

Mehr Teilhabe durch Vernetzung. Rahmenbedingungen für Qualität und Kulturelle Bildung in lokalen Bildungslandschaften

von **Viola Kelb**

Erscheinungsjahr: 2014

Stichwörter:

Aachener Erklärung | Bildungsk Kooperationen | Kommunale Gesamtkonzepte | lokale Bildungslandschaften | Teilhabe | Vernetzung | Bildungsbegriff

Welche Rolle spielt die Kulturelle Bildung in lokalen Bildungslandschaften? Dieser zentralen Frage nähern sich alle Beiträge in der von mir herausgegebenen Veröffentlichung „Gut vernetzt?! Kulturelle Bildung in lokalen Bildungslandschaften“. Dabei gilt es zu klären, ob es Kultureller Bildung gelingt, ein selbstverständlicher Bestandteil der sich etablierenden lokalen Bildungslandschaften zu sein. Und wenn ja, wie sich dadurch deren Akteure im Querschnitt der Bereiche Jugend, Kultur, Schule und Sozialraum bestmöglich vor Ort vernetzen. Doch viel weiter reicht die Frage danach, inwiefern es der Kulturellen Bildung gelingt, sich selbst als gestaltender Akteur in die Bildungslandschaften einzubringen (vgl. Mack 2012: 737). Da ein zentrales Ziel der Kulturellen Bildung in der [Verbesserung von kulturellen Teilhabechancen](#) liegt, sollte eben dieses auch in Bezug auf die lokalen Bildungslandschaften kritisch beleuchtet werden. Denn das Recht auf Zugang zu Kultureller Bildung gilt für alle, einschließlich derer, die oftmals von Bildung ausgeschlossen werden, wie zum Beispiel EinwandererInnen, kulturelle Minderheiten, Menschen aus sozial benachteiligten Lebenslagen und Menschen mit Behinderungen (vgl. BKJ 2011: 8). Auf eben diese Herausforderung nach verbesserter Teilhabe durch Vernetzung fokussiert mein eigener Beitrag in der [im Kopaed-Verlag erschienenen Textsammlung](#) mit insgesamt 24 Fachbeiträgen, die sich allesamt mit dem aktuellen jugend-, kultur- und bildungspolitischen Fachdiskurs rund um das Thema „lokale Bildungslandschaften“ und die Rolle der Kulturellen Bildung im Rahmen dieser aktuellen Entwicklungen auseinandersetzen.

In ihrem Beitrag „[Gelingensbedingungen kultureller Teilhabe](#)“ betonen Jens Maedler und Kirsten Witt (2013), dass einer ernst gemeinten kulturellen Teilhabe, statt eines homogenen, sich exklusiv auswirkendem Kulturbegriffs, das Konzept „kultureller Vielfalt“ zugrunde liegen muss. „Um kulturelle Potentiale nutzen zu können, ist eine Aneignung durch Bildungsprozesse Voraussetzung – dies sind in Bezug auf die Kulturelle Bildung Aneignungsprozesse mit und in den Künsten. Deren Grundlage sind ästhetische Erfahrungen, die bei eigener künstlerischer Aktivität ebenso wie bei aktiver Rezeption möglich sind. Diese ästhetischen Erfahrungen sind ein Schlüssel, um Wirklichkeit aus neuen Blickwinkeln zu betrachten; sie

ermöglichen Visionen, eröffnen alternative Wege und erweitern Handlungsspielräume“ (ebd.:1). Doch wie gelingt es, im Netzwerk der lokalen Bildungslandschaften mehr (kulturelle) Teilhabe zu gestalten? Laut Wolfgang Mack (2012: 32) werden mit dem Konzept Bildungslandschaften auch Fragen nach dem Selbstverständnis Kultureller Bildung und ihrem Umgang mit sozialer Ungleichheit aufgeworfen.

Dieser Beitrag eruiert Rahmenbedingungen für die kulturelle Teilhabe junger Menschen und dessen Kompetenzentwicklung. Wie kann sich die Vernetzung der Träger Kultureller Bildung und ihrer Angebote im Rahmen von lokalen Bildungslandschaften und kommunalen Gesamtkonzepten positiv auf die Teilhabemöglichkeiten der Kinder und Jugendlichen auswirken? Wie alle Institutionen und Akteure im Bereich der Bildung, muss sich auch die Kulturelle Bildung der Wahrheit stellen, dass sie ein Beteiligungsproblem hat. Bildung und soziale Herkunft stehen in direktem Zusammenhang. Seit PISA beweisen dies immer wieder verschiedene Bildungsstudien sowie auch der Armutsbericht der Bundesregierung (vgl. Bundesministerium für Arbeit und Soziales 2013). SchülerInnen in benachteiligten Lebenslagen sind leistungsschwächer und scheitern im selektiven Schulsystem. Leider haben es eben diese jungen Menschen bis heute auch in der Kulturellen Bildung schwerer als Kinder der Mittelschicht, denn sie haben deutlich weniger Zugang zu Angeboten der Kulturellen Bildung. So zeigte das „2. Jugendkulturbarometer“ deutlich, dass die „Bildungsschere“ bei künstlerisch-kreativen Freizeitaktivitäten weiter auseinandergeht: Mehr GymnasistInnen, aber weniger HauptschülerInnen haben heute im Vergleich zum Jahr 2004 ein künstlerischkreatives Hobby (vgl. Keuchel 2012). Je höher das Bildungsniveau des Einzelnen ausfällt, desto intensiver nimmt dieser auch kulturelle Bildungsangebote wahr (vgl. ebd. 2012:82). Erschwerend hinzu kommt die Tatsache, dass Kultur im Bourdieuschen Sinne häufig als Distinktionsmerkmal genutzt wird und damit nicht auf Beteiligung, sondern auf Abgrenzung ausgerichtet ist (vgl. Maedler /Witt 2013:2).

