

Bundesfachtagung

**KREATIVE WEGE GEHEN –
(LEBENS-)KUNST IM PÄDAGOGISCHEN ALLTAG
Kunsthalle Bremen: 22. – 23. September 2017
SAMSTAG / Vortrag**

Prof. Dr. Max Fuchs

**Vortrag: „Lebenskunst – Die Komplexität einer sich verändernden Welt braucht
Ästhetik und Kunst“**



Vorbemerkung

Die in der Überschrift genannte Komplexität in einer sich verändernden Welt bringt beides mit sich: höhere Anforderungen an den Einzelnen, sein Leben in einer Weise zu bewältigen, dass er selbst von einem „guten Leben“ sprechen kann. Zum anderen ergeben sich für die meisten von uns allerdings auch mehr Möglichkeiten für ein solches Leben. Dies ist die Dialektik der Moderne, die sich insbesondere an der berühmten Frage zeigt, ob der Fortschritt nützt oder vielmehr Schaden mit sich bringt.

In jedem Fall ergeben sich Anforderungen an den einzelnen Menschen, zu denen er Stellung nehmen muss. Er muss bewerten, ob er diese Anforderungen annimmt oder aber sich dagegen wehrt. Die Fähigkeit dazu, die richtigen Entscheidungen zu treffen und dann auch für sich umzusetzen, kann man Stärke nennen, woraus sich das Bildungsziel eines „starken Subjekts“ ergibt (Fuchs 2016, Taube u.a. 2017). Ein solches starkes Subjekt nimmt nicht alle Anforderungen, die aus der Gesellschaft an es gestellt werden, kritiklos hin, sondern weigert sich gegebenenfalls, wenn es diese Anforderungen als Zumutungen und als Einschränkung seiner Lebensqualität betrachten muss. Deshalb ist eine wichtige Disposition eines starken

Subjektes die Fähigkeit, Widerstand zu leisten. Dies gilt für die Fachkräfte, die sich kritisch mit den Rahmenbedingungen ihrer Tätigkeit auseinandersetzen, es gilt aber auch für die Kinder und Heranwachsenden, die diese Disposition der Widerständigkeit entwickeln müssen.

Zu einer *reflektierten* Form von Widerständigkeit gehört, dass man gute Gründe dafür angeben muss, warum man bestimmte Anforderungen nicht akzeptiert. Dies gilt auch dann, wenn man für eine verstärkte Einbeziehung einer ästhetisch-künstlerischen Praxis in pädagogische Prozesse eintritt. Man braucht gute Gründe, denn leider ist es nicht so, dass sich diejenigen, die eine Entscheidung über die Verteilung der Ressourcen treffen, mit eigenen Augen über das Gelingen einer entsprechenden Praxis informieren, sondern auf der Basis von mündlichen oder schriftlichen Informationen entscheiden.

Daher werde ich im Folgenden einige Hinweise dazu geben, wie eine solche Begründung aussehen kann. Dies bedeutet, dass ich Gründe für das Motto angeben:

„Ohne Kunst ist menschliches Leben unvollständig!“

Ich werde sogar noch weiter gehen und begründen, dass ohne Kunst menschliches Leben gar nicht erst möglich gewesen wäre. Dies gilt für die Gattung Mensch, es gilt aber auch für die Ontogenese, also für das Aufwachsen und die Entwicklung jedes einzelnen Menschen.

Teil 1: Zur Begründung einer ästhetischen Praxis in pädagogischen Prozessen

1. Kunst und Menschwerdung

Wer sich mit der Geschichte der Menschheit befasst, stößt früher oder später auf Artefakte, die für das Überleben der Menschen notwendig waren. Es geht um Alltagsgegenstände, es geht um die Gestaltung des Wohnens und nicht zuletzt geht es auch um Waffen. Möglicherweise wundert man sich dann, wenn man sieht, dass all diese Artefakte schön gestaltet waren und eindrucksvolle Verzierungen aufweisen. Wenn man sich überlegt, dass das Leben auf dieser frühen Stufe der Menschheit überhaupt nicht einfach war, sondern sich die Menschen den ganzen Tag lang mit der Beschaffung von Nahrungsmitteln um mit der Abwehr von Feinden beschäftigen mussten, dann steigt die Verwunderung über diese ästhetische Gestaltung. Denn diese kostete Zeit, die man eben nicht für die Lebenserhaltung nutzen konnte.

Man muss sich daher fragen, wieso sich diese Menschen die Zeit für den vermeintlichen Luxus einer ästhetischen Gestaltung genommen haben. Akzeptiert man die strengen Regeln der Evolutionstheorie, dann muss man fragen, inwieweit eine solche ästhetische Praxis einen Vorteil in der Evolution geboten hat.

