

Hessische Heimvolkshochschule Burg Fürsteneck Musische Gesellschaft e. V. Sitz Fürsteneck

Konzept und Praxis der Hessischen Schülerakademien

Bericht über eine Arbeitstagung

17. Februar 2013 – 22. Februar 2013 auf Burg Fürsteneck

zusammengestellt von Wolfgang Metzler

Dieser Bericht ist erhältlich unter:

www.hsaka.de

Er darf (auszugsweise) zitiert werden
nach den Regeln von Creative-Commons

Inhaltsverzeichnis

1. Vorwort	S. 2
2. Vorbereitung und Arbeitsweise	S. 3
3. Tagesplan und Inhalte der praktischen Einheiten	S. 3
4. Improvisation als generelles Arbeitsprinzip (Birthe-Anne Wiegand)	S. 4
5. Wissenschaftlichkeit und musisch-kulturelle Bildung (Claudia Wulff und Saskia Quené)	S. 4
6. Bildvorstellungen als Hilfe für exaktes Denken	S. 6
7. Notationsübungen zur Präzisierung musikalischer Kommunikation	S. 6
8. Wandel der universitären Bildung in Deutschland – von Bologna- zur Humboldt-Reform? (Cynthia Hog-Angeloni und Niklas Wulff)	S. 7
9. Die Qual der Wahl – oder die Suche nach Kompetenz(kriterien) auch fern universitärer Scheine (Ferenc Kréti)	S. 11
10. Ein Erfahrungsbericht – Schülerakademie und die pädagogische Woche „Südtirolseminar“ aus Sicht einer Schülerin (Julia Zaenker)	S. 12
11. Akademiträume und Schulwirklichkeit - ein Vergleich. Äußerungen vom Nachtreffen der Hessischen Schülerakademie Oberstufe 2012 (Ingrid Baumann-Metzler)	S. 13
12. Die Hessischen Schülerakademien und die Musische Gesellschaft (Saskia Quené)	S. 14
13. Die Hessischen Schülerakademien: von Konzepten bis zur Finanzierung (Peter Gorzolla)	S. 15
14. Musisch-kulturelle Bildung und lebenslanges Lernen	S. 18
15. Teilnehmerliste	S. 19

1. Vorwort

Die **Hessischen Schülerakademien** fördern begabte und interessierte SchülerInnen wissenschaftlich und musisch-kulturell. Zugleich dienen sie dem Ziel einer entsprechenden Lehreraus- und Weiterbildung. 2014 findet die zehnte Akademie für die Klassen 10-13 statt und die vierte Akademie für die Klassen 7-9. Beide Akademietypen haben eine große Resonanz gefunden.

Um die speziellen Akzente dieser Akademien zu stärken, ist es notwendig, die Mitarbeitenden in die Grundideen einzubeziehen und sie theoretisch und praktisch so weit wie möglich zu einem Konsens zu führen. *Für einen Teamkern sollte das Konzept pädagogisch und organisatorisch stabil wachsen* (Zitat des Unterzeichnenden aus einem Brief an Marion Lusar, die jetzige Leiterin von Fürsteneck).

So entstand die Idee einer entsprechenden Arbeitstagung. Im Frühjahr 2012 habe ich diese dem Kuratorium Hessische Schülerakademien vorgeschlagen sowie dem erweiterten Vorstand der Musischen Gesellschaft. Sie wurde als gemeinsames Projekt von Fürsteneck und der Musischen Gesellschaft realisiert. Auf Vorschlag von Günter Schmuck fand sie in Fürsteneck statt mit einem günstigen Pauschalpreis für die Teilnehmenden.

Dieses „Protokoll“ berichtet zum einen über das Seminar. Zum anderen sind in ihm Gedanken für die Zukunft der Akademien enthalten. Diese vertreten nicht immer dieselben Ansichten und wurden diesbezüglich nicht harmonisiert, tragen aber sicher durch weitere Überlegungen zu dem gewünschten stabilen Wachstum bei. Ein solches ist unverzichtbar, denn sich widersprechende bildungs-politische Träume gibt es genug.

In den Mitteilungen der Musischen Gesellschaft (Heft 103, April 2013) hat Saskia Quené schon einen Bericht wiedergegeben, der den dort zur Verfügung stehenden Platz nicht überschritt. Für die vorliegende Fassung, welche zusätzliche und z. T. ausführlichere Beiträge enthält, danke ich allen Beteiligten. Namentlich nicht gekennzeichnete Textteile des Berichts stammen vom Unterzeichnenden. Meiner lieben Frau, Ingrid Baumann-Metzler, danke ich für Hilfe bei der Arbeit am Schreibgerät und Benedikt Weygandt für die Fertigstellung der Druckfassung.

Schmitt-Brombach, im November 2013

Wolfgang Metzler

2. Vorbereitung und Arbeitsweise (Der „Südtirolstil“)

Bereits in der ersten Einladung zu dem Seminar wurden einige Themen genannt, die theoretisch und praktisch behandelt werden sollten. Weitere Themen, die zum Seminarziel gehörten, konnten brieflich vorgeschlagen werden. Jeder durfte Referent sein; jeder sollte sich aber auch bei von anderen vorbereiteten Einheiten beteiligen. (Leider hat ein ungebetener Virus die Idee dann z. T. torpediert.) Gastreferenten kamen (diesmal) nicht hinzu.

Ab Weihnachten 2012 führte der Prozess zu einer stärkeren Festlegung des Programms:

1. Chor/Tanz/Bewegung/Theater in täglichen drei etwa einstündigen Arbeitszeiten
2. Improvisation in den Künsten und als Arbeitsprinzip
3. Wissenschaftlichkeit und musisch-kulturelle Bildung
4. Der Wandel universitärer Bildung
5. Lehreraus- und Weiterbildung
6. Die Hessischen Schülerakademien von Konzepten bis zur Finanzierung
7. Lebenslanges Lernen

Für grundsätzliche Themen war jeweils mindestens ein halber Tag eingeplant. In jeder Einheit konnten Grundsätzliches, Konzepte, Berichte, praktische Übungen vorkommen. Gelegenheit zur Diskussion war vorzusehen. Bereits am Ankunftsabend machten wir eine Programmbesprechung, die sachlichen und persönlichen Gesichtspunkten Rechnung tragen sollte. Am letzten Tag des Treffens wurden Beiträge für diesen Bericht verabredet.

Im Rahmen meiner Tätigkeit für die Musische Gesellschaft und für Fürsteneck ergab sich immer wieder die Notwendigkeit, in einer solchen Seminarform Inhalte gemeinsam zu entwickeln, die nicht sogleich in Kursen weiter gereicht werden können. Dafür sind maximal 15 Personen und jeweils eine Zeit von einer Woche bis zu 10 Tagen wichtig. Weil die ersten dieser Seminare im Ahrntal in Südtirol stattfanden, heißen sie auch **Südtirolseminare**. 2002 wurde bei einem solchen Seminar über die Folgen des Pisaschocks das Konzept der Hessischen Schülerakademien (Oberstufe) vorgedacht und 2 Jahre später nach geduldigem Einwerben von Zuschüssen dann auch realisiert. Schon 1999 fand auf der Ebernburg (gemeinsam mit der Ev. Erwachsenenbildung veranstaltet) eines über Kulturfinanzierung statt, aus dem für die Musische Gesellschaft 2001 die Gründung der „Stiftung Musische Bildung“ hervorging. In meinem Hauptberuf ergab sich mit Studierenden und KollegInnen durch solche Tagungen in Südtirol, Nordamerika und Sibirien ein 14-Autorenbuch über mein mathematisches Arbeitsgebiet. Sein Entstehen war wiederum ein Vorbild für die Mathematikurse bei den Schülerakademien.

3. Tagesplan und Inhalte der praktischen Einheiten

8.00 Frühstück; 9.00 Praxis; 10.00 Kaffee; 10.30 Seminar; 12.00 Essen;
15.00 Praxis; 16.00 Kaffee; 16.30 Seminar; 18.30 Abendessen; 19.30-20.30 Praxis
und Gespräche mit Übergängen zwischen Praxis und Theorie, s. o.
Bei den folgenden Inhalten wurden also i. Allg. Erläuterungen gegeben und Rück-
fragen besprochen:

Abendlied „Der Mond ist aufgegangen“ (Satz von Max Reger) und weitere Sätze nach Noten, afrikanische Lieder und afrikanisches Trommeln, instrumentale und vokale Improvisation, Chorimprovisation, Kontratänze zu eigener Musik oder Musik vom Band, Yogaübungen, Bewegungsstudien und Spiele für Theaterarbeit, Theaterimprovisation

4. Improvisation als generelles Arbeitsprinzip

Nachdem wir uns auf der „Südtirol-Tagung“ schon mehrmals praktisch und theoretisch mit Improvisation im musisch-künstlerischen Bereich auseinandergesetzt hatten, widmeten wir den letzten Abend der Improvisation im „Alltag“ - vor allem in Ausbildung und Berufsleben.

