaltigen Verankerung. Der reflexiv verarbeitete Prozess wird dann im Rahmen einer performativen Präsentation weiter vertieft und für die eigene Entwicklung nutzbar gemacht. Zur Sicherung der Projektqualität werden erfahrene Prozessbegleiter eingesetzt, die sowohl die inhaltliche Beratung für die selbst gewählten Projekte wie auch für den Prozess der Studierenden in ihrem Projekt übernehmen.

Modul 6 – Masterarbeit

Die das Studium abschließende Masterarbeit bietet für die Studierenden die Möglichkeit, ein selbst gewähltes Teilfeld der Kulturellen Bildung noch einmal unter einer eigenen Fragestellung zu bearbeiten und sich damit auch in Bezug auf ein späteres Betätigungsfeld zu spezialisieren. Durch die wissenschaftliche Beschäftigung und den damit verbundenen wissenschaftlichen Diskurs erkunden die Studierenden die vorhandenen Leerstellen und leisten über die eigene Qualifikation hinaus einen wichtigen Beitrag zur Debatte um Qualität und Weiterentwicklung Kultureller Bildung.

Die Erfahrungen des ersten Studiendurchgangs zeigen dabei den gewünschten Erfolg, indem Studierende mit neuen Aufgaben betraut werden und etwa als Schnittstellenmanager bei Stiftungen, als Referatsleiter in Ministerien oder mit besonderen Aufgaben an ihren Schulen, wie z.B. Koordinationsleitung oder Öffentlichkeitsarbeit, an strategisch wichtigen Punkten Steuerungspositionen besetzen, wodurch sie die Weiterentwicklung Kultureller Bildung im Feld nachhaltig beeinflussen.

REFERENZNETZWERK

Der Weiterbildungsmaster ist bemüht, mit Akteuren aus dem Feld in unterschiedlichem Zusammenhang zusammenzuarbeiten. Das Anliegen, kulturelle Schulentwicklung bundesweit nachhaltig zu unterstützen, wurde bereits in der ersten Phase des Masters (10/2014–09/2016) dadurch erreicht, dass die Studierenden aus unterschiedlichen Bundesländern stammten und die durch die Studieninhalte gesetzten Impulse dort in ihre eigenen Arbeitsfelder einbringen. Auch beim zweiten Durchgang (10/2016–09/2018) konnten wieder Studierende aus unterschiedlichen Bundesländern gewonnen werden. Dem Sachverhalt geschuldet, dass die aus unterschiedlichen Bundesländern stammenden Studierenden laut Prüfungsordnung verpflichtet sind, Hospitationen an Schulen und kulturellen Institutionen durchzuführen, die im besonderen Maße geeignet sind, Erfahrungsräume für Kulturelle Bildung anzubieten, hat sich der Studiengang dazu entschlossen, bundesweit mit Schulen mit kulturellem Schulprofil sowie mit kulturellen Institutionen im Sinne eines Referenznetzwerkes zusammenzuarbeiten. Im Besonderen soll dabei thematisch die „Ästhetische Forschung“ als unterrichtsentwickelnde Methode fokussiert werden. Diese inhaltliche Weiterentwicklung steht im Kontext des Studiengang-Curriculums sowie mit der *Ergänzung Kulturelle Bildung des Hessischen Referenzrahmens für Schulqualität*¹⁴. Neben der Einrichtung geeigneter Hospitationsplätze will der Studiengang durch den Kontakt mit den Institutionen auch einen weiteren Beitrag zur Verankerung von Kultureller Bildung an Schulen leisten und die ausgewählten Institutionen in ihrer Rolle als Impulsgeber für ein regionales System-Leadership im Rahmen kultureller Schulentwicklung unterstützen. Als Projekt mit einer vierjährigen Erprobungslaufzeit vernetzt sich der Master zunächst in sieben Bundesländern mit Schulen und Institutionen. Als Ausgangspunkt der Vernetzungsaktivitäten dient das Programm Kultur.Forscher! der PwC-Stiftung und der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung, das im Herbst 2016 aus-gelaufen ist.