In der Tat gibt es einige Theorien, die versuchen, dieses Phänomen zu erklären. Eine erste Theorie geht auf den Psychologen E. Neumann (1996) zurück, der zeigte, dass in dem Moment, in dem sich der Mensch seiner Umgebung und seiner Existenz bewusst wurde und nicht mehr instinkthaft sein Leben bewältigte, auch bemerkte, dass die Umgebung ihm feindlich gesonnen ist. Die normale Reaktion auf eine feindliche Umgebung ist Angst.

Bis heute gilt aber, dass eine unbewältigte Angst, eine Angst, die man immer nur in sich hinein frisst, letztlich dazu führt, dass man verrückt wird. Der Mensch brauchte also ein Medium, in dem er seine Gefühle zum Ausdruck bringen konnte. Gemäß der Konzeption von Neumann war dies die Aufgabe einer ästhetischen Praxis. Diese diente dazu, nicht bloß inneres Gefühlsleben für sich selbst zum Ausdruck zu bringen, sondern diese Expressivität spielte zugleich eine große Rolle als Form der Kommunikation in der Gemeinschaft: Man teilt sich anderen gerade auch mit seinen innersten Gefühlen mit.

Eine ästhetische Praxis war also notwendig, damit der Mensch mit seiner neu gewonnenen Bewusstheit überhaupt überleben konnte. Zugleich war die ästhetische Expressivität ein hilfreiches (nichtverbales) Kommunikationsmittel, das Gemeinschaftlichkeit stiften konnte. Man überlege sich, dass genau dieser Effekt die Basis der bis heute gut funktionierenden Therapien mit künstlerischen Mitteln ist.

Eine zweite Überlegung stammt von der amerikanischen Ethnologin Ellen Dissanayake (2002). Sie stellt die These auf und begründet sie, dass mithilfe einer ästhetischen Praxis Dinge und Abläufe des Alltags, die dringend notwendig für das Bestehen dieses Alltags und für das Überleben waren, hervorgehoben und damit in ihrer Bedeutsamkeit für das Überleben herausgestellt wurden. Auch dies hat seine Gültigkeit bis heute nicht verloren. Man denke etwa daran, dass man sich zu gegebenen Anlässen festlich kleidet, dass man den Tisch besonders deckt oder ein besonderes Event besucht. Gleichzeitig geht man mit Dingen, die einem wichtig sind, besonders sorgsam um.

Es war der vor den Nazis geflohene Philosoph Ernst Cassirer (1990), der schon in den 1920er Jahren ähnliche Ideen entwickelte und in seiner „Philosophie der symbolischen Formen“ systematisierte. Er zeigte, dass der Mensch auf vielfache Weise mit der Welt und dann auch mit sich umgeht, nämlich durch technisches Handeln, durch politisches Agieren, durch ökonomisches Handeln. Der Mensch entwickelt Religion und Wissenschaften, um sich die Welt und sich selbst zu erklären. Nicht zuletzt spielt in diesem Kontext auch die Kunst eine entscheidende Rolle.

Auf diese Weise kommt Cassirer zu einem Tableau symbolischer Formen (Ökonomie, Technik, Wissenschaften, Politik, Religion, Mythos und schließlich auch Kunst), wobei das Wichtige an diesem Tableau darin besteht, dass all diese Möglichkeiten der Welt- und Selbstaaneignung notwendig sind und keine durch andere ersetzt werden kann. Die Summe dieser symbolischen Formen nennt Cassirer *Kultur*, womit zugleich eine Art Curriculum entwickelt wurde: Denn nur, wenn der Mensch eine gewisse Souveränität in all diesen genannten Formen entwickelt, kann er auf menschliche Weise leben. Und diese Aneignungsprozesse beginnen

mit der Geburt und werden später durch Pädagoginnen und Pädagogen und entsprechende pädagogische Einrichtungen unterstützt (vgl. zu all dem Fuchs 1998 und 2011).

2. Rechtliche Begründungen

Die oben vorgestellten anthropologischen Überlegungen könnten leicht als wirkungslos und bloß philosophische Spekulationen abgetan werden. Nun ist es zum einen so, dass viele dieser philosophischen Erwägungen inzwischen empirisch überprüft werden können, etwa im Rahmen einer sogenannten „evolutionären Anthropologie“, so wie es der Wissenschaftler Michael Tomasello (z. B. 2006) in dem Max-Planck-Institut für evolutionäre Anthropologie in Leipzig mit genialen Experimenten tut. Zum anderen sind es genau solche Erwägungen, die die Basis unserer Rechtsordnung sind. Denn unseren rechtlichen Regelungen liegt eine Vorstellung vom Menschsein zu Grunde, das mit den oben vorgestellten Erwägungen begründet werden kann. Nicht zuletzt lassen sich auf diese Art und Weise auch die Menschenrechte erklären (Bundeszentrale 2004).

