

Fünfter Kulturbericht des Sächsischen Kultursenats

November 2012

„Was PISA nicht gemessen hat...“

Zur Situation der kulturellen Bildung in Sachsen



Sächsischer Kultursenat

INHALT

DR. JÜRGEN UWE OHLAU Kulturland Sachsen? – Demographie, Doppelhaushalt und kulturelle Basis....	1
DR. h.c. FRIEDRICH DIECKMANN Kulturelle Bildung, eine Tautologie?	5
FRANK RICHTER Mehr Schein als Sein? – oder: Was PISA nicht gemessen hat	17
DR. CHRISTINE RANGE Kulturelle Kinder- und Jugendbildung – eine Querschnittsaufgabe oder die Schwierigkeit, Zuständigkeiten zu bündeln	21
GISELA GRÜNEISEN Kulturelle Bildung in der Schule – die Perspektiven der Eltern.....	31
BERND MÖNCH Kultur in der Schule – „Schulkultur“	39
MICHAEL BARTSCH Mit Schulkultur zur Kulturschule	45
MICHAEL HEINICKE Kulturelle Bildung - Demographie - Theater – Dreiheit oder Einheit?	49
Buch und kulturelle Bildung. HANS-PETER LÜHR IM GESPRÄCH MIT PROF. DR. AREND FLEMMING	55
DR. PETRA LEWEY UND FRIEDERIKE KOCH Zwischen Chance und Wirklichkeit – Das Museum als Lernort	65
PRÄSIDIUM DES SÄCHSISCHEN KULTURSENATS „Was PISA nicht gemessen hat...“ Forderungen für eine Optimierung der Strukturen der Kulturellen Bildung.....	73
AUTORENVERZEICHNIS	77
DIE MITGLIEDER DES SÄCHSISCHEN KULTURSENATS.....	79

Kulturland Sachsen? – Demographie, Doppelhaushalt und kulturelle Basis

Neujahrsempfang 2012 des sächsischen Ministerpräsidenten Stanislaw Tillich im Festspielhaus Hellerau: Die Begrüßungsrede spart nicht mit großen Worten zur Bedeutung der Künste bei der Gestaltung einer modernen Gesellschaft. Zeugen werden aufgerufen. Angela Kraus, bis vor kurzem noch Mitglied des Kultursenats, wird zitiert: „Eine souveräne, an selbstbewussten, freien Mitgliedern interessierte Gesellschaft leistet sich Kunst als beständige Infragestellung. Das bedeutet Standortvorteil.“ Hermann Glaser, der geachtete Senior umfassender Literatur zur Kulturgeschichte unserer Republik, kommt zu Wort: „Eine humane Gesellschaft kann nur entstehen, wenn die Konstruktionspläne für eine bessere Zukunft im offenen Wettbewerb der Ideen, im steten Diskurs entwickelt und vielerorts mit Hilfe experimenteller Modelle, die ein Stück Zukunft mit aufklären helfen, realisiert werden.“ Das Wohlwollen der Staatsregierung gegenüber Kunst und Kultur bringt der Ministerpräsident zusammenfassend mit dem erneuten Hinweis auf die Kulturausgaben des Freistaates pro Kopf der Bevölkerung (Spitzenwert aller Bundesländer) so auf den Punkt: „Dafür haben wir – Sächsischer Landtag und Sächsische Staatsregierung – uns bewusst entschieden. Erstens, weil Kunst die Tradition der Innovation pflegt, die unser Land prägt. Zweitens, weil die Kunst nicht nur der Gesellschaft einen Spiegel vorhält, sondern auch dem Einzelnen hilft, seine Identität zu entwickeln, seine inneren Ressourcen zu entfalten. Drittens, weil Kunst das Schöne der rauen Wirklichkeit gegenüberstellt und unserer Gesellschaft ein freundlicheres Antlitz verleiht. Viertens, weil die Kunst frei ist – und Künstler deshalb in Diskussionen, die von vermeintlichen Sachzwängen und Alternativlosigkeit geprägt sind, eine ganz andere Perspektive einbringen können. Kurzum: Weil das Kulturland Sachsen ein Brutkasten für neue Ideen, Trends und Bewegungen ist und auch in Zukunft sein soll.“

All dies hat die beim Empfang anwesende Gemeinde der Kulturschaffenden und der Kulturfreunde mit Freude zur Kenntnis genommen. Sofort aber wurde auch die Frage laut, ob und wie sich die Äußerung des Ministerpräsidenten bei der anstehenden Gestaltung des Doppelhaushaltes 2013/2014 widerspiegeln würde. Skeptische Stimmen regten sich schon bald und wurden nach der Veröffentlichung des Kabinettsentwurfs in vieler Hinsicht bestätigt.

Ein generelles „ceterum censeo“ des Senats ist hierbei die erneute Feststellung, dass der prozentuale Anteil der Ausgaben für Kultur, wie bereits in den vorausgegangenen

Haushalten, weiterhin nur als bescheiden angesehen werden kann, jedenfalls für ein Land, das sich in seiner Verfassung als Kulturstaat präsentiert. Zwar entsprechen die absoluten Zahlen auf den ersten Blick in etwa den Vorjahren, von der Expansion des Staatshaushaltes aufgrund einer nicht erwarteten Steigerung der Steuereinnahmen hat die Kultur jedoch nicht profitiert. In vielen Bereichen sind erneut nicht einmal die seit Jahren geforderten Inflationsausgleiche erfolgt. Parlament und Staatsregierung müssen zur Kenntnis nehmen, dass die Gefahr immer größer wird, dass dem gelungenen Aufbau einer breit aufgestellten, flächendeckenden kulturellen Versorgung des Landes ein schleichender Abbau und eine Verarmung des Angebots in der Fläche folgen. Damit wird einer Beschleunigung der negativen demografischen Entwicklung für viele Regionen Sachsens zusätzlich Vorschub geleistet. Wo es kein Basisangebot an Bildung und Kultur mehr gibt, können junge, aktive und kreative Bürger nicht mehr leben und arbeiten. Damit werden u.a. auch die Arbeitskräfteressourcen für viele mittelständische Betriebe Sachsens ausgeblutet und der erwünschte wirtschaftliche Ausbau des Landes gefährdet. Es ist bedauerlich, dass bei allen Beschwörungen der demografischen Entwicklung die mögliche Minderung der Gefahren durch die Gestaltung einer lebenswerten Umwelt mit Bildungs- und Kulturangeboten keine Rolle zu spielen scheint.

Diese Anmerkung vorausgeschickt, ist es verständlich, dass der Senat die weitere Belastung der Mittel für die Kulturräume zugunsten der Landesbühnen Sachsen in Höhe von 3,2 Mio. Euro für bedenklich hält. Ohnehin sind diese Mittel seit mehreren Jahren nicht aufgestockt worden und damit auch ohne Inflationsausgleich geblieben. Jetzt wird gerade der Titel weiter belastet, der die Gestaltung vieler kultureller Aktivitäten einer großen Anzahl kleiner, auch durch Ehrenamt gestützten Einrichtungen gefährdet. Daneben wird z.B. auch die Finanzierung der Theater und Orchester in der Lausitz, im Erzgebirge und im Vogtland weiter erschwert. Die inhaltliche und strukturelle Umgestaltung der Landesbühnen kann diesem Problem nur begrenzt abhelfen, zumal sie ihren hauptsächlichen Auftrag in der Bespielung der Regionen ohne Theater und Orchester sehen muss.

Ähnliche Tendenzen der Schwächung bestehender Struktur für die kulturelle Basisversorgung sind bei der Verminderung der Mittel für die Musikschulen zu sehen. Zwar erscheint die vorgesehene Kürzung um 100.000 Euro gering, aber auch hier bleibt festzustellen, dass seit Jahren keine Inflationsausgleiche vorgenommen wurden und damit die Freiräume der Musikschulen immer mehr eingeschränkt werden.

Wenig verständlich sind für uns angesichts des relativ günstigen Steueraufkommens zwei weitere Einschnitte bzw. Versäumnisse. Die Entscheidung zur Streckung des Zeitplanes für

den Ausbau des Dresdner Schlosses trägt die Gefahr in sich, dass durch mangelnde Möglichkeiten der Weiterbeschäftigung der Fachkräfte für die historische Restauration diese aus Sachsen abwandern und zu einem späteren Zeitpunkt nicht mehr zur Verfügung stehen. Hier wird angesammeltes, durch Steuermittel finanziertes Fachwissen ohne Not aufgegeben und geht dem Freistaat für immer verloren. Weiterhin wird erneut die Chance vergeben, zu einem Zeitpunkt guter Steuereinnahmen endlich dem gesetzlichen Auftrag zu entsprechen, das Stiftungskapital für die Kulturstiftung des Freistaates aufzustocken. Die Argumentation, dass dies zu einer Zeit der Niedrigzinsen auf dem Kapitalmarkt nicht vertretbar sei, ist nicht nachvollziehbar, zumal das Stiftungskapital ohnehin in Sächsischen Staatsanleihen angelegt wird und damit dem Freistaat erhalten bleibt.

Über Kunst- und Kulturförderung reden zu können, bedeutet über die Weitergabe und Weiterentwicklung unseres Wertesystems als ethisch-moralisches Gerüst unserer Gesellschaft zu reden. Das heißt dann auch, dass die Sorge für die Kultur nur dort zum Ziel führen kann, wo auch das Bildungssystem in Ordnung ist. Da werden für die jeweils nachfolgende Generation die Fundamente für humanes Verhalten gelegt. Der Kultursenat bedauert daher die eingetretene Entwicklung und die offensichtliche Krise im Schul- und Erziehungssystem des Freistaates. Wir bemühen uns seit Jahren darum, den Zusammenhang zwischen Bildung und Kultur gegenüber der Politik zu verdeutlichen und haben uns daher mit vielen Aktivitäten, einschließlich eines umfangreichen Pilotprojektes in der Lausitz, für den Auf- und Ausbau der kulturellen Bildung in den Kitas und den Schulen Sachsens eingesetzt. Gute Anfänge und erfreuliche Erfolge, die auf die aktive Mitwirkung vieler Kultureinrichtungen zurückzuführen sind, laufen auf dem Hintergrund des nunmehr offensichtlichen Lehrermangels Gefahr, abgewickelt oder zurückgefahren zu werden. So wird z.B. die Streichung der Freistellungs-Deputate für GTA (Ganztagsangebote) an den Schulen dazu führen müssen, dass die zur Verfügung stehenden Haushaltsmittel, obwohl für 2013 und 2014 gekürzt, nicht ausgeschöpft werden können, was nach der Logik der Haushälter dazu führen kann, dass sie im nächsten Doppelhaushalt auf die entsprechenden Ist-Werte gekürzt werden.

Die Kritik des Senats setzt jedoch darüber hinaus bei Grundsätzlicherem an: Die Freude am guten Abschneiden sächsischer Schüler bei PISA verdeckt die Tatsache, dass damit zwar sehr viel über notwendige Grundfertigkeiten aber sehr wenig über erfolgreiche Bildungsgestaltung gesagt wird. PISA läuft leider in seiner Fragestellung und Ausrichtung Gefahr, ein weiteres Werkzeug zur Ökonomisierung unserer Gesellschaft zu werden, weil nur das gemessen wird, was vor allem im Sinne der Wirtschaft verwertbar ist. Obwohl gerade dort zwischenzeitlich vielerorts die Einsicht Platz greift, dass neben den Fähigkeiten

Rechnen, Schreiben und Leseverständnis Wertevermittlung eine wesentliche Rolle spielen und erst durch sie ein ganzer Mensch entsteht, der dann auch selbst für die Wirtschaft wertvoll sein wird, werden die Bemühungen vieler Schulen und Bildungs- und Kultureinrichtungen seitens der Politik und der Administration nur mangelhaft unterstützt.

Der Kultursenat hat auch aus diesem Grunde im November 2011 zusammen mit der Landesstelle für Politische Bildung und dem Kulturamt der Stadt Dresden eine Konferenz mit dem Titel „Was PISA nicht gemessen hat...“ durchgeführt und auf dem Hintergrund der Diskussionen Handlungsempfehlungen entwickelt, die am Ende dieses Berichtes als „Forderungen für eine Optimierung der Strukturen der kulturellen Bildung“ wiedergegeben sind. Der gesamte Bericht ist wegen des aus unserer Sicht dringenden Handlungsbedarfs auf vielen Ebenen diesem Thema gewidmet und vermittelt in den einzelnen Beiträgen einen Eindruck vom Stand der Diskussionen, von feststellbaren Defiziten aber auch von positiven Beispielen, wie sie auf der Konferenz vorgestellt und diskutiert wurden. Nicht alle Beiträge sind von Mitgliedern des Senats geschrieben, auch Teilnehmer der Konferenz kommen zu Wort, weil wir die Stimmen der Eltern, betroffener Lehrer und kultureller Akteure einfangen wollten. Wir hoffen, mit diesem Kulturbericht einen Beitrag zur Aktualisierung und Vertiefung der fachlichen und politischen Diskussion zu leisten.

Generell muss der Kultursenat darauf hinweisen, dass der Kulturstaatsauftrag der Sächsischen Verfassung nur dann Wirklichkeit werden kann, wenn die Politik die Förderung von Kunst, Kultur und Bildung als Querschnittsaufgabe begreift, die alle Ressorts der Staatsregierung dazu verpflichtet, die Kulturverträglichkeit von Gesetzen zu beachten. Hier treten leider immer wieder Defizite auf wie es die Diskussion um den Denkmalschutz gezeigt hat oder wie es nunmehr bei der Erarbeitung des Landesentwicklungsplanes geschieht, wo kulturelle Bedürfnisse und Einrichtungen keine Rolle zu spielen scheinen. Die interministerielle Zusammenarbeit, so z.B. in der IMAG (Interministerielle Arbeitsgruppe) kulturelle Bildung, sollte zum Wohle von Kultur und Bildung verstärkt werden.

Anzumerken ist vielleicht noch: Auch wenn die meisten Texte zur kulturellen Bildung bereits im November 2011 präsentiert wurden, die geschilderte Lage, die Problematik, die Fragestellungen sind weiterhin aktuell. Keines der beschriebenen Probleme ist zwischenzeitlich gelöst; die derzeitige politische Ausgangslage macht uns auch leider wenig Hoffnung, dass in absehbarer Zeit wesentliche Verbesserungen eintreten werden. Dies aber sollte trotzdem weiterhin unser Ziel sein: Wir müssen die Vielfalt der Bildungs- und Kulturlandschaft Sachsens erhalten und damit die Zukunftsfähigkeit unserer Gesellschaft beweisen und sichern.

Kulturelle Bildung, eine Tautologie?¹

Meine Damen und Herren,

ich bin kein Fachmann für Bildungsfragen; wenn ich dennoch der Einladung gefolgt bin, den heutigen Erörterungen einige Worte voranzustellen, so nicht zuletzt, weil ich ja selbst einmal zur Schule gegangen bin und dergestalt ein Objekt von Bildungspolitik war. Mitten im Krieg, im Jahre 1943, bin ich in Dresden in die Volksschule gekommen, die in der im Bombenkrieg vollständig untergegangenen Silbermannschule untergebracht war; ich habe keinen meiner damaligen Klassenkameraden wiedergesehen. Nach dem Kriegsende ging es erst in der Pohland-, dann in der Haydnsschule weiter, die ich bis zur achten Klasse, dem Grundschulabschluss, besucht habe; danach griff jene Weggabelung zur höheren Schule Raum, die in Sachsen heute vier Jahre früher erfolgt. Ob das nicht zu früh sei (die Weisheit liegt wahrscheinlich in der Mitte, beim 6. Schuljahr), wird immer wieder erörtert; es hat, glaube ich, auch mit dem zu tun, was wir mit dem Wort „kulturelle Bildung“ meinen. Denn wenn die Schule mehr will, als nur unterrichten, also Kenntnisse und Denkfertigkeiten vermitteln, – wenn sie den jungen Menschen mit dem ausstatten will, was er braucht, um sich mit andern in seiner Eigenheit zu entfalten, um artikulations- und gemeinschaftsfähig zu werden, dann wird dieser von Grund auf kulturelle Ansatz nach *allen* Dimensionen der Kultur, nicht zuletzt nach den Künsten, greifen müssen, um wirksam zu werden. Dem ist aber eine Absonderung der Begabteren – oder auch nur Fleißigeren oder elterlich zum Fleiß Angehaltenen – bereits im elften Lebensjahr kaum förderlich. Denn es gibt viele Arten von Begabungen, und jene abstraktive, die die Schule aus dem Wesen unserer technizistischen Zivilisation heraus auch in der Schule prämiert, ist von anderer Art als die plastisch-imaginative. Beide brauchen Zeit, um zu reifen.

Schon stecke ich mittendrin in den Problemen dieser unserer Tagung und habe noch nicht einmal die Grundfragen geklärt! Ich habe allerlei Anläufe genommen, um mich für diesen Anlass auszurüsten; ich habe sächsische Lehrpläne studiert, in Berlin eine CDU-Tagung zur Bildungspolitik besucht und meine alte Dresdner Schule aufgesucht, in der jetzt eine andere alte Schule Platz gefunden hat. In Sachsen – ich entnehme es dem 97. der *Dresdner Hefte* – gibt es seit der Reformation eine Schulpflicht auch in den Dörfern, und schon 1833 war hier ein fast hundertprozentiger Alphabetisierungsgrad erreicht – Sachsen ist auch

¹ Vorgetragen auf der Tagung des Sächsischen Kultursenats und der Sächsischen Landeszentrale für politische Bildung über „Zukunftsperspektiven der kulturellen Bildung“ am 4. November 2011 im Kulturrathaus Dresden.

heute, PISA erweist es, ein bildungspolitisches Musterland, das Finnland unter den deutschen Ländern, wobei der pädagogische Welt-Spitzenreiter Finnland sich bekanntlich die methodischen Vorzüge der DDR-Schule zugeeignet hat. Um das Maß voll zu machen, habe ich mich in jener Hoch-Zeit der deutschen Pädagogik umgesehen, die im späten 18. Jahrhundert im Zeichen der Aufklärung, der Prüfung des Herkömmlichen unter den Auspizien von Natur, Vernunft, Humanität anbrach und mit Namen wie Basedow, Pestalozzi, Salzmann, Campe verknüpft war, mit der Einrichtung von *Philanthropinnen*, mäzenatisch finanzierten Reformschulen aus dem Geist der Menschenfreundschaft, Menschenfreundlichkeit. Sie spielten eine zentrale Rolle im Geistesleben einer Zeit, die wir nach ihrem geistigen Protagonisten die Goethe-Zeit nennen, und haben einen wundersamen Nachhall in dem letzten Romanwerk des Dichters gefunden – in jener pädagogischen Provinz, in deren Obhut Wilhelm, der Wanderer, seinen Sohn Felix im zweiten Buch des Werkes gibt, ein pädagogisches Utopia eigener Art: Ideal-Internat kultureller Bildung.

Die „Wanderjahre“ des 77-jährigen Goethe – haben wir sie jenem Kanon zuzurechnen, der in Deutschland den Gebildeten ausmacht, in der Weise, die Dietrich Schwanitz, der Hamburger Anglist und vielseitige Autor, in seinem 1999 erschienenen Buch „Bildung“ als ein „Unterstellungsspiel“ bezeichnet? „Im geselligen Verkehr“, so der Autor, „unterstellt jeder dem andern, daß er gebildet ist, und der andere unterstellt, daß ihm das unterstellt wird.“² Ehe Schwanitz den Leser in die Regeln dieses Spiels einweihet, versucht er, den Gegenstand der Erörterung zu bestimmen. Dass Bildung immer auch kulturelle Bildung ist, war zuvor schon seinen stoffbezogenen Kapiteln zu entnehmen gewesen; nun kommt der vielbewanderte Autor zu dem Schluss: „Bildung nennt man ein durchgearbeitetes Verständnis der eigenen Zivilisation“, und fügt hinzu: „Wenn die Kultur eine Person wäre, würde sie Bildung heißen.“

Bildung ist nach Schwanitz „die Vertrautheit mit den Grundzügen der Geschichte unserer Zivilisation, den großen Entwürfen der Philosophie und Wissenschaft sowie der Formensprache und den Hauptwerken der Kunst, Musik und Literatur.“ „Bildung“, fährt er fort, „ist ein geschmeidiger und trainierter Zustand des Geistes, der entsteht, wenn man alles einmal gewußt und alles wieder vergessen hat ... Bildung orientiert sich an dem Ideal der allgemeinen Persönlichkeitsbildung im Gegensatz zur praktischen Berufsbildung der Spezialisten.“ Nachdem der Autor dies alles festgestellt hat, kommt er zu dem Befund, „daß Bildung nicht nur ein Ideal, ein Prozeß und ein Zustand, sondern auch ein soziales Spiel ist.

² Dietrich Schwanitz: *Bildung / Alles, was man wissen muß*, Frankfurt am Main 1999, S. 395.

Das Ziel dieses Spiels ist einfach: gebildet zu erscheinen und nicht etwa ungebildet.“ „Das Bildungswissen“, fährt dieser subtile Pädagoge fort, sei „das Ergebnis langdauernder Ablagerungen, eine Endmoräne, zurückgelassen vom Schmelzwasser eines allgemeinen Konsenses.“ „Was in der Religion der Glaube“ sei, das sei „in der Kunst der Geschmack: er kappt alle Begründungen.“

Damit ist Schwanitz nahe bei Schiller, der am Ende seiner Briefe „Über die ästhetische Erziehung des Menschen“ das Hohelied des Geschmacks anstimmt: „Mitten in dem furchtbaren Reich der Kräfte und mitten in dem heiligen Reich der Gesetze baut der ästhetische Bildungstrieb unvermerkt an einem dritten fröhlichen Reiche des Spiels und des Scheins, worin er dem Menschen die Fesseln aller Verhältnisse abnimmt, und ihn von allem, was Zwang heißt, sowohl im Physischen als im Moralischen entbindet.“ Gut gebrüllt, Löwe des dritten Wegs zwischen dem dynamischen und dem ethischen Staat! Schillers Briefe sind kein pädagogischer, sondern ein politisch-philosophischer Exkurs, aber es ist unverkennbar, dass, was er unter „ästhetischer Erziehung“ versteht, nur ein anderes Wort für „kulturelle Bildung“ ist.