Vor diesem Hintergrund sollte sich ein kritischer Blick darauf lohnen, ob die zwei Sektoren Kultur und Bildung, in derselben prekären Lage, gemeinsam eine Lösung finden können. Richtig ist sicherlich, dass das Problem der mangelnden Teilhabegerechtigkeit allein durch die Gründung eines Netzwerks nicht gelöst ist. Theoretisch ist bisher nicht bewiesen, dass durch die Schaffung von Netzwerken auch nur ein Kind mehr durch Bildungsangebote erreicht wird. Zwar hat die „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen“ (StEG) aufgezeigt, dass in Ganztagschulen zumindest teilweise Kinder aus benachteiligten Schichten von Kulturangeboten profitieren. Dazu bilanziert Ivo Züchner in seinem Beitrag in diesem Band (S. 29), „dass die Ganztagschulen durchaus die Chance einer erweiterten Bildungsteilhabe für Kinder aus ressourcenärmeren Familien bieten können.“

Auch der Befund des „2. Jugend-KulturBarometers“ ist diesbezüglich eindeutig: Kulturelle Teilhabemöglichkeiten werden vor allem in Kooperation mit Schulen eröffnet (vgl. Keuchel 2012). Für die Kulturelle Bildung scheint also in der Vernetzung mit Bildungspartnern eine wahre Chance zu liegen, Zielgruppen zu erreichen, die ansonsten weitestgehend von kulturellen Bildungsangeboten ausgeschlossen bleiben. Zu diesen Partnern gehören vor allem Ganztagschulen, aber auch sozialraumorientierte Träger und Einrichtungen der Jugendarbeit.

Insofern herrscht im Fachdiskurs heutzutage weitestgehend Konsens darüber, dass in der Schaffung von lokalen Bildungsnetzwerken eine große Chance liegt, dem Problem der Chancenungleichheit entgegenzuwirken.

Gleichzeitig wird immer wieder vor „Vernetzung zum Selbstzweck“ gewarnt. Zuweilen scheint der Anschein geweckt zu werden, Netzwerke stellten weniger die Kinder und Jugendlichen und deren Lebenswelten als vielmehr ihre institutionellen Interessen ins Zentrum der Aufmerksamkeit. Die Warnung vor Netzwerken zum Selbstzweck bedeutet folglich im Umkehrschluss: Bildungsnetzwerke brauchen Inhalte. „Ein Netzwerk ohne pädagogisches Konzept kann also keine Bildungslandschaft sein. Vielmehr ergibt sich die Netzwerkstruktur aus dem pädagogischen Konzept, getreu dem Motto „form follows function“ (Tibussek 2012:9). Passend dazu fordert Heinz-Jürgen Stolz (2011:5), statt eines „institutionenorientierten“ Diskurses der lokalen Bildungslandschaften, einen „pädagogischen Neuansatz“. Auf dem Weg zu mehr Teilhabegerechtigkeit sollten die Bildungsakteure also bei den pädagogischen Inhalten ansetzen. Und genau hier hat die Kulturelle Bildung mit ihren spezifischen Bildungsprinzipien vieles zu bieten, was sie im Sinne einer aktiven Gestaltung von lokalen Bildungslandschaften einbringen kann. 2012 formulierte die Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e. V. (BKJ) diese Prinzipien innerhalb eines „Qualitätsrahmens der Fachorganisationen Kultureller Bildung“ (s. Abb. 1). In diesem fasst sie ihr Selbstverständnis als kulturelle Bildungsakteure und die Grundlagen gelingender kultureller Bildungsangebote zusammen. Die darin enthaltenden kulturpädagogischen Bildungsprinzipien sind vornehmlich aus der Jugendarbeit und der Kunst- und Kulturpraxis abgeleitet. Im Sinne des Qualitätsrahmens wird davon ausgegangen, dass Angebote der Kulturellen Bildung dann am besten gelingen, wenn diese Prinzipien eingehalten werden. Mit Blick auf die lokalen Bildungslandschaften müsste dies also bedeuten, die kulturpädagogischen Handlungslogiken innerhalb der Netzwerke umzusetzen, damit sich die Potenziale Kultureller Bildung und damit kultureller Teilhabe voll entfalten können.