Die Menschenrechte sind in einer langen Geschichte von den jeweiligen Machthabern erkämpft worden. Im 18. Jahrhundert hatte man sie im Kontext der amerikanischen Unabhängigkeitsbewegung und schließlich eindrucksvoll im Kontext der Französischen Revolution gebündelt und im Jahre 1948 schließlich in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte durch die Vereinten Nationen bestätigen lassen.

Sie wurden durch zwei Pakte, die 1966 von der Vollversammlung der Vereinten Nationen verabschiedet und im Jahre 1976 in Kraft gesetzt wurden, in verbindliches Völkerrecht umgesetzt. Deutschland hat diese Pakte ratifiziert sodass sie hier geltendes Recht sind.

Die Menschenrechte teilen sich grob in zwei Gruppen. Eine erste Gruppe betrifft die sogenannten Schutzrechte, bei denen es darum geht, dass der Einzelne nicht der Willkür anderer, insbesondere des Staates unterworfen ist. Es geht um Freiheit, Selbstbestimmung und die Unversehrtheit des Körpers. Eine zweite Gruppe von Rechten sind sogenannte Anspruchsrechte, bei denen der Kernbegriff der Begriff der *Teilhabe* ist. Es geht um das Recht auf umfassende Teilhabe an der Gesellschaft, es geht also um das Recht auf Bildung und Erziehung, auf Arbeit, auf Wohnung etc. Damit wird Teilhabe zu dem am besten begründeten politischen Zielbegriff, der auch die Messlatte für die Bewertung der Lebenssituation der Menschen ist.

Wer sich auf die Menschenrechte bezieht, muss allerdings ihre Universalität akzeptieren:

- Menschenrechte gelten für alle, d.h., es dürfen keine Gruppen von Menschen aus welchen Gründen auch immer ausgeschlossen sein.
- Menschenrechte gelten überall, d.h. es darf keine Regionen auf dieser Erde geben, bei denen man Ausnahmen machen will.

– Menschenrechte gelten immer, was heißt, man darf sie - auch nicht zeitlich befristet - aussetzen.

– Menschenrechte gelten immer alle zusammen, was heißt, man darf nicht einzelne dieser Menschenrechte herauspicken und andere ignorieren.

Wenn man sich an Zusammenstellung all dieser internationalen Menschenrechtskonventionen betrachtet, dann stellt man mit einer gewissen Überraschung fest, dass sie im Wesentlichen vom Inhalt her gleich sind. In allen werden zum einen der Schutz des Einzelnen und zum anderen der Anspruch auf bestimmte Ressourcen formuliert.

Man kann sich daher fragen, warum man so viele Einzelkonventionen braucht, die alle im Wesentlichen dasselbe aussagen. Der Grund liegt in der Schwäche des Menschen, nämlich darin, dass er offenbar immer geneigt ist, Ausnahmen machen zu wollen. So gibt es die Argumentation, dass Kinder vielleicht noch zu klein sind, um alle Menschenrechte beanspruchen zu können. Es war auch ein unglaublich langer Kampf dafür, dass Frauen alle Menschenrechte in Anspruch nehmen können (man erinnere sich etwa daran, dass in der Schweiz und Liechtenstein erst in den 1970er Jahren Frauen das Wahlrecht bekamen). Man möchte gerne behinderte Menschen ausgrenzen. Man denke daran, dass Flüchtlinge keine Bewegungsfreiheit haben und sich auch an Wahlen nicht beteiligen dürfen. Das sind die Gründe dafür, dass man spezielle Menschenrechtskonventionen für Frauen, für Menschen mit Behinderung und eben auch für Kinder formuliert hat. Weil diese Konventionen so wichtig sind, weil sie eben Rechtsansprüche formulieren, will ich den einschlägigen Artikel aus der Kinderrechtskonvention zitieren:

Art. 31 der Kinderrechtskonvention

(1) Die Vertragsstaaten erkennen das Recht des Kindes auf Ruhe und Freizeit an, auf Spiel und altersgemäße aktive Erholung sowie auf freie Teilnahme am kulturellen und künstlerischen Leben.

(2) Die Vertragsstaaten achten und fördern das Recht des Kindes auf volle Beteiligung am kulturellen und künstlerischen Leben und fördern die Bereitstellung geeigneter und gleicher Möglichkeiten für die kulturelle und künstlerische Betätigung sowie für aktive Erholung und Freizeitbeschäftigung.

All dies ist geltendes Recht und findet sich in ähnlicher Formulierung auch in den einschlägigen Fachgesetzen, etwa im Kinder- und Jugendhilfegesetz.

Das Problem mit den internationalen Menschenrechtskonventionen besteht – wie bei allen Gesetzen – darin, dass man ihre Umsetzung kontrollieren und Verstöße sanktionieren muss. Dies gibt es bislang erst bei Verbrechen gegen die Menschlichkeit. Allerdings müssen die betreffenden Staaten alle 4 bis 5 Jahre dem Menschenrechtsausschuss der Vereinten Nationen einen Staaten-Bericht vorlegen, in dem sie über die Umsetzung der Konvention in ihrem

Lande Rechenschaft ablegen. Es ist aber keineswegs so, dass man die Staatenberichte aus Deutschland kritiklos akzeptiert. Vielmehr werden immer wieder viele Auflagen ausgesprochen, weil die reale Lage der Kinder in Deutschland nicht den Vorgaben der Gesetze entspricht.