Ich könnte Ihnen noch mehr aus Schwanitz' erstaunlichem Buch vorlesen und aus dem Schillerschen auch. Beide sind aus Notlagen hervorgegangen, das erstere aus der Notlage eines Hamburger Professors, der bemerken musste, was auch seine Kollegen peinigte: dass die in den achtziger, neunziger Jahren nachrückenden Studenten des deutschen Westens aus der Schule keine Bildung im Sinn eines lernend erarbeiteten Fundus an Kenntnissen der deutschen wie der europäischen Kultur mitbrachten. Sein Buch war ein Akt der Selbsthilfe, der Versuch eines Heilmittels, und der professorale Heilpraktiker, der zuvor den aus der 68er Bewegung hervorgegangenen Universitätsbetrieb in einem Roman und in einer Komödie durchleuchtet hatte, würzte die Medizin, die er verabreichte, mit einem Esprit, der bei den großen englischen Autoren in die Schule gegangen war. Wäre ich ein verantwortlicher Bildungspolitiker, so würde ich die Hauptkapitel seines Bildungsbuches dem Deutsch-Lehrplan einverleiben, etwa jenen Abschnitt, der von der „Welt des Buches und der Schrift“ handelt und die Probleme benennt, die von dem Umstand ausgehen: „Bevor heute ein Kind liest, sieht es fern.“ Schwanitz beschreibt und begründet, warum die Folge fehlenden Lesens ist, dass „die Frustrationstoleranz der Kinder“ abnimmt: „Sie halten die für die Sinnbildungsprozesse nötige Retardation (Tempodrosselung) nicht mehr aus. Sie wünschen sich deshalb den Unterricht nicht als Lernprozeß, sondern als Unterhaltung.“ Dass die Schule dieser Erscheinung mit einer Nachtrabpolitik begegnet sei, habe zur Folge gehabt, dass nur noch Kinder, die zu Hause zum Lesen und zu begrenztem Fernsehkonsum angehalten würden, intellektuelle

Kompetenz gewinnen: „Auf diese Weise produziert die Schulpolitik zwei Klassen von Menschen.“

Haben die sächsischen Schulminister ihren Schwanitz gelesen? Sie haben von Anfang an die Fehler vermieden, die in vielen andern deutschen Ländern Lesekompetenz und Textverständnis unterminierten. Als man im wiedergegründeten Freistaat daran ging, das politideologisch überformte Schulsystem der späteren DDR mit seinen beträchtlichen Lernleistungen jener dialektischen Aufhebung zu unterziehen, die aus Negation zur Synthese findet, konnte man zugleich das Fazit aus dem westlich benachbarten System ziehen – aus jenem, das, nach Schwanitz, „zum Prinzip des Tauschhandels zurückgekehrt“ war: „Deutsch kann durch Sport ausgeglichen werden und Mathematik durch Religion.“ In Sachsen hielt man es mit durchschlagendem Erfolg anders: „Von Sachsen lernen heißt siegen lernen“, titelten westdeutsche Zeitungen angesichts der PISA-Erhebungen. Diese Prüfungen, die Deutschlands Schulen von außen auferlegt wurden (das „Programm zur internationalen Schülerbewertung“ ist ein OECD-Projekt), ermöglichten zum ersten Mal einen Leistungsvergleich unter den zahlreichen deutschen Schulsystemen; im einzelnen nicht unfehlbar, stellten sie doch Ziffern zur Verfügung, die einem Weckruf gleichkamen. Die sächsischen Schüler sind seit der ersten PISA-Erhebung im Jahre 2000 noch weiter vorgerückt; in der Gesamtbewertung und in allen drei Einzelbereichen liegen sie in Deutschland auf dem ersten Platz.

Kulturell sind alle drei Einzelbereiche konnotiert, nicht nur Deutsch, sondern auch Mathematik und Naturwissenschaften.³ Aber wenn wir mit Schwanitz wissen, dass „der Königsweg zur Bildung über die Sprache führt“, dann wird die besondere Bedeutung der Sprachkompetenz für die kulturelle Bildung deutlich, Bildung in jenem doppelten Sinn gefasst, der einerseits Sich-Bilden und Gebildet-Werden, also den Prozess der Wissensaneignung, und andererseits das Gebildet-Sein, also das Verfügen über einen gewissen Fundus, betrifft. Der Große Meyer von 1897, großartiges Chef d’œuvre der bürgerlichen Bildungsära in Deutschland, bestimmte Bildung als „geistige Formierung des Menschen“; wir können hinzufügen: durch die Aneignung dessen, was wir im nationalen und transnationalen Sinn als *kulturelles Erbe* bezeichnen, ein im deutschen Westen

³ Auch die Astronomie ist ein wichtiger Bestandteil kultureller Allgemeinbildung: Sie fundiert unser Weltbild. Von 1959, als die DDR-Schulen sie in den Lehrplan einführten, bis 2007, als Sachsen, anders als Thüringen, Sachsen-Anhalt und Mecklenburg-Vorpommern, dieses Fach wieder abschaffte, wurde dieses unsere kosmische Befindlichkeit bestimmende Fach an den sächsischen Schulen unterrichtet. Das sollte wieder geschehen; die Astronomie ist ein Fach, das, indem es die Verlorenheit der Erde im wüsten Getümmel der Milchstraßensysteme beschreibt, den Menschen zugleich auf die kosmische Einzigartigkeit der irdischen Existenz verweist. Zum Ethikunterricht kann man hier eine belastbare Brücke schlagen.

ungeläufiges Wort, das ich dem statischen Begriff des Kanons immer vorgezogen habe. Der kulturellen Bildung, die unserer Tagung zu Häuptern steht, sollten wir zwei schöne alte Wörter nicht nachstellen, sie heißen Geistes- und Herzensbildung. Die erstere kann man mit PISA näherungsweise ermitteln, die andere nicht.

Mit welchem Fundus hat mich meine alte Dresdner Grundschule ausgestattet? In einem Schränkchen im Keller finde ich meine Schulhefte aus den Jahren 1947-1951 und wundere mich, was ich damals auf den zerfurchten Holzbänken alles gelernt habe. Ich will die alte Haydnschule nicht idealisieren, die 1948 einer Reform unterlag, die im Land Sachsen die achtstufige Grundschule etablierte. Es gab Probleme mit dem Russisch-Unterricht, dem es an qualifizierten Lehrkräften fehlte, und mit den Jungen Pionieren war es auch nicht einfach. Aber wir hatten Glück mit zwei jungen Lehrerinnen, deren eine unsere Klassenlehrerin wurde; sie ist heute siebenundachtzig und kommt am Arm ihrer auch nicht mehr jungen Schüler immer noch mit zu den Klassentreffen. Ihr Vater, ein alter Studienrat, beanspruchte übrigens die Urheberschaft an einem Satz, der in unser Thema passt: „Gebildet ist, wer weiß, wo's steht.“ Das ist gar nicht so weit von der Schwanitzschen Bestimmung.

Ich blicke in meine Mitschriften von damals (es fehlte an Lehrbüchern) und bemerke, dass wir von der sechsten bis zur achten Klasse den ganzen historischen Kursus von der Gründung Spartas bis zum Kommunistischen Manifest und dann von Bismarck bis Torgau 1945 durchgenommen haben, wobei die Araber und die Inder des Mittelalters keineswegs fehlten; wie wäre ich gebildet, wenn ich alles das noch wüsste! Der Deutsch-Unterricht war kaum weniger umfassend: Epochencharakteristiken, Dichterbiographien – von Walther von der Vogelweide bis zu Johannes R. Becher und Martin Andersen-Nexö, der damals in Dresden wohnte, schlug sich der Bogen. Das Lernverfahren, das uns dies alles beibrachte, heißt neuerdings Frontalunterricht; es wurden Arbeiten geschrieben, und Zensuren gab es auch – alles das, was Dietrich Schwanitz vermisste, als er an seine Bestandsaufnahme ging und über die Schulentwicklung des deutschen Westens schrieb: „Man höhlte die fundamentale Sozialtechnik aus, auf der aller Unterricht beruht: die Bewertung von Lernfortschritten durch Zensuren, anhand derer ein Schüler sich selbst einschätzen, vergleichen und motivieren kann.“⁴

Ich habe dieser Tage einen Anlauf genommen, um in meiner alten Dresdner Schule als stiller Zeuge einmal ein paar Unterrichtsstunden zu besuchen. Allerdings: sie ist keine Grundschule mehr, die alte Haydnschule ist längst geschlossen, sie ist eine von tausend

⁴ Schwanitz 1999 (wie Anm. 2), S. 2.

sächsischen Schulen (40 % aller bestehenden), denen das geschah; die Zahl der Schüler ist von 780.000 im Jahre 1990 auf nunmehr 382.000, also um 51 %, gesunken. Professor Wöller, der sächsische Schulminister, nannte diese bestürzende Zahl kürzlich in Berlin auf einer Veranstaltung der CDU zu ihrem neuen Bildungsprogramm, das in acht Tagen in Leipzig Gegenstand eines Bundesparteitags sein wird; er fügte hinzu: „Die Wanderdüne der Demographie begräbt alle Entwürfe unter sich.“ Vielleicht kannte er schon die neuen statistischen Erhebungen, die für das kommende Halbjahrhundert Sachsen eine weitere Bevölkerungsabnahme von 31 % prognostizieren; für Thüringen rechnet man mit 40 %. Ich musste daran denken, wie mir, als sich die bevölkerungspolitische Katastrophe in den östlichen deutschen Ländern Mitte der neunziger Jahre fixierte, eine prominente Westberliner Sozialdemokratin in einem Rundfunkgespräch erklärte, es handle sich nur um die Anpassung des Gebärverhaltens ostdeutscher Frauen an das westdeutsche.

Eine Halbierung der einheimischen Bevölkerung binnen zweier Generationen: das ist ein Schlag, der die Anspannung aller Kräfte erfordert; den Schulen kommt dabei eine entscheidende Bedeutung zu. Wenn es nicht gelingt, diese quantitativ furchtbar reduzierte Jugend zu kulturell bewussten Menschen zu bilden, dann steht es schlimm um die Zukunft dieses zentraleuropäischen Kulturlands. Dass Fächer wie Musik und Bildende Kunst, die von der ihnen zugestandenen Stundenzahl als Randfächer erscheinen, dabei von besonderer Bedeutung sind, liegt auf der Hand.

Wie sind diese Fächer an dem Gymnasium vertreten, das vor drei Jahren in meine alte Schule eingezogen ist? Ich blicke auf die vortreffliche Website dieses Martin-Andersen-Nexö-Gymnasiums (seit alters als MANO abgekürzt) und finde präzise Informationen nicht nur zu den Fächern Kunst und Musik, sondern auch zu dem Fach Ethik, in dem die Schüler von Jahr zu Jahr mit zwei Wochenstunden in eine neue Religion eingeweiht werden: die 12-jährigen ins Judentum, die 13-jährigen ins Christentum, die 14-jährigen in den Islam, die 15-jährigen in Buddhismus und Hinduismus, die 16-jährigen in die Utopie. In den letzten beiden Jahren wird vor allem die Freiheit erörtert – die Mano-Absolventen wissen Bescheid, wenn sie 18-jährig ins Leben treten!

Mit dem Kunstunterricht ist es magerer bestellt: eine Wochenstunde von der 5. bis zur 10. Klasse. Mit der Musik steht es in dieser auf Mathematik spezialisierten Oberschule etwas besser: zwei Wochenstunden in der 5. Klasse, vom 6. bis zum 10. Schuljahr eine Wochenstunde. Dieser Unterricht wird ergänzt durch Einblicke in die Aufführungspraxis der Dresdner Staatsoper; die Schüler besuchen Proben und Workshops und begleiten so die Arbeit an einzelnen Inszenierungen. Dergleichen regt zu eigenen szenischen

Unternehmungen an; auch wird das eigene Musizieren der Schüler hier vielfältig gefördert. Musische Bildung als ein dynamisches Gleichgewicht aus Kenntnissen und Aktivitäten, aus Lernlust und Selbsttätigkeit – nichts haftet stärker, ganz gleich, wo man einmal beruflich landet. Wenn ich daran denke, wie es meiner Grundschulklasse vor sechzig Jahren gelang, mit Kostümhilfe aus dem Fundus der Dresdner Staatsoper eine nicht gesungene, sondern gesprochene Aufführung des „Freischütz“ zustande zu bringen, mit der wir auch in Altersheimen auftraten, dann steht mir dieser Begriff „kulturelle Bildung“ als etwas vor Augen, für das Sachsen und seine Hauptstadt exklusive Voraussetzungen besitzen.

Eines ist der Unterrichtsplan eines vorzüglich ausgestatteten Gymnasiums, ein anderes sind die gymnasialen Lehrpläne des sächsischen Schulministeriums, die man dem Internet in voller Länge entnehmen kann. Ich habe das bei den Fächern Deutsch, Musik und bildende Kunst getan und in allen drei Fällen eine deutliche Theorieüberfrachtung wahrgenommen. In der Bildenden Kunst kontrastiert das Übermaß an Lerngegenständen geradezu komisch mit den wenigen Wochenstunden, die dafür vorgesehen sind: vom 6. bis 10. Schuljahr gerade mal eine halbe! Auffällig ist die Konzentration auf die Kunst des 20. Jahrhunderts, doch kommen auch viele große Namen der älteren Kunstgeschichte vor, nicht an einem historisch-chronologischen Leitfaden, sondern in ästhetisch-problemorientierten Zusammenhängen, als wäre dies das Programm einer Kunsthochschule. Ich sehe hochqualifizierte und hochbezahlte ministerielle Spezialisten solche Pläne entwerfen, deren Praxisferne offensichtlich ist. „Ja mach nur einen Plan / Sei nur ein großes Licht! / Und mach dann noch 'nen zweiten Plan / Gehn tun sie beide nicht“, heißt es in der „Dreigroschenoper“; wir kennen den Song noch von früher.

In dem Musik-Lehrplan des Ministeriums fällt auf, dass kein einziger Komponistname darin vorkommt, nicht Mozart, nicht Beethoven und die Landeskinder Bach, Schumann und Wagner auch nicht. Soll hier dem Lehrer freie Hand gegeben werden, Kompositionen von allen diesen unter den thematischen Vorgaben aufzurufen, mit denen der Lehrplan nicht geizt? Schließlich Deutsch: Hier findet man Jahrespläne, die jeder Universität zur Ehre gereichen würden. Etwa bei den 16-jährigen im 10. Schuljahr, denen in 100 Jahresstunden – also etwa drei pro Woche – eine Menge aufgegeben ist, etwa: „Die Schüler lesen repräsentative literarische Werke aller Gattungen aus verschiedenen Epochen der deutschen Literatur. Sie erfassen weltliterarische Bezüge. Sie lesen aktuelle literarische Werke und stellen dabei vielfältige Bezüge zur eigenen Lebensumwelt und -erfahrung her. Die Schüler verwenden beim Umgang mit literarischen Texten in angemessener Weise Sekundärliteratur und werten diese planvoll aus. Sie beziehen beim

untersuchenden Erschließen literarischer Texte biographische, historische, geistes- und literaturgeschichtliche Sachverhalte bewusst ein. Sie untersuchen die Texte hinsichtlich ihrer Themen und Motive, ihrer Entstehung und Rezeption und erkennen Zusammenhänge zwischen Texten. Sie wissen um den ästhetischen Eigenwert von Literatur und erleben das Lesen als wichtige Möglichkeit der freudbetonten Auseinandersetzung mit der Welt. Die Schüler bewerten kriterienorientiert unterschiedliche mediale Gestaltungen von Texten.“

Das ist eins von fünf *Lernzielen* dieses Schuljahrs, dessen Stoff in fünf stundenfixierte *Lernbereiche* gegliedert ist. In dem Lernbereich 1, der mit 30 Stunden im Jahr dem Thema „Junge Menschen in der Literatur“ gilt, sind „ein Roman oder Drama des Sturm und Drang“ und „ein epischer Text der unmittelbaren Gegenwart“ zu behandeln; Lernbereich 2 bezieht sich auf „pragmatische Texte“, worunter man alle nichtpoetischen versteht; der dritte Lernbereich gilt der Kurzprosa, der vierte dem Film, und in dem fünften geht es 25 Stunden lang um Goethes „Faust“. Müssen wir uns noch Sorgen um die kulturelle Bildung machen?

Was dem Schüler hier und andernorts immer wieder aufgegeben ist, lautet: Sich-Positionieren; es ist der kategorische Imperativ des neuen Deutsch-Unterrichts. Im 11./12. Schuljahr soll er sich in dem ersten von sieben verschiedenen Lernbereichen „zur Literatur der Bundesrepublik Deutschlands bis 1989 im Spannungsfeld von Tradition und Experiment“ positionieren, aber auch „zur DDR-Literatur im Spannungsfeld zwischen Exodus und Konfrontation“. Wenn man den rechtens umstrittenen Begriff DDR-Literatur lehrplanfähig macht, dann müsste man das westdeutsche Gegenstück gerechterweise BRD-Literatur nennen. Was beiden kontrastierend zugeschrieben wird, sind völlig abstrakte Dipole. Tradition und Experiment war seit den 50er Jahren ein Spannungsfeld gerade auch in der deutschen Literatur, die in der DDR entstand, und zwischen Exodus und Konfrontation bewegte sich in den 50er und 60er Jahren gerade auch die Literatur der BRD, wenn ich etwa an die zeitweilige Emigration von Hans Magnus Enzensberger nach Norwegen und die dauerhafte von Peter Hacks in die DDR denke. Dass weder Enzensberger noch Hacks in dieser und anderen Planvorgaben namentlich vorkommen, kann für symptomatisch gelten; Christa Wolf kommt in allen diesen Lehrplänen nur einmal, im Zusammenhang mit Karoline v. Günderode, vor. Und Volker Braun, der große sächsische Dichter, in Dresden geboren, in Leipzig studierend, von Berlin aus auf ganz Deutschland ausstrahlend? Der kommt überhaupt nicht vor, ebenso wenig wie Theodor Fontane und

Thomas Mann. Allerdings: es steht der einzelnen Lehrkraft frei, solche Lücken nach Gutdünken auszugleichen; das ist eine Stärke des ganzen Programms.

Ziel- und Theorieüberfrachtung jenseits der Lernwirklichkeit – ich denke daran, wie auf der Berliner CDU-Tagung eine Abiturientin das Wort nahm und die herrschende Überlastung beklagte; sie führe zu einer 40-Stunden-Woche, und viele Schüler zerbrächen daran. Frau Schavan, die Bundesministerin, gab ihr mittelbar recht, indem sie erklärte: Am meisten vernachlässigt sei die Frage nach den Inhalten. Vieles an Unterrichtsstoff könne weggelassen werden, weniger sei mehr; in die Schule gehöre das Fundament. Die Handschrift dieser Fachfrau trägt auch jener programmatische Text für den bevorstehenden CDU-Parteitag, der die *Bildungsrepublik Deutschland* proklamiert; ich habe ihn im Internet gefunden und war erfreut über zwei nachdrückliche Sätze zu dem Stellenwert kultureller Bildung, die in dem Sächsischen Schulgesetz von 2004 explizit nur bei den Sorben vorkommt; der in § 4 formulierte „Auftrag der Schule“ beschränkt sich auf den Hinweis, dass die Schule „ethische Normen und kulturelle und religiöse Werte verständlich machen“ soll. Nicht parteipolitische Konfrontation, sondern ein Geist umfassender Verantwortung bestimmt jenen Parteitagsentwurf, in den die andern Parteien auf je eigene Weise einstimmen sollten. Nicht nur auf dem Feld des Euro ist ein Notstand ausgebrochen, der überall als nationaler Notstand in Erscheinung tritt; er ist auch auf dem Gebiet der kulturellen Bildung mit Händen zu greifen und nötigt zu großen Koalitionen, die zuallererst das vereinheitlichte Abitur realisieren sollten.

Greife ich unserer Tagung vor, wird von alledem noch die Rede sein? Von der Front – das ist die Lernwirklichkeit an den Schulen – ziehe ich mich ins Hinterland zurück, in jenes Zeitalter, in dem in Deutschland die schulische Bildung zu einem Gegenstand umfassender geistiger Aufmerksamkeit wurde. Bei meiner Suche nach Gewährsmännern für unser bedeutungsschweres Thema bin ich auf die Gymnasialreden gestoßen, die einer der großen deutschen Denker als Rektor eines Nürnberger Gymnasiums sechs Jahre lang gehalten hat, ehe er auf die philosophische Lehrkanzel der jungen Berliner Universität berufen wurde: Georg Wilhelm Friedrich Hegel. Die Begegnung mit dem Schulmann Hegel ist auch philosophisch erhellend; man begreift auf einmal, dass Hegels ganze Philosophie, die den Weltgeist von dem alten Ägypten bis in die deutsche Gegenwart seiner Zeit alle Klassen und Stufen der Bewusstwerdung durchlaufen ließ, von dem Wesen und der Struktur einer solchen Bildungsstätte bestimmt war, in der eine jugendliche Menschheit von Jahr zu Jahr in eine höhere Klasse aufstieg.

In Bayern, dem die Reichsstadt Nürnberg durch Napoleon zugeschlagen worden war, ging es damals um die Zurückdrängung der beiden alten Sprachen, die die Lehrpläne zu Lasten realitätsnaher Fächer überfrachteten. Hegel weiß, dass man hier reformieren muss, aber er verteidigt in seiner Rede zum Schuljahresabschluss 1809 das Feld, auf dem er steht, jene Bildung, die keine berufsvorbereitende ist, sondern allgemeine Bildung im Dienst dessen, was in Schillers Brief-Traktat „die ästhetische Erziehung des Menschen“ heißt. Zur Verteidigung von Fächern, die er als Inbegriff kultureller Bildung empfindet, schlägt Hegel einen Ton an, der sich wahrhaftig *positioniert*: „Lassen wir es aber gelten, daß überhaupt vom Vortrefflichen auszugehen ist, so hat für das höhere Studium die Literatur der Griechen vornehmlich, und dann die der Römer, die Grundlage zu sein und zu bleiben. Die Vollendung und Herrlichkeit dieser Meisterwerke muß das geistige Bad, die profane Taufe sein, welche der Seele den ersten und unverlierbaren Ton und Tinktur für Geschmack und Wissenschaft gebe. ... Wenn das erste Paradies das Paradies der *Menschennatur* war, so ist dies das zweite, das höhere, das Paradies des *Menschengeistes*, der in seiner schöneren Natürlichkeit, Freiheit, Tiefe und Heiterkeit wie die Braut aus der Kammer hervortritt. ... Ich glaube nicht zuviel zu behaupten, wenn ich sage, daß, wer die Werke der Alten nicht gekannt hat, gelebt hat, ohne die Schönheit zu kennen.“⁵

Die alten Sprachen sind an dieser Stelle nur ein Gleichnis: für Stoffe, für Lerninhalte aktiver ästhetischer Bildung. Hegels Sätze geben einen Eindruck von der Haltung, die die deutsche Schule zu einer Zeit beflügelte, welche den Aufstieg Deutschlands zu einer Bildungsnation höchsten Ranges fundierte: ein Geist der Begeisterung, der Anforderung, eines nicht nach Drittmitteln und der Beantwortung von Quizfragen zu verbuchenden Ertrags. In einem Buch, das den hochpädagogischen Titel „Du mußt dein Leben ändern“ trägt und von der Kultur des Lernens, des Übens, des Trainierens von Körper und Geist handelt, hat Peter Sloterdijk den fruchtbaren Überschuss bezeichnet, der Deutschlands Schulen damals kennzeichnete: „Die bürgerliche Hochkultur“, konstatiert er, sei „aus den Überschüssen des Schulhumanismus über den staatlichen Erziehungsauftrag hervorgegangen.“⁶ Der Autor sieht die heutige deutsche Schule in einen Zustand eingetreten, „in dem die Schule ein einziges Hauptfach kennt, das ‚Schule‘ heißt“. Wer sie verlasse, habe „ein Lernen gelernt, das auf die Verinnerlichung der Materien verzichtet“; man habe, „nahezu irreversibel, die Stoffdurchnahme *ohne* aneignendes Üben eingeübt“ und damit „den Habitus eines Lernens-als-ob erworben, das sich beliebige Gegenstände

⁵ Georg Wilhelm Friedrich Hegel: *Werke*, Bd. 4, Frankfurt am Main 1986, S. 317 f.