Pädagogisch-künstlerischer Qualitätsrahmen

Damit Kulturelle Bildung ihre spezifischen Potenziale entfalten kann, müssen grundlegende Bedingungen erfüllt sein. Deshalb werden kulturelle Bildungsangebote auf der Basis bestimmter Prinzipien geplant und realisiert:

1. Bezug zu den Künsten Kulturelle Bildungspraxis ermöglicht Selbst-Bildung mit und in den Künsten. Dabei wird nicht streng getrennt zwischen Rezeption und eigener künstlerischer Tätigkeit. Beide Elemente bedingen sich wechselseitig und treten in einen Dialog. Das Praxisfeld der Kulturellen Bildung umfasst Angebote in allen Kunstsparten und Kulturformen: Musik und Bildende Kunst, Tanz und Theater, Spiel und Zirkus, Medien und Literatur, Erzählkunst, Museumspädagogik, Architektur etc.

2. Prinzip der Stärkenorientierung In der kulturellen Bildungspraxis stehen die Stärken und Talente der Beteiligten im Fokus und bilden die Grundlage des gemeinsamen (künstlerischen) Prozesses. Es geht also nicht darum, was jemand (noch) nicht gut kann, sondern darum, wohin er/sie sich ausgehend von ihren/seinen Potenzialen entwickeln möchte. Die Einbeziehung eigenständiger Jugendkulturen ist grundlegend.

3. Interessenorientierung und Lebensweltbezug Themen der künstlerischen Auseinandersetzung orientieren sich an individuellen Bedürfnissen der teilnehmenden Kinder und Jugendlichen und beziehen persönliche Interessen, aktuell relevante Themen und

Fragestellungen der zukünftigen Lebensgestaltung ein. Das Gleiche gilt auch für die Wahl der Arbeitsformen und künstlerischen Mittel, wobei hier insbesondere auch eigene kulturelle Ausdrucksformen der Beteiligten aufgegriffen werden.

4. Prinzip der Selbstwirksamkeit Das gemeinsame künstlerische Schaffen bzw. das kulturelle Angebot ermöglicht die Erfahrung von Selbstwirksamkeit, also die Erfahrung, nützlich und kompetent zu sein. Die TeilnehmerInnen können erleben, dass ihr Dazutun wirkt und sinnvoll ist. Kinder und Jugendliche werden in ihrer jeweiligen Rolle im künstlerischen/kulturellen Prozess ernst genommen.

5. Prinzip der Partizipation und Freiwilligkeit Die teilnehmenden Kinder und Jugendlichen erhalten viele und umfassende Gelegenheiten, den Projektverlauf, die konkreten Themen, Fragestellungen und die künstlerische Arbeit im Projekt mitzugestalten. Sie entscheiden sich, ggf. in einer Wahl aus unterschiedlichen Angeboten und Beteiligungsformen, aus eigenem Antrieb zur Teilnahme.

6. Prinzip der Ganzheitlichkeit Kulturelle Bildungspraxis ermöglicht, ergänzend zu den kognitiv-intellektuellen Prozessen, auch körperliche sowie affektiv-emotionale Erfahrungen. Sie greift die Ganzheitlichkeit künstlerischer Auseinandersetzung auf, die sich auszeichnet durch einen dynamischen Wechsel von zum Beispiel geistiger und körperlicher Aktivität, von sprachlicher und nicht sprachlicher Interaktion, von Sinneseindrücken auf der einen und analytischer Durchdringung auf der anderen Seite.

7. Diversity-Prinzip Verschiedenheit und die Individualität der Kinder und Jugendlichen werden wertgeschätzt, gefördert und bilden eine Grundlage des gemeinsamen künstlerischen Prozesses. Eine Kultur der Offenheit – für unterschiedliche kulturelle, soziale, religiöse etc. Hintergründe, für die Bedürfnisse der beiden Geschlechter und unterschiedlicher Altersgruppen – wird gepflegt.

Struktureller Qualitätsrahmen

1. Vielseitige Zugangswege und Orte Das Ziel von mehr Teilhabe und Bildungsgerechtigkeit mittels Kultureller Bildung erfordert vielfältige Zugänge an unterschiedlichen Orten und über ganz verschiedene Menschen. Kultur- und Bildungsorte sind nicht austauschbar, ebenso wenig ihre Akteure. Sie haben ein jeweils spezifisches Potenzial, bestimmte Zielgruppen anzusprechen und zur Teilnahme zu motivieren.

2. Vielfalt der Sparten- und Angebotsformen Der Grundsatz der Stärken- und Interessenorientierung erfordert die ganze Sparten- und Angebotsvielfalt Kultureller Bildung in unterschiedlichen Formaten: von kontinuierlichen Kursen bis hin zu einmaligen Workshops in den Künsten, vom kulturellen Stadterkundungsprojekt bis hin zum Besuchsprogramm für kulturelle Veranstaltungen und Einrichtungen, vom kulturpädagogischen Ferienprojekt bis hin zur internationalen Jugendbegegnung mit künstlerischen Werkstätten.