Ein Auszug aus dem Vorstandsbericht 2010 an die Mitgliederversammlung Fürsteneck gab erste Impulse für eine Diskussion: Die meisten Tätigkeiten erfordern heutzutage nicht nur fachliche Kompetenzen, sondern auch ein großes Maß an Kreativität, Einfühlungsvermögen in neue Situationen und die Fähigkeit, angstfrei Geplantes und Unerwartetes zu kombinieren und zu einem gewünschten Ergebnis zu führen.

Das offensichtliche Gegenteil der Improvisation ist das Vorausplanen bis ins letzte Detail. Wir konnten uns schnell darauf einigen, dass dies zu einhundert Prozent selten bis nie möglich ist. Unser Beispiel dafür war der Schulunterricht: Natürlich kann man versuchen, die Reaktionen und Fragen der Schüler im Vorhinein zu „erraten“, und in vielen Fächern kann man sie etwa durch die Auswahl des Arbeitsmaterials auch beeinflussen. Dennoch ist die Palette der Möglichkeiten viel zu groß, um sie ganz zu erfassen. Dieser Versuch einer perfekten Planung sollte unserer Meinung nach daher kein Gütekriterium für Unterricht sein, auch wenn viele es in ihrer Ausbildung noch als solches erlebt haben. In Folge dessen können viele Schüler – und somit die angehenden Lehramtsstudenten – mit offenen Fragestellungen kaum umgehen!

Als genauso schädlich wie völlige „Überplanung“ arbeiteten wir das gänzliche Fehlen von Planung heraus. Die Angabe eine Überschrift mit dem Arbeitsauftrag „Macht mal was draus!“ wird schnell langweilig, wenn sie nicht nur als Brainstorming, sondern als alleinige Methode eingesetzt wird.

Wir kamen also zu dem Fazit, dass der gesunde Mittelweg wie so oft das sinnvollste Prinzip ist. Echte Spannung (im positiven Sinne) entsteht da, wo ein durchdachter vorgegebener Rahmen und Raum für eigene Meinungen und Ideen vereint werden. Dafür ist insbesondere essentiell, dass die rahmengebende Person – also etwa der Lehrer – in der Lage ist, seine oder ihre Meinung zurückzustellen und Neues wirklich zuzulassen. Dies ist vor allem dann möglich, wenn in der Ausbildung ein gutes Fundament aus fachlicher Kompetenz und Improvisationstechniken gelegt wurde.

Birthe Anne Wiegand

5. Wissenschaftlichkeit und musisch-kulturelle Bildung

Um das breite Feld dieses Themas im Vorfeld zu strukturieren, tauschten wir per Mail Fragen und Definitionsversuche zum Thema und zu den Begrifflichkeiten aus:

- Was heißt „Wissenschaftlichkeit“ und was heißt „musisch-kulturelle Bildung“?
- Das Thema Wissenschaftlichkeit als Methode bezieht sich auf alle Bereiche wissenschaftlichen Denkens. In unserer Sitzung wollen wir „Wissenschaftlichkeit“ eher als eine Erkenntnismethode oder einen Denkansatz verstehen, nicht als eine (Natur-)Wissenschaft, die der musisch-kulturellen Praxis gegenübersteht.
- Heißt musisch-kulturelle Bildung in der Gegenüberstellung (nicht im Gegensatz) zu Wissenschaftlichkeit, immer auch etwas „selber zu machen“?

Obwohl in Schule, Lehre und Weiterbildung auf unterschiedliche Arten und Weisen versucht wird, musisch-kulturelle Ansätze in den (natur-)wissenschaftlichen Unterricht zu integrieren, stellte sich uns die Frage, inwiefern Inhalte und vor allem Methoden der (Natur-)Wissenschaften auch in die musisch-kulturelle Praxis integriert werden. Hierfür einschlägige Beispiele zu finden, erwies sich als schwer. Auch in Fürsteneck versuchten wir deshalb, erst einmal über musisch-kulturelle Ansätze, wissenschaftliche Erkenntnisse zu vermitteln:

- Wolfgang Metzler erklärte anhand einiger mathematischer Beispiele die Bedeutung der bildlichen und geometrischen Vorstellungskraft für Begründungen von Gesetzmäßigkeiten.
- In zwei Arbeitsgruppen wurde mit Claudia Wulff die Aufgabe erarbeitet, die Bewegungen von Stabheuschrecken (lebendige Tiere waren vorhanden) mit dem eigenen Körper darzustellen.

Aus den gemachten Erfahrungen hielten wir fest:

Wissenschaft (z.B. Biologie)	 musisch-kulturelle Ansätze (z.B. Theater)	Verbesserung von Anschaulichkeit (Verstehen) → Erkenntnis Verbesserung der Beobachtungsfähigkeit → Erkenntnismethode
------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

In Analogie dazu beschäftigte uns nun jedoch immer noch die Frage:

Musisch-kulturelle Praxis	 Wissenschaftlichkeit (z.B. ???)	???
---------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----

In den Arbeitsgruppen wurden viele Beispiele dafür genannt, dass ein (natur-)wissenschaftliches Verständnis durchaus positive Aspekte für künstlerische Tätigkeiten haben kann:

1. - Mathematisches/Geometrisches Verständnis → Kontrattanz(figuren)
2. - Gesetze der Perspektive → Malkunst
3. - Kenntnisse der Anatomie → Tanz/Bewegung/Sport
4. - Metronom → Musik, rhythmische Präzision
5. - Bühnentechnik → Theater/Schauspiel
6. - Physikalische Gesetze der Akustik → Musik, Instrumentalpraxis (und Instrumentenbau)

Aber auch die wissenschaftlichen Methoden sind für die künstlerisch-musische Praxis in allen Bereichen unerlässlich:

- Beobachten und Analysieren → z.B. in der Reflexion des eigenen künstlerischen Schaffens
- Modellierung/Reduktion → z.B. zur Konzentration auf das Wesentliche in der musikalischen Improvisation
- Abstraktion → z.B. in der Literatur
- Formulierung/(Fach-)Sprache → zum Austausch innerhalb des jeweiligen musisch-kulturellen Bereichs.

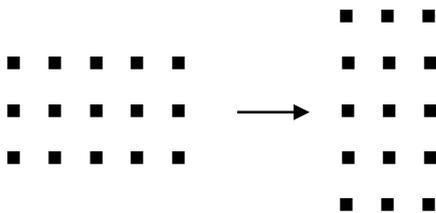
Wir stellten in der Diskussion fest, dass es große Schnittmengen zwischen wissenschaftlichem und musisch-kulturellem Tun gibt, dass beide Bereiche sich ergänzen und befruchten, und nicht ohne das jeweils Andere zu denken sind. Dies auch bewusster in unserer Arbeit der Schülerakademien und der Musischen Gesellschaft zu integrieren, wäre eine Aufgabe für die Zukunft.

Claudia Wulff, Saskia Quené

6. Bildvorstellungen als Hilfe für exaktes Denken

Der von Claudia und Saskia erwähnte Typ von Einsichten sei hier exemplarisch beschrieben:

1) In der Grundschule lernen wir die Regel, dass für positive ganze Zahlen der Wert eines Produktes unabhängig von der Reihenfolge der Faktoren ist: „a mal b gleich b mal a“. Bei der Erklärung des Produktes als wiederholte Addition heißt das etwa für $a=3$ und $b=5$, dass bei $3+3+3+3+3$ und $5+5+5$ in beiden Fällen 15 herauskommt. Das ist natürlich kein allgemeingültiger Grund; und bei vielen SchülerInnen (und auch LehrerInnen) ist eine Begründungsbedürftigkeit dieser Regel auf Grund langjähriger Gewöhnung an sie gar nicht vorhanden. Bei einer Rechtecksanordnung von Objekten und einer Drehung um 90 Grad wird die allgemeine Begründung aber sofort klar; Zeilen und Spalten der Anordnung werden vertauscht:



Die Geometrie hilft hier also dem Denken.

2) Wenn man 1000 e-mails in einem Speicher hat in einer ungeordneten Reihenfolge und kein Sortierprogramm (etwa bezüglich des Datums) zur Verfügung, d.h. von Hand einzelne mails an anderen „vorbeischieben“ muss, stellen sich allerhand Fragen, beispielsweise nach der benötigten Zeit. Man kann verschiedene Sortierverfahren diesbezüglich vergleichen, insbesondere, wenn die Anzahl der E-Mails immer größer wird. Solche Überlegungen gehören zur Ausbildung in Mathematik und Informatik. Jeder, der sich darum bemüht, entwickelt **filmartige Innenbilder**.

3) Wenn es sich darum handelt, in der Biologie Stammesentwicklungen zu rekonstruieren, die durch genetische Zustände gegeben sind, treten sogar Sortierfragen auf, die zu den schwierigsten Problemen der Mathematik gehören, s. Spektrum der Wissenschaft, Dossier 6/09. Der dortige Überblicksaufsatz beginnt mit **Bildern von Pfannenkuchenstapeln**.