⁶ Peter Sloterdijk: *Du mußt dein Leben ändern / Über Anthropotechnik*, Frankfurt am Main 2009, S. 679 f.

defensiv zu eigen macht“. Lehrer und Schüler seien „in einer Ökumene der Desorientierung vereint, zu der sich ein historisches Gegenstück kaum finden“ lasse.

Sloterdijk spricht von der deutschen Schule – kennt er die sächsische? Mag seine Kritik polemisch übersteuert sein – was Hochschullehrer von den Abiturienten berichten, die ihnen die Schulen überstellen, ist alarmierend. Eine Bildungsalarmanzeige in epischer Form bietet „Weißkerns Nachlass“, der neue Roman von Christoph Hein. Um die Wunden der Realität zu verdecken, neigen politische Parteien zu rhetorischem Überschwang; immerhin hat das den Vorteil, dass man sie danach beim Wort nehmen kann. In diesem Sinn können wir die jüngst ergangene Losung aufnehmen: Vorwärts zu einer Bildungsrepublik Deutschland! In ihr sollte die schmerzhaft Kluft zwischen Pädagogik und Literatur überbrückt werden, die sich in den neunziger Jahren zeigte, als die deutsche Literatur in der Gesamtheit ihrer Protagonisten, Verlage und Redaktionen eingeschlossen, von der Mitwirkung an einer Rechtschreibreform ausgeschlossen wurde, die sich, beschlossen, als wirksames Instrument zur Zerstörung der einheitlichen deutschen Orthographie erwies. Der Weg zur Hölle, sagte einst Samuel Johnson, sei mit guten Vorsätzen gepflastert. Er ist, auch auf dem Feld der Pädagogik, häufig mit ungeprüften Reformen gepflastert. Verbesserungen aber sind möglich und nötig.

Mehr Schein als Sein? – oder: Was PISA nicht gemessen hat.

Narziss war in sich selbst verliebt. Er betrachtete sich und fand das Bild, das ihm die Oberfläche eines Sees spiegelte, sagenhaft schön. Die griechische Mythologie beschreibt seine Ichbezogenheit als Strafe. Ein Blatt fiel ins Wasser und trübte das Spiegelbild. Narziss meinte, er sei hässlich. Sein Selbstbild war zerstört. Er musste sterben.

Kulturkritiker beschreiben unsere Gesellschaft als eine narzisstische. Die Menschen vereinzeln. Sie interessieren sich immer weniger für ihre Mitmenschen und immer weniger für sich selbst. Sie interessieren sich für das Licht, in dem sie erscheinen, für die Widerspiegelung dessen, was sie vermeintlich sind. Und: sie leben im Vergleich. Sie können es nicht ertragen, wenn dieser zu ihren Ungunsten ausfällt. Wenn Deutschland weniger Goldmedaillen gewinnt als China, drohen einige mit weniger Geld, andere beklagen den Mangel an unbedingtem Siegerwillen. Ein Funktionär, der dazu aufgefordert hätte, sich zunächst einmal mit den Siegern aus anderen Nationen mitzufreuen, war nicht zu vernehmen. Wenn dem Exportweltmeister die Arbeitskräfte ausgehen – u. a. deshalb, weil in keinem Land Europas – bezogen auf die Anzahl der (potentiellen) Mütter – so wenige Kinder geboren werden wie in Deutschland, müssen Fachleute aus anderen Ländern angeworben werden – aber bitte nur die „besten Köpfe“. Und dann die ungezählten Rankings! (Hochschulranking, Pflegeheimranking, Städteranking, Tourismusranking, Wirtschaftsstandort-Ranking...) Verglichen und in Rangfolge gebracht werden nahezu alle Lebens- und Arbeitsbereiche. Der Druck, seinen Platz auf der Liste zu behaupten – oder, noch besser, die anderen beim Kampf um Platz 1 zu verdrängen, nimmt zu. Ob es sich dabei um wirkliche Verbesserungen handelt, verliert an Bedeutung. Das Bild, das sich ergibt, besteht aus Selbstbespiegelungen und Vergleichen. Es verdrängt das Verständnis vom unvergleichlichen Wert des Einzelnen.

Was die Schule betrifft, hat PISA den Vogel abgeschossen. (PISA = Programm for International Student Assessment) Dem Schock darüber, dass Deutschland nicht auf einem Spitzenplatz lag, folgte die Konzentration der Aufmerksamkeit auf jene Bildungsbereiche und Lernfortschritte, die verglichen werden. Andere, wie etwa die musisch-künstlerischen Fächer, die geisteswissenschaftlichen wie Ethik oder die gesellschaftswissenschaftlichen – eben jene, die sich der Vergleichbarkeit entziehen, spielen eine zunehmend untergeordnete Rolle. Sie sind nicht PISA-relevant. Auch heißt es: die Wirtschaft, für die die Schule ja schließlich „zuliefere“ (Formulierung eines sächsischen Politikers),

interessiere sich nicht für diese – übrigens eine Behauptung, der viele Ökonomen und Unternehmer vehement widersprechen.

Ich räume ein: das alles ist zugespitzt und klingt ein wenig zynisch. Dennoch: es steht im Raum. Den PISA-Siegern wird nachgesagt, dass sie die Nebenfächer zugunsten der Kernfächer vernachlässigen. Der Paradigmenwechsel sei vollzogen. Weg vom „Non scholae, sed vitae discimus“ (Nicht für die Schule, sondern für das Leben lernen wir), hin zum „Non vitae et non scholae, sed Pisae discimus.“ Anders formuliert: „learn to test“ (Lernen für die nächste Vergleichsarbeit). Klassen werden mit Klassen verglichen, Schulen mit Schulen, Länder mit Ländern, Staaten mit Staaten, Äpfel mit Birnen. Aus dem: „Wir sind die Besten im Vergleich“ entsteht sukzessive: „Wir sind gut wegen des Vergleichs.“ Nur in Einem sind wir grottenschlecht: im Verlieren, obwohl doch auch das gelernt sein will. Dass jeder Schüler und jeder Mensch, dass jede Klasse und jede Schule, dass jede Region und jedes Land gleichermaßen *unvergleichliche* Probleme, Schwächen und Fehler hat und haben darf wie *unvergleichlich* wertvolle Eigenheiten, scheint vergessen. Ebenso, dass es nicht darum geht, sich zu spiegeln, sondern darum, sich zu verstehen, zu mögen und zu entwickeln – sich selbst und andere.

Auf die Situation in zwei Schulfächern möchte ich besonders hinweisen: auf Religion und Ethik. Beide stehen mit zwei Stunden pro Woche in der Stundentafel. Nach 20 Jahren mag man die Gründe, die zur Entschuldigung angeführt werden, warum diese Zweistündigkeit im Alltag der Schulen nur bruchstückhaft stattfindet, nicht mehr nachvollziehen – am ehesten vielleicht für Religion, weil nur wenige Sachsen einer Kirche angehören. Die Verknüpfung beider Fächer jedoch führt zu der fatalen Folge, dass auch die Zweistündigkeit des Faches Ethik noch nicht weiter vorangekommen ist. (Genaue Zahlen sind schwer zu bekommen. Gespräche mit Bekannten ergeben ein trauriges Bild.) Die Befassung mit den Fragen nach Gut und Böse, mit Möglichkeiten und Grenzen des menschlich Machbaren, die Entwicklung des ethischen Urteilsvermögens (früher sagte man Gewissensbildung), die Reflexion der geistigen Grundlagen, auf denen unser Gemeinwesen steht, ist auch aus Sicht der politischen Bildung unerlässlich.

Das folgende Zitat wird oft verwendet, vielleicht (über-)strapaziert. Es stammt von E. W. Böckenförde, einem ehemaligen Richter am Bundesverfassungsgericht. „Der freiheitliche, demokratische Staat lebt von Voraussetzungen, die er selbst nicht garantieren kann. Das ist das große Wagnis, das er, um der Freiheit willen, eingegangen ist. Als freiheitlicher Staat kann er einerseits nur bestehen, wenn sich die Freiheit, die er seinen Bürgern gewährt, von innen her, aus der moralischen Substanz des einzelnen und der Homogenität

der Gesellschaft, reguliert. Andererseits kann er diese inneren Regulierungskräfte nicht von sich aus, mit den Mitteln des Rechtszwanges und autoritativen Gebots zu garantieren versuchen, ohne seine Freiheitlichkeit aufzugeben..." (aus: Staat, Gesellschaft, Freiheit. 1976, S. 60)

Wir Sachsen dürfen nicht vergessen, dass die vielen Erstwähler, die ihre Stimme bei der letzten Landtagswahl für die NPD abgegeben haben, wohl ausschließlich junge Leute (meist Männer) waren, die sächsische Schulen besucht haben. Bei der sehr niedrigen Beteiligung 2009 (52,2 %) erhielt die NPD 5,6 % der abgegebenen Stimme. Der Wähleranteil bei den unter 30-jährigen betrug 17 %! Wer behauptet, die Demokratie in Sachsen sei gefestigt, möge sich diese Zahlen vor Augen halten.

Ich plädiere, all die Vergleiche, die uns immer wieder vorgehalten werden, in die richtigen Relationen zu setzen. Viele bleiben an der Oberfläche. Wir müssen uns nicht selbst bespiegeln. Ich plädiere, die Bildungsbereiche zu stärken, die zur Regenerierung der moralischen Substanz beitragen. Das sind vornehmlich jene, die PISA nicht gemessen hat. Ohne Ehrlichkeit, Empathie, Gerechtigkeit, Solidarität, Freundlichkeit, Verantwortungsbewusstsein, Barmherzigkeit, Sinn für Schönheit usw. kann unsere Gesellschaft auf Dauer nicht zusammen halten.

Kulturelle Kinder- und Jugendbildung – eine Querschnittsaufgabe oder die Schwierigkeit, Zuständigkeiten zu bündeln

Die LKJ Sachsen e.V. zwischen Anpassung und Selbstbewusstsein

Die Landesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (LKJ) Sachsen e.V. ist der Dachverband für elf landesweit tätige Fachverbände und ihre Mitglieder, die nahezu sämtliche Sparten der kulturellen Bildung vertreten.

20 Jahre nach Gründung des Dachverbandes können wir als Fachverband für kulturelle Bildung zu Recht konstatieren:

- Wir verfügen über ein umfangreiches Know-how im Handlungsfeld Kulturelle Bildung, insbesondere über fundierte Erfahrungen bei der Konzipierung und Durchführung von Projekten mit verschiedenen Zielgruppen (Kinder, Jugendliche, Multiplikatoren) und Einrichtungen, Kulturpartnern im In- und Ausland, Schulen aller Schulformen, Kommunen und der Ausrichtung von Fachtagungen, Fachforen und Seminaren.
- Wir haben Ideen, Visionen und einen positiven Gestaltungswillen für neue Projekte und Kooperationen.
- Wir haben starke Partner an unserer Seite: unsere fachkompetenten, wenn auch leider oft nur ehrenamtlich arbeitenden Mitgliedsverbände, die BKJ als Bundesverband, Einrichtungen, Verbände und Vereine auf kommunaler, Landes- und Bundesebene, das sachsenweite Netzwerk der mehr als 80 Einsatzstellen für junge Freiwillige im Freiwilligen Sozialen Jahr (FSJ) Kultur und im Bundesfreiwilligendienst (BFD) Kultur und Bildung.
- Wir haben uns mit unserer auf Qualität und fachlicher Expertise gründenden Arbeit Respekt und Ansehen im Land und im Kontext der 15 anderen Landesvereinigungen Kulturelle Kinder- und Jugendbildung erworben.

Rahmenbedingungen für unsere Arbeit

Wir arbeiten in einem Land, das mit dem Kulturraumgesetz die Finanzierung nichtstaatlicher Kultureinrichtungen vorbildlich geregelt hat, das über ein gut ausgebautes Netz der Musikschulen und soziokulturellen Zentren, Amateur- und Freien Theater sowie von Tanzgruppen verfügt, das im Vergleich mit anderen Bundesländern schwach aufgestellt ist im Bereich der Jugendkunstschulen, das mit den unter den Dächern des Blasmusik- und Chorverbandes organisierten Vereinen auch strukturell in den ländlichen Regionen präsent ist, das über eine sehr gute „kulturelle Versorgung“ in den urbanen Zentren, einschließlich der sich rasant entwickelnden Kreativwirtschaft, verfügt, aber in ländlichen Räumen kulturell unterversorgt ist und weit entfernt von dem Anspruch, Zugänge und Teilhabe für alle Kinder, Jugendlichen und Erwachsenen zu ermöglichen, die es wünschen. Genau hier setzen wir an mit unserer fachlichen, Netzwerk- und Lobbyarbeit, denn als Mitgestalter und Akteur im Feld der kulturellen Bildung wollen wir einen Beitrag dazu leisten, die Zugangs- und Teilhabemöglichkeiten für Kinder und Jugendliche zu verbessern, weil kulturelle Bildung ein Grundrecht ist, Lebensfreude, Selbstbestätigung und Engagementbereitschaft generiert.

Bei der Umsetzung unseres Anliegens haben wir jedoch ein Problem.

Wir haben zwar die schwierigen Jahre der Kürzungen (2010, 2011) ohne Eingriffe in die Personalstruktur überlebt (überstanden?), aber es fehlt an Geld, um Projekte umzusetzen. Projekte, mit denen wir gemeinsam mit unseren Mitgliedsverbänden – insbesondere im ländlichen Raum – Kinder und Jugendliche, auch und vor allem die aus bildungsferneren Schichten, die nicht selbst mobil sind, keine Musikschule oder Theateraufführung besuchen, erreichen wollen, um ihnen die Möglichkeit zur kulturellen und künstlerischen Teilhabe zu geben und damit einen Beitrag zu mehr Bildungsgerechtigkeit zu leisten. Um Projekte mit Schulen zu entwickeln und durchzuführen sowie die fachliche Weiterbildung zu sichern. Diese Mangelsituation trifft genauso auf die örtliche Ebene zu, wo freiwillige Leistungen zu Gunsten der Pflichtausgaben immer mehr ausgedünnt werden.

2012 stellt der Freistaat Sachsen über den Kommunalen Sozialverband für kulturelle Bildungsangebote der LKJ und ihrer Mitglieder **25.965 Euro zur Verfügung, 2009 waren es noch 107.471 Euro.** Knapp 26.000 Euro, um den 5. Sächsischen

Landeswettbewerb „Jugend tanzt“ des Landesverbandes Tanz mit 400 Kindern und Jugendlichen durchzuführen, der für die Teilnahme am Bundeswettbewerb qualifiziert; eine mehrteilige Spielleiter-Grundausbildung, die Pädagogen und Fachkräften der Jugendhilfe eine theaterpädagogische Grundausbildung ermöglicht; eine Fortbildung für die im Landesverband Rhythmische Erziehung zusammengeschlossenen Fachkräfte; eine Kunstbegegnung von Künstlern, Lehrern und Fachkräften der Jugendhilfe; eine Fachtagung zum Thema „Querschnittsaufgabe kulturelle Bildung“; Kunst- und Medienprojekte für Kinder und Jugendliche; ein Kreativwochenende in Ostsachsen mit 150 Jugendlichen aus sechs Mittelschulen... Es wird schnell klar, dass die Zuwendungssumme nicht im Ansatz ausreicht, um die ohnehin schon in Selbstdisziplin beschnittenen Projektplanungen umzusetzen.

Hinzu kommt bzw. die Folge ist, dass ehrenamtlich arbeitende Vereine und Verbandsstrukturen von diesem jährlichen Kampf um Fördermittel müde geworden sind, weil ihre Arbeit so wenig wertgeschätzt wird, dass sie aufgeben, wie es die LAG Darstellendes Spiel mit ihrer Auflösung zum Jahresende 2011 bereits getan hat.

Für die festangestellten Mitarbeiterinnen der Geschäftsstelle bedeuten die Mittelkürzungen einen hohen zusätzlichen zeitlichen Arbeitsaufwand für die Akquise von Drittmitteln, die Suche nach Förderprogrammen und die Anpassung der geplanten Projekte an die Schwerpunkte dieser Programme. Wir sind von einer ausreichenden Mittelausstattung weit entfernt und wir müssen uns immer wieder auf unsere Kernkompetenzen besinnen, um uns nicht im Dickicht der Ausschreibungen und Bewerbungen bei Wettbewerben, Sonderprogrammen oder Stiftungen zu verlieren.

Worin sehen wir die Ursachen für das Desaster?

Kulturelle Kinder- und Jugendbildung ist eine Querschnittsaufgabe, die die Abstimmung und Vernetzung der Politik- und Handlungsfelder Jugend, Kultur und Bildung erfordert, da sie eine Kernaufgabe kultur- und bildungspolitischen Handelns ist.

Die Zuordnung der kulturellen Bildung und der im Arbeitsfeld agierenden Akteure mit ihren Strukturen in eines der Ressorts ist zunächst eine politische und eine Verwaltungsentscheidung und erforderlich im Sinne einer Praktikabilität. Im Wissen

um die Querschnittsaufgabe und die Zuständigkeit verschiedener Politikbereiche sollte es aber auch möglich sein, sich ressortübergreifend zu verständigen und zu handeln.

Wir sehen durchaus, dass es in Ansätzen ein Bewusstsein für die Querschnittsaufgabe kulturelle Bildung gibt, denn die Interministerielle Arbeitsgruppe wurde gerade dafür ins Leben gerufen. Aber die Rahmenbedingungen für das Wirken im Querschnittsbereich sind denkbar unzureichend, was exemplarisch am Beispiel der Förderung der LKJ Sachsen e.V. gezeigt werden soll.

Förderung im Bereich des SMS

Als anerkannter freier Träger der Jugendhilfe ist die LKJ im Ressort des Sozialministeriums angesiedelt und im Bereich der Jugendhilfe tätig. Grundlage für die Förderung im Rahmen des Landesjugendhilfeplanes ist das Kinder- und Jugendhilfegesetz, insbesondere § 11, Jugendarbeit.

Gefördert werden die Personal- und Sachkosten für eine Geschäftsstelle, die zugleich Zentralstelle für die angeschlossenen Mitgliedsverbände ist, mit vier Mitarbeitern (zwei Bildungsreferenten, einem Finanzsachbearbeiter, einem Geschäftsführer mit einer Förderung der Personalkosten von 90 %). Projektmittel für Jugend- und Fortbildung werden jährlich neu beantragt und verhandelt. Auffällig ist die rückläufige Entwicklung bei der Bereitstellung der Fördermittel für die kulturelle Bildung in den letzten Jahren, die im krassen Gegensatz steht zu den zeitgleich bundesweit stattfindenden Bekundungen und Erklärungen zur wachsenden Bedeutung der kulturellen Bildung. Die auf Bundesebene intensiv geführten Diskussionen, die Ergebnisse und Empfehlungen der Enquetekommission des Deutschen Bundestages, das von der Jugendministerkonferenz im Oktober 2008 verabschiedete Papier zur Kulturellen Bildung, das Grundlagenpapier „Zugänge eröffnen – kulturelle Bildung stärken“ der kulturpolitischen Sprecher der CDU/CSU-Landtagsfraktionen im Juni 2011 in Potsdam, all das blieb in Sachsen folgenlos in Hinblick auf die finanzielle Untersetzung der Forderungen.

26.000 Euro reichen nicht im Ansatz, um eine spürbare und flächendeckende Wirksamkeit zu erreichen und Impulse zu setzen. Viele der für 2012 geplanten Jugendbildungs- und Fortbildungsprojekte stehen auf der Warteliste bzw. mussten

bereits abgesagt werden. Ihre Durchführung ist nun abhängig von der Bewilligung sogenannter Drittmittelanträge (bei der Sächsischen Kulturstiftung, beim Fonds Soziokultur, beim Innovationsprogramm des Bundes usw.). Abgesehen von der strikten Sparpolitik des Landes im gesamten Sozialbereich, von der alle landesweit anerkannten Träger der Jugendhilfe betroffen sind, ist es eine Tatsache, dass die kulturelle Jugendbildung kein Schwerpunkt der Jugendhilfeplanung ist.

Als Fachverband und Akteur der kulturellen Bildung haben wir den Eindruck, dass kulturelle Bildung in der Jugendhilfe häufig nur legitim und anerkannt ist als Methode oder „Mittel zum Zweck“: zur Demokratiebildung, zum Erwerb sozialer Kompetenzen, zur Herausbildung der Geschlechtergerechtigkeit und für Engagement (das alles kann sie leisten), nicht aber als eigenständiges Medium, als ästhetische Bildung mit und in den Künsten, die es ermöglicht, die Welt neu zu sehen, Zusammenhänge herzustellen, die Phantasie anzuregen und Gestaltungs- und Experimentierräume zu eröffnen. Fragt man nach dem Grund, erhält man als Antwort, dass die Bildungsschwerpunkte nicht nach den Trägern ausgerichtet werden, sondern übergreifende Ziele der Jugendarbeit definieren.

Das bedeutet, dass die LKJ und ihre Mitgliedsverbände ihre Projektanträge diesen Bildungszielen entsprechend ausrichten müssen. Wir bedauern zutiefst, dass die im Grundsatzpapier „Eckwerte zur musisch-künstlerischen Bildung“ des Comenius-Institutes aus dem Jahr 2004 formulierte Bedeutung musisch-künstlerischer Bildung als ein „Übungsfeld für assoziierendes und spielerisches Denken, für die Ausbildung von Spontaneität, Fantasie und Flexibilität bei der Entwicklung von Vorstellungen“ sowie als Quelle von Selbstvertrauen und Urteilsvermögen im Bereich der außerschulischen Jugendbildung, der Jugendarbeit also, als Begründung für eine Förderung nicht ausreicht. Ziele musisch-künstlerischer Bildung wie die Entfaltung individueller Ausdrucks- und Gestaltungsfähigkeiten oder die Entwicklung differenzierter Wahrnehmungsfähigkeiten, die Entfaltung von Talenten und Begabungen sowie der ästhetische Genuss und erlebte Sinnhaftigkeit von Kunst sind im Rahmen der Jugendhilfe/Jugendarbeit/Jugendbildung nachrangig.

Bedauerlich ist auch, dass wir als Träger der außerschulischen kulturellen Bildung Projekte in Zusammenarbeit mit Schulen nur unter bestimmten Voraussetzungen durchführen dürfen. Grundsätzlich dürfen die Projekte nicht im Rahmen der gesetzlichen Unterrichtszeit und des Klassenverbandes stattfinden, müssen die Teilnehmer einer durch den KSV geförderten Maßnahme aus mindestens zwei

Landkreisen kommen, was in einem Schulprojekt eher die Ausnahme ist. Wir konnten in den letzten Jahren diese Regelung durch eine Zusammenfassung von Einzelprojekten mit Schulen unter der Dachmarke „Die Kulturkarawane zieht durch Sachsen“ umgehen. Diese Karawane zieht jedoch leider nicht mehr durch Grund-, Förder- und Mittelschulen, denn die Kürzung der Bildungsmittel lässt eine Weiterführung des zwar kostenintensiven, aber sehr nachhaltig wirkenden Projektes nicht mehr zu. 15 Jahre lang führten wir in Ostsachsen (Weißwasser, Zittau, Kodersdorf, Görlitz) Kreativwochenenden für 150 Mittelschüler der Klassen 7 bis 10 mit einer großen Auswahl künstlerischer und Medienworkshops, mit polnischen und tschechischen Gast-Schülern und einem Rotationssystem der Veranstaltungsorte durch. Ein Projekt, das über 15 Jahre hinweg seine Lebendigkeit, Tragfähigkeit und Nachhaltigkeit unter Beweis gestellt hat. Es musste eingestellt werden, weil die Bildungsmittel von Jahr zu Jahr gekürzt wurden.