3. Angemessene Rahmenbedingungen: Orte, Räume, Zeiten, Fachkräfte, Materialien, Technik Inhalt/Thema, Ort, Zeitstruktur, künstlerische/kulturpädagogische Expertise und weitere Rahmenbedingungen wie Räume, Materialien und Technik bilden ein schlüssiges Gesamtkonzept. Diese strukturellen Bedingungen sind Voraussetzungen, damit künstlerische Prozesse ihre je eigene Dynamik entfalten und Kulturelle Bildung gelingt. Insbesondere fachkundiges Personal mit künstlerischer und pädagogischer oder kulturpädagogischer Qualifikation gewährleistet ihre spezifische Qualität. (BKJ 2012:143)

Der pädagogisch-künstlerische Qualitätsrahmen enthält zahlreiche Anhaltspunkte, an die sich, in Bezug auf den Auftrag, Bildungsnetzwerke mit (kultur-)pädagogischen Inhalten zu füllen, anknüpfen lässt. Im Folgenden sollen einige Aspekte dargestellt werden, die dazu beitragen, Bildungsnetzwerke zu Landschaften zu entwickeln, die Kindern und Jugendlichen nachhaltig Zugänge zu Kultureller Bildung und damit zu künstlerischer Teilhabe ermöglichen:

Die Perspektive der Kinder und Jugendlichen einnehmen

„Lebensweltorientierung“ gilt als eines der zentralen Handlungsprinzipien der Jugendarbeit und stellt auch einen wichtigen Bestandteil der kulturpädagogischen Bildungsprinzipien dar (s. Abb. 1,73f.).

„Interessenorientierung und Lebensweltbezug“ bedeuten, dass sich die Themen und Inhalte der Angebote an den individuellen Bedürfnissen der Kinder orientieren und persönliche Interessen berücksichtigen. Die Einbeziehung von lebensweltrelevanten Jugendkulturen ist hier grundlegend. Auch das „Prinzip der Stärkenorientierung“ als ein charakteristisches Merkmal der Kulturellen Bildung spielt hier eine wichtige Rolle: Anstelle der Bewertung der Leistung, stehen die Stärken der Kinder und Jugendlichen im Fokus und bilden die Grundlage des künstlerischen Prozesses (vgl. BKJ 2012). Denn die Kulturelle Bildung entwickelt ihre Angebote und Konzepte vom Standpunkt des Subjekts aus und setzt sich „Selbstbildung“ als zentrales Bildungsziel. Dabei gelten Fehlerfreundlichkeit und Ressourcenorientierung als wichtige Grundlagen der kulturellen Praxis.

Auch Handlungsprinzipien wie Freiwilligkeit und Partizipation spielen eine wichtige Rolle und finden an den jeweiligen Angebotsrahmen angepasste Formen der Umsetzung. Innerhalb schulischer und speziell unterrichtlicher Angebote kann das Prinzip der Freiwilligkeit zumeist nicht im Sinne einer freiwilligen Teilnahme Umsetzung finden, wohl aber beispielsweise in Bezug auf freiwillige Themen- oder Materialwahl. Im Rahmen von Kulturkooperationen mit Schulen stellt die auf dem Prinzip der Stärkenorientierung basierende kulturpädagogische Arbeit eine wichtige Ergänzung zum häufig von Leistungsbewertung und Selektion geprägten Schulunterricht dar. Insofern kann sich das Feld der Kulturellen Bildung auch im Hinblick auf Stärken und Ressourcenorientierung aktiv gestaltend in die lokalen Bildungslandschaften einbringen. Dies setzt allerdings eine distinktionsfreie Auseinandersetzung mit den Lebenswelten der Kinder und Jugendlichen voraus (s. o.). Maedler und Witt (2013:4) weisen in diesem Zusammenhang auf den Ansatz der egalitären Differenz hin, der die gleichwertige Vielfalt der Verschiedenen anerkennt und allen ein Recht auf Teilhabe am gesellschaftlichen Leben zubilligt.

„Lebensweltorientierung“ kann darüber hinaus auch auf die Rahmenbedingungen der Angebote bezogen werden. Bleckmann und Durdel zählen in ihrem Beitrag in diesem Band (vgl.:17) unter anderem ganz pragmatische Aspekte in Bezug auf die Nähe der Bildungslandschaft zur Lebenswelt der Beteiligten auf, wie

zum Beispiel die Erreichbarkeit der Angebote, ihre Barrierefreiheit, ihre räumliche Ausgestaltung oder die Höhe der Teilnahmegebühren. Die Überwindung von Ressortgrenzen durch Vernetzung sollte also darin münden, Lernprozesse aus der Perspektive von Kindern und Jugendlichen wahrzunehmen und auf Grundlage dieser zu gestalten.