In jedem Bundesland, in dem das Kultur.Forscher!-Netzwerk etabliert ist, wird eine Schule gemeinsam mit deren außerschulischem Kooperationspartner oder aber das vorhandene regionale Netzwerk als Referenz-Schule/Institution/Netzwerk berufen. Dabei haben sowohl der Studiengang als auch die beteiligten Schulen/Institutionen eine besondere Verpflichtung, dem Ziel nachzukommen, Kulturelle Bildung an Schulen zu fördern. Die Schulen/Institutionen positionieren sich

14 Kammler/Lohmann 2015.

dabei mit der Selbstverpflichtung, sich im Rahmen der eigenen sowie der regionalen kulturellen Schulentwicklung zu engagieren. Dies beinhaltet:

- sich im Rahmen regionaler Netzwerkbildung als verbindlicher Ansprechpartner zur Verfügung zu stellen
- die eigene Entwicklung sowie die Ansprechbarkeit der Schule für die im regionalen Netzwerk befindlichen anderen Schulen strukturell durch Beauftragung eines Kollegen zu sichern
- die Koordinations- und Leitungskompetenz des beauftragten Kollegen im Sinne einer systematischen Weiterbildung zu unterstützen und mittelfristig strukturell mit einem entsprechenden Stellenprofil an der Schule oder der Institution zu verankern (z.B. Beförderungsstelle und Sitz in der erweiterten Schulleitung, Koordinationsstelle für Schnittstellenmanagement usw.)

Darüber hinaus wird eine Schule/Institution Gastgeber für ein regionales Netzwerktreffen, um die Kulturelle Bildungsarbeit regional zu fördern und das eigene Handeln im Dialog mit anderen reflexiv zu betrachten.

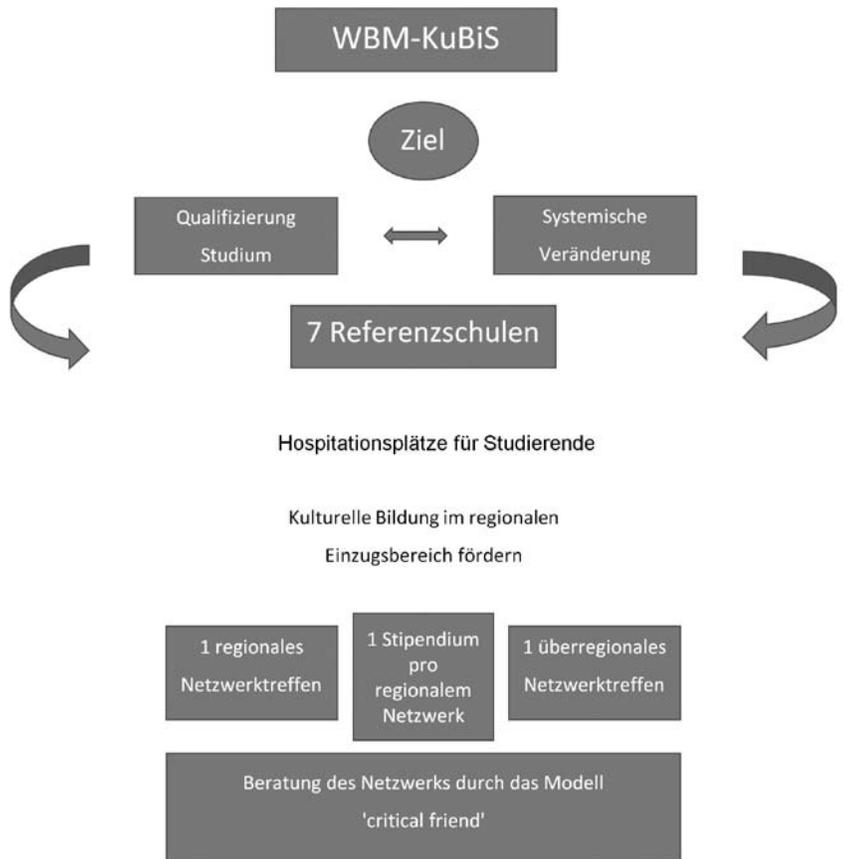
Im Gegenzug unterstützt der Master die Schulen/Institutionen mittels inhaltlicher und organisatorischer Ausgestaltung der regionalen Netzwerktreffen. Um die Weiterentwicklung der inhaltlichen, methodischen und strukturellen Umsetzung Kultureller Bildung und Ästhetischer Forschung nachhaltig zu unterstützen und den Wissenstransfer zwischen den im regionalen Netzwerk verbundenen Schulen zu befördern, organisiert der WBM-KuBiS ein halbtägiges regionales Netzwerktreffen. Der hierbei stattfindende Wissensaustausch stärkt den Schwerpunkt der Kulturellen Bildung an Schulen sowie deren individuelle Ausprägung vor Ort und schafft damit ein Bewusstsein bei den Netzwerkteilnehmer für die eigene Weiterqualifizierung. Darüber hinaus wird die Sicht auf Leitungsstrukturen für den Bereich Kulturelle Bildung innerhalb der Institution Schule gestärkt.