Förderrichtlinie im SMWK

Aber vielleicht gibt es ja eine Alternative. In der Richtlinie des Sächsischen Staatsministeriums für Wissenschaft und Kunst über die Gewährung von Zuwendungen für Maßnahmen zur Stärkung der Kulturellen Bildung im Freistaat Sachsen (FRL Kulturelle Bildung vom 6. September 2010) heißt es zum Gegenstand der Förderung: „Gefördert werden Maßnahmen auf dem Gebiet der kulturellen Bildung, die der Stärkung der Koordination, Vernetzung und Evaluation von Angeboten in den Kulturräumen dienen oder von überregionaler Bedeutung sind.“ Benannt werden insbesondere die Etablierung und Qualifizierung der Schnittstellenfunktion in den Kulturräumen, Modellprojekte wie „Jedem Kind ein Instrument“ und „Kooperationsprojekte und entsprechende Veranstaltungen, die für die kulturelle Bildung von Kindern und Jugendlichen im Freistaat Sachsen bedeutsam sind“. Das ist eine klare Definition von Förderschwerpunkten, denen wir als Fachverband entsprechen und die uns hoffen ließ, bestimmte Projekte mit stark künstlerischer Ausrichtung über diese Richtlinie beantragen zu können. Aber nun kommt das „aber“, denn in der Richtlinie heißt es auch: „Die Zuwendungen nach Maßgabe dieser Förderrichtlinie dürfen nicht an die Stelle anderer öffentlicher Mittel gleicher Art des Zuwendungsempfängers treten.“ Und sie müssen „zusätzlich“ sein. Projekte also, die aus welchen Gründen auch immer vom Sozialministerium/Kommunaler Sozialverband nicht oder nicht mehr gefördert

werden, können dann auch nicht (mehr) durch das SMWK gefördert werden. Wenn also die Fördermittel im SMS/KSV immer mehr beschnitten werden, wir folglich künstlerisch ausgerichtete Projekte wie z.B. den Wettbewerb um den Kinderkunstpreis oder den Jugendkunstpreis beim SMWK über o.g. Förderrichtlinie beantragen würden, hätten wir dort keine Chance. Je nach Standpunkt könnte man nun sagen: Pech gehabt, oder aber: stellt euch nicht so an, gebt dem Kind doch einen neuen Namen, denn ihr kennt doch die Spielregeln.

Förderrichtlinie der Sächsischen Kulturstiftung

Wenn wir nun diese, sowohl im SMS als auch im SMWK chancenlos gebliebenen Projekte über die Förderrichtlinie der Sächsischen Kulturstiftung beantragen, treffen wir hier, wenn wir nicht spartenbezogen beantragen wollen oder können, auf die Auswahl-Kriterien der Soziokultur (eine Sparte kulturelle Bildung gibt es nicht), denen wir mit unserer klaren Ausrichtung auf die Zielgruppe Kinder und Jugendliche nur bedingt genügen. Schlussfolgerung: siehe oben. Kommunen wie Leipzig oder Dresden haben auf die aktuellen Entwicklungen reagiert und eine Sparte Kulturelle Bildung als Förderschwerpunkt der Kulturämter neu geschaffen. (Vielleicht brauchen wir auch in der Kulturstiftung eine Sparte Kulturelle Bildung?)

Kulturelle Bildung im SMK

Das Sächsische Staatsministerium für Kultus verfügt zwar über ein Referat „Kulturelle Bildung, Schulartübergreifende Angelegenheiten, Heimatpflege“, jedoch nicht über ein eigenes Förderprogramm in dieser Richtung, wenn man vom Förderprogramm GTA (das auch gekürzt wurde) bzw. ESF-Förderprogrammen zu unterrichtsergänzenden Maßnahmen absieht. Möglich sind Kooperationen zur Umsetzung bildungspolitischer Maßnahmen, die es uns 2012 ermöglichen, den Wettbewerb um den Kinderkunstpreis in Zusammenarbeit mit dem SMK durchzuführen und finanziell abzusichern. In diesem Fall gibt es auf Seiten des Ministeriums und des freien Trägers ein gemeinsames Grundinteresse an dem Projekt und ein Budget des SMK, das seine Umsetzung ermöglicht.

Unser Vorschlag

Unser Vorschlag an die für das Arbeitsfeld kulturelle Bildung relevanten Politik- und Verwaltungsbereiche, arbeitsfeldübergreifende oder Großprojekte wie z.B. die Wettbewerbe um den Kinder- und den Jugendkunstpreis anteilig zu finanzieren, wurde leider abschlägig beantwortet. Eine jeweils anteilige Förderung der Ministerien würde die Budgets der einzelnen Häuser schonen, in der Zusammenführung der Teilbeträge jedoch Projekte ermöglichen, die über ein einzelnes Förderprogramm nicht ausfinanziert werden können. Dieses Verfahren würde z.B. auch die Umsetzung des 9. Landesweiten Jugendkulturtages ermöglichen, der ein Budget benötigt, das etwa der Bewilligung für die LKJ-Geschäftsstelle und ihrer Mitgliedsverbände im Haushaltsjahr 2012 entspricht.

Unsere Empfehlungen

Insofern wäre es sinnvoll, eine Kompatibilität der Förderprogramme herzustellen. Dadurch wären konzertierte Aktionen aller verantwortlichen Ressorts möglich und dem Anliegen eines Projektes käme außerdem mehr Aufmerksamkeit zuteil.

Wenn kulturelle Bildung in Sachsen einen Beitrag zur Chancengerechtigkeit leisten soll, wenn sie Zugänge ermöglichen soll zu Kunst und Kultur im engeren und weiteren Sinne, bedarf es eines dem Bedarf entsprechenden verlässlichen finanziellen Rahmens, verlässlicher Strukturen und einer tatsächlichen interministeriellen Zusammenarbeit. Es bedarf aber auch eines neuen Herangehens und Denkens im Sinne der Querschnittsaufgabe. SMS, SMK und SMWK sollten eine Grundverständigung darüber erzielen,

- wie kulturelle Bildungsprozesse ganzheitlich in und außerhalb von Schule ermöglicht, gestaltet und miteinander verzahnt werden können
- wie die Synergien eines umfassenden Netzwerkes von Jugendkulturen, Kulturvereinen und sogenannten klassischen Kultureinrichtungen wie Theatern, Museen und Musikschulen in ihrer Komplexität und in ihrem Mit- und Nebeneinander in Kommunen, Landkreisen und Kulturräumen noch besser genutzt und angeregt werden können, um sinnstiftende Kooperationen zu ermöglichen

- wie eine Abstimmung und Durchlässigkeit in Förderlogik und Förderpraxis sowie im Berichtswesen erleichtert und ermöglicht werden kann
- dass eine gemeinsame, interministerielle Positionierung zu den Zielen, Rahmenbedingungen und Finanzierungsbedarfen in Sachen kultureller Bildung sinnvoll und zielführend wäre.

Selbstkritische Anmerkung

Haben wir uns als Dachverband vielleicht zu lange zu einseitig auf unsere Zuordnung/Verortung in der Jugendhilfe beschränkt? Haben wir uns zu spät als Partner auch für das SMWK vorgestellt? Haben wir zu spät unser Anliegen „Kulturelle Kinder- und Jugendbildung“ der Sächsischen Kulturstiftung vorgetragen? Haben wir also wertvolle Zeit verloren, viel zu lange schon von der Querschnittsaufgabe gesprochen, aber zu wenig dafür getan, um dieses Thema als Handlungsfeld zu etablieren?

Wir möchten als LKJ Sachsen e.V. unsere Überlegungen zu einer ergebnisorientierten Zusammenarbeit im Kontext des IMAG-Gedankens und darüber hinaus als Fachpartner gern einbringen.

Kulturelle Bildung in der Schule – die Perspektiven der Eltern

Bevor ich mich der Perspektive der Eltern zuwende, möchte ich der Frage nachgehen, ob Bildung, kulturelle Bildung, so wie wir den Begriff überwiegend verstehen, in der Schule von heute überhaupt noch möglich ist?

Wenn ich den Begriff Bildung im Kontext von Schule benutze, denke ich immer gleichzeitig den Begriff Erziehung mit.

Schule und „Schul-Bildung“, wie meine Kinder sie in Sachsen erlebt haben und viele Lehrerinnen und Lehrer in ihrer wichtigsten Aufgabe definieren, hat den Auftrag, Unterricht zu erteilen und festgelegten Lehrstoff zeitgerecht zu vermitteln. Scheinbar gelingt das unzureichend, denn Arbeitgeber klagen seit Jahren zunehmend über mangelnde Kenntnisse, fehlende Ausbildungsreife und Allgemeinbildung. Sie versuchen aus diesem Grund auf Lehrplaninhalte Einfluss zu nehmen, in der Hoffnung, dass Schüler, die für die Wirtschaft relevanten „Aus-Bildungs-Inhalte“ besser beherrschen. Doch wo bleibt der Erfolg?

Wenn wir den Aussagen der Wirtschaft glauben, dann fehlt der Schule dieser auch weiterhin.

Der Erziehungsauftrag, den die Schule sich gesetzlich mit den Eltern teilt, wird für die Anpassung an das Schulsystem und dessen Strukturen, bis hin zur Konditionierung der Schüler, genutzt. Dies geschieht leider auch in enger Übereinstimmung mit Eltern, die vor der Macht der Schule kapitulieren oder mit Eltern, die an dieser Form der Erziehung keinen Anstoß nehmen. Sie wünschen sich, dass ihr Kind ohne anzuecken durch die Schulzeit kommt, selbst dann, wenn es dabei Schaden nimmt. In den Familien wird durch „Schul-Bildung“ viel Leid und erzeugt. Eine echte Bildungsstätte darf jedoch kein Leidensort sein oder gar Leid erzeugen. Bildung macht Lust auf mehr. Aber was erzeugt „Schul-Bildung“?

Wenn Bildung nicht auf „Aus-Bildung“ und abrufbares Wissen reduziert werden darf und Erziehung nicht Konditionierung und Anpassung sein soll, was ist dann Bildung, kulturelle Bildung, überhaupt? (Hierauf haben meine Vorredner bereits einige Antworten gefunden, weshalb ich das nicht mehr vertiefen möchte.)

Aus meiner Sicht hat (kulturelle) Bildung zu allererst einen zutiefst emotionalen und sinnlichen Aspekt. Sie entfaltet persönliche Neugierde, Lust und Freude, Zustimmung und

Widerstand. Über die Auseinandersetzung schärft sie das kritische Urteilsvermögen junger Menschen, entwickeln sich Werte, ein Gefühl für Ästhetik und führt sie so zu einer individuellen Sinnstiftung.

In der Schule nach PISA, auch in der Schule in Sachsen, geschieht zu wenig Bildung, stattdessen findet „Aus-Bildung“ statt und das auf einem deutschlandweit bemerkenswert hohem Niveau. Doch eine Schule, die an das Ende ihrer Ausbildung als alleinigen Zweck die Abschlussorientierung, die Studierfähigkeit, die Ressourcenausnutzung und den Gelderwerb stellt, vermittelt keine wirkliche Bildung und wird damit ihrem ursprünglichen Auftrag nicht gerecht.

Besonders kulturelle Bildung ist sinnstiftend frei von einem bestimmten Zweck. Sie ist Teil der Persönlichkeitsbildung, vielleicht sogar der Menschwerdung und dient zuallererst damit nur dem Individuum selbst. Doch Bildung findet nicht nur in der Schule (formaler Bildung) statt. Die Familie ist der erste Bildungsort (informelle Bildung) überhaupt. Aber Bildung (nonformale Bildung) wird zusätzlich außerhalb von Familie und Schule sehr vielseitig z. B. in den Musik- und Volkshochschulen und Vereinen angeboten.

In Diskussionen mit Lehrerinnen und Lehrern wurde mir immer wieder die Aufgabe der „Werte-Bildung“ und „Werte-Orientierung“ als Teil ihres Bildungsauftrages genannt. Das ist richtig.

Auf meine Nachfrage, woran ich das bei ihnen und ihren Schülern erkennen könne wofür sie einstehen, was sie tagtäglich vorleben und wie sie Werte gemeinsam leben, blieben mir viele, zum Glück nicht alle, diese Antwort schuldig. Es reicht eben nicht, darüber im Unterricht, in angeblich dafür prädestinierten Fächern zu theoretisieren. Es reicht nicht, Wissen anzuhäufen, Lippenbekenntnisse abzulegen und (Ge-)Wissen zu überprüfen und zu benoten.

Schulprogramme und Leitbilder strotzen nur so von Phrasen humanistischer Bildung, allgemeinen Floskeln und Absichterklärungen. Die Realität, die im Alltagshandeln ihren Ausdruck findet, spricht hingegen eine andere Sprache. In ihrer Glaubwürdigkeit hat so die Institution Schule und mit ihr die Schulaufsicht große Probleme und Defizite.

In der Schule von heute greift – besonders seit PISA – eine verheerende ökonomische Ausrichtung Raum. Ökonomische Prinzipien sind dabei mehr denn je: billig produzieren, profitorientiert handeln, Monopolstellung erhalten.

Billig bedeutet, etwas auf eine Masse oder Menge ausgerichtet kostengünstig zu produzieren. Das wird in Schule in lernzielgleichen, möglichst großen und scheinbar homogenen Lerngruppen und verschiedenen Schularten sehr gut ökonomisch organisiert. Der zukünftige Lehrermangel wird diese Tendenz verschärfen.

Der Profit sind die möglichst guten Ergebnisse des Einzelnen. Da kommt es auf Ellenbogen und Anpassung mehr an, als auf das Miteinander in sozialen Gemeinschaften. Wie viele auf der Strecke bleiben, ist dem Einzelnen gleich, Hauptsache er hat seine Marktposition verbessert.

Damit erhalten scheinbar diejenigen mit den besten Noten das Monopol. Ihnen wird suggeriert, dass ihre guten Abschlüsse den Erfolg und die Karriere garantieren. Leider ein Versprechen, das derzeit nicht eingelöst wird. Qualifizierte Fachkräfte finden z. B. keine dauerhafte Anstellung mehr. Der Begriff der „Generation Praktikum“ kann als Synonym dafür gelten. Durch die Ausrichtung auf die ökonomisch verwertbaren Kernfächer bei PISA und die daraus resultierende Ergebnisorientierung auf Noten, fehlt uns zunehmend der Mut sich dem zu widersetzen. Doch wir dürfen Schule in dieser zu einseitigen Ausrichtung auf verwertbare „Aus-Bildung“ nicht sich selbst überlassen. Schule muss wieder ein Ort der ganzheitlichen Bildung und Menschwerdung werden, da nur sie einen Sinn über den Zweck entfaltet und nur der Sinn den Zweck überdauert. Was einem Menschen an Sinn bleibt, wird spätestens dann sichtbar, wenn der Zweck in Gefahr ist und er z. B. von Arbeitslosigkeit oder unerwartet von Krankheit betroffen ist.

Bei der überwiegenden Ausrichtung auf eine ökonomische verwertbare „Schul-Bildung“ bleibt zu wenig Raum und vor allem auch zu wenig Zeit für „Allgemein-Bildung“, von der die kulturelle Bildung einen sehr wesentlichen Teilbereich abdeckt. Es fehlt die Muße, selbst kulturelle Leistungen zu erbringen und stolz darauf zu sein. Wo schaffen wir in Schulen, jenseits von Noten geeignete Räume für die Neugierde, Lust, Potentialentdeckung, Potentialentwicklung, Kreativität und das sich Ausprobieren junger Menschen? „Allgemein-Bildung“, wie ich sie verstehe, kann nur in einer sozialen Gemeinschaft gelingen. Dazu muss diese sich erste einmal ihrer eigenen Werte, besonders der Würde jedes Einzelnen, bewusst werden und sich davon berühren lassen. Diese Art der Bildung stiftet Sinn, sie macht betroffen, sie berührt jeden ganz persönlich. Damit geht sie unter die Haut und brennt sich als ganz individuelles Erlebnis lebenslang ein und erzeugt ein Bedürfnis nach mehr. Ein selbst gesetzter Sinn ist aber für die Anderen oft nicht erkennbar und messbar, schon gar nicht mit Noten bezifferbar.

Bildung ist zutiefst sinnstiftend, weil sie sich nicht mit dem Notwendigen, dem Minimalbedarf zufrieden gibt. Sie geht weit darüber hinaus und verändert das Sein eines Menschen.

Schulische „Aus-Bildung“ ist hingegen zweckstiftend. Sie dient vorrangig dazu, innerhalb der Wirtschaftskreisläufe möglichst gut funktionierende Menschen zu erzeugen.

Nur der Mensch ist im Gegensatz zum Tier fähig, Kultur zu schaffen. Er beginnt damit, sobald er das Notwendige, also seine Grundbedürfnisse nach Nahrung, Kleidung und einem Dach über dem Kopf, besitzt. Damit geht er weg vom reinen Zweck und dem Notwendigen, hin zum Sinn.

Wenn wir von Kinderarmut in Sachsen hören (ca. ±25 %), dann frage ich mich, ob es diesen Kindern, die in materieller und/oder in psychosozialer Armut leben, – sich also in einer Notlage befinden, – möglich ist, überhaupt einen Zugang zu finden und ihnen die sinnstiftende Teilhabe an Bildung zu eröffnen. Können sie in ihrer Lebenslage, – wo sie tagtäglich die Beispiele des Überflusses vor Augen haben, obwohl es ihnen selbst an dem Notwendigen mangelt, – überhaupt von Bildungsangeboten und kultureller Bildung profitieren oder brauchen sie zunächst etwas ganz anderes?

Ich habe die letzten Jahre intensiv die Zweckorientierung und die Zwänge von Schulaufsicht und Schulträgern in der Beschaffung von materiellen und personellen Ressourcen miterlebt.

Waren Lehrerstunden übrig, dann wurden Lehrer unfreiwillig in Teilzeit geschickt, anstatt in Größenordnungen in ihre berufsbegleitende Selbst- und Weiterbildung zu investieren. Da hätte es Raum, Zeit und eine einmalige Chance gegeben, in Bildung bei Lehrenden zu investieren, die ganz unmittelbar unseren Kindern zugutegekommen wäre.

War irgendwo Geld übrig, dann investierten Schulen und Schulträger lieber in repräsentative Objekte z. B. in interaktive Tafeln, die als Synonym für eine gute, moderne Schule gelten, anstatt z. B. in Requisiten für das Theater oder Instrumente.

Wenn Sie sich den Zustand vieler Schulgebäude, Klassenzimmer, Aufenthaltsräumen, Toilettenanlagen und Mensen (besonders in den großen Städten) ansehen, dann wissen Sie, was ich mit dem Notwendigsten und der Zweckorientierung meine. Da herrscht selten mehr als Funktionalität und Zweckmäßigkeit. Manchmal selbst das nicht. Doch wo beginnt denn kulturelle Bildung, wenn nicht bereits in der Ästhetik von Gebäuden und den Räumen, in denen sich Kinder tagtäglich aufhalten? Schulgebäude sind leider selten Orte,

an denen Ästhetik und Kunst eine Rolle spielen. Nicht umsonst sagt man, dem Raum magische Kräfte als dem dritten Pädagogen nach.

Heranwachsende werden in der Schule auf das Notwendige und Zweckdienliche reduziert. Sie lernen frühzeitig, ihre Not mit den Noten ab zu wenden und Überflüssiges zu vermeiden. Der Wortstamm ist sicher nicht aus Zufall derselbe. Sie lernen zu wenig aus Lust, Neugierde, Interesse und intrinsisch motiviert. Dies alles geht Kindern frühzeitig, obwohl sie mit einer hohen intrinsischen Motivation die Schule beginnen, innerhalb kürzester Zeit verloren. Ihre Noten sind ein Spiegel ihrer Not. Im besten Fall haben sie sie abgewendet. Ihre Motivation ist in der Regel extrinsisch und reicht über das Notwendige selten hinaus. Damit leben Kinder und Jugendliche in der Schule in einem Dauernotstand, da ihre Bedürfnisse nach Sinn nicht gestillt werden. Das hat mit sinnstiftenden Bildungserlebnissen nicht mehr viel zu tun.

Eltern und Lehrende sind sich in dem Vorrang schulischer Leistungen in den „wichtigen Fächern“ vor der sinnbildenden und gemeinschaftstiftenden Beschäftigung mit Musik, Kunst, Ethik, Religion und im Sport in der Regel schnell einig. Kulturelle Bildung, die angeblich nur die dafür prädestinierten Fächer (Musik, Kunst, Religion, Ethik) vermitteln, wird leichtfertig immer wieder zur Verhandlungsmasse im schulischen Ausbildungskanon. Die harten, PISA-relevanten Kern- oder Hauptfächer gehen immer vor und so ordnen sich die Nebenfächer wie Kunst, Musik, Sport, Religion und Ethik diesem Diktat unter. Besonders den sinnstiftenden Fächer einen breiten Raum und Zeit zu geben, ist nicht vorgesehen. Sie werden leichtfertig, oft auch im Konsens mit der Mehrheit der Eltern, eingekürzt. Welche Auswirkungen der zukünftige Lehrermangel auf den zukünftigen Fächerkanon und die Ressourcenoptimierung haben werden, mag ich mir nur ungern vorstellen.

Wir haben in Deutschland schon lange Kinderarbeit abgeschafft aber dagegen Kinderleistung eingeführt. Kinder arbeiten nach Studentafeln, die ihnen zusammen mit den Hausaufgaben, und dem Schulweg einem Arbeitstag eines Erwachsenen und noch darüber hinaus bescheren. Für Hobbys, soziales, politisches Engagement und einer sinnstiftenden Freizeitgestaltung bleibt kaum Zeit und Muße. Es ist absolut besorgniserregend, dass das von keiner Seite beanstandet wird, also weder von Schule noch von der Mehrheit der Eltern.

Ob Schule den Zugang zu kultureller Bildung öffnet oder verstellt, ist für mich ein wichtiges Qualitätsmerkmal von Schule. Schule, die der kulturellen Bildung einen großen Stellenwert einräumt, schafft nicht nur einen neuen Raum für Selbstwirksamkeit sondern

trägt auch in besonderem Maße zur Entwicklung von Selbstwahrnehmung, Selbstverwirklichung, Selbstwertentwicklung und Eigenverantwortung der Heranwachsenden bei. Dies zeigen eindrucksvoll z. B. die viel beachteten Musik-, Theater- und Tanzprojekte mit Schulen. Interessant ist dabei, dass Schulen, die dieser Form der Bildung einen besonderen Stellenwert beimessen, in den üblichen Leistungsvergleichen deutlich besser abschneiden.

Doch es sind nicht allein die Projekte, die automatisch begeistern. Es gehören immer Bildungs-Orte aber vor allem Menschen dazu, die für ihre Sache stehen, einladen und sich sowie andere begeistern können. Das müssen keine Pädagogen sein, sondern nur authentische Menschen, die sich ihrer Sache widmen und ihr Bedeutung beimessen.

Welche Perspektiven haben Eltern in Bezug auf kulturelle Bildung in der Schule?

Es gibt natürlich nicht „die Eltern“, denn Eltern sind keine homogene Masse. Wir müssen sehr genau unterscheiden, aus welchen Milieus Eltern kommen, welche Bildungserfahrungen sie mitbringen und welche Ängste und Erwartungen sie besitzen.