4) Innenbilder und Vorstellungen ästhetischer Art haben m. E. in den „exakten Wissenschaften“ nicht nur eine pädagogische sondern eine **konstitutive Bedeutung**, s. E. P. Fischer, „Die andere Bildung“, München 2001. Dies hat vermutlich seinen Grund darin, dass sich in der Menschheitsgeschichte innere Bewegungsvorstellungen der verschiedenen Sinnesbereiche mit der Sprache und der Denkfähigkeit überhaupt simultan entwickelt haben, s. K. Devlin, „Das Mathe-Gen“, München 2003. Aus dieser Einsicht sollten pädagogische Konsequenzen gezogen werden.

7. Notationsübungen zur Präzisierung musikalischer Kommunikation

Spiegelbildlich zum vorigen Berichtsteil stellen eher den exakten Wissenschaften zugerechnete Arbeitsweisen Hilfen für künstlerische Bereiche zur Verfügung: Die Anfänge der mittelalterlichen Notenschriften mögen der Aufzeichnung von Musik in jeweils einem Kloster gedient haben als Stütze der Erinnerung, bei denen es nicht auf eine ganz genaue Beschreibung ankam. Wie aber, wenn ein unmusikalischer Mönchsbote eine Nachricht mit der Beschreibung gottesdienstlicher Musik zu überbringen hatte, die neue Melodien für einen gemeinsamen Gottesdienst an einem zentralen Ort enthielt und für die bei dem geplanten Treffen keine Zeit zum nochmaligen Üben war? Dann war es wohl notwendig, auf präzisere Notationen zurückgreifen zu können.

Wir haben dies durch das Anfertigen eigener kleiner Kompositionen „nachgespielt“, die dann jeweils von anderen realisiert wurden. Auch den Verfassern wurde nicht verraten, welches Stück gerade dran war. Dabei war alles vertreten von einer strengen Komposition nach den üblichen Noten über eigene Notationen bis zu Anregungen für das Improvisieren. Die Situation des Botenmönches wurde also sofort kräftig ausgeweitet. Auch solche Übungen bieten Anregungen für pädagogische Situationen.

8. Wandel der universitären Bildung in Deutschland – von Bologna- zur Humboldt-Reform

Einleitung und Motivation

Bei der Eingangsbesprechung am Sonntagabend kündigte Cynthia einen Vortrag zum Thema „HSAKA als Kontrapunkt zum Messen: Praxisberichte“ bzw. „Messen statt Studieren im Studium“ an. Relativ bald entstand die Idee, diese Perspektive, die durchaus kulturpessimistische (im konstruktivsten Sinne) Aspekte enthielt, durch einen Erfahrungsbericht von Niklas und seinen persönlichen Erfahrungen im Umfeld eines technischen Studiums zu erweitern. So sollte versucht werden, beispielhaft beide Seiten der universitären Lehre (Lehrende und Lernende) zu beleuchten. Eine ganzheitliche Perspektive, die Anspruch auf Vollständigkeit stellt, konnte aus zeitlichen Gründen nicht realisiert werden. Außerdem fehlten hierzu Vertreter der politischen Seite. Wichtig war also ein Aufzeigen der Defizite des aktuellen Systems, die mit der Bologna-Reform einhergehen, so wie der Versuch, Kriterien für gute universitäre Lehre zu entwickeln. Abschließend sollte eine Verbindung zu den Hessischen Schülerakademien (Oberstufe und Mittelstufe) gezogen werden.

Vorbereitung und Struktur

Bei der gemeinsamen Vorbereitung stellte sich die Situation ein, dass Niklas und Cynthia beide vom Thema so betroffen waren, dass sie erst einmal viel Zeit auf das Berichten und Anhören persönlicher Problemstellungen verwendeten und immer wieder von einer strukturierten und strukturierenden Arbeitsweise abwichen, was wohl kein monokausaler Prozess war (Torschenke, starker Wechsel der beteiligten Kommunikationsmitglieder, Alkoholkonsum, starke persönliche Betroffenheit). Trotzdem kristallisierte sich am Ende folgende Struktur heraus:

- Einleitung: Der Prozess – Ein fiktives Gespräch zwischen Bundeskanzler Schröder und Kultusministerin Bulmahn (Ämter zur Zeit der Bologna-Reform)
- Studierenden-Perspektive: Berichte eines betroffenen Lernenden
- Sammlung von positiven und negativen Aspekten der Bologna-Reform
- Sammlung von Kriterien für „gute universitäre Bildung“
- Brücke zu den Hessischen Schülerakademien

Ablauf

Einleitung: Der Prozess – Ein fiktives Gespräch zwischen Bundeskanzler Schröder und Kultusministerin Bulmahn

[<http://www.echo-online.de/region/darmstadt/Der-Prozess;art1231,3140670>]

Studierenden-Perspektive: Berichte eines Gelösten

Zu Beginn steht die Erkenntnis, dass Bildung immer auf zwei Ebenen erfolgen muss – einer inhaltlichen und einer Meta-Ebene, die persönliche Motivationen (intrinsisch und extrinsisch) einschließt und auf die in der aktuellen universitären Lehre zu wenig Wert gelegt wird.

Hauptpunkte:

- Die Bologna-Reform führt zu einer Verschulung des universitären Bildungssystems. Hierdurch entsteht eine Unfreiheit dadurch, dass man nicht mehr gezwungen ist, regelmäßige Entscheidungen über die Wahl von Lehrveranstaltungen zu treffen. Unfreiheit durch Faulheit. „Freiheit ist nur die Freiheit, die man tatsächlich lebt!“
- Die Einführung des ECTS (European Credit Transfer System)-Systems führt zum „Abhaken“ der Lehrveranstaltungen. Man beschäftigt sich nicht mehr mit den Inhalten, sondern versucht „maximalen Output bei minimalem Aufwand“ zu erreichen. (Auf die Problematik der

Vergleichbarkeit von ECTS-Punkten unterschiedlicher Studiengänge und die damit verbundene Relativierung der zeitlichen Quantifizierung (1 Credit-Point = 30 Semesterwochenstunden) wird kurz in der Diskussion eingegangen)

- Die scheinbare Absolutheit des Lehrplans hat physische und psychische Schäden zur Folge. Niklas berichtet von 2 Kommilitonen, die eine Magenschleimhautentzündung als unmittelbare Folge von Stress erlitten haben. Universitätshörigkeit führt zur Abgabe von Verantwortung (s.o.). Institutionen können nie persönliches Vorbild sein. Universitäten müssen im Moment (unter eventuellem Ausschluss positiver Gegenbeispiele) als Mittel zum Zweck gesehen werden, nämlich als angemessener Rahmen, in dem man sich bildet und von deren Angeboten man profitiert, aber nicht in erster Linie als Identitätsgrundlage.
 - Willy fragt, ob es eine nachweisbare Korrelation zwischen den Krankheitsbildern und den Umständen gebe oder ob nicht möglicherweise auch persönliche Probleme beteiligt seien.
 - Birthe gibt einen Erfahrungsbericht aus ihrer persönlichen Situation, in dem sie davon berichtet, dass es ihr viel besser gegangen sei, nachdem sie das ehrgeizige Streben nach einem Abschluss in Regelstudienzeit aufgrund eines für sie uninteressanten Lehrangebots aufgegeben hatte.
 - Saskia berichtet davon, dass ihre Dozenten (Kunstgeschichte und Philosophie) die Studenten stets dazu aufmuntern, das Bachelorstudium zu verlängern, um eine solide Grundausbildung zu erhalten, die in sechs Semestern nicht zu erreichen sei (damit aber natürlich den „Effizienzgedanken“ von Bologna ad absurdum führen).
 - Wolfgang berichtet aus seiner eigenen Arbeit und seiner Beziehung zu Institutionen von einer „Mischung aus Loyalität und innerbetrieblicher Aufmüpfigkeit“.

Hochschullehrer-Perspektive: Bericht Einer, die mittendrin steckt

Hauptpunkte:

- Verschulung: Zu jedem Studiengang muss ein "Studienverlaufsplan" vorliegen, der das Studium von "Max Mustermann" beschreibt. Dies setzt aber eine Dynamik in Gang, nach der z.B. Terminfestlegungen sich stark an diesem Musterplan orientieren: Wer abweicht, muss Nachteile in Kauf nehmen. Zur Vermeidung dieser wird einfach buchstabengetreu der Plan herunterstudiert; das Bachelorstudium verkommt zu "Klassenstufen 13-15"
- Aufwandsminimierung: Ein Bachelorstudium lässt sich in den Erwerb von i.d.R. 180 Kreditpunkten zerlegen. Somit wird der Erwerb dieser zum eigentlichen Ziel. Dadurch treten die Inhalte zurück; Studierende feilschen, ob dies oder jenes prüfungsrelevant (also kreditpunkt-einbringend) sei. Wenn nicht, wird es sogleich wegoptimiert. Z.B. wird das Abschreiben der Lösungen der für ein tieferes Verständnis unabdingbaren Übungsaufgaben als legitime Maßnahme des Zeitmanagements empfunden.
- Belastung: Das möglichst schnelle Erreichen eines Abschlusses wird als hoch-prioritäres Ziel angesehen. Wird z.B. eine Leistung nicht auf Anhieb bestanden, setzt eine Aufholjagd ein, die z.T. bis an die Grenzen gesundheitlicher Belastung geht.