Systembezogen handeln

Immer wieder wird eine „systembezogene Vernetzung der Bildungsangebote“ gefordert. Worauf aber zielt die Systembezogenheit ab? Zum einen kann diese die Vernetzung der unterschiedlichen Bildungssysteme des formellen, non-formellen und informellen Lernens meinen, also Systeme wie Schule, Jugendhilfe, Familie, Kultur, Kindertagesstätten, Freizeitangebote, Elternarbeit etc. Auch Heinz-Jürgen Stolz (2011:4) forderte in seinem Vortrag auf der BKJ-Tagung „Vor Ort gut vernetzt“ einen „konsequent systemischen Ansatz lokaler Bildungsplanung“ und mahnte in diesem Zusammenhang an, nicht länger in „Risikogruppenkategorien und verdinglichten Sozialraummodellen“ zu denken und zu handeln. Anstatt auf der Grundlage von defizitorientierten „Risikogruppen-Kategorien“ zu arbeiten, sollten lokale Bildungslandschaften eine Kultur der Anerkennung etablieren, die von Stärkenorientierung geprägt ist. Hier finden sich konkrete Anknüpfungspunkte an den oben beschriebenen Aspekt der „Lebensweltorientierung“. Systembezogenes Denken und Handeln innerhalb von Bildungsnetzwerken meint also mehr als die systemische Vernetzung der einzelnen Bildungsorte. Es meint darüber hinaus einen systemisch-ressourcenorientierten Blick auf die/den einzelne/ einzelnen Jugendliche oder Jugendlichen bzw. auf das einzelne Kind innerhalb seines komplexen Systems aus Familie, Schule, Peergroup etc. Sowie sich die systemisch fundierte Arbeit innerhalb der Jugendhilfe verstärkt etabliert hat (vgl. Ritscher 2005), können sich auch lokale Bildungslandschaften in diesem Sinne systemisch ausrichten.

Sozialraumorientiert handeln

Dass lokale Bildungslandschaften sozialraumorientiert agieren, liegt auf der Hand. Insbesondere können die Schulen durch eine verstärkte Zusammenarbeit mit außerschulischen Trägern und Einrichtungen ihres unmittelbaren Umfelds zur Öffnung der Schulen in den Sozialraum beitragen. Mack konstatiert, Kulturelle Bildung sei in sozialräumlicher Perspektive zum einen ein Bestandteil des Sozialraums ihrer NutzerInnen und könne darüber hinaus als Option begriffen werden, neue Sozialräume zu erschließen. „Beide Positionen sind unverzichtbar als Beitrag Kultureller Bildung für lokale Bildungslandschaften“, so Mack (2012:735). Besonders letzterem Punkt schreibt er in diesem Zusammenhang eine wichtige Bedeutung zu. Zahlreiche Angebote Kultureller Bildung versuchen, explizit Kinder und Jugendliche in benachteiligten Lebenslagen zu erreichen und ihnen im Rahmen von künstlerischen Prozessen neue Sozialräume und damit neue Möglichkeiten zu eröffnen, milieubedingte Handlungs- und Aktionsräume zu erweitern (vgl. ebd.).

Institutionelle Grenzen überwinden

Seit Kooperationen und Netzwerke im Zuge des Ganztagsschulbaus starken Aufwind erfahren haben, weisen Bezeichnungen wie „Ganztagsbildung“ bewusst darauf hin, dass es in Ganztagsschulen um mehr als um rein schulische Bildung und auch um mehr als den Lernort Schule geht. Die außerschulische Jugendbildung als Kooperationspartner kann hier mit ihren spezifischen Methoden einen bedeutenden Beitrag zu einer umfassenden Ganztagsbildung leisten. Thomas Rauschenbach prägte in diesem

Zusammenhang die von einem kompetenzbasierten, institutionenübergreifenden Bildungsbegriff ausgehende Bezeichnung der „Alltagsbildung“. Laut Rauschenbach findet die Debatte um Bildung und Vernetzung bisher zu sehr an den Institutionen orientiert statt: „Bildungsdebatten und bildungspolitische Konzepte entwickeln sich in Deutschland in aller Regel aus ihren institutionellen Kontexten heraus – etwa als Diskurse über Kindergarten, Schule, Hochschule oder die berufliche Bildung. In ihrer jeweiligen Binnenlogik verhaftet und unter Absehung der jeweils anderen Bildungsinstanzen sowie der damit verbundenen Systemübergänge gelingt es auf diese Weise nicht, die Vielschichtigkeit und Komplexität unterschiedlicher Lern- und Lebenswelten ausreichend anzuerkennen“ (Rauschenbach 2007:1). Eine Bildungsplanung, verstanden als institutionenübergreifende Alltagsbildung, biete in Abgrenzung dazu Potenziale für die Orientierung an Lebenswelten und damit für die Überwindung sozialer Ungleichheiten.