Eltern, die in der Vorstellung leben, dass gute Noten und Abschlüsse den Erfolg, zukünftige Lebenschancen und Lebensglück bedeuten, sowie Eltern, die sich über schulische Ausbildung sozial abgrenzen wollen, werden „Schul-Bildung“ und Zweckorientierung über den Sinn einer „Allgemein-Bildung“ stellen, um vorrangig den ökonomischen Erfolg ihres Kindes zu sichern.

Eltern, deren Lebenssinn nicht abhängig ist von den Dingen, die das Haben, also das Streben nach Geld, Macht, Karriere und dem scheinbar damit verbundenen Glück, ausmachen, werden kulturelle Bildung in vielfältiger Form als sinnstiftend für ihr Kind fördern, wertschätzen und gutheißen.

Kinder deren Eltern keinen Zugang zu kultureller Bildung besitzen, brauchen unbedingt die Schule und deren Partner als Impulsgeber und Türöffner, damit sie nicht von diesen Bildungserlebnissen ausgeschlossen werden. Sie haben die wunderbare Mission, Schülern in diese sinnliche Dimension, das Erleben und Selbstgestalten einzuführen. Heranwachsende suchen Vorbilder: Eine Erfahrung die Heranwachsende ohne den Bildungsort Schule kaum machen würden.

Schule kann Eltern die Sorge um die schulische „Aus-Bildung“ ihres Kindes nehmen, wenn es ihr gelingt, den Entwicklungsprozess und den durch ganzheitliche Bildung erzielten Gewinn erlebbar und sichtbar werden zu lassen. Das setzt in jedem Fall voraus, dass die

Pädagogen in der Schule selbst um die Bedeutung und die Sinnstiftung kultureller Bildung wissen. Dafür brauchen wir Pädagogen (und keine Lehrer, die Stunden halten), die selbst ein ganzheitliches Bildungsverständnis und eine große Begeisterungsfähigkeit mitbringen.

Kinder und Jugendliche dabei zu begleiten, wie sie sich Horizonte eröffnen, wie sie in ihrer erwachenden Energie kritisch werden, wie sie lernen, sich kreativ und schöpferisch zu betätigen, wie sie selbstbewusst und urteilsfähig werden, gehört aus meiner Sicht für Pädagogen und uns Eltern zu der schönsten „Bildungs-Erfahrung“, die wir mit ihnen erleben dürfen.

Kultur in der Schule – „Schulkultur“

1. Zur Definition des Kulturbegriffs

Der Kulturbegriff ist ein sehr schwierig zu fassender. Es gibt unglaublich viele Definitionen. Es gibt außerordentlich weite und auch sehr enge Auslegungen. Wenn man Kultur und Schule in einen Kontext stellt, so wird interessanter Weise sehr häufig eine verblüffend enge begriffliche Auslegung gewählt. Kultur wird damit leicht zu einer Randerscheinung, welche nebenbei auch noch irgendwie eine Rolle in der Schule spielt oder zumindest spielen sollte.

Wenn man jedoch den Kulturbegriff umfassender begreift, dann wird schnell deutlich, dass wir es hier mit einem bedauerlich defizitären Zustand im allgemeinen Schulwesen zu tun haben. „Wir sind im hohen Grade durch Kunst und Wissenschaft cultivirt. Wir sind civilisirt bis zum Überlästigen, zu allerlei gesellschaftlicher Artigkeit und Anständigkeit. Aber uns für schon moralisirt zu halten, daran fehlt noch sehr viel. Denn die Idee der Moralität gehört noch zur Cultur; der Gebrauch dieser Idee aber, welcher nur auf das Sittenähnliche in der Ehrliche und der äußeren Anständigkeit hinausläuft, macht blos die Civilisirung aus.“⁷ „Zivilisation“ bedeutet für Kant, dass sich die Menschen zwar zu einem artigen Miteinander erziehen, Manieren zulegen und ihren Alltag bequem und praktisch einzurichten wissen und dass sie durch Wissenschaft und Technik Nützliches hervorbringen. Dies reicht jedoch noch nicht dafür, dass sie „Kultur haben“, wenngleich es der Kultur dienen könnte. Denn als Bedingung für Kultur gilt Kant die „Idee der Moralität“ (der kategorische Imperativ), d. h. dass die Menschen ihre Handlungen bewusst auf *an sich gute Zwecke* einrichten.

Wilhelm von Humboldt knüpft daran an, indem er den Gegensatz auf Äußeres und Inneres des Menschen bezieht. Bildung und Entwicklung der Persönlichkeit sind demnach Momente der Kultur, während rein praktische und technische Dinge dem Bereich der Zivilisation zugehören.⁸

⁷ Immanuel Kant: *Idee zu einer allgemeinen Geschichte in weltbürgerlicher Absicht*, Akademie-Ausgabe, Bd. 8, 1784, S. 26.

⁸ Vgl. Wilhelm von Humboldt: *Über die Verschiedenheiten des menschlichen Sprachbaues und ihren Einfluß auf die geistige Entwicklung des Menschengeschlechts*, Ges. Werke 7, 1830-1835, S. 30.

Kultur, so generalisierend verstanden, verdeutlicht, dass Schule gar nicht ohne Kultur zu denken ist. Es wäre ein absurder und unverantwortlicher Ansatz, Schule nicht in enger Verflechtung mit Kultur zu denken. Kultur ist vielmehr geradezu sinnstiftend für Schule.

2. Kultur im Schulalltag heute

Kulturelle und musisch-künstlerische Bildung spielen im heutigen Schulalltag zweifellos eine eher untergeordnete Rolle. Bestenfalls meint man sich gelegentlich damit schmücken zu können oder den tristen Alltag etwas aufzulockern. Vor allem den Fächern der sogenannten MINT-Gruppe (Mathematik-Informatik-Naturwissenschaft-Technik) wird absolute Priorität eingeräumt. Besonders diese Fächer gelten als wichtig und ernst zu nehmen. Für das Fach Deutsch beispielsweise werden inzwischen Diskussionen angeschoben, welche Art von Deutschunterricht zeitgemäß wäre, dabei werden das Schreiben von Aufsätzen, das Lesen von Romanen, das Lernen von Gedichten oder das Interpretieren von dramatischen Werken in Frage gestellt. Kunst und Musik haben kaum mehr als eine Alibifunktion. Bildung wird immer stärker nach ökonomischen Erfordernissen evaluiert. Tatsächliche und vermeintliche Bedürfnisse der Wirtschaft sollen Schule determinieren.

Natürlich gibt es auch noch viele Schulen, wo Schulbands musizieren, Theater-AGs schauspielern, Schulchöre proben; Schüler, welche tanzen, fotografieren, zeichnen, anderweitig kreativ sein können. Jedoch leben diese positiven Erscheinungen vom Enthusiasmus und Engagement der idealistischen Lehrkräfte und zuweilen auch anderer Erwachsener, welche z. B. im Rahmen von Ganztagschulen entsprechende Angebote unterbreiten. Diese Angebote sind aber nicht selten latent von Streichung bedroht, da als Luxus und bestenfalls fakultativ betrachtet. Schulverwaltung und Kultusbürokratie sehen in diesen Angeboten eher ein Reservoir an zu hebenden Reserven, bei häufig auftretenden Ausfällen im sogenannten Pflichtbereich der Schulen. Applaus gibt es dann noch, bei erfolgreichen Aufführungen, Konzerten, Festen. Wirkliche Unterstützung und Wertschätzung solcher pädagogisch außerordentlich wertvoller Aktivitäten sind eher selten, kaum jedoch kontinuierlich und auch nur ansatzweise adäquat zum notwendigen Arbeitsaufwand. So gibt es für manchen dieser Lehrkräfte eine Abminderungsstunde, was eher als symbolische Anerkennung zu verstehen ist. Tatsächliche Wertschätzung und Würdigung finden eventuell noch in Festreden, Schuljahresrückblicken oder in Jahrbüchern statt.

Für Schüler, welche sich im Rahmen musisch-künstlerischer Angebote an den Schulen ausprobieren können, sind solche Freiräume oft Inseln im ansonsten häufig weniger mitreißenden Schulalltag. Dabei geht es ausdrücklich nicht vordergründig um die Bewertung einer Schülerleistung in Form einer Zensur. Und dennoch muss sich der beispielsweise in einer AG mitarbeitende Schüler beweisen. Am Tag der Premiere muss er sich bewähren, muss seinen Mann stehen und völlig selbstständig seinen Part meistern. Er muss eine Leistung erbringen, welche deutlich von den Zuschauern wahr genommen und zumeist honoriert, aber gegebenenfalls auch kritisiert werden kann. Echte Bewährungsfelder gibt es auf vielen Gebieten, wobei Schüler unglaublich wachsen können und gefordert werden, ohne dass dies mit dem im Schulalltag allgegenwärtigen Bewertungsdruck einher ginge. Die Zwänge sind ganz anders geartet, durchaus aber nicht ohne Härten und echte Herausforderungen. Schüler, welche solches gemeistert haben, können davon durchaus ihr ganzes Leben profitieren. Zumindest aber werden viele neugierig auf schöpferische Leistungen anderer. Auch die Entwicklung von Empathie ist in diesem Zusammenhang ein wichtiger Aspekt. Ästhetisches Empfinden ist ein Gewinn an Lebensgenuss und Lebensqualität.

Natürlich wäre es schön und sinnvoll, wenn möglichst viele Schüler ein Instrument spielten. Genauso schön und sinnvoll wäre es, wenn viele schauspielerten, tanzten, zeichneten, filmten usw. Dies ist auch ein Wert an sich, wenngleich es noch erheblich wirkungsmächtiger wäre, könnte dies darüber hinaus in einen größeren Kontext und Sinnzusammenhang gestellt werden. Früher sprach man hierbei wohl vom humanistischen Bildungsideal nach Melanchthon, F. A. Wolf, W. v. Humboldt u.a. Dies halte ich keineswegs für überholt.

Kultur, umfassender gedacht, meint aber eben auch, dass wir eine ganz andere Schulkultur entwickeln müssen. Effizienz und Bildung passen dabei durchaus nicht immer recht zusammen. Ob die viel gepriesene Outputsteuerung allein zukünftig Schule verbessern und weiter entwickeln kann, darf zumindest bezweifelt werden.

3. Schulkultur und Kultur in der Schule

Schule muss als Lebensraum verstanden und gelebt werden. Bildung darf nicht auf bloße Ausbildung reduziert werden. Die Schüler entfalten ihre Kompetenzen nicht nur im Unterricht, sondern auch in einer gestalteten Schulkultur. Dabei muss die Schulkultur von allen Beteiligten, Schülern, Eltern, Lehrern, Partnern, in Interaktion gestaltet werden.

Der Begriff „**Schulkultur**“ bezieht sich auf die Gestaltung der Schule als „Lebensraum“, auf die Gestaltung der Beziehungen der Lehrenden und Lernenden untereinander wie miteinander und auf die Zusammenarbeit mit Eltern und außerschulischen Partnern. Feiern, Feste, Kulturprogramm, schulische Fahrten etc. sind Teil des sozialen Zusammenlebens und Bestandteil einer jeden Kultur. In der Schule sind sie Bestandteil allgemeiner und interkultureller Bildung und bieten vielfältige Chancen der Integration.

Ein zentrales Element bei der Entwicklung der Schulkultur muss die Entwicklung von Lernkultur sein.⁹ Achtung und Respekt aller am Lernprozess Beteiligten sowie eine förderliche Lernatmosphäre sind hierbei wesentliche Aspekte.

4. Fazit

Was wir dringend brauchen, ist keineswegs ein bisschen mehr an Kultur in der Schule, sozusagen als philanthropisches Feigenblatt. Wir brauchen echte Schulkultur. Hierzu gehören selbstredend vielfältige künstlerische und kulturelle Angebote an allen Schularten. Angebote, welche sowohl die verschiedensten rezeptionellen als auch produktive und eigenschöpferische Formen beinhalten. Wir brauchen für die Schule Theater zum Mitmachen genauso wie Theater zum Anschauen. Das Gleiche trifft zu auf Musik, Zeichnen usw. Es kann und darf nicht sein, dass alles, was in Schule geschieht, sich rechnen muss oder vor allem nur nach Kriterien der Ökonomie beurteilt wird. Schüler und deren Eltern sind keine Kunden.

Was wir dringend brauchen sind engagierte Lehrkräfte, Eltern und Mitstreiter, welche sich dafür einsetzen, dass Schule wesentlich mehr ist als bloße Vorbereitung junger Menschen auf deren Produzenten- und Konsumentendasein.¹⁰ Wir brauchen in unseren Schulen auch

⁹ Siehe Kirchhöfer: *Lernkultur Kompetenzentwicklung, Begriffliche Grundlagen*, Berlin 2004.

¹⁰ „Echte Bildung ist nicht Bildung zu irgendeinem Zwecke, sondern sie hat, wie jedes Streben nach dem Vollkommenen, ihren Sinn in sich selbst. So wie das Streben nach körperlicher Kraft, Gewandtheit und Schönheit nicht irgendeinen Endzweck hat, etwa den, uns reich, berühmt oder mächtig zu machen, sondern seinen Lohn in sich selbst trägt, indem es unser Lebensgefühl und unser Selbstvertrauen steigert, indem es uns froher und glücklicher macht und uns ein höheres Gefühl von Sicherheit und Gesundheit gibt, ebenso ist auch das Streben nach "Bildung", das heißt nach geistiger und seelischer Vervollkommnung, nicht ein mühsamer Weg zu irgendwelchen begrenzten Zielen, sondern ein beglückendes und stärkendes Erweitern unseres Bewußtseins, eine Bereicherung unserer Lebens- und Glücksmöglichkeiten. Darum ist echte Bildung, ebenso wie echte Körperkultur, Erfüllung und Antrieb zugleich, ist überall am Ziele und bleibt doch nirgends rasten; ist ein Unterwegssein im Unendlichen, ein Mitschwingen im Universum, ein Mitschwingen im Zeitlosen. Ihr Ziel ist nicht Steigerung einzelner Fähigkeiten und Leistungen, sondern sie hilft uns, unserem Leben einen Sinn zu geben, die Vergangenheit zu deuten, der Zukunft in furchtloser Bereitschaft offenzustehen. [...] Lesen ohne Liebe, Wissen ohne Ehrfurcht, Bildung ohne Herz ist

Muße und vielfältige Anregungen. Wir brauchen Produktion und Konsumtion von Kunst und Kultur. Wir brauchen Einführung, Hinführung, Sensibilisierung und Aufschließen von Kunst und Kultur. Das ist Herzensbildung im besten Sinne. Dazu gehört das Ansprechen aller Sinne, nicht die dezidierte Erziehung zum homo oeconomicus.

Wir brauchen eine größere Wertschätzung für die sich um Schulkultur Mühenden. Wir brauchen Muße und pädagogische Freiräume. Wir brauchen viele Entfaltungs- und Entwicklungsmöglichkeiten. Mit etwas mehr Musik und Theater ist da leider noch nicht viel gewonnen. Das reicht nicht. Wir brauchen eine wirkliche gesellschaftliche Debatte, was die Bildung uns eigentlich wert ist. Ohne die Bereitstellung beachtlicher Ressourcen wird da kaum eine wünschenswerte Entwicklung, in ihrer notwendigen Breite und nicht nur als Elite- oder Exzellenzinitiativen, zu bewerkstelligen sein.

eine der schlimmsten Sünden gegen den Geist.“ (zit. nach: Hermann Hesse: *Eine Bibliothek der Weltliteratur*, 1929).

Mit Schulkultur zur Kulturschule

In der vermeintlichen Ödnis von Hoyerswerda blüht ein sachsenweit einmaliges Modellprojekt

Die Tagung zur Kulturellen Bildung am 4. November 2011 im Dresdner Kulturrathaus war bestens vorbereitet. Auch die für den Nachmittag vorgesehene Diskussion mit Schülern und Jugendlichen. Der Autor dieses Beitrags wollte als Moderator nichts anbrennen lassen, hatte mit allen lange zuvor ausgewählten Teilnehmern zuvor gesprochen und wahrscheinliche Fragen übermittelt. Da lässt Kulturstiftungs-Präsident am Abend zuvor wissen, es kämen noch zwei Jungs aus Hoyerswerda in die Runde. Das können wir nicht riskieren, versuchte der Moderator noch am Veranstaltungstag die avisierten Lausitzer von einer Teilnahme abzubringen. Eine Skepsis, für die er sich anschließend dreimal entschuldigte. Denn Ric Rafael Reinhold und Theo Seifert erwiesen sich auf dem Podium spontan als erfrischend, geistreich und eloquent. Woher sie eigentlich kämen? Aus der Kulturschule Hoyerswerda!

Wie? Was? Eine Schule, die kulturelle Bildung ausdrücklich in ihren Namen aufgenommen hat? Warum weiß man in der Landeshauptstadt so gut wie nichts über dieses Projekt in der Diaspora? Wer als Journalist in den Neunzigern den Himmel über dem Osten richtig düster zeichnen wollte, fuhr nach Hoyerswerda. Stadt der ausländerfeindlichen Pogrome 1991, Stadt ohne Entwicklung, ein demografisches Menetekel. Die Einwohnerzahl hat sich seit den achtziger Jahren fast halbiert.

Doch die Stadt am Rande des sächsischen Hoheitsgebietes hat auch ein Gesicht, von dem viele nichts wissen oder wissen wollen. Die 820 Plätze der Lausitzhalle sind zum Beispiel am ersten Verkaufstag im August schon vergriffen, wenn das Silvesterkonzert mit dem Sinfonischen Orchester Hoyerswerda lockt – einem Liebhaberorchester! Und das Lessing-Gymnasium verfolgt seit 2009 das in Sachsen beispiellose Projekt, „Kulturschule“ zu werden.

Im Hauptgebäude an der Pestalozzistraße fühlen sich weder Schüler noch Lehrer in einer kulturellen Diaspora. Nicht das Umfeld und schon gar nicht die Schule betreffend. „Es gibt keine andere sächsische Schule, die in diesem Maß Kultur pflegt“, lässt der vierzehnjährige Theo Seifert Stolz spüren. Das wiedererwachte Bewusstsein für die Notwendigkeit kultureller Jugendbildung führte 2009 zum Hoyerswerdaer Pilotprojekt. Der in dieser

Hinsicht besonders aktive Kulturraum Oberlausitz-Niederschlesien, das Lessing-Gymnasium und die „Kulturfabrik“ in deren Nachbarschaft fanden sich zusammen. Nicht ganz voraussetzungslos. 1921 als Reform-Realgymnasium gegründet, entwickelte die Schule schon zu DDR-Zeiten ein besonderes musikalisches Profil. Heute zählt sie in Anlehnung an das sächsische Schulgesetz zu den so genannten §4-Gymnasien mit vertiefter Ausbildung.

Die „Kulturschule“ will aber ausdrücklich nicht Sprungbrett für möglichst viele professionelle Musiker sein. Sie strebt vielmehr die Hebung des kulturellen Grundniveaus für alle an. „Bei uns gibt es nur Akteure, wir sind alle Lernende“, sagt Schulleiterin Katharina Michelfeit. Für diese kulturelle Grundbildung gilt ein sehr weiter Kulturbegriff. „Wir wollen ihn nicht auf die Kunst reduzieren, sondern fassen ihn von der Körperkultur bis zum Schulklima“, erklärt Kooperationspartner Uwe Proksch, Leiter des auch überregional bekannten soziokulturellen Zentrums Kulturfabrik Hoyerswerda.

Der Grundstein dafür wird in den fünften und sechsten Klassen in einer wöchentlichen Kulturstunde gelegt, die es so in keinem Lehrplan gibt. „Da lernen wir Sachen außerhalb der Schule, die wichtig für das Leben sind“, plaudert ein Schüler. „Kids mit Stil“ heißt einer der zwölf Kurse, der Tischsitten und ein bisschen Knigge beibringen soll. In einem anderen mit dem Titel „Asyl in Buntanien“ versetzen sich die Schüler über Rollenspiele in die Situation von Asylbewerbern und Beamten der Ausländerbehörden. Die Lernkultur befasst sich nun wieder sehr mit Techniken, die auch für den Unterricht wichtig sind. Im Gegenzug vermittelt der Kurs „Richtig faulenzten“, wie man sich entspannt und auf seinen Biorhythmus achtet. Wo sonst kann man eine ganze Unterrichtsstunde lang flach und bequem auf dem Boden liegen und beruhigende Musik hören?

In den höheren Klassenstufen kommen die Kulturnachmittage in der Kulturfabrik hinzu. Hier gibt es die typischen Projektangebote und die Möglichkeiten künstlerischer Selbstbetätigung. 2012 kamen für die neunten und zehnten Klassen die Themen „Debattieren“ und „Filmanalyse“ hinzu. In der Zusammenarbeit mit der Kulturfabrik spielt der Film überhaupt eine auffällige Rolle. Zahlreiche Beispiele sind auf der Homepage www.kulturundschule-hoyerswerda.de eingestellt, darunter auch Dokumentationen der eigenen Arbeit. Die Filmgruppe war beim Projekt „Auszeit“ dabei, ein vorübergehender Einzug in einen leer stehenden Block im WK 10, um über die Zukunft Hoyerswerdas nachzudenken. Und „Spur der Steine“ heißt ein überraschender Kunst-Spaziergang durch die Stadt.

Außerdem geht es hinaus zu Exkursionen. Jeder Schüler besucht mindestens zweimal im Jahr das Senftenberger Theater, 70 Schüler haben mittlerweile freiwillig ein Schülerabonnement für vier Veranstaltungen der Lausitzhalle jährlich erworben. Als Zusatzbelastung empfinden die Schüler dies nicht, eher als „Lebensinhalt“, wie ein Schüler sagt. Die besonderen kulturellen Akzente fügen sich in das Ganztagsangebot ein.

Sie tragen auch deshalb nicht den Charakter eines Additums, weil eine besondere Schulkultur jeden Tag, jede Unterrichtsstunde prägen soll. Eigentlich eine Selbstverständlichkeit, an die leider im hochzivilisierten Abendland zunehmend erinnert werden muss. „Wir haben ein besseres Schulklima, da freut man sich jeden Tag darauf“, konstatiert Ric Rafael Reinhold, der schon wie ein Chorassistent agiert und als einer der Protagonisten in der Schülerschaft gilt. Der besonders pflegliche Umgang miteinander, die ständige Präsenz kultureller Aspekte im Unterricht hätten den Lehrern anfangs eine Umstellung und Mehrarbeit abverlangt, räumt Schulleiterin Michelfeit ein. Auch einige Eltern seien anfangs skeptisch gewesen. Der atmosphärische Gewinn, das bessere Miteinander hätten sie aber bald überzeugt. „Irgendwann lebt es der Lehrer einfach“, sagt die Schulleiterin. Auf diese Weise „rutscht auch keiner durch“, lächelt sie. „Wir würden uns ärgern, wenn wir nicht alle mitnehmen könnten“, fügt Projektkoordinatorin Inge Bormann hinzu. Die Schülerschichtung sei halt wie überall, ergänzen vor allem ältere Schüler, aber die besonders Kulturinteressierten ziehen auch die Trägeren mit.