- Messbarkeitsglaube: Mathematiker warnen seit jeher davor, Personen Maßzahlen zuzuordnen und diese mit einem schier absoluten Anspruch zu versehen. In verschiedensten Bereichen werden solche Quantifizierungen vorgenommen. Weder der IQ noch der NC noch die Noten im Studium können die Studierenden gegeneinander messen, das CHE Ranking und der Akkreditierungsrat nicht die Universitäten gegeneinander. Beispielsweise gibt es wahre Genies, deren IQ sie nicht als solche ausweist, hervorragend als Ärzte geeignete Studierende, deren NC für einen Studienplatz nicht ausreicht sowie überfrachtete Studiengänge, die eine scheinbar zu geringe Workload haben: Die Quantifizierung von Workload durch das sog. "Zentrum für Qualitätssicherung" erbrachte das Ergebnis, dass der Großteil der Studierenden nicht die geforderten 40-Stunden in ihr Studium investiert. Fragt man nach den Hintergründen, kristallisiert sich heraus, dass die "guten" Zeitwerte gerade von schlechten Studierenden kommen, die ihre Übungsaufgaben von Kommilitonen abschreiben, statt sie selbst zu lösen. Das Ministerium zieht aber aus den Zahlen den fatalen Fehlschluss, man könne (und solle) das Studium noch weiter straffen. Die Grundausrüstung der Unis wird zu Gunsten von mannigfachen "Exzellenzinitiativen", "Anschubfinanzierungen für innovative Projekte", etc., bei denen die Gelderzuweisung am Schluss von geringsten Abweichungen oder einfach dem Zufall abhängt heruntergefahren.

Sammlung von positiven und negativen Aspekten der Bologna-Reform (Kurzvorträge von Claudia und Cynthia)

+ „Schluris“ sterben aus, dadurch Erhöhung des Niveaus	- Notitis (Notengläubigkeit) Klausuritis (Bulimielernen) Keinzeititis (aus der Dichte der Lehrpläne folgt, dass die Studierenden viel zu wenig Muße zur Reflexion des Erlernten und keine Zeit für außer-curriculare Aktivitäten haben)
-----------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Anmerkung von Cynthia: Z.B. im Fach Mathematik hat sich die Anzahl an „Schluris“ durch die Bologna-Reform nicht verringert. Dagegen ist das Niveau zwar lokal („volle-Bauch-Phase“ des Bulimielernens) gestiegen, über den Zeitraum des gesamten Studiums aber deutlich gesunken, weil die modularisierten Einheiten nicht mehr zu dem das Fach ausmachenden Gesamtbild zusammengefügt werden.

Zwischenfazit:

Es wird deutlich, dass eine zusätzliche Differenzierung abhängig von Studiengängen und Universitäten notwendig wäre, um die Umstellung bewerten zu können. Heterogenität von Leistungsbegriffen abhängig von Fachrichtungen (Geisteswissenschaften, Didaktik, Naturwissenschaft, Ingenieurwissenschaften, etc.) scheint zur Folge zu haben, dass die Umstellung in unterschiedlichen Gebieten unterschiedliche Folgen hat.

These:

Wikipedia schreibt: „Kritiker sehen in den zahlreichen derzeitigen Reformen, wie z.B. dem [Bologna-Prozess](#), eine Abweichung vom humboldtschen Ideal hin zu einer stärkeren Berufsbezogenheit des Studiums unter Beachtung wirtschaftlicher Interessen. Des Weiteren wird kritisiert, dass die Freiheit der Lehre durch den Bologna-Prozess eingeschränkt werde.“

Sammlung von Kriterien für „gute universitäre Bildung“

Birthe: Folgende Differenzierung eventuell sinnvoll:

	Leistungswillig	„Faul“
Leistungsstarke		
Mittelstarke		
Leistungsschwache		

Es soll der Versuch gewagt werden, abstrakte Kriterien für gute universitäre Bildung zu finden, die eher einen „erstrebenswerten Zustand“ beschreiben, als eine Methodik, mit aktuellen Zuständen umzugehen.

- Seminararbeit (Kompetenzorientierung, kooperative Lehre)
- Persönlichkeitsentwicklung muss möglich sein und unterstützt werden
- Eigenverantwortliches Lernen/Lehren (Reflexion über das Lernen, Lehren/die Interessen)
- Gutes Verhältnis zwischen Grundfachausbildung und Wahlfreiheit
- Grundfachausbildung möglichst mit Diversifizierung, Vielfalt im Spektrum
- Unterstützung multidimensionaler Erfahrung
- Zivilcourage

Brücke zu den Hessischen Schülerakademien

Die Hessischen Schülerakademien sollen für Teilnehmende wie auch für Lehrende die oben genannten Kriterien erfüllen. Desweiteren sollen die Akademien auf die Probleme und Schwierigkeiten implizit vorbereiten, indem ein mündiges, eigenverantwortliches Selbstbild vermittelt wird. Außerdem sollen Maßstäbe vermittelt werden, die eine Beurteilung von speziellen Situationen ermöglichen und auf einen Umgang mit Herausforderungen aktueller universitärer Bildung vorbereiten sollen. Ein empathisches Menschenbild soll die Kommunikation auch in schwierigen Situationen fördern (Ideen auch der Diskussion am 21.02. Vormittags zum Thema „Berichte der Schüler vom Nachtreffen der Hessischen Schülerakademie Oberstufe“ von Julia Zaenker entnommen).

Abschließende Bemerkungen

Es war angedacht mithilfe von Analogien (Gesundheitssystem) aktuelle Trends zu identifizieren, die zu negativen Folgen in der Lehre, aber auch in anderen Bereichen führen. Hierzu sollten folgende Fragestellungen möglichst abstrakt beantwortet werden:

- Wer profitiert von der Entwicklung?
- In welchen gesamtpolitischen Kontext sind Entwicklungen eingebettet? (Globalisierung, finanzpolitische Situation)
- Welche Rolle spielt die Wirtschaft bei der Entwicklung?
- Welche Akteure treffen welche Entscheidungen/ haben welche Interessen?

Aus diesen aktuellen Trends, die möglichst abstrakt übertragbar sein sollten, sollten Argumentationslinien entwickelt werden, die Grundlage für Positionen sein könnten. Diese Positionen sollten in der aktuellen Debatte Hilfestellung leisten und Orientierung bieten. Der oben beschriebene Arbeitsbereich konnte aus Zeitgründen nicht mehr abgedeckt werden, was aber beide Referenten sehr bedauern und was Inhalt zukünftiger Analysen sein muss.

Cynthia Hog-Angeloni und Niklas Wulff

9. Die Qual der Wahl

- oder die Suche nach Kompetenz(-kriterien) auch fern universitärer Scheine –

Die Kursleitungen in den Hessischen Schülerakademien für die Mittel- bzw. Oberstufe werden von einem mittlerweile festen Stamm aus Referentinnen und Referenten gebildet. Das ist nicht nur persönlich schön, sondern auch fachlich, da auch dies die Qualität der Akademien zu sichern vermag. Gleichzeitig ist eine anteilige Erneuerung der Kursthemen und auch der Leitungen wichtig und gewollt, um inhaltlich und personell neue Impulse zu bekommen, die den eigenen Trott durchbrechen helfen und neue Perspektiven und Entwicklungen erlauben.

Wie wichtig dies ist, zeigte sich bereits bei der Etablierung der Hessischen Schülerakademie für die Mittelstufe, die Anregungen und Erfahrungen der Oberstufenakademie aufgriff und sich so auch inspirieren ließ, neue Wege zu gehen, die wiederum Spuren bei der Weiterentwicklung der Oberstufenakademie hinterließen. Dies wird auch durch einen regen persönlichen Austausch zwischen den Leitungen der Akademien und den Kursleitungen praktiziert, die sich nicht nur innerhalb des 2012 gegründeten Kuratoriums oder beruflichen Kontexten kräftig austauschen, sondern eben auch im Rahmen des von Wolfgang Metzler organisierten so genannten „Südtirol-Treffs“. Hier bildete der Tagesordnungspunkt „Entscheidungskriterien für (Wahl-)Kursleiter“ einen gewichtigen Schwerpunkt, der Fragestellungen zur Wahl geeigneter Kursleiter behandelte und dabei Wahl- und Hauptkursleitungen einschloss.