Auf Augenhöhe kooperieren

Die sich nach wie vor aufrechterhaltende Grenze zwischen schulischer und außerschulischer Bildung wird von vielen Fachkräften des außerschulischen Bereichs häufig mit einer gewissen Ungleichberechtigung verbunden. Die Schule als staatlich gelenkte Institution übt vor dem Hintergrund ihrer gesellschaftlichen Funktion erheblichen Einfluss aus. Allein schon die Tatsache der bestehenden Schulpflicht verleiht ihr eine nicht unerhebliche Machtposition. Die gesellschaftlichen Funktionen von Schule und die damit verbundenen Aspekte von Macht sind von Max Fuchs (Fuchs 2013:31f.) umfassend beschrieben worden.

Der seit 2003 staatlich geförderte Ganztagsschulausbau und die damit verbundene Aufforderung der Länder, mit außerschulischen Trägern und Angeboten den Ganztag gemeinsam zu gestalten, wurde und wird bis heute von der außerschulischen Seite teilweise als Bedrohung empfunden. Dies liegt zum einen in der Umverteilung von Fördergeldern zugunsten der Ganztagsschulen begründet. Zum anderen werden die Kooperationen, auch jenseits von Finanzierungsfragen, zuweilen als ungleichberechtigt wahrgenommen. Vielfach wurde in diesem Zusammenhang die „Sage von König Midas“ umformuliert in „Alles was Schule anfasst, wird zu Schule“. Deshalb gilt es bis heute als wichtige Aufgabe der außerschulischen Bildung, ihren spezifischen Bildungswert wirksam zu kommunizieren.

Die im Jahr 2007 entstandenen „Qualitätskriterien für Kooperationen“ setzen sich genau dies zum Ziel: Sie gehen davon aus, dass Kooperationen nur gelingen können, wenn die Bildungsprinzipien der außerschulischen Bildung innerhalb des Systems (Ganztags-)schule aufrechterhalten werden (vgl. Kelb 2007:60ff.). Der Ruf nach „Kooperationen auf Augenhöhe“ mag nach zehn Jahren Ganztagsschulentwicklung ein wenig abgenutzt klingen. Er ist aber, gerade im Hinblick auf den fortschreitenden Ausbau von lokalen Bildungslandschaften, nach wie vor hoch aktuell. Im Sinne einer Alltagsbildung (s. o.), die institutionelle Grenzen zugunsten von Lebensweltorientierung überwindet, sollten die Bildungspartner sich gegenseitig als gleichberechtigte Partner in ihren jeweiligen Qualitäten und Kompetenzen anerkennen und auf Augenhöhe zusammenarbeiten. Dies sollte für außerschulische und schulische Partner ebenso gelten, wie für öffentliche und freie Träger und für haupt-, ehrenamtliche und freischaffende Fachkräfte.

Schulen kulturell entwickeln

Zunächst gelten Schulen als der zentrale Ort, an dem es Anbietern der Kulturellen Bildung gelingen kann, „alle“ Kinder und Jugendlichen zu erreichen – insbesondere diejenigen, die in ihrer Freizeit aufgrund von

Bildungsbenachteiligung wenig Zugänge zu Kultureller Bildung erhalten. Gleichzeitig ist die Schule aber auch der Ort, der im Rahmen des gegliederten Schulsystems sozial selektive Funktionen einnimmt. Der Lernort Schule birgt also gleichermaßen Chancen und Risiken für die Umsetzung des Teilhabeziels. Seit dem Ausbau der Ganztagschulen in Deutschland hat sich im außerschulischen Sektor verstärkt die Haltung bzw. der Wunsch durchgesetzt, Schulen im Rahmen der Ganztagschulen als „Haus des Lernens“ mitzugestalten und mit neuen Impulsen zu bereichern oder zu verändern (vgl. Becker 2007). Die Kulturelle Schulentwicklung greift diese Zielsetzung auf und systematisiert sie im Rahmen einer umfassenden Konzeption.

Dementsprechend verfolgt die BKJ für die Umsetzung des Ziels „Mehr kulturelle Teilhabe für alle!“ derzeit zwei konzeptionelle Strategien: zum einen die Etablierung von lokalen Bildungslandschaften bzw. kommunalen Gesamtkonzepten für Kulturelle Bildung und zum anderen die Entwicklung von Kulturschulen. Diese stellen im Rahmen von Kultureller Schulentwicklung Kunst und Kultur in den Mittelpunkt all ihrer Bereiche, vom Schulunterricht über Kooperationen bis hin zur Pausen- und Raumgestaltung. Ziel der Kulturellen Schulentwicklung ist es, die Qualitäten der Kulturellen Bildung dauerhaft zu Lehr- und Lernprinzipien in die sich entwickelnde Schule zu integrieren (vgl. Braun/Fuchs/Kelb/Schorn 2013:23). Die Strategie der Kulturellen Schulentwicklung zielt also auf eine Veränderung der einzelnen Schule ab, während lokale Bildungslandschaften und kommunale Gesamtkonzepte ganze Regionen oder Städte im Blick haben. Im Idealfall greifen beide Strategien ineinander. Denn für gelingende kulturelle Gesamtkonzepte braucht es Schulen, die sozialraumorientiert agieren und offen sind für vielfältige Kooperation mit außerschulischen Partnern (vgl. Kelb 2012:720).