Ein wichtiges politisches Kontrollorgan für die Umsetzung der Kinderrechtskonvention ist die National Coalition, an der alle relevanten zivilgesellschaftlichen Organisationen beteiligt sind.

3. Kinder brauchen Spiel und Kunst

Spiel

Spiel und Spielen werden in der Pädagogik unterschiedlich behandelt. So dürfte es allgemein akzeptiert sein, dass in der Früherziehung Spielen die zentrale Tätigkeitsform von Kindern sein muss. Diese Akzeptanz nimmt allerdings dramatisch ab, wenn die Kinder älter werden. Dies beginnt schon in der Grundschule und spielt spätestens in der Sekundarstufe I in der Schule eine Rolle: Denn plötzlich spricht man von einer „Spaßpädagogik“ und bewertet diese negativ.

Vor diesem Hintergrund einer negativen Einschätzung wird dann auch verständlich, wenn es immer wieder Bestseller gibt, die ein Mehr an Disziplin in der Erziehung und Bildungsarbeit fordern. Geradezu revolutionär muss vor diesem Hintergrund gelten, wenn man aus der Erziehungswissenschaft nun plötzlich fordert, dass selbst in der staatlich organisierten Institution Schule im Rahmen der „positiven Pädagogik (Burow 2011) *Glück* gefordert wird.

Dies sollte eigentlich weniger Irritationen auslösen, als es häufig geschieht. Denn eigentlich dürfte jeder wissen, dass eine angenehme Umgebung, dass Spaß und Freude die Basis eines jeden gelingenden Lernprozesses sind. Erst dann kann nämlich Neugierde entstehen, kann die Lust entstehen, sich selber zu erproben und neue Wissensgebiete zu erkunden. Spaß und Freude und eben auch Glück sind daher nicht nur keine Gegensätze von erfolgreicher Welteignung, sondern sie gehören vielmehr zu den zentralen Gelingenbedingungen. Eigentlich sind dies ganz alte Wissensbestände in der Pädagogik, wie man insbesondere in der Früherziehung weiß. Das Lernen mit Kopf, Herz und Hand, das Lernen mit Freude, die mit der Eroberung von Welt und mit der Entwicklung der eigenen Person und Persönlichkeit verbunden ist, sind wichtig, wenn Erziehungsprozesse gelingen sollen.

Kunst

In der Überschrift meines Beitrages ist von Lebens-*Kunst* die Rede. Doch was bedeutet an dieser Stelle eigentlich die Rede von Kunst. Eine erste Assoziation könnte die Erinnerung an den aktuellen Kunstbetrieb sein. Wenn man hier genauer hinschaut, stellt man fest, dass dies ein Feld ist, in dem die Menschen oft nicht nett miteinander umgehen, sondern in dem

viel Eitelkeit und Selbstdarstellung herrscht. Es geht um ein Ringen um öffentliche Aufmerksamkeit, was durchaus auch deshalb notwendig ist, weil viele Menschen, die mit Kunst ihr Geld verdienen, in prekären Arbeitsverhältnissen stecken.

Denn Kunst ist hier keine nette Beschäftigung in der Freizeit, sondern es ist eine Profession, die zwar die Gesellschaft braucht, die sie aber nicht immer ausreichend honoriert. Daher ist die Rede von einem Kind als Künstler so schwierig, da das Künstlersein die Ausübung einer mühsam zu erlernenden Profession unter schwierigen Bedingungen ist.

Diese Problematik vermeidet man, wenn man von einer *künstlerischen Praxis*, von *künstlerischen Tätigkeiten* spricht. Denn diese Redeweise ist auch in pädagogischen Kontexten anwendbar.

Hilfreich sind in diesem Zusammenhang auch wieder einige historische Erinnerungen. So wissen nicht viele, dass unser heutiges Verständnis von Kunst gerade erst einmal 200 Jahre alt ist. Erst seither spricht man von einer „autonomen Kunst“. Bis dahin war es völlig selbstverständlich, dass Kunst ein Mittel in der Politik, in der Religion oder in der Selbstdarstellung reich gewordener Bürger war. Künstler waren Artisten, denn das deutsche Wort Kunst ist die Übersetzung des lateinischen Wortes ARS, wobei ars wiederum die lateinische Übersetzung des griechischen Wortes techne ist. Dieses griechische Wort hat allerdings überhaupt nichts mit Kunst in unserem heutigen Verständnis zu tun, sondern es meint Handwerk, meint ein Tun mit den Händen, meint ein regelgeleitetes Produzieren.