Diese Heterogenität kennt auch Uwe Proksch von der Kulturfabrik und weiß, welche wichtige Rolle die Elternhäuser spielen. Aber er dramatisiert den vielfach vorhandenen Nachholbedarf nicht, vertraut auf schlummernde Anlagen in jedem und auf deren Förderung durch die Schule und seine Kultureinrichtung. „Wichtig ist letztlich, dass jeder seinen Platz in der Gesellschaft findet und dafür Sozialverhalten, Kommunikation und Führungsqualitäten entwickelt!“ Diesen Platz zu finden, kann auch der von der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung ausgestellte „Kompetenznachweis Kultur“ helfen. Sein Erwerb fordert allerdings eine messbare Zusatzleistung von den Schülern. Mindestens 50 Stunden müssen sie in einem Kulturprojekt unter Begleitung eines Lehrers mitgearbeitet haben. Auch ausgewählte Lehrer müssen sich dafür qualifizieren, und so schaffen den bei einer späteren Bewerbung durchaus nützlichen Nachweis selbst an einer Kulturschule nur sechs bis acht Bewerber jährlich.

„Auf dem Weg zur Kulturschule“ ist eine vom Kunstministerium geförderte Broschüre über das Lessing-Gymnasium überschrieben. Der Titel „Kulturschule“ sei letztlich nicht so

wichtig, meinen Schüler. Sondern eine fröhliche, kreative Schulzeit. Ob die Kulturschule auch Schule macht? Es gab am Anfang wohl einiges überregionales Interesse, aber von einer Konsultationsschule sei man noch weit entfernt, berichtet Schulleiterin Katharina Michelfeit. Mit Schuljahresbeginn 2012/13 geht das Lessing-Gymnasium zusammen mit der Kulturfabrik zumindest in Hoyerswerda einen Schritt weiter. Im Projekt „Kulturstreicher“ sollen die Erfahrungen an eine Grundschule weitergegeben werden. Gemischte Schülergruppen machen sich in diesem Kooperationsprojekt mit der kulturellen Infrastruktur von Stadt und Region vertraut.

Kulturelle Bildung - Demographie - Theater

Dreiheit oder Einheit?

Eine Vorbemerkung

Im 3. Kulturbericht des Sächsischen Kultursenats 2006 schrieb ich über das „Neue Steuerungsmodell (NSM) für öffentliche Kultureinrichtungen“ und fragte: EIN IRRWEG?

Die Frage blieb unbeantwortet. Im Gegenteil: Kommunalpolitiker bis hin zum Landesrechnungshof überbieten sich in schierer Lust, Wirtschaftsprüfungskommissäre zu beauftragen, für horrenden Honorare Kultureinrichtungen zu evaluieren mit dem Ziel der Schrumpfung.

*Evaluation ist ein Prozess, „bei dem nach **zuvor festgelegten** und explizit auf den Sachverhalt bezogenen und begründeten Kriterien ein Evaluationsgegenstand bewertet wird...“¹¹*

Das hierbei eine Kultureinrichtung (z.B. ein Theater, ein Sinfonieorchester) nicht selten und gleichermaßen evaluiert wird wie ein Geflügelmastunternehmen oder ein Wasserwerk, sei als Marginalie erlaubt. Werden solche „Gutachten“ trotzdem zur politischen Entscheidungsfindung herangezogen, gelingt (vielleicht) eine Millioneneinsparung, die jedoch in ihrer Auswirkung zeitversetzt mehr kosten wird, wenn der Aufschrei nach KULTURELLER BILDUNG in die politischen Gehörgänge dringt.

Nachfolgend soll dargelegt werden, was dieser kleine Prolog mit dem Thema dieses Artikels zu tun hat.

Im Strategiepapier SACHSEN 2020 lesen wir, dass Sachsen ein „sehr hohes Maß an kultureller Vielfalt sowohl in den Zentren (den Städten) als auch in der Fläche (auf dem Lande) bietet... Kulturelle Vielfalt ist für Sachsen prägend und identitätsstiftend. Kultur gehört zum Selbstverständnis beziehungsweise zum Anspruch vieler Menschen an sich selbst...“

Kultur soll also nicht nur in den großen Städten stattfinden. Sie lebt genauso vielfältig und facettenreich in den Kommunen und im ländlichen Raum.

¹¹ L. Balzer: *Wie werden Evaluationsprojekte erfolgreich? Ein integrierender theoretischer Ansatz und eine empirische Studie zum Evaluationsprozess*, Landau: Verlag Empirische Pädagogik, 2005.

Das grundlegende Verständnis dessen, was heute unter Kultureller Bildung bezeichnet wird, lässt sich zurückführen auf die Jugendbewegung zum Ende des 19. Jahrhunderts. Im Kontext gesellschaftlicher Reformierungsdebatten als Reaktion gegenüber der zunehmenden Industrialisierung, die immer stärkeren Einfluss auf Kultur und Gesellschaft nahm, entstand unter dem Schlagwort der „musischen Bildung“ ein Programm, in dem insbesondere Kinder und Jugendliche beispielsweise durch gemeinsames Musizieren und Tanzen ein Gefühl von Gemeinschaft und kreativem Miteinander erleben sollten. Gefühl und Gemeinschaft nahmen somit eine polarisierende Haltung gegenüber Rationalität und Ökonomie ein.

Bezeichnend für die Forderung nach Kultureller Bildung sind von Anbeginn gesellschaftliche Krisensituationen...

Als ein "Krisenherd" etabliert sich seit Jahren zunehmend die demographische Entwicklung in Sachsen.

Statistische Erhebungen belegen die alarmierenden Auswirkungen des demographischen Wandels:

- *sinkende Einwohnerzahlen*

- *sinkende Finanzausweisung*

- *geringe Inanspruchnahme der Infrastruktur z.B.*

- *Wohnungen*

- *Wasserver- und -entsorgung*

- *Bildungseinrichtungen*

- *Einzelhandel*

führt zu steigenden Infrastrukturkosten je Einwohner.¹²

Nach heutigen Analysen des Statistischen Landesamtes (prognostisch bis 2025) hat sich an dieser Einschätzung nichts geändert.

¹² Demographische Entwicklung in Sachsen bis 2020 (Annett Kirsche, 15.7.2009).

Die sinkenden Einwohnerzahlen beziehen sich nicht nur auf die Städte (mit Ausnahme von Dresden und Leipzig und einiger Gemeinden in den Verdichtungsräumen), sondern vor allem auf die ländlichen Bereiche, die "Fläche". Das "Aussterben" ganzer Landstriche ist zu befürchten, wenn nicht versucht wird, dieser Tendenz Einhalt zu gebieten.

Ist diese Tendenz überhaupt aufzuhalten?

Der Deutsche Kulturrat sucht nach einer Antwort:

„Was erwartet man denn von Menschen, die in den eher ländlichen Räumen der Republik ihr Zuhause haben? Manch einem ist vielleicht gar nicht so bewusst, dass auch auf dem flachen Land Menschen leben, die sich genau wie andere für das Leben hier und jetzt interessieren, die die gleichen Wünsche und Interessen haben wie andere. Eltern, die ihren Kindern das Beste wünschen und Kinder, die stolz auf ihre Eltern sein wollen! Der Wunsch auf Chancengleichheit und Teilhabe an allen gesellschaftlichen Prozessen spielt eine Rolle. Der Wunsch auf ein erfülltes Leben, auf Erfolge, auf schöne und tolle Momente. Nicht anders, sondern genau so, wie in anderen Teilen Deutschlands. Zu diesen Ansprüchen gehören zweifelsohne Kultur und Bildung.“¹³

Ergo: Wir dürfen nicht erwarten und darauf warten, dass die Menschen aus den ländlichen Regionen in die Städte kommen, um dort sich selbst und ihren Kindern den musischen Bildungswunsch unterschiedlichster Couleur zu erfüllen. Viele können sich das gar nicht leisten oder wollen es schlicht und einfach nicht.

Es sollte stattdessen mit aller Konsequenz angestrebt werden, Bildungsangebote in den Bereichen Musik, Spiel, Theater, Tanz, Literatur, Bildende Kunst und Medien **allen Kindern und Jugendlichen** von Anfang an und lebensbegleitend zur Verfügung zu stellen. Sie sollen die Teilhabe am kulturellen und gesellschaftlichen Leben ermöglichen und den Einzelnen in seiner persönlichen Entwicklung stärken. Das führt zur Identifizierung mit der eigenen Region, um voller Stolz sagen zu können: In meinem Wohnort spiele ich in einer Theatergruppe, singe in einem Chor, spiele allein und mit anderen zusammen ein Instrument.

Die Heimatbindung wächst, ein erster Schritt ist getan, sich nicht der Landflucht anzuschließen.

¹³ Kulturlandschaft Deutschland: Die Provinz lebt, hrsg. von Olaf Zimmermann und Theo Geißler, September 2010.

Das sind keine neuen Überlegungen, weil dies in einzelnen Regionen schon funktioniert, aber eben nur vereinzelt. Die Städtischen Musikschulen und die Theater sollten viel stärker noch dazu beitragen, dass kulturelle Bildung für Jeden möglich ist. Dafür bessere Voraussetzungen zu schaffen, ist vor allem Aufgabe der Politik.

Die Theater sind in gewissem Maße auch kulturelle Bildungsträger, die ohne Publikum sich ihrer Bestimmung beraubt sähen. Neben der Gestaltung eines attraktiven Spielplans ist es zur immer wichtigeren Aufgabe der Theater geworden, sich nach außen zu öffnen, mit Schulen und Institutionen zusammen zu arbeiten, indem Künstler, Dramaturgen, künstlerische Mitarbeiter und Theaterpädagogen ihre professionellen Fähigkeiten in den Dienst des Publikums von morgen stellen. In der offenen und verbandlichen Jugendarbeit spielt die kulturelle Bildung eine immer größere Rolle.

Die Angebote der Häuser der Offenen Tür, der Jugendtreffs und Jugendzentren ermöglichen die kreative Eigentätigkeit und fördern Kinder und Jugendliche so in ihrer Entwicklung. Dabei geht es um die Förderung von Schlüsselkompetenzen (Team- und Kommunikationsfähigkeit, Kritikfähigkeit usw.), um die Förderung gestalterischer Kompetenzen (Ausdrucksfähigkeit) und um die Schaffung von Räumen für die spezifischen Kommunikationsformen der Jugendkulturen.

Die Theaterschaffenden sind durch Personalreduzierung in den letzten 15 Jahren zunehmend in Konflikte geraten, diesen "nebenberuflichen" Kulturauftrag erfüllen zu helfen, weil die Vertragserfüllung im jeweiligen Theaterbereich kaum noch Zeitfond übrig lässt.

Allein die prognostischen Erhebungen über die Anzahl vorhandener Lehrer in den musischen Fächern an allen Schultypen bis zum Jahr 2020 und der Gewissheit, diese Lücken nicht füllen zu können, MÜSSEN doch zur Erkenntnis führen, dass vor allem in den immer zahlreicher werdenden Ganztagschulen ein Ausgleich für den Mangel an kultureller Bildung im Rahmen der Lehrpläne zu gewährleisten ist. Und dazu wird es unabdingbar notwendig sein, dafür prädestinierte Kunst- und Kulturschaffende verstärkt einzubinden in das kulturelle Bildungsangebot für Kinder, Jugendliche **und** Erwachsene – nicht nur in deren Freizeit, sondern als Bestandteil, im Rahmen ihrer Arbeitsaufgabe.

Es bedarf keiner Wirtschaftsprüfungskommission, sondern nur des gesunden Menschenverstandes, um zur Erkenntnis zu gelangen, dass weitere finanzielle und damit verbundene personelle Kürzungen an den Theatern diese Chance immer mehr ungenutzt lassen würden. Stattdessen wäre es doch sinnvoll, die zur Verfügung stehenden bzw.

gestellten finanziellen Mittel für die kulturelle Bildung (in den Städten und auf dem Lande) wegen Lehrermangel nicht einzusparen, sondern zeitbegrenzt den anderen professionellen Bildungsträgern zur Verfügung zu stellen.

Ich habe keinen Skrupel, mich zu wiederholen, solange dies Not tut:

Statt einer Antwort auf die Thema-Frage

Der tiefe Nutzen von kultureller Bildung und Theater für die Gesellschaft ist ein anderer als rein ökonomischer Natur.

Das dazugehörige kulturpolitische Handwerk ist ohne Zweifel mühsamer geworden, aber diese Arbeit kann man ohnehin nur tun, wenn man eine Begeisterung für Kultur, die Künste und die Menschen in sich trägt, wenn man brennt für das, was man tut!

Linus van Pelt sagt zu seinem Freund Charlie Brown: „Meinst du nicht, dass wir uns um morgen gar nicht kümmern und uns nur aufs heute konzentrieren sollten?“

Und Charlie Brown antwortet: „Das wäre Resignation. Ich arbeite immer noch daran, dass gestern besser wird.“

(aus der Comic-Serie DIE PEANUTS)

Buch und kulturelle Bildung

HANS-PETER LÜHR IM GESPRÄCH MIT PROF. DR. AREND FLEMMING, dem Direktor der Städtischen Bibliotheken Dresden

Hans-Peter Lühr: Herr Professor Flemming, ich freue mich, dass wir miteinander ins Gespräch kommen über kulturelle Jugendbildung, ein Thema, mit dem sich der Sächsische Kultursenat gegenwärtig intensiv beschäftigt. Es ist auch Ihr Thema. Das Feld ist in Sachsen eigentlich gut bestellt. Es gibt eine Menge von Initiativen unterschiedlichster Art von kultureller Jugendbildung in der Schule bis zur Ganztagschule GTA und Bildungsangeboten vieler Kultureinrichtungen; auch JEKI ist ein wichtiges Projekt. Es gibt aber auch Stellen, wo es klemmt; beispielsweise bei der so genannten interministeriellen Arbeitsgruppe IMAG, und ein gewichtiges Problem ist der gegenwärtige Lehrermangel – kurzum, das Thema ist hoch aktuell. Worüber wir uns unterhalten wollen, ist zuerst natürlich das Thema Buch und kulturelle Jugendbildung, Buch und Jugend, das Buch in den veränderten medialen Verhältnissen.

Sie sind seit vielen Jahren Chef der städtischen Bibliotheken, die in Deutschland hoch angesehen sind und eine besondere Stellung einnehmen. Meine erste Frage ist: Wie stellt sich für Sie dieses Thema dar: Buch und Jugend?

Arend Flemming: Ich würde mir erlauben, sowohl aus Sicht der städtischen Bibliotheken Dresden zu antworten, als auch aus der Sicht meines Ehrenamtes – ich bin Vorsitzender des Landesverbandes Sachsen im deutschen Bibliotheksverband – also auch ein bisschen übergreifend.

Insgesamt sind Jugendliche eine sehr dankbare Zielgruppe, weil sehr viele von ihnen in Bibliotheken gehen. Aber natürlich sind sie auch eine sehr wichtige Zielgruppe, weil wir glauben, dass in der Bildungsbiografie die Benutzung einer Bibliothek von ganz grundlegender Bedeutung ist. Wir versuchen deshalb seit einigen Jahren weiter vorn einzusetzen, weil wir glauben, dass der berühmte Leseknick, der so zwischen dem 11. und 13. Lebensjahr einsetzt, damit zu tun hat, dass schon viele Kinder zu geringe Kontakte hatten mit dem Buch. Das heißt, wir versuchen eine systematische Leseförderung zu betreiben. Insofern beginnt die Frage Jugend und Buch eigentlich schon im Vorschulalter: das Kind und das Buch. Genau da fangen wir an – z.B. mit Projekten zum Vorlesen. Dann geht es weiter beim Übergang zur Grundschule, wo die Motivation des Kindes erzeugt werden muss, nun unbedingt lesen zu wollen. Wie wird diese Motivation erzeugt? Sie wird dadurch erzeugt, indem man dem Kind vorliest. Wo das Kind sagt, „ich will jetzt noch mehr

von dieser Geschichte hören und mein Vater hat keine Zeit. Ich muss jetzt selber lesen“. Das ist eigentlich unser Ziel.

Das betreiben wir als Bibliothek mit Projekten, die inzwischen deutschlandweit als vorbildlich betrachtet werden. Eine Bibliothek, die im Jahr fünf Millionen Ausleihen macht, kann das alleine nicht leisten. Deswegen haben wir gemeinsam mit der Drosos-Stiftung aus der Schweiz, die ich dafür gewonnen habe, einen experimentellen Ansatz, und mit der Bürgerstiftung Dresden einen sozialen Projektträger gefunden. Das läuft zurzeit in allen Stadtteilen. Wir haben gegenwärtig 5.000 Kinder, denen wir vorlesen.

Grundlage des Ganzen ist ein professionelles ehrenamtliches Management von sogenannten Vorlese-Paten, die von uns qualifiziert werden. Sie werden koordiniert, sie werden ausgebildet, um an Stelle oder ergänzend zu den Eltern, den Erziehern oder Lehrern den Kindern vorzulesen.

L.: Was sind das für Leute?

F.: Von Studenten der Literaturwissenschaft bis hin zum Rentner ist alles dabei.

L.: Und der Opa?

F.: Leider mehr Omas als Opas. Wir haben eine schlechte männliche Rate, das ist aber in vielen Bereichen der Bildung so, dass wir nur zwischen 10 und 15 Prozent männliche Beteiligung haben. Was bedauerlich ist, denn in jüngeren Jahren gelingt es tatsächlich, Jungs wie Mädchen gleichermaßen anzusprechen. Noch mit dem Beginn der Lesekarriere, wo man sich auch in der Bibliothek eintragen kann, haben wir genau halbe/halbe Mädchen und Jungs. Dann ändert sich das mit elf, zwölf Jahren in zwei Drittel/ein Drittel. Und bis über 90 bleibt dieses Verhältnis aufrecht erhalten.

L.: Also ein Drittel Männer und zwei Drittel Mädchen.

F.: Genau. Und da sind wir noch gut. Da gibt es Bildungseinrichtungen wie die Volkshochschule da ist das Verhältnis eins zu vier.

L.: Und deckt sich das mit anderen Erfahrungen anderer Städte?

F.: Ja. Es gibt viele Bemühungen vor allem für die, das vergessene Geschlecht irgendwie zu retten. Aber da ist es echt schwer.

L.: Zurück zu den Kindern. Was Sie erzählen ist doch höchst erfreulich.

F.: Das ist eine sehr positive Erfahrung. Erstens hat es einen hohen Wert für die Ehrenamtlichen in den Regionen. Die haben uns deutlich gemacht, wie wichtig ihnen die neue Lebenserfahrung ist. Deswegen haben wir auch eine sehr geringe Fluktuation. Wir haben eine hohe Bindung an das Projekt mit den Ehrenamtlichen – was Besseres kann einem gar nicht passieren. Denn zweitens steigt damit die Bindung zu den Kindern. Weil wir einerseits die Verbindungen zu Kindertagesstätten und Grundschulen herstellen, haben wir andererseits ständig steigende Ausleihzahlen im Kinderbuchbereich – bis zu 10 Prozent jährlich.

Und das zeigt deutlich, dass es eine sehr erfolgreiche Idee war, früh anzusetzen.

Dann kommt es darauf an, die Leselust beizubehalten. Wir müssen da gewitzt sein. Wir müssen die Bildungseinrichtungen immer mehr an uns binden, um diesen Bildungssprung zwischen KITA – Vorschule und 1. Klasse hinzukriegen. Und dann überlegen wir inzwischen, auch die 2. Klasse schon intensiver einzubeziehen. Das Wichtige ist aber, dass man auch Angebote macht, die die Jugendlichen interessieren. Die Jugend-Bibliothek hier in Dresden ist wirklich ein Vorzeigeprojekt, wo die Leute gerne hingehen. Da fühlt man sich wohl. Und wenn die Jugendlichen erst mal da sind, dann können wir sie beeinflussen. Aber man muss sie erst mal über die Hürde bringen: „Ich gehe jetzt in die Bibliothek“ – muss ich das heimlich machen oder kann ich das meinen Kumpels sagen oder nehme ich die sogar mit? Und wenn wir soweit sind, dass sie andere mitnehmen, dann haben wir gewonnen. Aber das ist eben echt schwer.

L.: Meinen Sie die Jugendlichen im Pubertätsalter?

F.: Genau. Sie zu erreichen ist das Allerschwerste. Wenn sie dann in den etwas höheren Klassen sind, dann funktioniert es wieder besser. Der Sprung, den wir haben zwischen 6 und 7 Jahren, den haben wir noch mal später, eben zwischen 11 und 13. Aber wenn sie dann angebissen haben an eine völlig andere Literatur, an andere Benutzung der Bibliothek, dann sind sie auch wieder treu. Dann bleiben sie dem Buch treu.

L.: Bedeutet das, Sie arbeiten auch mit den Schulen zusammen?

F.: Ja, intensiv. Wir ackern an den Schulen wie verrückt, damit wir Schulklassen in die Bibliotheken bringen. Das wird immer leichter, weil inzwischen die Jugendlichen merken, was es für einen Wert hat. Aber das hat Jahre gedauert. Zu DDR-Zeiten hatten wir mal als Doktrin, jede Schulklasse muss einmal in die Bibliothek, das stand in dem Bildungsgesetz drin. In der Übergangszeit nach 1990 war es wirklich schwer, weil jede Schule dachte,

eigene Profile bilden zu müssen. Und viele Lehrer hatten anderes zu tun. Inzwischen, aufgrund vieler Projekte sind wir tatsächlich so weit, dass die Schulen sagen: Bibliotheken sind Bildungspartner, wir sind dabei. Allerdings sind wir hier in Dresden gut dran, da wir wirklich viel auf die Beine gestellt und die Medienetage in der Bibliothek haben. Viel schwerer haben es Bibliotheken im Lande, die Schulen als Bildungspartner zu gewinnen.

Wir haben inzwischen einen Erfassungsgrad von Grundschulkindern, der liegt bei 60 Prozent.

Das heißt, wir haben mehr als einmal im Jahr die Schüler bei uns. In der Mittelschule liegt die Rate etwa bei 40 Prozent. Und bei den Gymnasien, da erreichen wir kaum 20 Prozent.

L.: Warum dort so schlecht?

F.: Weil Gymnasiasten die Nase gern mal hoch tragen und meinen, dass Jugendliche keine Bibliothek brauchen. Was schon deshalb ein Irrtum ist, weil sie beim Studium in jedem Falle wieder eine Bibliothek brauchen.

L.: Nun kommen wir automatisch bei dem Stichwort virtuell an. Wir leben in einer fundamental veränderten Welt der Informationsangebote, die natürlich auf das traditionelle Lesen – Buch, Zeitschrift, Zeitung – einen elementaren Einfluss haben. Wie gehen Sie als Bibliothekar mit der Mediengesellschaft um?

F.: Erstens: Die traditionelle Medienwelt ist nicht tot. Wir haben z.B. nach wie vor eine leichte Steigerung in der Belletristikausleihe. Das ist doch eine gute Nachricht, dass die Leute hingehen und Romane lesen und Erzählungen. Zweitens: Es gab in den letzten fünf bis zehn Jahren kleine Entleihungsrückgänge in der Sach- und Fachliteratur. Letztes Jahr haben wir darin aber schon wieder Steigerungen. Das hat damit zu tun, dass die Sach- und Fachliteratur inzwischen in der Mediengesellschaft angekommen ist. Das heißt, inzwischen ist oft eine CD oder CD-ROM mit dabei und die Themen werden modern präsentiert, als eine echte Konkurrenz zum Internet.