STIPENDIUM

Um nachhaltige Strukturen zu entwickeln, benötigt es Personen mit der notwendigen Leitungskompetenz und der entsprechenden Qualifikation. Daher vergibt der WMB-KuBiS an jeden Referenzstandort einen Studienplatz mit dem Ziel, durch die Qualifizierung entsprechender Personen die nachhaltige Entwicklung vor Ort zu unterstützen und zugleich ein Bewusstsein für den Wert des Masterstudiums im regionalen Netzwerk zu schaffen.

ÜBERREGIONALE NETZWERKTREFFEN

Um die Weiterwicklung von inhaltlicher und methodischen Umsetzung nachhaltig zu unterstützen und den Wissenstransfer zwischen den Bundesländern zu fördern, organisiert der Weiterbildungsmaster ein jährliches überregionales Netzwerktreffen für Vertreter aller Schulen/Institutionen des KulturForscher!-Netzwerkes. Neben organisatorischen Belangen und den Tagungskosten übernimmt der Master auch die inhaltliche Ausgestaltung und Akquise von Referenten.



Grafik: Christian Kammler 2016.

INTERPROFESSIONALITÄT UND KOOPERATIVITÄT

Dem Gedanken der Theorie des Kreativen Feldes folgend¹⁵, entwickelten sich für den Master Interprofessionalität und Kooperativität als zentrale Bausteine für die Weiterentwicklung Kultureller Bildung. „Damit betreibt der Master bewusst eine vorbildhafte Politik, die das Überschreiten der eigenen Fachkultur und der damit oftmals verbundenen bisherigen persönlichen, fachlich-diskursiven, feldspezifisch-implizierten, organisatorischen und systemischen Grenzen anregt.“¹⁶ Die in der Theorie des Kreativen Feldes gestellte Frage: „Wer ist mein Synergiepartner?“ wird innerhalb des Masters weiterbearbeitet. Die Verknüpfung verschiedener Felder, wie „Schule und Theater“ oder „Atelier und Projekt mit Kindern und Jugendlichen“, wird gesucht und nicht nur unter einem Gesichtspunkt von Verwertbarkeit bearbeitet, sondern unter dem Aspekt der Wertschätzung und der besonderen Qualität, die eben nur dieser und kein anderer Partner mitbringt. Dies gilt

¹⁵ Burow 1999.

¹⁶ Abraham 2016.

für die Lehrer, die die Frage nach dem Körperwissen von Tänzer stellen, ebenso wie für den *poetry slammer*, der das implizite Wissen von Lehrer kennenlernt und so besser versteht wie Schule und Unterricht funktionieren. Dabei geht es ausdrücklich auch darum, seine eigene Rolle in diesem Zusammenhang besser zu verstehen und ihr treu zu bleiben – stets unter dem Gesichtspunkt von Kooperativität und Wertschätzung. Die eigene Profession wird damit gestärkt und im synergetischen Prozess zu einer neuen, alleine nicht zu erreichenden, Qualität geführt.