Auch der Begriff der Ästhetik ist – so wie er heute verwendet wird – relativ neu. Es war der Philosoph Alexander Baumgarten, der in der Mitte des 18. Jahrhunderts eine neue philosophische Disziplin, nämlich die Ästhetik, erfand. Dabei ging es ihm zunächst überhaupt nicht um Kunst, sondern es ging ihm darum, die sinnliche Erfahrung gegenüber dem kontinentalen Rationalismus (Descartes, Leibniz) zu rehabilitieren. Deshalb griff er zurück auf den griechischen Begriffs aisthesis, der sinnliche Erkenntnis bedeutet.

Beide Erläuterungen sind für das Verständnis einer aktuellen ästhetischen und künstlerischen Bildung relevant. Denn sie können dazu führen, den Bereich der ästhetischen Bildung weiter zu fassen, als es häufig geschieht. Ästhetische Bildung beginnt bei der Wahrnehmung, beginnt bei der Kultivierung der Sinne. Ästhetische Bildung hat mit Praktiken zu tun, an denen entscheidend der Körper bzw. der Leib beteiligt ist. Es geht um Prozesse des Gestaltens.

Interessant ist hier, dass sich damit ein großer Überschneidungsbereich etwa mit technischer Bildung ergibt (Fthenakis 2009). Denn es kann nicht nur der Begriff der Technik zurückgeführt werden auf denselben griechischen Begriff techne: Im Bereich der Technikwissenschaften spricht man auch davon, dass die Grundbegriffe einer so verstandenen Technik Erkennen und Gestalten sind (Banse 2006).

Diese Verwandtschaft kann man auch daran erkennen, dass es einen engen Zusammenhang zwischen ästhetischer Bildung und Werkpädagogik gibt. In beiden Bereichen geht es um Gestaltungsprozesse, geht es darum, innovativ in die Welt einzugreifen und damit sich selber bildend zu gestalten.

Zusammenfassung

In diesem Teil geht es um die Begründung einer ästhetischen Praxis in pädagogischen Prozessen. Die Notwendigkeit und Unvermeidbarkeit einer ästhetischen Praxis wurde mit ihrer entscheidenden Rolle bei der Menschwerdung begründet. Es wurde zudem gezeigt, dass solche anthropologischen Überlegungen auch eine zentrale Rolle bei der Begründung der Menschenrechte spielen. Damit hat man ein stabiles Begründungsfundament für eine solche Praxis in der Pädagogik.

In der Pädagogik rennt man damit gerade in den letzten Jahren zudem offene Türen ein. Denn zum einen knüpft man bewusst an Traditionsbestände pädagogischen Wissens an (Lernen mit Kopf, Herz und Hand), zum anderen versucht man in den letzten Jahren aus der Pädagogik heraus, den Lernbegriff, der lange im Zuständigkeitsbereich von Lernpsychologen war, zurück zu erobern. In entsprechenden Lehrbüchern ist dann von Neugierde, von performativem und von leiblichem Lernen die Rede, alles Ansätze, die unmittelbar passfähig für ästhetisches Lernen sind (Göhlich/Zirfas 2007).

Das starke Subjekt und die Widerständigkeit

Eingangs wurde darauf hingewiesen, dass bei der Formulierung relevanter Bildungsziele das Konzept eines starken Subjektes hilfreich sein kann. Der Mensch muss stark gemacht werden und stark sein, wenn er seinen Anspruch auf ein gutes Leben umsetzen will. Als eine Dimension einer solchen Stärke wurde Widerständigkeit formuliert. Widerständigkeit kann weiter präzisiert werden etwa mit dem Begriff der Selbstwirksamkeit. Eine gute Hintergrundtheorie liefert hierbei die von dem israelischen Gesundheitsforscher Aaron Antonovsky entwickelte Salutogenese. Antonovsky knüpft an die Definition von Gesundheit der Weltgesundheitsorganisation (WHO) an, derzufolge Gesundheit mehr ist als die Abwesenheit von Krankheit. Dieses Konzept findet zunehmend mehr Anklang in der Pädagogik. So steht es etwa im Mittelpunkt des 13. Kinder und Jugendbericht des Bundes aus dem Jahre 2009, der sich mit Gesundheit befasst und der von dem Münchner Sozialpsychologen Heiner Keupp (2009) herausgegeben wurde. Antonovsky spricht nämlich davon, dass die Entwicklung von Stärke davon abhängt, dass das Kind oder der Jugendliche Widerstandsressourcen entwickelt. Es gibt hierbei drei Ebenen:

Auf der Ebene des Individuums gehören zu den Widerstandsressourcen Intelligenz, Bildung, Ich-Stärke. Es geht um emotionale Sicherheit, um Selbstvertrauen und ein positives Selbstgefühl.