Und drittens haben wir eine enorme Leistungssteigerung in unserem virtuellen Angebot. Gehen Sie auf die Homepage: www.bibo-dresden.de, da haben Sie eine komplette virtuelle Bibliothek. Neben Hamburg haben wir, glaube ich, die ausgefeilteste Bibliothek. Da können Sie Romane und Naturbücher downloaden, Sie können ein großes Paket an Bildungs- und schulbegleitenden Materialien ansehen, Sie haben Zugriff auf alle neuen Fachzeitschriften, Sie können die neuesten Exemplare des Spiegels ausleihen, die Wirtschaftswoche – also alles, was verfügbar ist. Sie können das auf Ihrem I-Pad lesen. Dann haben Sie die

Möglichkeit, journalistisch geprüfte und verlässlich hergestellte Datenbanken, die im Internet kostenpflichtig sind, unendgeldlich bei uns zu lesen – die bieten wir als Qualitätsbeweis der Bibliothek an.

L.: Das heißt, Sie haben also auch zunehmend qualifizierte Benutzer?

F.: Richtig. Und es kommt noch eine E-Mail-Auskunft dazu, eine Link-Liste, die wir mal hier in Dresden erfunden haben und die inzwischen in einem deutschlandweiten Netzwerk angeboten werden. Und das Besondere ist – und das geht jetzt wieder in Richtung Bildung –, dass Sie über unsere Homepage auch E-Learning-Kurse ausleihen können. Sie können Englisch lernen oder einen Excel-Kurs zu belegen.

Das müssen wir anbieten, denn wir haben ungefähr 1,8 Millionen Besucher in unserer Bibliothek. Das ist viel. Im Vergleich mit allen anderen Kultureinrichtungen sind wir glaube ich die besucherstärkste in Dresden. Und dazu kommen inzwischen um die 1,7 Millionen virtuelle Besucher.

Und längst gibt's die Mahnkarte nicht per Post, sondern per SMS aufs Handy von den Jugendlichen. Das ist ein großer Vorteil in der Anmutung. Wir sind auch eine der ersten Bibliotheken, die ihren Katalog auf Handy liefern – ein Service vor allem für Jugendliche.

L.: Und die nutzen das auch? Das heißt, Sie sprechen Jugendliche mit den neuen Medien an und kriegen sie damit.

F.: Genau. Die Katalogeinträge, die sie da finden auf ihrem Handy, das sind ja vor allem Bücher. Erreichen werden wir sie aber nur, wenn wir früh anfangen. Wenn ich weiß, dass 93,4 Prozent der Kinder in Dresden in den Kindergarten gehen, dann ist für uns die Zielrichtung der Kindergarten. Denn dort kriegen wir sie. Wir wissen aus entsprechenden Untersuchungen, dass eben vielen Kindern, grade in bildungsfernen Familien, nicht mehr vorgelesen wird. Deshalb ist das unser Ansatz.

L.: Wir leben auch in einer Bildungsgesellschaft mit erheblichen sozialen Unterschieden. Geht es Ihnen auch darum, Angebote zu liberalisieren, einem großen Publikum zugänglich zu machen.

F.: Genau. Das ist die Aufgabe der öffentlichen Bibliothek. Ich glaube aber, dass wir darüber hinaus den Auftrag haben, diese Öffnung der Bibliothek in all ihren Angeboten auch zu vermitteln. Wir sind so gut wie wir unser Publikum erreichen.

Vielleicht noch ein Beispiel wie das funktioniert. Wir haben in der Medien-Etage mit zwei Experimenten hantiert. Das eine ist eine Manga-Lounge. Mangas sind Bücher, wo Texte und Bilder gekoppelt sind, eine spezielle Art von Comic aus Korea, die inzwischen auch hier existiert. Diese Manga-Lounge zieht die Jugendlichen absolut an. Und inzwischen haben wir uns entschieden, eine zweite Manga-Lounge einzurichten, und zwar in Prohlis, wo wir Zielgruppen erreichen, die wir sonst nie zu sehen bekommen.

L.: Die DDR war stolz darauf, ein Leseland zu sein. Damals hatte das Buch in Ermanglung demokratischer Medien allerdings auch eine ganz andere Funktion. Diese Funktion des Buches hat sich natürlich in unserer Gesellschaft ungeheuer gewandelt. Wie stellt sich das für Sie dar?

F.: Wenn ich mir die Vergleiche ansehe, dann ist mir immer wichtig, dass man fragt, was ist in den letzten 25 Jahren in Köln, in Hamburg und in München passiert und was in Dresden, Leipzig und vielleicht in Ostberlin. Vielleicht sind wir im Osten immer noch viel stärker an Bibliothek gewöhnt. Ich glaube, dass diese Erfahrung mit Büchern vererbt worden ist. Alle Statistiken sagen, dass in Städten, wo viele Bibliotheksausleihen stattfinden, auch viele Bücher gekauft werden. Das entspricht auch zahlreichen psychologischen Untersuchungen. Das ist eine der vielen positiven Entwicklungslinien, die in den letzten 25 Jahren bei uns passiert sind. Man kann sagen, aus etwas Schönerem, das aber arg ideologisiert war, ist plötzlich etwas Schönes geworden, was auch noch frei ist.

L.: Schöne Interpretation. Zurück zum Thema Bibliothek und Schule. Ändern wir einmal die Optik: Wie sehen Sie als Bibliothekar das Literaturangebot der Schule?

F.: Also als Erstes würde ich eine Standard-Antwort nennen: Ich wünsche mir, als Bibliothekar im Lehrplan aufzutauchen. Die Schule muss in die Bibliothek gehen, denn in der Bibliothek findet Literatur statt; und nicht nur die, die im Lehrplan steht. Aber ich finde es gut, was zurzeit für eine Literatur im Lehrplan steht.

Erste Aufgabe der Schule ist es natürlich, den Kindern das Lesen beizubringen, Lesen zu lehren. Nicht Aufgabe der Schule kann es sein, eine große Liebe zu begründen – das ist zuallererst Aufgabe des Elternhauses und ein Glücksfall.

Wenn Sie weiter gehen, würde ich mir wünschen, dass im außerschulischen Bereich mehr Zusammenarbeit mit Bibliotheken funktioniert. Wir haben ein Problem mit den Ganztagsangeboten GTA. Wir haben intensiv geprüft, inwieweit man Literaturförderung, die man als Bibliothek betreibt, in ein Ganztagsangebot integrieren kann. Das geht

allerdings nicht, weil keiner die Kapazität dafür hat. Man müsste die Beziehung nur flexibler und freier gestalten. Und das wäre unser Anspruch.

L.: Was gibt es da für Ansprechpartner – die Bildungsagenturen?

F.: Die Bildungsagenturen sind ja an die GTA-Angebote gebunden. Also ich glaube, dass das eher Aufgabe des Kultusministeriums ist. Was ich mir ebenfalls wünsche, dass wir die Ferien mehr nutzen. Dann würden für einige Wochen sozusagen wir die Bildungseinrichtung. Wir versuchen das mit einem Projekt in Sachsen und ich habe auf Anhieb 60 Bibliotheken gefunden, die mitmachen. Es war schwierig, zu einer Förderung zu kommen, weil für Bibliotheken ja niemand zuständig ist. Wir haben es jetzt geschafft, indem wir den Deutschen Bibliotheksverband verselbständigt haben und das Projekt über ihn völlig ehrenamtlich abwickeln. „Buchsommer 2012“ nennen wir das. Es funktioniert ohne Bibliotheksanmeldung. Wir sagen den Kindern, ihr könnt einfach kommen, ihr braucht die Eltern nicht zu fragen, ihr braucht keine Verpflichtungserklärung zu unterschreiben, ihr sollt Euch aus dem Buchbestand, den wir für Euch haben besonders spannende Bücher auswählen, ihr sollt einfach drei Bücher lesen. Zum Schluss gibt's eine Veranstaltung und ein Zertifikat.

Nur das Kultusministerium fand das nicht so toll. Wir sollten mehr zielgruppenorientiert und weniger lehrplanorientiert denken. Dabei war es ja nur unser Wunsch, dass die Lehrer einfach nur über unterrichtsbegleitende Bildungsarbeit nachdenken.

L.: Vielleicht sollte man auch eine Lehrerweiterbildung für Deutschlehrer anbieten...

F.: Machen wir längst. Aber die Anmeldezahlen sind sehr gering. Also wir haben auch schon welche ausfallen lassen.

L.: Woran liegt das?

F.: Das müssen Sie die Lehrer fragen. Meiner Meinung nach liegt es daran, dass sie meinen, sie haben keine Zeit und sie müssen sich auf ihre Kernaufgaben konzentrieren. Wir bleiben trotzdem dran, weil ich finde, genauso wie wir Kindertagesstätten für uns gewonnen haben, müssen wir die Schule bewerben und die ersten Klassen, damit sie überhaupt mitmachen.

Und einen anderen Aspekt sollten wir noch ansprechen. Die Schulbibliothek: In Finnland und Dänemark da gibt's in jeder Schule eine Schulbibliothek. Und die verdient auch ihren Namen. Da gibt es immer neue Bestände und da gibt es Fachpersonal, das die Bibliothek

betreibt. Das ist alles undenkbar in Sachsen. Wenn eine Schule saniert wird, wird sozusagen die Schulbibliothek im Nachbarräum des Cafés eingeplant und die gesammelten Bücher sind Geschenke vom Freundesverein. Es gibt nur einen winzigen Etat und vielleicht mal hier und da ein paar neue Bücher. Die stehen dann in Regalen und das ist schön. Die können Sie aber auch als Buchtapete an die Wände kleben, da haben Sie denselben Effekt.

Deswegen glaube ich, wir müssen auch da einen modernen Schritt weiter gehen zu einer wirklichen Schulbibliothek – ein weites Feld.

Und nun kommen die virtuellen Angebote. Das versuchen wir zurzeit mit drei Schulen in Dresden. Wir spielen sozusagen unsere virtuellen Produkte in das Informatikkabinett oder auf die Rechner dieser Schule, und geben alle Lizenzen frei. Und dann können wir individuell die Inhalte konfektionieren, die wir in die Schulen spielen. Noch ist das nur ein Experiment und man müsste ein größeres Projekt draus machen. Aber das geht im Freistaat nicht – wegen des Föderalismus. Das geht auch in der Bundesrepublik nicht, weil jedes Land einzeln zuständig ist. Dabei haben wir die Technologie zur Verfügung...

L.: Und wie verhält sich dabei die Kommune, die Landeshauptstadt?

F.: Die Unterstützung der Stadt ist nicht befriedigend, das muss ich leider sagen. Für alle Projekte, die wir zusätzlich machen, habe ich nur fremde Geldgeber gefunden. Aber ich will gar nicht jammern, denn die Stadt leistet sich eine der besten Bibliotheken Deutschlands. Das hat vor allen Dingen qualitative Gründe, wie ja auch die Ergebnisse zeigen, die messen die Wirtschaftlichkeit. Das heißt, wir machen aus den Euros, die wir von der Stadt bekommen, enorm viel mehr als andere. Das sind Effektivitätskriterien. Der Fläche nach sind wir die kleinste Großstadt-Bibliothek in Deutschland. Von den Entleihungen sind wir, bezogen auf die Einwohner, die größte. Also das sind so die Verhältnisse.

Für die virtuellen Produkte habe ich weder Geld aus dem Stadthaushalt gekriegt, noch eine Stelle. Das machen wir in Teamarbeit, genau wie die Aktivitäten über Facebook, und das tolle Leseförderprojekt Lesestark! wird komplett mit Schweizer Geld bezahlt.

Aber das Entscheidende sind unsere Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die Leute, die aufgrund ihrer Qualitäten für die Stadt solche vorzeigbare Produkte entwickeln. Ich finde, die sollten gleich mal für ganz Sachsen entwickelt werden – die Kapazität dafür haben wir. Und insofern ist die Frage, ob man nicht einen Zacken weiter geht und ein wirkliches

Innovationsmanagement betreibt. Entwicklungen müssen gebündelt werden. Was wir brauchen ist eine systematische Leseförderung, beginnend im frühkindlichen Lebensalter, bis zum Ende der Schule, wenigstens aber bis zur 8. Klasse.

Und ganz schrecklich ist die Tatsache, dass Sie, wenn eine ministerielle Förderung gegeben ist und positiv funktioniert, wie unser Buchsommer, sie im nächsten Jahr nicht mehr als innovativ gilt und nicht mehr bezahlt wird! Dann ist diese gesamte Landesinitiative mit 60 Bibliotheken wieder futsch.

L.: Das sind so die Absurditäten der Bürokratie. – Unsere vereinbarte Stunde ist um; ich bedanke mich sehr für das Gespräch, es war interessant für mich und für unser ganzes Projekt. Gelungene Experimente sind immer das beste Beispiel – Sie liefern mit Ihrer Bibliothek genug davon. Sie präsentieren jungen Menschen Erfahrungsangebote kultureller Art, mit denen sie sich in dieser hochkomplexen Welt einigermaßen bewegen können, besser gerüstet im Sinne von Vielfalt, für eine – wie man das heute nennt – multiple Persönlichkeit.

F.: Und das ist niederschwellig. Musik, Theater, klassisches Konzert, selbst das Erlernen eines Instrumentes kostet Geld für die Eltern. – Lesen kostet erst mal nix. Man geht hin und leiht sich ein Buch aus – vom Kumpel oder von der Bibliothek, wie auch immer. Es ist so einfach, Kultur aufzunehmen.

Zwischen Chance und Wirklichkeit – Das Museum als Lernort

Unsere moderne Welt ist geprägt durch rasante, weltweite Vernetzung und fortschreitende, kaum zu durchschauende Globalisierung der Wirtschafts- und Finanzmärkte. Facebook, Twitter und Co bestimmen und prägen nicht mehr nur die Generation von 15 bis 35. Die aggressivere Medialisierung des Alltags erfordert die Bewältigung gewaltiger Informationsfluten. Nicht erst seit der Pisa-Studie wird parallel dazu ein zunehmender Wissens- und Werteverfall beklagt. Die Forderung nach mehr kultureller Bildung scheint dabei dem Wunsch nach „Kompensation der Modernisierungsschäden“ gleichzukommen. Diese Aussage aus Odo Marquard's „Kompensationstheorie“ begleitet seit den 1980er Jahren die Hochschuldiskussion „Wozu Geisteswissenschaften?“. Mag die Hochschule auch nur einen kleinen Teil des Bildungssystems ausmachen, finden sich doch gerade hier Parallelen zur aktuellen Schulsituation. Der Umfang der Geisteswissenschaften an den Universitäten wurde reduziert, weil „Wissenschaften, die keine Patente hervorbringen, keine Krankheiten heilen und kein längeres Leben versprechen“, für einen Arbeitsmarkt, der nach Natur-, Ingenieurs- und Wirtschaftswissenschaftlern hungert, keine Existenzberechtigung zu haben scheinen. Aus ähnlichem Grund haben die musischen und geisteswissenschaftlichen Fächer gegenüber den naturwissenschaftlichen Fächern wie Mathematik und Physik im schulischen Lehrplan an Bedeutung verloren. Wozu also brauchen wir Geisteswissenschaften und Ästhetik im Bildungssystem? Ernst-Wolfgang Böckenförde, bezeichnenderweise Professor der Rechtswissenschaften, hat den Sinn geisteswissenschaftlicher Fächer einmal treffend zusammengefasst: Sie sind

„Grundlage für das Verständnis der Welt in der man lebt, für die Erkenntnis von Problemen und Herausforderungen im Zusammenleben der Menschen, für das Verständnis von anderen Menschen und Völkern, für die Vermittlung von Wissen, Reflexion und daraus hervorgehender Urteilkraft an die nachfolgende, heranwachsende Generation.“

Geisteswissenschaften bilden demnach nicht nur eine wichtige Grundlage für einige durch Pisa geprüfte Kompetenzen. Sie vermitteln auch Fähigkeiten, die von den zukünftigen Fachkräften im Berufsalltag als selbstverständlich vorausgesetzt werden. Vor diesem Hintergrund lohnt sich die Frage, was mit dem Ruf nach mehr kultureller und damit auch geisteswissenschaftlicher Bildung erreicht werden soll. Wollen wir damit den Problemen der modernen, globalisierten und technisierten Welt wirkungsvoll

begegnen? Oder sollen damit strukturelle Probleme des Bildungssystems ausgeglichen werden?

Herausforderungen und Perspektiven

Für die Museen, als autorisierte Stätten für die Bewahrung historischer und kulturgeschichtlicher Werte und deren Vermittlung, ist die kulturelle Bildung seit langem Alltag. Sie sehen sich gerade durch die aktuelle Diskussion in ihrer Bedeutung gestärkt und erfahren gesellschaftsübergreifend eine hohe Akzeptanz in der Bevölkerung. Ohne Zweifel sind Bildung und Wissen die Schlüsselkompetenzen des 21. Jahrhunderts. Getragen von dem Selbstverständnis der Museen als Forschungs- und Bildungseinrichtung haben die sächsischen Museen in den letzten zwanzig Jahren Weichen gestellt, um ihrem Bildungsauftrag in einer modernen Informationsgesellschaft gerecht zu werden. Die eingeschlagenen Wege sind dabei so individuell und vielfältig wie das inhaltliche Spektrum der Museen selbst. Die Teilhabe am kulturellen Erbe und am gesellschaftlichen Diskurs über Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft sind dabei nur ein Aspekt. Naturkundemuseen, ethnologische Sammlungen, Stadt- und Kunstmuseen, Gedenkstätten oder Industriemuseen vermitteln ihrer eigenen Spezifik entsprechend naturwissenschaftliches Basiswissen, Toleranz, das Verständnis für fremde Kulturen, Demokratiebewusstsein, formal-ästhetisches Einfühlungsvermögen oder Technikverständnis.

Im Zentrum der kulturellen Bildung am Museum steht dabei die Verbindung von Wissensvermittlung und Erlebnisorientierung. Objektbezogen und handlungsorientiert wird Wissen ganzheitlich und fächerübergreifend vermittelt. Wissenschaftliche Methodik, die Herstellung von Gegenwartsbezügen und das Veranschaulichen von Zusammenhängen ermöglichen das Durchdringen komplexer Vorgänge, werfen Fragen auf, provozieren und eröffnen neue Horizonte. Damit bilden museumspädagogische Programme einen wirksamen Kontrast zum theorieüberfluteten Schulalltag und sind dennoch frei von der reinen Bedienung der Lehrplaninhalte. Interdisziplinäre Ansätze ergeben sich meist schon aus der starken Praxisorientierung musealer Inhalte. Aber die moderne Museumspädagogik hat auch gelernt, dass ohne die Vermittlung sozialer Handlungskompetenzen wie Rücksichtnahme, Einfühlungsvermögen, Hilfsbereitschaft, Motivation und Frustrationstoleranz erfolgreiche Wissensvermittlung nicht möglich ist.

Einige Schulen haben inzwischen darauf reagiert und entsprechende Museumsangebote direkt in den Lehrplan integriert. Besonders für die kulturelle Bildung in den ländlich

strukturierten Gebieten Sachsens ist die Nutzung der bestehenden kulturellen Infrastruktur eine Chance, durch die das kulturelle Angebot an den Schulen erheblich verbessert werden kann. Die traditionellen Kultureinrichtungen wie Bibliotheken und Museen verfügen auch auf dem Land über ein historisch gewachsenes Netz an Institutionen, das sich zur engen Verknüpfung mit den Schulen vor Ort anbietet. Die starke Erlebnis- und Praxisorientierung erlaubt aber auch lehrplanorientierte Vermittlung außerhalb des institutionellen Bildungssystems, wie beispielsweise in der Freizeit oder im Urlaub. Dabei beschränkt sich die Nutzung natürlich nicht auf Kinder und Jugendliche. Traditionell sprechen Museumsangebote nahezu alle Altersgruppen an. Die Professionalisierung von Vermittlungsmethoden und Museumspädagogik hat zu einer individuellen Angebotsvielfalt geführt und in vielen Einrichtungen den lang geäußerten Wunsch nach einem „Museum für alle“ Wirklichkeit werden lassen. Als Ort des lebenslangen Lernens fördern Museen damit gleichzeitig kulturelle und generationsübergreifende Integrationsprozesse und die Ausbildung interkultureller Kompetenz.

Um mit Marquard zu sprechen: „Je moderner die moderne Welt wird, desto unvermeidlicher werden Geisteswissenschaften“, Traditionsbewusstsein und Ästhetik. Dieser Bedarf wird auch an den Besucherzahlen der Museen deutlich. 8,1 Millionen Besucher verzeichneten die sächsischen Museen 2010, das sind fast 227.000 mehr als noch im Jahr zuvor. Damit liegt Sachsen im bundesweiten Trend, der einen kontinuierlichen Anstieg in den letzten 20 Jahren aufweist. Zwar erklärt sich der Anstieg zum Teil aus spektakulären Sonderausstellungen, wie etwa der Neo-Rauch-Retrospektive in Leipzig. Aber auch die ländlichen Kulturräume Sachsens weisen seit Jahren dem demographischen Wandel zum Trotz steigende Besucherzahlen auf. In geographischer Struktur und historischer Entwicklung durchaus vergleichbare Bundesländer wie Brandenburg und Sachsen-Anhalt stehen mit 3,3 Millionen und 2,4 Millionen Museumsbesuchern auch im Verhältnis zu ihren Einwohnerzahlen hier deutlich zurück. Je nach Museum wurden von den 8,1 Millionen Museumsbesuchern ca. 20 bis 40 % im Rahmen der Museumspädagogik betreut – eine gewaltige Zahl, hinter der eine riesige Leistung vor Ort steht, gehört doch die Museumspädagogik zu den personalintensivsten Bereichen im Museum. Damit unterstreicht Sachsen nachhaltig seine Bedeutung als Kultur- und Bildungsstandort. Diese Zahlen sind aber auch das Ergebnis konsequenter kulturpolitischer Weichenstellungen wie die Einrichtung der Landesstelle für Museumswesen und die Verabschiedung des Kulturraumgesetzes.

Die strukturelle Basis

Nach der politischen Wende war das Bewusstsein in den Museen und bei den Entscheidungsträgern hoch, dass die Museumslandschaft in Sachsen eine neue strukturelle Basis benötigt. Unterstützt durch Förderprogramme für Sanierung und Umstrukturierung, mit dem Rückhalt der Kulturräumförderung sowie durch die tatkräftige Hilfe von Ehrenamt und aus dem zweiten Arbeitsmarkt, haben sich Sachsens Museen in den letzten 20 Jahren so einschneidend verändert wie nie zuvor in ihrer Geschichte. Nach dem Investitionsstau der Planwirtschaft wurden viele Museumsgebäude saniert, die Rahmenbedingungen für Ausstellungen und Vermittlungstätigkeit auf ein modernes Niveau gehoben. Die sanierten Museumshäuser bieten heute oft zielgruppenorientierte Ausstellungen mit einem breiten Angebot an Veranstaltungen. Sie übernehmen Aufgaben in der kulturellen Bildung, bei der interdisziplinären Wissensvermittlung und liefern einen entscheidenden Beitrag für die Identifikation der Menschen mit dem Ort, in dem sie leben und arbeiten. Die Modernisierung weniger öffentlichkeitswirksamer Bereiche der Sammlung, des Bewahrens und Forschens musste zunächst oft zurückgestellt werden.