Ausgangspunkt bildete dabei die These, dass bei Fachbereichen, die sowohl wissenschaftlich als auch musisch-kulturell geprägt sein können, nicht ausschließlich akademische Qualitätskriterien in Form von bescheinigten Abschlüssen gefordert sein können bzw. bei Vorhandensein, diese ein Garant für vorzügliche Kompetenzen darstellen müssen. Was aber erfordert der Alltag einer Schülerakademie, der neben den Kursanforderungen weitaus mehr Anforderungen stellt, als Kursleitungen innerhalb der Universität, VHS, allgemeinbildenden Schulen oder Workshops abverlangt wird? Im Ergebnis rückten folgende Kompetenzbereiche rasch ins Zentrum näherer Betrachtung:

KERNKOMPETENZEN LEHRENDER AN HESSISCHEN SCHÜLERAKADEMIEN

1. Fachkompetenz
2. Pädagogische Kompetenz
3. Wissenschaftskompetenz (Die Fähigkeit, methodisch-didaktisch den eigenen Unterricht im Kontext fachwissenschaftlich-theoretischer Bezüge schriftlich darzustellen).
4. Teamkompetenz (Zuverlässigkeit, zeitliche Verfügbarkeit, Kommunikationsfähigkeit, Integrität, Belastbarkeit etc.)

Diese vier Punkte drücken deutlich die vielfältige Anspruchserwartung an die beteiligten Lehrenden aus. Natürlich ist sie ein Stück idealtypisch und die Realität des Akademielebens lässt sich auch manchmal augenzwinkernd mit ‚Weisheiten‘ aus fachfremden Bereichen trefflich bezeichnen. „Die Wahrheit liegt auf dem (Fußball-)Platz“ bzw. zeigt sich auf BURG FÜRSTENECK mit jeweils 80 hochengagierten Schülerinnen und Schülern und ebensolchen Lehrenden, die hochspannend aber in der Dichte und Mischung aus geistigem und emotionalem Einsatz auch immer wieder eine Herausforderung der besonderen Art darstellen. Und das 16 Stunden am Tag ...

Grundsätzlich sollte eine Schülerakademie daher nur von Personen mitgestaltet werden, die nicht *kursbezogen* sondern *akademiebezogen* am gesamten Akademieleben teilhaben wollen. Dies betrifft die 10 bzw. 14 Tage Präsenz während der Akademie auf BURG FÜRSTENECK sowie die Vorbereitung (Vorbereitungstreffen) und Nachbereitung (Erstellung einer fachlich-wissenschaftlichen Kursdokumentation).

Es ist kein Geheimnis, dass diese Anforderungen an die Lehrenden der Schülerakademien monetär nicht adäquat *beglichen* werden können. Ein sehr wichtiger Anreiz für die Teilnahme und Mitwirkung an den Hessischen Schülerakademien ist schlicht: Freude und Engagement für ein besonderes Projekt!

Dabei ist zu beachten, dass sich beide Akademien in der Geschichte, Struktur und bei einigen Inhaltsaspekten unterscheiden. Das hat auch personell eine bisher deutliche Auswirkung, sodass die Personalstruktur der Oberstufenakademie hauptsächlich von Angestellten der Universität Frankfurt geprägt ist, was auch Effekte auf die jeweilige Finanzperspektive hat.

Fazit: Die Aufstellung des Kriterienkatalogs stellt eine weitaus geringere Herausforderung, als unter den gegebenen Umständen immer die passende Person zu finden. Positiv ist sicher, dass das Netzwerk aus Lehrenden aus den Hessischen Universitäten und dem Referentenkreis der Akademie BURG FÜRSTENECK von Beginn der Schülerakademien an eine herausragende Qualität der Mitwirkenden an den Schülerakademien garantierte. Dies haben die Ergebnisse der letzten Jahre eindrucksvoll belegen können. Sofern aber freiberufliche Fachkräfte tätig sind, was bei Kunst- und Kulturschaffenden häufig der Fall ist, schränken die finanziellen Spielräume rasch die personelle Besetzung insbesondere arrivierterer Personenkreise ein. Junge Talente finden sich oft leichter mit finanziellen Einbußen ab, können aber aufgrund geringerer Erfahrung u.U. in manchem Anforderungsbereich noch schwächeln.

Im Ergebnis lässt sich nüchtern feststellen: Die Akademien brauchen *Könnner*, die kreativ-lustvoll mit neugierigen Teilnehmenden und im Kreis anspruchsvoller Kollegen die normalen Grenzen fachlicher und persönlicher Begegnung erweitern, gestalten und manchmal sprengen müssen. Wenn sie dies in adäquater Weise dann auch noch schriftlich darzustellen in der Lage sind, damit die Ergebnisse als dokumentarischer Beitrag einem interessierten Fachpublikum Quelle der Inspiration sein können, dann steht einer freudigen Bewerbung als Kursleitung an unseren Schülerakademien nichts mehr entgegen.

Ferenc Kréti

10. Ein Erfahrungsbericht - Schülerakademie und die pädagogische Woche „Südtirolseminar“ aus Sicht einer Schülerin

Das Erlebnis „Schülerakademie“ zu beschreiben und zu analysieren ist für uns beteiligte Schüler zunächst vielleicht etwas befremdlich, da die Erinnerungen an den Sommer doch oft sehr emotional und vielschichtig sind. Trotzdem gelang beim Nachtreffen eine gelungene Diskussion der Materie.

Die neue Perspektive durch die Reflexion meiner Erfahrungen bei den Schülerakademien und die tiefer gehende Beschäftigung mit dem Thema Bildung bei der pädagogischen Arbeitstagung waren für mich eine unglaublich interessante und bereichernde Erfahrung.

Nach der Akademie scheint der Schulalltag für viele besonders trist und grau. Vor allem die sehr motivierende Atmosphäre wird vermisst. Es braucht einige Zeit, um wieder in der Realität anzukommen. Doch schnell lernt man die Erfahrungen des Sommers positiv zu nutzen. Dabei sind nicht nur die neuen fachlich erworbenen Kenntnisse wertvoll. Man entwickelt sich vor allem auch persönlich ein Stück weiter. Durch das ganzheitliche Konzept der Akademien aus sowohl musisch-kulturellen als auch wissenschaftlichen Aspekten und die Interaktion mit vielen verschiedenen interessanten Charakteren lernt man andere und neue Weltansichten und Perspektiven kennen.

Im Alltag steigt dadurch die Akzeptanz gegenüber anderen. Außerdem wird man bestärkt, mutig auch einmal anders zu denken und zu handeln als die Masse. Die Schülerakademie spielt so für viele Teilnehmer eine wichtige Rolle auf dem Weg zur Persönlichkeitsentwicklung. Nur wenige finden, dass sich nach der Akademie im Alltag nichts wirklich verändert hat. Auch für mich selbst waren die Wochen auf Burg Fürsteneck wichtig und sinnvoll; und ich möchte die Zeit dort sicher nicht missen.

Julia Zaenker

11.

Akademieträume und Schulwirklichkeit

Ein Vergleich

Äußerungen vom Nachtreffen Hessische Schülerakademie Oberstufe 2012

Das Nachtreffen unserer Schülerakademie Oberstufe 2012 fand dieses Jahr in der Jugendherberge in Gersfeld (Rhön) statt. Der Einladung von Anne Birthe Wiegand für dieses Treffen folgten wieder einmal erstaunlich viele Schüler, die sich auf ein Wiedersehen mit Gleichgesinnten freuten.

Der Austausch mit ihnen, die Spaß am Lernen haben, die wissbegierig sind und die einen Meinungsaustausch für unabdingbar halten, ist eine starke Motivation, eine andere Art von Schule auf der Akademie zu erleben. Schule real hat Unterrichtsziele, die in einem begrenzten Zeitraum erreicht werden müssen und für die es eben keine überschüssige Zeit gibt, in der Meinungen ausgetauscht oder sogar besondere thematische Nachforschungen angestellt werden können.

Auf der Akademie geschieht der Meinungsaustausch Fächer übergreifend, was im Schulalltag zwischen den einzelnen Klassen nicht so üblich ist. Das heißt, über die Grenzen seines Themas hinaus hört man sich während der Akademie andere Themeninhalte an.

Fachbereich und Thema darf jeder Schüler für sich wählen. Seine Neugier und sein Interesse beschränken sich auf einen Themenkreis, mit dem er sich intensiv auch mit anderen Schüler-Experten auseinandersetzt.

Natürlich bietet der Schulbetrieb in den einzelnen Unterrichtsfächern auch verschiedene Themen an, die jedoch nur auf Referatsebene abgearbeitet werden können und es ungewiss ist, ob die Themeninhalte die Bereitschaft zum Zuhören bei den Schülern erreicht.