Auch das Konzept der Kulturschulen spricht sich für eine Dezentralisierung von Bildung im Sinne vielfältiger Lernorte und -gelegenheiten aus. In den „Eckpunkten eines kulturellen Schulprofils“ heißt es dazu: „Kulturschulen arbeiten vernetzt mit Bildungspartnern der Region bzw. des Stadtteils sowie der Kommunalpolitik zusammen. Sie verstehen sich als Teil einer lokalen Bildungslandschaft und legen Wert auf eine systembezogene Vernetzung mit den Trägern und Einrichtungen Kultureller Bildung vor Ort sowie mit Partnern der Kinder- und Jugendhilfe, Familienbildung, Kulturvermittlung und Kulturförderung.“ (Braun/Fuchs/Kelb/Schorn 2013:27).

Nachhaltigkeit ermöglichen

Die Potenziale kultureller Teilhabe kommen dort am besten zum Tragen, wo eine häufige und intensive Teilnahme an Angeboten möglich ist: „Die einmalige, exklusive Kulturelle Teilhabe von Jugendlichen an einem kulturellen Projekt führt vielleicht zu einer Sichtbarkeit personeller Kompetenzen (etwa Ausdrucksfähigkeit, Durchhaltevermögen, Selbstbewusstsein) und wirkt positiv ein auf den Prozess der Identitätsbildung. Auf die einmalige Teilnahme an einem Projekt reduziert, kann die Wirkung jedoch nur gering ausfallen. Gelänge es, kontinuierliche Teilhabeangebote zumindest zu offerieren, würde dies für den Einzelnen eine sinnliche Bereicherung seiner Möglichkeiten mit sich bringen.“ (Maedler/Witt 2013:5). Lokale Bildungslandschaften und kommunale Gesamtkonzepte verfolgen das Ziel, Bildungsangebote dauerhaft und damit nachhaltig in den Kommunen zu verankern. Laut Mario Tibussek (Tibussek 2012:7) versteht sich der Bildungslandschaftsansatz „als Gegenmodell zur ‚Projektitis‘ im Bildungsbereich. Er ist kein neues Projekt, das sich durch seine Befristung definiert, sondern ein systemischer Ansatz, um die Struktur der Bildungsangebote auf die Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen abzustimmen.“ Tibussek vergleicht

Bildungslandschaften mit lernenden Organisationen, die von Dauerhaftigkeit geprägt sind (vgl. ebd.). Auch Susanne Keuchel (vgl. 111 in diesem Band) bilanziert auf Grundlage ihrer Untersuchung von zwölf kommunalen Gesamtkonzepten, dass diese keine hermetisch abgeschlossenen Konstrukte seien, „sondern neue gesellschaftliche Herausforderungen bedingen hier kontinuierlich konzeptionelle Weiterentwicklungen.“ Diese konzeptionellen Weiterentwicklungen müssen sich vor allem an den sich wandelnden Bedarfslagen der Kinder und Jugendlichen und den sich verändernden gesellschaftlichen Rahmenbedingungen orientieren. Faktoren wie der demografische Wandel spielen an dieser Stelle eine entscheidende Rolle. Die nachhaltige Verankerung der Angebote und dessen beständige Qualitätsprüfung und Weiterentwicklung ist eine wichtige Voraussetzung, um Kindern und Jugendlichen langfristige Bildungserfolge zu ermöglichen.

Unterstützungssysteme in Bund und Ländern schaffen

Die Entwicklungen der vergangenen Jahre zeigen deutlich, dass die politischen Rahmenbedingungen der Länder und des Bundes eine wesentliche Rolle für den Ausbau von Bildungsnetzwerken vor Ort spielen. Eine von der BKJ in Auftrag gegebene Evaluation der bundesweiten Beiträge zum Wettbewerb MIXED UP aus den Jahren 2005 bis 2010 zeigte, dass ein deutlich überproportionaler Anteil der Wettbewerbsbeiträge aus denjenigen Ländern eingereicht wurde, die Strategien zur Vernetzung von Partnern in der Kulturellen Bildung konkret vorangetrieben haben (vgl. Keller / Keuchel 2011). Die EvaluatorenInnen dazu: „Man könnte aufgrund dieser Beobachtung ableiten, dass politische landesweite Initiativen helfen können, die Bedeutung von kultureller Bildung an Schulen zu stärken.“ (ebd.:61).