Die Umstrukturierungsprozesse der 1990er Jahre waren mit einem intensiven Personalabbau verbunden, die besonders im wissenschaftlichen und technischen Bereich zu erheblichen Einschnitten führten. Begleitet wurden die Strukturveränderungen durch neue, teils innovative Konzepte, die besonders in Vermittlung und kultureller Bildung hervorragende Akzente setzten, aber auch eine konsequente Umschichtung des Personals oder Neueinstellungen in diese Richtung erforderten. Erfreulich ist, dass heute viele kleinere und mittlere Museen über Museumspädagogen und Mitarbeiter im Bereich Öffentlichkeitsarbeit verfügen. Gerade in den ländlichen Gebieten wird den Menschen so die Teilhabe am kulturellen Angebot in hoher Qualität ermöglicht. In der Praxis aber muss die reduzierte Anzahl der Wissenschaftler einen wesentlich größeren Vermittlungsumfang bewältigen als früher. Für Sammlungs- und Forschungsarbeit verbleibt kaum noch Zeit. Der immer lauter werdende Wunsch zur Rückbesinnung auf die Kernaufgaben verdeutlicht den Zwiespalt, in dem sich viele Museumsmitarbeiter heute befinden. Diese Diskrepanz ist mit Blick auf den steigenden Bedarf an Angeboten zur kulturellen Bildung an Museen kontraproduktiv.

Sammlungs- und Forschungsarbeit bildet die entscheidende Grundlage jeder Museumsarbeit. Museen existieren, weil es Sammlungen materieller Zeugnisse gibt, die es zu bewahren gilt. Sie sind Alleinstellungsmerkmal und unerlässliches Rückgrat eines

Museums. Diese Zeugnisse der Vergangenheit für die Gegenwart und zukünftige Generationen zu bewahren, ist die wichtigste Funktion eines Museums und gleichzeitig die zentrale Basis, auf der alle anderen Aufgaben aufbauen – auch Wissensvermittlung und Museumspädagogik. Museen sind deshalb für die kulturelle Bildung interessant, weil sie durch ihre Sammlungen und deren Bearbeiter über wissenschaftliches Knowhow und regionalspezifische Forschungspraxis verfügen. Auf diese geisteswissenschaftliche und ästhetische Kompetenz vor Ort bauen die praxisbezogenen Lernmethoden im Museum, die neben reiner Wissensvermittlung eine Orientierung in der anonymisierten Welt bieten sollen. Modernisierung und Professionalisierung der Sammlungs- und Forschungsbereiche gehört zu den größten Aufgaben, vor denen viele sächsische Museen heute stehen. Die Lösung dieser Probleme ist wichtig, damit die Erfolge in den Bereichen Vermittlung und Pädagogik nicht gefährdet werden.

Neben dem Erhalt der wissenschaftlichen Basis ist für die effiziente Nutzung bestehender Museumsangebote im Schulalltag eine bessere Vernetzung zu den institutionellen Bildungseinrichtungen von zentraler Bedeutung. Eine wesentliche Grundlage dafür hat die Landesstelle für Museumswesen mit dem Internetportal „Museen entdecken“ bereitgestellt. Noch fehlt aber eine vergleichbare Initiative von Seiten der Bildungsträger. Den sächsischen Bildungsagenturen könnte dabei eine zentrale Rolle zukommen. Allerdings konzentriert man sich hier bisher auf Einzelinitiativen. Dabei könnte eine ernsthafte Bündelung aller Angebote zur kulturellen Bildung helfen, eine gute Versorgung zu sichern und gleichzeitig Doppelangebote oder Angebotsmangel offen zu legen. Die geplante Versetzung von 65 Pädagogen von den Bildungsagenturen in den Schuldienst wäre daher ein Rückschritt und wirft nochmals die Frage nach dem Ziel kultureller Bildung auf. Kulturelle Bildung am Museum kann gerade jungen Menschen eine wichtige Orientierung in einer sich immer schneller drehenden Welt bieten. Eine bessere Vernetzung zwischen Schule und Museum wäre dafür ein wichtiger Schritt. Aufgrund der museumsspezifischen Themenvielfalt kann die schulische Grundlagenvermittlung darüber nicht kompensiert werden. Sollte es hier Defizite geben, wären die 65 frei werdenden Pädagogen im Schuldienst besser aufgehoben. Verbirgt sich doch gerade in der Verbindung von schultheoretischem Wissen und der gelebten Tradition in den Kultureinrichtungen der entscheidende Vorteil kultureller Bildung. Erst auf Basis dieser Wechselwirkung kann die junge Generation eigene Zukunftsvisionen entwickeln, die ästhetische, geisteswissenschaftliche und ethische Erfahrungen der Vergangenheit mit ihrem modernen Alltag verknüpft.

Chancen und Zukunftsaussichten

Was ist uns Kultur und kulturelle Bildung wirklich wert, ist eine Frage, die in diesem Zusammenhang zu beantworten wäre und sich auch bei vielen öffentlichen Trägern von Kultureinrichtungen im Alltag immer wieder neu stellt. Wirtschafts- und Beratungsunternehmen wie WIBERA oder KPMG wurden engagiert, um Museen unter die Lupe zu nehmen. Stiftungen, gGmbHs, Kulturbetriebe, Vereine sollen Flexibilität und Effizienz in die Museen bringen. Oftmals wird dabei übersehen, dass neue Trägerschaftsmodelle kein Allheilmittel sind, Konzepte zu Zentralisierung, Privatisierung oder Outsourcing, die mit dem Ziel der Kostensenkung entwickelt werden, eben in erster Linie der Kostensenkung dienen. Der häufig mit solchen Konzepten verbundene Wunsch nach einem leistungsfähigen Museum, das gut in der Kultur- und Bildungslandschaft verankert ist, kann so kaum erfüllt werden. Die Aufklärung solcher Trugschlüsse bevor unwiderrufliche Weichen gestellt sind, gehört zu den wichtigsten Aufgaben der Landesstelle für Museumswesen Sachsen, die so schon viele Fehlentwicklungen aufhalten konnte. Die untrennbare Verbindung von fachlicher Kompetenz und gezielten Förderanreizen ist dafür die wichtigste Grundlage. Die schmerzhafteste Kürzung der Landesstellenmittel in den letzten beiden Jahren ist im Hinblick auf die aktuellen Herausforderungen ein schwerer Rückschlag.

Die anfangs beschriebene hohe Qualität in Vermittlung und kultureller Bildung der sächsischen Museumslandschaft ist aber nicht zuletzt dem Kulturräumgesetz zu verdanken. Mit finanzieller Unterstützung der bestehenden kulturellen Basis bilden die Kulturräume eine seltene Ausnahme im deutschen Förderdschungel. Zwar setzen einige Förderprogramme der Kulturstiftung des Bundes und der Länder, der VW Stiftung oder auch der Landesstelle für Museumswesen auf die Unterstützung der Kernaufgaben. Viele Drittmittelgeber haben aber v. a. die Installation neuer Initiativen im Sinn. Besonders bei Förderprogrammen in der kulturellen Bildung wird zu wenig darauf geachtet, ob die teuer aufgebauten Formen später überlebensfähig sind. Auch sind für ein professionelles bundesweites Drittmittelmanagement Fachkapazitäten erforderlich, die besonders die kleineren Museen in Sachsen nur selten aufbringen können.

Die Finanzierung durch das Kulturräumgesetz ist daher seit fast 20 Jahren der zentrale Wettbewerbsvorteil der sächsischen Museen im Vergleich zu den Museen in den anderen neuen Bundesländern. Gerade durch die auf Facharbeitsgruppen bauende inhaltliche Arbeit in den Zweckverbänden konnte auch in den ländlich strukturierten Gebieten Sachsens ein ausgewogenes Verhältnis von Breitenkultur- und Leuchtturminitiativen

entwickelt werden, auf das unsere ostdeutschen Nachbarn neidvoll schauen. Für die Museen war diese kontinuierliche und deshalb nachhaltige Unterstützung die entscheidende Grundlage zum Aufbau professioneller Vermittlungsarbeit und Museumspädagogik. Ist doch gerade in der soliden, zweckgebundenen Anteilsfinanzierung für Kommunen und Landkreise das Potential verankert, die noch ausstehenden Probleme mit eigener Kraft zu lösen.

Bei aller Euphorie über das Erreichte dürfen die Augen nicht davor verschlossen werden, dass die qualitative Distanz zu den Museen in den alten Bundesländern, besonders bei den mittelgroßen und kleineren Museen, noch immer erschreckend hoch ist und sich aktuell auch nicht mehr weiter schließt. Seit 2004 konnten die Kulturraummittel nicht mehr an die stetige Inflation angepasst werden und wurden zuletzt sogar empfindlich gekürzt – eine echte Herausforderung für den Erhalt des musealen Personalbestandes und der baulichen Infrastruktur vor Ort. Zusätzlich führt die 2012 erstmals angewendete neue Sächsische Kulturraumverordnung zu einer jährlich stark schwankenden Mittelzuweisung an die einzelnen Kulturräume und untergräbt so wichtige Vorteile des Kulturraumgesetzes – Planungssicherheit und eine stabile Finanzbasis. Der neue Finanzschlüssel ist einfach: je mehr kommunales Geld in die Kultur fließen kann, desto höher ist die Förderung. Der Bedarf vor Ort spielt keine Rolle mehr. Auf diese Weise werden strukturschwache Regionen systematisch abgehängt.

Die Entfristung des Kulturraumgesetzes gründete auf dem Bewusstsein, dass die Probleme, die sich bei den Museen und den anderen Kultureinrichtungen nach der politischen Wende offenbarten, nicht im Sprint zu lösen sind, sondern die Ausdauer eines Marathonlaufs benötigen. Es ist wichtig diese gesteckten Ziele nicht aus den Augen zu verlieren. Kulturelle Bildung und die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses sind nicht nur für eine lebendige Museumslandschaft die wichtigste Investition in die Zukunft. Sie sind auch eine wesentliche Grundlage zu Sicherung und Stärkung des Bildungs- und Wirtschaftsstandorts Sachsen. Dafür braucht es gerade in unserer schnelllebigen Zeit einen langen Atem, der sich aber lohnt, um Traditionen und Erfahrungen der vergangenen Generationen zuverlässig in Gegenwart und Zukunft zu transportieren.

LITERATUR

Deutscher Museumsbund e.V. und Bundesverband Museumspädagogik e.V.: *Qualitätskriterien für Museen: Bildungs- und Vermittlungsarbeit*, 2008.

E.-W. Böggenförde: *Die Bedeutung der Geisteswissenschaften im politischen Leben*, in: Keisinger F. und S. Seischab: *Wozu Geisteswissenschaften? Kontroverse Argumente für eine überfällige Debatte*, 2003.

K. H. Eggert: *Archäologie im Umbruch: Einführung in die Thematik*, in: *Archäologisches Nachrichtenblatt* 10, 2, 2005.

Institut für Museumsforschung: *Statistische Gesamterhebung an den Museen der Bundesrepublik Deutschland für das Jahr 2010*, in: *Materialien aus dem Institut für Museumsforschung* 65, 2011.

O. Marquard: *Verspätete Moralistik: Bemerkungen zur Unvermeidlichkeit der Geisteswissenschaften*, Kursbuch 91, 1988.

K. Mieth und M. Walz: *Bildungsarbeit im Museum. Grundfragen und Perspektiven der Vermittlung von Sammlung, Forschung und Präsentation*, Tagungsband 2009, 2010.

„Was PISA nicht gemessen hat...“

Forderungen für eine Optimierung der Strukturen der Kulturellen Bildung

Die bisherigen Bemühungen der zuständigen Fachministerien, der Kulturräume, Bildungsagenturen, Kultureinrichtungen und vieler privater Initiativen haben eine Vielzahl von Aktivitäten entstehen lassen, die einen Beitrag zur intensiveren Gestaltung kultureller Bildungsangebote im Bereich der Kinder- und Jugendbildung darstellen. Die dabei entwickelte Vielfalt und Kreativität der handelnden Personen und Institutionen ist erfreuliches Zeichen für einen positiven Gestaltungswillen, der die Notwendigkeit einer Verbesserung des Bildungsangebotes anerkennt. Trotzdem weisen Ergebnisse und Erfahrungen darauf hin, dass weiterhin vor allem im Hinblick auf die strukturelle Gestaltung von Förderung und Projektierung von Maßnahmen Initiativen von politischer und administrativer Seite notwendig sind. Der Sächsische Kultursenat wendet sich daher mit den nachfolgenden Handlungsempfehlungen erneut an die politischen Entscheidungsträger und die ausführenden Administrationen mit dem dringenden Appell, im Sinne der Optimierung und der notwendigen Nachhaltigkeit Maßnahmen zu ergreifen, die die vorliegenden Defizite beseitigen können. Er bezieht sich dabei auch auf die Ergebnisse der gemeinsam mit der Landeszentrale für Politische Bildung und der Landeshauptstadt Dresden am 4. November 2011 veranstalteten Tagung „Was PISA nicht gemessen hat...“

Voraussetzung für eine sinnvolle „Feineinstellung“ der Instrumentarien kultureller Jugendbildung sind allerdings zwei Bedingungen, auf die wir mit allem Nachdruck verweisen und die den Horizont dieser Erörterung um Grundfragen des staatlichen Bildungsauftrages erweitern:

- es darf keine Kürzungen bei den musischen Unterrichtsfächern an den Schulen geben. D.h., sowohl ihre grundsätzliche Bewertung im Verhältnis zu den naturwissenschaftlichen Fächern, die durch die PISA-Studie ihre Gewichtung erhalten, muss (ablesbar in den Lehrplänen) kulturpolitisch gleichrangig erfolgen. Ebenso müssen alle Voraussetzungen für inhaltlich gleichwertigen Unterrichtsersatz im Bedarfsfall gegeben sein.

- dem 2012/2013 zu erwartenden Lehrermangel muss auch im Bereich der musischen Unterrichtsfächer offensiv begegnet werden

Wir stellen fest:

1. Die Zuweisung der Zuständigkeiten für kulturelle Bildung an die Staatsministerien für Kultus und Wissenschaft und Kunst (SMK und SMWK) ist zu begrüßen. Der notwendige Prozess der permanenten Koordination in der interministeriellen Arbeitsgruppe (IMAG) muss aber verstärkt werden und bedarf der ständigen Einbeziehung von Beratern aus der Praxis. Es muss auch sicher gestellt werden, dass Empfehlungen und Erkenntnisse der IMAG direkten Einfluss auf die Arbeit an der Basis haben und sich in einer stetigen Anpassung der Förderrichtlinien an die jeweiligen Bedarfe wiederfinden.

Das Sozialministerium muss dringend die Belange der freien Jugendpflege bei allen Maßnahmen der Förderung der kulturellen Bildung in die Beratungen der IMAG einbringen.

2. Die gut geplante und sinnvolle Doppelstruktur der Kulturräume und Bildungsagenturen zur Entwicklung gemeinsamen Handelns funktioniert leider nicht zufriedenstellend. Es besteht ein interner Abstimmungsbedarf. Die hierfür notwendige Kommunikation muss durch die Bereitstellung von personellen Ressourcen und Zuständigkeiten vor allem auf Seiten der Bildungsagenturen nicht nur gewünscht, sondern konkret geschaffen werden.
3. Die von beiden Ministerien angebotenen Fördermittel für kulturelle Bildung haben positiv gewirkt und die Entwicklung von Strukturen und Projekten ermöglicht. Sie müssten aber nach der nun abgeschlossenen Initialstufe stärker auch zur Verstetigung der Maßnahmen eingesetzt werden. Projekte, die sich bewährt haben und die zweifelsfrei Lehrplanzielen entsprechen, sollten auch eine längerfristige Finanzierung erfahren können. Neue Programme sollten rechtzeitig darauf überprüft werden, ob sie nachhaltig fortgeführt werden können und nicht nach einer Einführungsphase aus finanziellen Gründen wieder in Frage gestellt werden müssen (siehe z.B. „JeKi“ – Jedem Kind ein Instrument). Insbesondere sollte solchen Projekten bei der Förderung Vorrang eingeräumt werden, deren Wirkung – unter Umständen auch außerhalb Sachsens – erfolgreich erprobt und evaluiert wurde und die nachhaltig, d.h. weit über den reinen Förderzeitraum hinaus, wirken (z.B. Primacanta / Crespo-Foundation bzw. Belcantare / Landesmusikrat Brandenburg und Universität Potsdam). Die vom SMWK den Kulturräumen zugewiesenen Mittel für den Aufbau einer Beratungsstruktur

sollten zukünftig auch für die kulturellen Einrichtungen zur Projektplanung und Durchführung zur Verfügung stehen.

4. Zur geforderten Nachhaltigkeit von Maßnahmen gehört auch deren Dokumentation, um eine Wiederholbarkeit garantieren zu können. Hierfür müssen die Förderrichtlinien so gestaltet werden, dass die Förderung eines Projektes mit der Pflicht zur Dokumentation verbunden wird und die Kosten als Teil der Gesamtfinanzierung gelten. Darüber hinaus besteht die Notwendigkeit Projektevaluierungen vorzusehen und die erfolgreichsten Projekte zur Nachahmung weiterzuempfehlen.
5. Kulturelle Bildung muss integraler Bestandteil des gesamten Bildungsprozesses sein. Ein Verweisen dieser Zielsetzung ausschließlich in die freiwillige Gruppenarbeit an den Nachmittagen (GTA) ist nicht sachgerecht. Dies bedeutet, dass für alle Lehrkräfte und für alle Lehrfächer die kulturelle Bildung wesentliche Komponente neben der reinen Wissensvermittlung sein muss und sich auch in gelegentlicher fächerübergreifender Projektarbeit manifestiert. Dies muss auch bei der Gestaltung der Aus- und Fortbildung von Erziehern eine Rolle spielen.

Für Schulprojekte unter Mitwirkung von Fachkräften kultureller Einrichtungen sollte die Möglichkeit von Fortbildungsveranstaltungen gemeinsam mit Lehrkräften eröffnet werden. Dies würde für beide Seiten ein höheres Maß an Professionalität herstellen können.

6. In den kulturellen Strukturen und Einrichtungen muss die notwendige Personalkapazität vorgehalten werden. Die Abschaffung von Stellen für Museums-, Theater- oder Musikpädagogik ist mit der Forderung nach vermehrter kultureller Bildung nicht vereinbar.
7. Das Prinzip der Dezentralität für alle bildungspolitischen Programme sollte unbestritten sein und das Ziel verfolgen, einen Beitrag zur Herausarbeitung lokaler Bildungslandschaften zu leisten. Die geographische Nähe von Schule und Kultureinrichtung fördert die natürliche Einbeziehung der Kultur in den Lebensablauf der Kinder und Jugendlichen.
8. Die in den letzten Jahren vielfältig entwickelten Datenbanken mit Angeboten zur kulturellen Bildung sind nicht immer wirklich hilfreich. Sie werden in der angebotenen Form oft seitens der Lehrerinnen und Lehrer oder pädagogischen

Fachkräften der Kindertagesstätten nicht anders gewertet, als das reichlich auf den Schreibtischen auftauchende schriftliche Angebot, das über die Werbeträger in Druckform an die Schulen herangetragen wird. Datenbanken sollten regional in Zusammenarbeit mit der Bildungsagentur und den Kulturräumen erstellt werden. Die enthaltenen Angebote sollten direkt mit den Auswahlkriterien für Fördermittel kompatibel sein und mit einer entsprechenden Empfehlung des SMK bzw. der regionalen Bildungsagentur versehen sein. Derart autorisierte Datenbanken könnten dann auch in die Förderkriterien der Ministerien für kulturelle Bildung einbezogen werden.

9. Die finanzielle Ausstattung der Förderprogramme sollte seitens des SMWK und des SMK laufend den Erfordernissen angepasst werden. Besonderer Aufmerksamkeit bedarf dabei die Frage der Honorierung von freien Mitarbeitern (z.B. Künstlern), der Finanzierung von Datenbanken und Dokumentationen und der Zuschüsse zu Fahrtkosten für Schüler und Lehrer im Zusammenhang mit Besuchen bei außerschulischen Lernorten. Letzteres ist vor allem für den ländlichen Raum von großer Wichtigkeit, um eine Vergleichbarkeit des Angebotes für Jugendliche in urbanen und ländlichen Räumen herzustellen.

Für den Sächsischen Kultursenat

Der Präsident

Dresden, den 1. Februar 2012

AUTORENVERZEICHNIS

Michael Bartsch, freier Journalist und Autor, Dresden

Dr. h.c. Friedrich Dieckmann, ehemaliges Mitglied des Sächsischen Kultursenats, Schriftsteller, Berlin

Prof. Dr. Arend Flemming, Direktor der Städtischen Bibliotheken Dresden

Gisela Grüneisen, Moderatorin, Kursleiterin VHS; Regionalkoordinatorin, Senior-Experten-Service, Bonn (Projekte „VerA“ und „coach@school“)

Michael Heinicke, ehemaliges Mitglied des Sächsischen Kultursenats, Operndirektor und Chefregisseur an den Städtischen Theatern Chemnitz

Friederike Koch, Mitglied des Sächsischen Kultursenats, Leiterin des Museums der Westlausitz in Kamenz

Dr. Petra Lewey, Mitglied des Sächsischen Kultursenats, Leiterin der Kunstsammlungen der Städtischen Museen Zwickau

Hans-Peter Lühr, Vizepräsident des Sächsischen Kultursenats, Geschäftsführer Dresdner Geschichtsverein e.V., Leitender Redakteur der Dresdner Hefte

Bernd Mönch, Fachleiter am Humboldt Gymnasium Radeberg

Dr. Jürgen Uwe Ohlau, Präsident des Sächsischen Kultursenats, Dresden

Frank Richter, Mitglied des Sächsischen Kultursenats, Direktor der Sächsischen Landeszentrale für politische Bildung

Dr. Christine Range, Geschäftsführerin der Landesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung Sachsen e.V.

MITGLIEDERÜBERSICHT DES SÄCHSISCHEN KULTURSENATS

(Stand: 1. Oktober 2012)

Dr. Jürgen Uwe Ohlau	Präsident
Hans-Peter Lühr	Vizepräsident
Tobias J. Knoblich	Pressesprecher

Prof. Dr. phil. habil. Helmuth Albrecht
Dr. Georg Girardet
Prof. Dr. Dieter Görne
Prof. Dr. Eckart Haupt
Prof. Dr. Wolfgang Holler
Dr. Ingolf Huhn
Annette Jahns
Friedrich Wilhelm Junge
Prof. Ekkehard Klemm
Friederike Koch
Dr. Petra Lewey
Johann Michael Möller
Prof. Dr. Rosemarie Pohlack
Prof. em. Dr. Reiner Pommerin
Frank Richter
Prof. Dr. Dietrich Scholze
Christian Schramm
Prof. Andreas Schulz
Prof. Klaus Vogel

drei vom Sächsischen Landtag gewählte Abgeordnete:

Robert Clemen, MdL
Aline Fiedler, MdL
Annekatriin Klepsch, MdL

je ein Vertreter des SMWK, SMF, des Sächsischen Städte- und Gemeindetages und des Sächsischen Landkreistages:

Ministerialdirigent Thomas Früh
Ministerialdirigent Bernd Engelsberger
Bürgermeister Dr. Michael Wieler
Landrat Bernd Lange

Geschäftsstelle:

Leiter der Geschäftsstelle: Ralph Lindner
Karl-Liebknecht-Straße 56
01109 Dresden
Tel: 0351/8848013 Fax: 0351/8848023
E-Mail: kultursenat@kss.smwk.sachsen.de