Gerade die Fokussierung auf ein Projekt bewegt die Schüler auf der Akademie, sich als Experte zu fühlen und dieses Gefühl auch zeigen zu dürfen. Man hatte im Vorfeld schon Kontakt mit anderen Experten in seiner Gruppe. Konkurrenzdenken und eingebildeter Stolz, Verhaltensweisen, die in der Schule bis an die persönliche Würde des Einzelnen stoßen und natürliche Leistungsgrenzen verlachen, finden in dieser Arbeitssituation keinen Platz.

Der angenehme Umgangston zwischen Dozenten, Studenten und Schülern schafft eine Vertrauensebene, in der Fragen zugelassen und jeder Zeit auch beantwortet werden.

Durch dieses Zusammenspiel von Dozent und Schüler wächst der Respekt vor dem anderen, die Achtung vor der Leistungsfähigkeit und die Aufmerksamkeit, für andere (im weitesten Sinne für die Gesellschaft) etwas zu tun, mit anderen zusammenzuarbeiten. Auf der Akademie wechseln sich intensive Beschäftigung mit einem Thema und selbst gewählte Freizeit-Aktivitäten miteinander ab.

Im Schulalltag ist von dieser ganzheitlichen Förderung wenig zu spüren, denn es sind teilweise Pseudodiskussionen, die durch Referate zustande kommen müssen, und die Motivation, dass ich als Teil der Gesellschaft für die Gesamtheit etwas tun kann, weicht dem Wissen, dass Schulpflicht und Notendruck Erfordernisse der Gesellschaft sind und meine Chancen auf dem Arbeitsmarkt bei guter bis sehr guter Leistung vergrößern.

Die Erfahrungen des Akademielebens auf der Burg können Impulse für unser Schulleben sein und sollten zumindest für den Alltag erhalten bleiben. Eine Schüleräußerung ist so bemerkenswert, dass sie weitergegeben werden sollte:

„Wir brauchen missionarische Kräfte und keine Zurschaustellung von Selbstgerechtigkeit.“

Erfreulicherweise waren auch einige Studierende bei dem Nachtreffen anwesend, die sich anhören konnten, welche Träume ihrer zukünftigen beruflichen Rolle entgegengebracht werden.

Ingrid Baumann-Metzler

12. Die Hessischen Schülerakademien und die Musische Gesellschaft

Seitdem bereits etliche Mitglieder der Musischen Gesellschaft als Kursleiter (Mathematik, Biologie, Geschichte) und KüA-Leiter (Kontratanz, Kammermusik, Chor) auf beiden Schülerakademien tätig waren und sind, ist es der Musischen Gesellschaft immer ein Anliegen gewesen, auf Tagungen (z.B. auf der Januartagung 2012, Sitzungen des erweiterten Vorstands, Tanztreffen), in den Mitteilungen und in vielen persönlichen Gesprächen von den Schülerakademien zu berichten, um auch der Einladung der Schülerakademien gerecht zu werden, weiterhin Referentenpositionen aus der Musischen Gesellschaft zu besetzen.

Das Ziel der Arbeitseinheit bestand nun darin, die gegenseitige Beziehung zwischen der HSAKA (Oberstufe und Mittelstufe) und der Musischen Gesellschaft zu untersuchen und eventuell neu zu definieren.

Es gibt vieles, das die Schülerakademien mit der Musischen Gesellschaft verbindet. Vgl. dazu auch den Beitrag zur bereits erwähnten Januartagung 2012 in den Mitteilungen Heft 101. Über die Fragen „Warum musisch-kulturelle Bildung?“, „Wie entsteht musisch-kulturelle Bildung“ und „Wo findet musisch-kulturelle Bildung statt?“ wurden die zahlreichen Verwandtschaften herausgearbeitet. Zunehmend kommt in der Musischen Gesellschaft jedoch die Frage auf: Wie lauten die Erwartungen der Hessischen Schülerakademien an die Musische Gesellschaft? Und: Kann die Musische Gesellschaft diesen Erwartungen gerecht werden?

Diskussion:

Dass die Musische Gesellschaft ein Verein ist, der ein Interesse daran hat, im Geiste der Schülerakademien pädagogisch, inhaltlich und vor allem musisch-kulturell auf den Akademien einen Beitrag zu liefern, ist evident. Die Möglichkeit zur Mitarbeit auf den Schülerakademien bedeutet für die Musische Gesellschaft eine wichtige Chance, wesentliche Inhalte des Vereins über die eigenen Veranstaltungen hinaus zu vermitteln. Darüber hinaus erhofft sich die Musische Gesellschaft über die Schülerakademie neue Teilnehmer, die auch über die Schulzeit hinaus während des Studiums im Sinne der Schülerakademien sich nicht nur wissenschaftlich, sondern auch musisch-kulturell weiterentwickeln möchten.

Die Musische Gesellschaft ist nicht als ein Kollektiv aus Dozenten musisch-kultureller Inhalte zu verstehen. Über die Veranstaltungen der Musischen Gesellschaft werden keine Lehrer ausgebildet, die Teilnehmer kommen aus den unterschiedlichsten Bereichen und widmen sich nicht zwangsläufig auch im Beruf musisch-kulturellen Inhalten. Die Referenten, die für die Sicherung der Angebote auf den drei großen Wochen im Sommer (Sommerwoche auf Burg Fürsteneck, Familienwoche, Seniorenwoche) verantwortlich sind, stammen aus einem kleinen, aber sehr festen Stamm aus Referentinnen und Referenten.

Fazit:

Die Musische Gesellschaft bemüht sich weiterhin, auf Anfragen der Hessischen Schülerakademien einzugehen, neue ReferentInnen auf die Schülerakademien hinzuweisen und bei Eignung zur Mitarbeit zu motivieren.

Auf den Akademien soll stärker die Möglichkeit betont werden, nach dem Abitur auf die Sommerwoche zu fahren, die direkt vor der Schülerakademie für die Oberstufe auf Burg Fürsteneck stattfindet. Auch kann die HSAKA die Musische Gesellschaft darin unterstützen, Mitglieder für die Musische Gesellschaft zu werben.

Die Beziehung zwischen den Hessischen Schülerakademien und der Musischen Gesellschaft ist als ein Doppelpfeil zu verstehen, der sich in beide Richtungen bewegt. Beide Einrichtungen freuen sich auf die weitere Zusammenarbeit.

Saskia Quené

13. Die Hessischen Schülerakademien: von Konzepten bis zur Finanzierung

Die Hessischen Schülerakademien sind, das darf man im 10. Jahr ihres Bestehens zweifellos feststellen, ein Erfolg. Dies zeigen von Jahr zu Jahr früher ausgebuchte Kurse, immer länger werdende Wartelisten und seit 2011 die begeisterte Aufnahme der neuen Mittelstufenakademie durch die Schülerinnen und Schüler.

Mit dem Erfolg geraten die Hessischen Schülerakademien aber auch zunehmend in den Blick einer kritischen Öffentlichkeit. Ihre bildungswissenschaftlichen und bildungspolitischen Konzepte sowie die Besonderheiten, die sie von ähnlichen Einrichtungen unterscheiden und die es seit jeher gegenüber Stiftungen und staatlichen Geldgebern zu vertreten galt, stehen dadurch unter neuerlichem Legitimationsdruck. Das ist eine Herausforderung, der sich die Hessischen Schülerakademien stellen müssen – und in der sie einiges gewinnen können. Ich möchte das an zwei Beispielen deutlich machen: zum einen, inwiefern das Selbstverständnis und die Besonderheiten der Hessischen Schülerakademien zur Stärkung ihrer Profilbildung herangezogen werden können; zum anderen, wie das gerade in der Begabtenförderung sensible Thema von Chancengleichheit und Bildungsgerechtigkeit angegangen werden kann.

A. Stärkung des Profils der Hessischen Schülerakademien

Eine Besonderheit der Hessischen Schülerakademien, die gelegentlich für Irritationen und bisweilen sogar für Kritik sorgt, liegt in der den Schülerinnen und Schülern eingeräumten Möglichkeit zur mehrmaligen Teilnahme an den Akademien. Dies ist sicher nicht der Ort, um auf die Frage einzugehen, inwieweit die Gelegenheit zur Wiederholung einer Teilnahme bei den Hessischen Schülerakademien die Chancengleichheit von begabten hessischen Schülerinnen und Schülern beeinträchtigt. Aber mit Blick auf das bildungspolitische Profil der Schülerakademien will ich zumindest einen Aspekt dieser Debatte ansprechen:

Knapp 100 hessische Schüler pro Jahr in zwei Akademien können sicher nicht die gesellschaftlichen Defizite in der Begabtenförderung ausgleichen. Die Hessischen Schülerakademien sind keine breitenwirksame Maßnahme der Begabtenförderung, sondern eine Schwerpunkteinrichtung mit Vorbildcharakter. Der kritisch anmutende Vorwurf einer Benachteiligung anderer Schülerinnen und Schüler durch die mehrfache Aufnahme von Teilnehmern ist etwa so stichhaltig wie die Vorstellung einer Benachteiligung durch den Umstand, dass die Hessischen Schülerakademien nicht alle Schulfächer im Angebot führten. Für beide Vorwürfe wäre die „Lösung“ einfach: eine bessere Ausstattung mit Mitteln und Personal. Wo diese nicht gegeben ist, gilt es natürlich, in exemplarischen Schwerpunktprogrammen das Machbare und Mögliche vor Augen zu führen sowie neue Impulse in die bildungspolitischen Debatten einzubringen.