Auf der Ebene der Institutionen und im sozialen Nahraum gehört zu den Widerstandsressourcen, dass man gute Beziehungen zu anderen Menschen hat. Es geht um das Gefühl der Zugehörigkeit, es geht um Vertrauen und Anerkennung und es geht um die Möglichkeit, sich gesellschaftlich zu engagieren und als selbstwirksam erleben zu können.

Auf der politischen Makroebene muss sichergestellt werden, dass eine Teilhabe an den unterschiedlichen Bereichen der Gesellschaft möglich ist, was insbesondere heißt, dass man über notwendige Ressourcen verfügt: Geld, Arbeit, Wohnung etc.

Dieser Ansatz ist deshalb pädagogisch attraktiv, weil er zum einen präzisiert, was in den oben benannten Menschenrechtskonventionen gefordert wird. Zugleich gibt er Leitlinien dafür an, wie pädagogische Prozesse gestaltet und wie pädagogische Institutionen wie Kitas oder Schulen organisiert sein müssen, damit das Ziel der Stärke des Subjekts auch erreicht werden kann.

Teil 2: Aktuelle Probleme

In diesem Teil will ich kurz auf Anforderungen und auch Zumutungen zu sprechen kommen, die sich aktuell sowohl den Kindern und Jugendlichen, aber auch den Fachkräften stellen. Hierbei handelt es sich um gesellschaftliche und politische Probleme. Das bedeutet, dass die Pädagogik sich zwar aus der Problemlösung nicht heraushalten, aber diese Probleme alleine nicht lösen kann. Dies ist deswegen wichtig, weil bei einem internationalen Vergleich immer wieder festgestellt werden kann, dass gerade in Deutschland politische Probleme zu pädagogischen Problemen undefiniert werden, wodurch diese zwar nicht gelöst, aber quasi aus der Tagesordnung entsorgt werden. Ein wichtiges Ziel besteht daher darin, die Pädagogik zu ermutigen, gegen eine solche Umdefinition sozialer und gesellschaftlicher Probleme Widerstand zu leisten (Fuchs 2017).

Armut

Im Zuge des jetzt zu Ende gegangenen Wahlkampfs war auf einigen Plakaten zu lesen, dass die betreffende Partei dafür gesorgt habe, dass man in Deutschland gut und gerne lebe. Das mag für einige Menschen in Deutschland durchaus gelten, doch übersieht dieser Wahlkampfslogan alle Befunde, die sowohl von einer Kinder- als auch von einer Altersarmut sprechen. Selbst offizielle Berichte der Bundesregierung wie die Armuts- und Reichtumsberichte oder die Kinder- und Jugendberichte belegen diese Befunde.

Zum ersten Mal wurde von Kinderarmut in einem offiziellen Kinder- und Jugendbericht des Bundes in den 1990er Jahren gesprochen (es war der zehnte Kinder und Jugendbericht). In der offiziellen Stellungnahme des Ministeriums zu diesem Bericht wurde dies zurückgewiesen mit der Begründung, es handele sich um eine falsche Definition von Armut.

Wer heute diese soziale Situation negiert, muss sich nicht wundern, wenn die betreffenden Menschen sich von diesen Parteien abwenden und solche Parteien wählen, von denen sie glauben, dass sie einen realistischeren Blick auf unsere Lage haben.

Kulturelle Bildung ist zwar nicht primär politische Bildung, kann aber durchaus auch in diesem Zusammenhang benutzt werden. So hat man im Rahmen der Pädagogischen Aktion in München in dem Bereich der Spielpädagogik mit Kindern eine Topographie der Stadt entwickelt, d.h. Kinder sollten vor Ort überprüfen, an welchen Orten die Stadt kinderfreundlich ist und wo sie dies nicht ist. Das Ergebnis war nicht sonderlich erfreulich, aber immerhin konnten die Kinder das Ergebnis ihrer „Studien“ dem Stadtrat präsentieren.

Man erinnere sich an die entscheidende Rolle, die Teilhabe sowohl im Bereich der Menschenrechte als auch im Kontext des Ansatzes der Salutogenese spielt. Vor diesem Hintergrund muss man sich nur einmal in Bezug auf die Stadt, in der man selbst lebt, vor Augen führen, in welchen Stadtteilen die teuren Kultureinrichtungen liegen, wo die Regionen der Stadt sind, in denen die Menschen im Wesentlichen von Sozialhilfe leben. Man wird dann relativ schnell feststellen, dass von Erreichbarkeit überhaupt nicht mehr die Rede sein kann.

Der Sozialpolitikforscher Franz Xaver Kaufmann hat dieses Problem einmal im Hinblick auf soziale Teilhabe durchdekliniert und er hat vier Stellschrauben identifiziert: Soziale Teilhabe ist abhängig von Erreichbarkeit, von der Finanzierbarkeit der entsprechenden Angebote, von Rechtsvorschriften, die Teilnahme ermöglichen oder eben nicht ermöglichen, und nicht zuletzt von Bildung.