SCHLUSSBETRACHTUNG

Kulturelle Bildung ist einer der zentralen Bausteine unseres gesellschaftlichen Miteinanders. Fernab von einer Verwertbarkeit stecken in ihr Möglichkeiten der Weltaneignung. Durch Wahrnehmungsschulung und gestaltende sowie darstellende Handlungsweisen wird der Blick auf die eigene Person und die uns umgebende Umwelt geschärft. Diese ‚andere‘ Bildung fordert Institutionen heraus, eben auch andere Herangehensweisen zu finden. Dabei nutzt es wenig, lediglich auf vorhandene Strukturen zu setzen oder einfach dem Wunsch zu folgen, alles anders machen zu wollen. Die Herausforderungen annehmend, muss die Qualifizierung einer breiten Palette unterschiedlichen Anforderungen gerecht werden. Doch was heißt das?

Die Kenntnis der Gelingensbedingungen einzelner Handlungsfelder voraussetzend (z.B. Projektmanagement, Akquise von Fördermitteln, strukturelles Ausgestalten institutioneller Gegebenheiten oder die Unterrichtsentwicklung ästhetischer Felder in unterschiedlichen Fachdisziplinen) geht es darum, sich die nötige Flexibilität anzueignen, auch unkonventionelle Wege zu beschreiten. Systemisch gedacht geht es darum, einen Möglichkeitsraum zu erkennen, in dem die unterschiedlichen Potenziale aller Akteure gewürdigt und zur Entfaltung gebracht werden. Die Rolle des Mittlers an der Schnittstelle ist in ihrer Ausrichtung jedoch anders als die von rein fachlich ausgebildeten Lehrer, Künstler oder Vermittler. Sie zu füllen erfordert Mut, sich nicht nur von der eigenen Fachlichkeit leiten zu lassen, sondern sich im kommunikativen Prozess auf unsicheres Terrain zu begeben und mit dem Blick auf ‚das Ganze‘ das Feld gemeinsam zu gestalten. Um diese Kompetenz zu entwickeln, bedarf es allerdings auch eines Raumes der Erprobung, der nicht nur als theoretisches Konstrukt gedacht werden kann. Vielmehr muss ein konkreter, geschützter Rahmen vorhanden sein, in dem Aushandlungsprozesse zwischen den Professionen stattfinden dürfen, um dann im eigenen reflexiven Prozess mit dem entstandenen Feld in Auseinandersetzung treten, das eigene Tun überprüfen und Schlüsse für das eigene zukünftige Handeln ziehen zu können.

Literatur

Abraham, Anke (2016): *Kulturelle Bildung in Schulen*. Unveröffentlichter Vortrag auf der Tagung „Strukturen für eine kulturelle Schulentwicklung“ in der Bundesakademie für Kulturelle Bildung in Wolfenbüttel, 25.-26. Januar 2016.

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

Buber, Martin (1962): *Das dialogische Prinzip*. Heidelberg.

- Burow, Olaf-Axel (1999): *Die Individualisierungsfalle. Kreativität gibt es nur im Plural*. Stuttgart.
- Burow, Olaf-Axel/Hinz, Heinz (Hgg.) (2005): *Die Organisation als Kreatives Feld. Evolutionäre Personal- und Organisationsentwicklung*. Kassel.
- Dewey, John (1988): *Kunst als Erfahrung*. Frankfurt am Main.
- Grosser, Sabine (2008): *Bildwelten. Ästhetisches Lernen im Kontext kultureller Globalisierung*. In: Vorst, Claudia/Grosser, Sabine/Eckhardt, Juliane/Burrichter, Rita (Hgg.): *Ästhetisches Lernen*. Frankfurt am Main. 27-44.
- Kammler, Christian/Lohmann, Armin (2015): *Hessischer Referenzrahmen für Schulqualität. Ergänzung Kulturelle Bildung*. Hessisches Kultusministerium, unveröffentlicht.
- Kammler, Christian (2016): *Wissen, Kulturelle Bildung und Ästhetisches Lernen*. In: Hessischer Volkshochschulverband e.V.: *Wissen und Lernen – Hessische Blätter für Volksbildung*. Bielefeld, 225-233.
- Vorst, Claudia/Grosser, Sabine/Eckhardt, Juliane/Burrichter, Rita (Hgg.) (2008): *Ästhetisches Lernen*. Frankfurt am Main.
- Wulf, Christoph (2007): *Ästhetische Erziehung: Aisthesis - Mimesis - Performativität*. In: Wulf, Christoph/Zierfas, Jörg (Hgg.): *Pädagogik des Performativen*. Weinheim. 7-42.