Hier aber sind die Mehrfachteilnehmer wichtig, weil sie neben der punktuellen Förderung über einen begrenzten Zeitraum auch die Gelegenheit zur längerfristigen Begleitung von Schülerinnen und Schülern geben. Dies ermöglicht es, die von den Schülerakademien für die Bildungsentwicklung der Schülerinnen und Schüler ausgehenden Impulse nach einem Jahr im schulischen Alltag auf ihre nachhaltige Wirksamkeit hin zu befragen. Nicht zuletzt bestätigen meine persönlichen Erfahrungen in der Kursarbeit auf den Schülerakademien den didaktischen Gemeinplatz, dass Heterogenität in Lerngruppen eine Chance für alle Beteiligten darstellen kann (die entsprechenden Freiräume zur inneren Differenzierung vorausgesetzt): Dies ist z.B. im Umgang mit Arbeitsmethoden erkennbar, die sich von den an Schulen üblichen unterscheiden. Hier führen die Erfahrungs- und daraus folgende Kompetenzunterschiede zwischen wiederholten und erstmaligen Teilnehmerinnen und Teilnehmern nicht nur zu mehr Transparenz und einer dadurch erleichterten Reflexion von Methoden und Zugängen, die Schülerinnen und Schüler begeben sich auch schnell in kooperative Arbeitsbeziehungen, in denen die einen von den anderen lernen können.

Ich schließe daraus: Die Eigenart der Hessischen Schülerakademien, den Schülerinnen und Schülern auch eine wiederholte Teilnahme zu ermöglichen, schwächt den Aspekt der Begabtenförderung im bildungspolitischen Profil der Schülerakademie keineswegs – ganz im Gegenteil. Sie verstärkt diesen Aspekt noch, weil sie dem Entwicklungspotential und den Entfaltungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler besser Rechnung trägt als ein auf einmalige Besuche beschränktes Akademiekonzept.

Ein anderer Gesichtspunkt, der sich für die Profilbildung der Hessischen Schülerakademien empfiehlt, besteht in der konsequenten Umsetzung eines ganzheitlichen Bildungsanspruchs.

Als Geisteswissenschaftler kann ich bezüglich des allgemein behaupteten, aber vielleicht nicht immer eingelösten Anspruchs der Gleichwertigkeit natur- und geisteswissenschaftlicher Inhalte und Angebote den Hessischen Schülerakademien ein einwandfreies Leumundszeugnis ausstellen: Natur- und Geisteswissenschaften begegnen hier einander tatsächlich auf Augenhöhe. Dass die (zumindest für die Oberstufenakademie) als Selbstaufgabe formulierte Parität von geistes- und naturwissenschaftlichen Kursangeboten in den letzten Jahren nicht erreicht wurde, ist denn auch vornehmlich auf praktische Gründe zurückzuführen. Ich kann das bezeugen, habe ich mich doch selbst zwei Jahre lang erfolglos um die Organisation eines weiteren, von den Schülerinnen und Schülern geforderten sowie von der bisherigen Akademieleitung gewünschten zweiten geisteswissenschaftlichen Kurses bemüht. Gescheitert ist dieses Vorhaben allein daran, dass sich keine Geisteswissenschaftler finden ließen, die sich zu einem solch langfristigen Projekt wie der Schülerakademie verpflichten konnten.

Was den dritten Bereich des ganzheitlichen Bildungskonzepts betrifft, so wird die musisch-kulturelle Bildung auf den Hessischen Schülerakademien sehr ernst genommen. Das diesbezügliche Kursangebot ist in der Breite gut und in Spitzen zweifellos sehr gut, ich sehe hier aber dennoch ein großes Entwicklungspotential. Die über die Jahre kontinuierlich gebotenen musischen Kurse, die auch extra beworben werden, machen nur einen Teil des Kursangebots aus. Ich plädiere dafür, diesen Anteil eines qualitativ hochwertigen, explizit musischen Angebots zu erhöhen und personell (sei dies individuell oder durch Kooperationen) abzusichern – und damit letztlich auch als wichtigen Beitrag zu einer Schärfung des Profils der Hessischen Schülerakademien zu vertreten.

Ein letzter Punkt sei noch zum Thema der Profilbildung angesprochen: die besondere Rolle der Hessischen Schülerakademie (Oberstufe) für die Lehrerbildung im Rahmen der ersten Ausbildungsphase. (Inwieweit diese Besonderheit auch in irgendeiner Weise einmal für die Mittelstufenakademie zum Tragen kommen könnte, ist vielleicht ein Thema für die Zukunft und soll mich hier nicht weiter beschäftigen.) Formal ist die Relevanz der Oberstufenakademie für die universitäre Lehrerbildung bislang darüber ausgedrückt worden, dass Lehramtsstudierende der Goethe-Universität mit einer Teilnahme als studentische Betreuerinnen und Betreuer in den Fachkursen der Akademie ihr zweites, fachdidaktisches Schulpraktikum (Modul Schulpraktische Studien) absolvieren können. Der Anteil der studentischen Betreuerinnen und Betreuer, die auf der Oberstufenakademie tatsächlich ihren Modulschein machen, schwankt jedoch beträchtlich. Ist die Schülerakademie also kein so attraktives Praktikumsangebot? Nun erwächst auch noch mit den politischen Plänen zur Einführung eines Praktikumssemesters in Hessen ein Szenario, das zumindest mittelfristig die Möglichkeit eines Schulpraktikums auf der Schülerakademie in Frage stellt.

Auch in diesem Fall behaupte ich, dass die augenscheinlichen Defizite und die Bedrohungsszenarien unseren Blick für die Profilbildung der Hessischen Schülerakademien schärfen können: Gerade der große Anteil von Studierenden, die sich auch ohne Erwerb eines Praktikums Scheins als studentische Betreuerinnen und Betreuer engagieren, macht nämlich erst die hohe Attraktivität der Schülerakademie als Beitrag zur Lehrerbildung deutlich. Und dass unter diesen Studierenden der Anteil mehrfacher Teilnehmer außergewöhnlich groß ist, widerlegt jegliche Vermutung, es könne sich bei diesem Engagement um ein „Hineinschnuppern“ in exotische, aber lebensfremde schulische Welten oder um ein bloßes Erweitern des eigenen Horizonts bezüglich erfahrener Bildungslandschaften handeln. Die Studierenden, die sich Jahr für Jahr in der Oberstufenakademie engagieren – ohne Bezahlung und in den Semesterferien wohlgerückt, teilweise mit langen und arbeitsaufwendigen Vorbereitungsphasen –, tun dies offenbar, weil sie darin einen Gewinn für sich, ihre aktuelle Entwicklung und ihre spätere Tätigkeit sehen.

Für mich persönlich macht dieser Gewinn für die Studierenden den wesentlichen Beitrag zur Profilbildung aus. Das ist aber natürlich ein rein (pädagogisch und didaktisch) inhaltlich geführtes Plädoyer. Es spricht nichts dagegen, dieses *inhaltliche* Argument pro Relevanz der Hessischen Schülerakademie für die universitäre Lehrerbildung zugleich auf das Feld der Auseinandersetzung um die *formale* Rolle der Schülerakademie in einer zukünftig womöglich veränderten Bildungslandschaft zu tragen – wo es nämlich eindeutig als Beitrag zur Behauptung des Schulpraktikums auf der Schülerakademie zu betrachten wäre.

B. Förderung von Chancengleichheit und Bildungsgerechtigkeit

Der aktuelle Bildungsbericht „Bildung in Deutschland 2012“ (gefördert von KMK und BMBF) macht deutlich, dass die von Kritikern angemahnte, in Deutschland aber auffällig lang vernachlässigte Frage der Bildungsgerechtigkeit stärker in den Blickpunkt bildungspolitischer Unternehmungen rücken sollte. So sehr diese Schützenhilfe in vollem Umfang zu begrüßen ist, so wenig bedürfen die Hessischen Schülerakademien eines solch öffentlichkeitswirksamen Auftrags, um sich des Themas anzunehmen – wird die Notwendigkeit der Auseinandersetzung mit Chancengleichheit und Bildungsgerechtigkeit doch meines Erachtens aus der Sachlage und den gesellschaftlichen Umständen ersichtlich, in denen sich die Schülerakademien in Zeiten allgemeiner Mittelkürzungen quer durch alle Budgets der Bildungslandschaft wieder finden.