Man kann dies leicht auf den Bereich der kulturellen Teilhabe übertragen: Zur Erreichbarkeit wurde oben schon einiges vermerkt, zur Finanzierbarkeit muss man sich nur den Betrag anschauen, der in der Grundsicherung für kulturelle Teilhabe vorgesehen ist. Im Hinblick auf die rechtliche Lage ist auf die Wahlberechtigung der Menschen in Deutschland hinzuweisen und nicht zuletzt muss man im Hinblick auf Bildung nur PISA erwähnen. Es gibt also einen engen Zusammenhang zwischen sozialer Lage (Armut), Teilhabe und Bildung.

Dass es sich hierbei keineswegs um zwar unangenehme, aber vielleicht nicht weiter bedeutungsvolle Befunde handelt, kann man erkennen, wenn man an die Versprechungen der Moderne erinnert. Die Moderne war für die Menschen seit dem 16. Jahrhundert deswegen attraktiv, weil man ihnen Freiheit, Gleichheit, Brüderlichkeit versprochen hat. Comenius sprach schon im 17. Jahrhundert von einer Bildung für alle, Hilmar Hoffmann hat im 20. Jahrhundert „Kultur für alle“ proklamiert und kurz nach dem Zweiten Weltkrieg sprach Ludwig Ehrhardt von einem „Wohlstand für alle“. An diesen Versprechungen messen die Leute die aktuelle politische Ordnung, und wie die Wahlergebnisse nicht nur bei der Bundestagswahl, sondern auch in den letzten Landtagswahlen zeigen, schrumpft die Zustimmungsrate. Dies bedeutet, dass unser politisches System auf den Prüfstand steht, wobei die Legitimation dieses System damit steht und fällt, wie diese Evaluation, die jeder einzelne von uns vornimmt, ausgeht (vgl. Dux 2013).

Governance

Im Moment findet auch in der Bildungspolitik ein politikwissenschaftliches Konzept größeren Anklang, das es schon seit den 1990er Jahren gibt: Governance. Unter anderem steckt hinter diesem Konzept die Idee, dass Politik von vielen Akteuren gestaltet wird: Alle dürfen mitmischen. Dies ist zunächst einmal ein guter demokratischer Ansatz, weil damit verdeutlicht wird, dass es nicht der Staat und die staatlichen Institutionen alleine sind, die für die politische Gestaltung in unserem Lande zuständig sind. Das Problem bei diesem Ansatz besteht darin, dass sehr häufig keine Unterschiede darin gemacht werden, welche Einflussmöglichkeiten die unterschiedlichen Akteure haben.

So gibt es seit langem schon zivilgesellschaftliche Organisationen in der Kultur-, Jugend- und Bildungspolitik, die nicht nur die Interessen ihrer Mitglieder vertreten, sondern die auch im Interesse des Gemeinwohls agieren. Zu diesen Organisationen treten in der letzten Zeit nunmehr privatwirtschaftlich finanzierte Stiftungen, die sich ebenfalls als Teil einer so verstandenen Zivilgesellschaft ausgeben. Man denke nur an die Stiftung Bertelsmann, die durchaus einige positiv zu bewertende Aktivitäten betreibt, die aber auch sehr massiv auf die Politik im Hinblick auf eine neoliberale Gestaltung unseres Gemeinwesens Einfluss nimmt.

Was also notwendig ist, ist eine Analyse sowohl der Ressourcen, der Einflussmöglichkeiten und nicht zuletzt der Ziele aller Akteure in diesem Feld. Man kann bereits jetzt feststellen, dass es zu einer schleichenden Umdefinition wichtiger Begriffe gekommen ist. So spricht man immer mehr von Kompetenzen statt von Bildung, so wird employability zu einem zentralen Bildungsziel, mit dem man bereits in der Früherziehung anfangen soll. Wichtig ist also, den Kampf um die richtigen Begriffe für die pädagogische Arbeit aufzunehmen.

Evidenzbasierte Politik, Evaluation und Qualität

Flankiert wird die oben beschriebene Entwicklung durch einen Paradigmenwechsel in der Politik. Man spricht von einer „evidenzbasierten Politik“ und meint damit, dass die Wirksamkeit der politischen Maßnahmen belegt werden muss. Dies ist natürlich nicht nur kein falscher Ansatz, sondern es ist legitim, da es um die Ausgabe von Steuermitteln geht. Das Problem besteht auch hier in der Umsetzung. Denn man engt zugleich bei der Überprüfung des Arbeitserfolges die Methoden der Überprüfung extrem ein: Man akzeptiert im Wesentlichen nur noch quantitative Methoden, was überall dort schwierig wird, wo sich Bildungswirkungen nur begrenzt in Zahlen fassen lassen.