Meines Erachtens stehen die Hessischen Schülerakademien vor zwei zusammenhängenden, aber distinkt zu behandelnden Aufgaben:

- 1. die Sicherung und ggf. den Ausbau des vorhandenen „Sozialfonds“ der Hessischen Schülerakademien für Bewerberinnen und Bewerber aus einkommensschwachen Haushalten;
- 2. die möglichst umfängliche Information der hessischen Schülerinnen und Schüler (d.h. der potentiellen Bewerberinnen und Bewerber) über alle Arten von Förder- und Finanzierungsmöglichkeiten für eine Teilnahme an den Schülerakademien.

Diese Aufgaben können ergänzt werden um eine weitere, selbst gestellte:

- 3. die Erschließung und Entwicklung vorhandener Fördermöglichkeiten sowie ggf. die Einrichtung ebensolcher.

Die Bemühungen der Hessischen Schülerakademien um Bewältigung der ersten Aufgabe sind länger während und kontinuierlich und haben in den letzten Jahren in allen Antragsfällen für wenigstens eingeschränkte Möglichkeiten der Förderung (durch anteilige Übernahme der Teilnahmegebühren) Sorge tragen können. Eine dauerhafte Ausstattung des „Sozialfonds“ mit Mitteln, die in Härtefällen vielleicht sogar die vollständige Übernahme der Teilnahmegebühren erlaubt, wäre begrüßenswert.

Die zweite Aufgabe ist am einfachsten durch die Bereitstellung entsprechender Informationen bereits im Rahmen der Ausschreibung der Schülerakademien zu erledigen und damit vornehmlich organisatorischer Natur. Die Wirksamkeit solcher Maßnahmen wird jedoch erheblich von der erfolgreichen Bewältigung der ersten und ggf. der dritten Aufgabe abhängen.

Die dritte Aufgabe erscheint als aussichtsreiches, aber unberechenbares Arbeitsfeld: Welche Institutionen könnten daran interessiert sein, direkte oder indirekte Stipendien für Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Schülerakademien auszugeben? Welche lokalen oder regionalen Fördersysteme (z.B. durch Fördervereine von Schulen) gibt es bereits, die Schülerinnen und Schülern die Teilnahme an einer Schülerakademie ermöglichen könnten – wenn diese Schulen von den Schülerakademien wüssten? Könnten solche Fördersysteme auch an Schulen eingerichtet werden, die bereits gewohnheitsmäßig Schülerinnen und Schüler an die Hessischen Schülerakademien empfehlen?

Um solchen Fragen und weiteren Ideen nachzugehen, bedarf es jedoch personellen Aufwands und persönlichen Engagements. Folglich wurde im Anschluss an diese Sitzung der Tagung eine Arbeitsgruppe eingerichtet, die sich der weitergehenden Erarbeitung derartiger Finanzierungsmöglichkeiten – und einer hoffentlich folgenden Erschließung derselben – widmen soll.

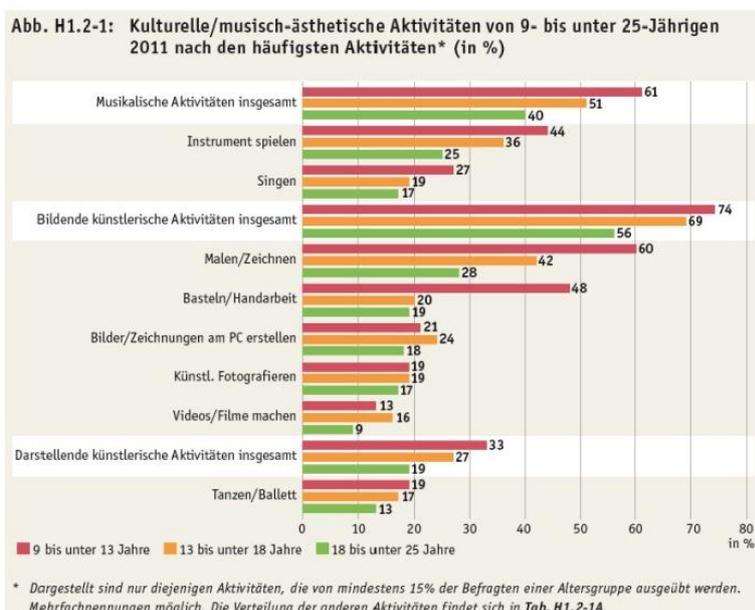
Peter Gorzolla

14. Musisch-kulturelle Bildung und lebenslanges Lernen

Musisch-kulturelle Bildung nach dem Verständnis der Hessischen Schülerakademien ist, wie in diesem Bericht durchgehend deutlich wird, kein Gegensatz zu Wissenschaftlichkeit. Nach Phasen entsprechender Verkürzungen und Missverständnisse, die nicht unwesentlich mit der (bildungs-)politischen Geschichte Deutschlands im 20. Jahrhundert zusammenhängen, breitet sich diese Einsicht immer mehr aus. In einem solchen Sinn gehört musisch-kulturelle Bildung als Baustein zu lebenslangem Lernen, insbesondere für SchülerInnen und Lehrer in Aus- und Weiterbildung. Dies Verständnis drückt sich auch in dem schon genannten Bildungsbericht 2012 aus, von dem wir die Schlussseite der Pressehintergrundinformation gegen Ende der Arbeitstagung besprochen haben:

Schwerpunkt Kapitel „Kulturelle/musisch-ästhetische Bildung im Lebenslauf“

Mit dem Schwerpunkt Kapitel „Kulturelle/musisch-ästhetische Bildung im Lebenslauf“ wird erstmalig im Rahmen der Bildungsberichterstattung ein spezifischer Aspekt von Bildung betrachtet, der in Anbetracht einer zunehmend auf schulische Kernfächer konzentrierten öffentlichen Diskussion aus dem Blick zu geraten droht. Bund und Länder ebenso wie die Autorengruppe betonen mit der Erörterung dieses Themas die Bedeutung eines umfassenden und breiten Verständnisses von kultureller Bildung über die Lebensspanne hinweg und deren hohe Relevanz für die Entwicklung von Persönlichkeit und Identität.



Es besteht in allen Lebensphasen ein breites Interesse aller gesellschaftlichen Gruppen an kultureller Bildung.

Non-formale Einrichtungen wie Kunst- und Musikschulen aber auch viele Vereine oder Chöre und Laienorchester sind für künstlerisch-ästhetische Erfahrungen von zentraler Bedeutung.

Ältere Jugendliche und junge Erwachsene verwirklichen ihre künstlerischen Interessen zwar zunehmend selbst, privat und in nicht institutionalisierter Form, non-formale Bildungsformen haben aber insgesamt einen höheren Wirkungsradius als formale, zum Beispiel Schulen.

Die Unterrichtsbedingungen für die musisch-ästhetischen Fächer unterscheiden sich stark nach Schulart sowie nach Ganz- und Halbtagschule. Es ist und bleibt wichtig, das pädagogische Personal fundiert auszubilden, um allen Kindern und Jugendlichen künstlerisch-ästhetische Erfahrungen qualifiziert zu vermitteln.

Es ist zunehmend zu erkennen, dass Bildungseinrichtungen Fachkompetenz aus dem kulturellen Bereich nutzen wollen – zum Beispiel über Kooperationen mit Musikschulen. Ganztagschulen erweitern die Möglichkeiten, unterrichtsergänzende Angebote im Bereich der kulturellen/musisch-ästhetischen Bildung zu realisieren.

15. Teilnehmerliste

Ingrid Baumann-Metzler,	Lehrerin und Sängerin, Mitarbeit bei der Oberstufenakademie
Susanne Friedrichs,	Flugbegleiterin, Chorsängerin und Improvisatorin
Dr. Peter Gorzolla,	Historiker, Leitung der Oberstufenakademie
Dr. Cynthia Hog-Angeloni,	Mathematikerin, Leitung der Oberstufenakademie
Volker Kehl,	Improvisator und Schlagzeuger, Mitarbeit bei der Oberstufenakademie
Ferenc Kréti,	Theatermacher und ~Pädagoge, Leitung der Mittelstufenakademie
Prof. Dr. Wolfgang Metzler,	Mathematiker und Musiker, Vorsitz Kuratorium Hess. Schülerakademien
Willy Petermann,	Physiotherapeut und Musiker, Mitarbeit bei beiden Schülerakademien
Saskia Quené,	u. a. Geschäftsführerin Mus. Gesellschaft, Mitarbeit Oberstufenakademie
Birthe Anne Wiegand,	Mathematikerin, Leitungsassistenz Oberstufenakademie
Dr. Claudia Wulff,	Biologin, Mitarbeit bei der Mittelstufenakademie
Niklas Wulff,	Student, Mitarbeit bei der Mittelstufenakademie
Julia Zaenker,	Studentin, Teilnehmerin der Oberstufenakademie