In der Wissenschaftspolitik wirkt sich dies so aus, dass viele Professorenstellen, die bislang theoretischen oder historischen Fragen gewidmet waren, umgewandelt werden in Stellen für eine empirische Bildungsforschung. Damit entfällt eine kritische Reflexion sowohl von Politik als auch von Wissenschaft und es entsteht ein Mainstream, der wichtige humanistische Ziele pädagogischer Arbeit nicht mehr erfassen kann.

Ein Kernbegriff in dieser Entwicklung ist der Begriff der Qualität. Dieser Begriff ist ausgesprochen ambivalent. Denn zum einen kann man mithilfe des Qualitätsbegriffs Positives für die Praxis bewirken, wie etwa die Forderung einschlägiger Verbände für einheitliche Qualitätsstandards für Kitas zeigen. Diese Standards betreffen etwa Öffnungs- und Schließzeiten, die Qualifikation der Fachkräfte, die Gruppengrößen, sie betreffen das Verhältnis von Kind, Eltern, Fachkraft unter der Perspektive des Kindeswohls. All dies ist sehr gut. Gleichzeitig gibt es aber auch – gerade in der ästhetischen Bildung – die Nutzung des Qualitätsbegriffs als Kampfbegriff. Dort ist plötzlich selbstgewiss die Rede von einer „künstlerischen Qualität“, so als ob es angesichts einer komplexen und widerspruchsvollen Entwicklung der Künste einfach wäre, diese zu bestimmen. Es wird sogar ein Qualitätssicherungsinstitut für die Bundesrepublik gefordert, bei dem die Befürchtung besteht, dass ausgesprochen enge Konzepte von künstlerischer Qualität plötzlich zur Messlatte der Arbeit und zum Vergabekriterium von Fördermitteln werden.

Fazit

Insgesamt kann man sagen, dass wir bei der Begründung einer ästhetischen Praxis in pädagogischen Prozessen theoretisch und konzeptionell gut gerüstet sind. Auch in rechtlicher Hinsicht können wir uns sowohl auf Menschenrechtskonventionen als auch auf geltendes Recht in Deutschland stützen. Auch die Idee eines starken Subjektes als pädagogisches Leitziel ist keineswegs neu, sondern steckt explizit oder implizit in vielen Pädagogikkonzeptionen, die ein humanistisches Verständnis von Bildung und Erziehung noch nicht aufgegeben haben. Ein wichtiges Element dieser Bildungskonzeption ist der Gedanke von Widerständigkeit, der wiederum gut sowohl im Rahmen von Persönlichkeitstheorien als auch etwa im Hinblick auf das Wohlbefinden und die Gesundheit begründet werden kann.

Man muss allerdings auf Gegenbewegungen achten, vor allen Dingen dann, wenn in diesen Bewegungen Begriffe wie Evidenz oder Qualität verwendet werden, die sympathisch daher kommen, aber letztlich restriktiv verstanden werden. Dies bedeutet, dass man sich daran erinnern sollte, dass Pädagogik und Politik immer schon in der Geschichte der Menschheit zwei Seiten derselben Medaille waren. Dies ist im Moment deshalb wichtig, weil sich die Pädagogik deutlicher als bislang gegen Zumutungen aus der Politik wehren muss, wenn sie nicht ihr humanistisches Anliegen endgültig begraben will.

Literatur

Banse, Gerhard u.a.(Hrsg.): Erkennen und Gestalten. Eine Theorie der Technikwissenschaften. Berlin: edition sigma.

Bundeszentrale für politische Bildung (2004)(Hrsg.): Menschenrechte. Bonn: BzB.

Cassirer, Ernst (1990): Versuch über den Menschen. Frankfurt/M.: Fischer.

Dissanayake, Ellen (2002): What is Art for? Seattle: University of Washington-Press.

Dux, Günter (2013): Demokratie als Lebensform. Weilerswist: Velbrück.

Fthenakis, Wassilios (Hrsg.)(2009): Frühe technische Bildung. Troisdorf: Bildungsverlag EINS.

Fuchs, Max (1998): Mensch und Kultur. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.

Fuchs, Max (2011): Kunst als kulturelle Praxis. München: Kopaed.

Fuchs, Max (2016): Das starke Subjekt. München: Kopaed.

Fuchs, Max (2017): Politik und Pädagogik. München: Kopaed.

Göhlich, Michael/Zirfas, Jörg (2007): Lernen. Stuttgart: Kohlhammer.

Keupp, Heiner (Hrsg.)(2010): 13. Kinder- und Jugendbericht. Bonn: BMFSFJ. Neumann, Eckhard (1996): Funktionshistorische Anthropologie ästhetischer Produktivität. Habil. FU Berlin.

Taube, Gerd u. a.(Hrsg.)(2017): Handbuch Das starke Subjekt. München: Kopaed.

Tomasello, Michael (2006): Die kulturelle Entwicklung des menschlichen Denkens. Frankfurt/M.: Suhrkamp.