Einige dieser Landesinitiativen werden in diesem Buch beispielhaft aufgezeigt: So hat das Land Brandenburg eine „Plattform Kulturelle Bildung“ zur landesweiten Vernetzung eingerichtet und plant einen „Förderfonds für Kulturelle Bildung“ (vgl. Riedt/Mones/Wicke in diesem Band:55). Nordrhein-Westfalen gilt seit jeher als bundesweiter Vorreiter in der Strukturentwicklung von Bildungsk Kooperationen und -regionen. Als bisher einziges Bundesland schreibt Nordrhein-Westfalen im Rahmen des Förderprogramms „Kultur und Schule“ seit dem Jahr 2007 einen Förderwettbewerb für „Kulturelle Gesamtkonzepte“ aus (vgl. Krings in diesem Band:123). So trägt die Landespolitik maßgeblich dazu bei, dass sich zahlreiche Kommunen in diesem Bundesland in den vergangenen Jahren auf den Weg gemacht haben, ein kulturelles Gesamtkonzept zu entwickeln und umzusetzen. Zudem hat Nordrhein-Westfalen landesweite „Bildungsregionen“ eingeführt, welche die Schulen und die Arbeit aller an Bildung Beteiligten unterstützen sollen, sich zu vernetzen und aufeinander abzustimmen. Laut Brigitte Schorn (Schorn 2011:25) ist „das Thema ‚Kulturelle Bildung‘ längst nicht in allen regionalen Bildungsnetzwerken ein Handlungsschwerpunkt – aber es gibt Beispiele, was eine solche Struktur und die moderierende und impulsgebende Funktion der Bildungsbüros bewirken kann, wenn dort die Vernetzung zwischen Schulen und Kultureinrichtungen und Kulturschaffenden akzentuiert wird.“ Es existieren also in einzelnen Bundesländern durchaus strukturbildende Maßnahmen, die auf lokaler Ebene Wirkung zeigen. Bundesweit betrachtet, sind derartige Initiativen bisher jedoch noch lange nicht ausreichend verbreitet. Insbesondere fehlt es immer noch an förderpolitischen Maßnahmen, die der so dringend notwendigen Strukturentwicklung den erforderlichen finanziellen Unterbau bieten, um langfristig „vom Projektgestrüpp zur Strukturentwicklung“ zu kommen (Eichler 2011:13ff.).

Auch auf der Ebene der Bundespolitik haben sich, trotz des noch bestehenden Kooperationsverbots zwischen Bund und Ländern, mittlerweile Initiativen entwickelt, welche die Entstehung von

Bildungsnetzwerken vor Ort unterstützen. In der Einleitung dieses Buchs wird bereits auf die im Rahmen der „Eigenständigen Jugendpolitik“ entstandene „Allianz für Jugend“ (www.allianz-fuer-jugend.de) hingewiesen sowie auf die in der Bundesbildungspolitik verankerte „Allianz für Bildung“ (www.bmbf.de/de/15799.php) und das Programm „Kultur macht stark. Bündnisse für Bildung“ (www.buendnisse-fuer-bildung.de) (vgl. Hübner in diesem Band:83). Auch die Bundespolitik kann also durchaus wirksame Unterstützung für lokale Netzwerke leisten. Diese Initiativen gilt es, künftig zu stärken und weiter auszubauen.

Im September 2011 setzte sich unter dem Motto „Vor Ort gut vernetzt?!“ eine Fachtagung der BKJ-Fachstelle „Kultur macht Schule“ mit der Frage auseinander, welche Rolle die Kulturelle Bildung in lokalen Bildungslandschaften spielt. Ziel der Tagung war es, die Möglichkeiten und Grenzen der Vernetzung im Querschnitt Jugend, Kultur und Schule vor Ort näher zu beleuchten und Gelingensbedingungen für erfolgreiches Netzwerken zu diskutieren. Auf Grundlage der Tagungsergebnisse entwickelte die BKJ die folgenden Positionen:

Kulturelle Bildung in lokalen Bildungslandschaften - fünf BKJ-Positionen:

- Alle Kinder und Jugendlichen brauchen, unabhängig von ihren individuellen Lebenslagen und -situationen, Zugänge zu Einrichtungen und Angeboten der kulturellen Kinder- und Jugendbildung. Dies sowohl außerhalb als auch innerhalb der Schulen!
- Schule allein kann das „Lernziel Lebenskunst“ nicht vermitteln. Deshalb brauchen wir eine systembezogene Vernetzung der Träger und Einrichtungen Kultureller Bildung mit den Orten der formalen Bildung, insbesondere der Schulen und Kindertagesstätten. Gleichzeitig muss Kulturelle Bildung Verankerung in Familien, Jugendarbeit, Kinder- und Jugendhilfe sowie in der Kulturförderung finden.
- Kulturelle Bildung vor Ort gelingt dann am besten, wenn die Akteure vernetzt arbeiten und zusammen mit der Kommunalpolitik ein gemeinsames Verständnis und strukturierte Handlungsmodelle für die Verankerung Kultureller Bildung in lokalen Bildungslandschaften entwickeln.
- Lokale Bildungslandschaften brauchen Praxisqualität! Vernetzung geschieht nicht als „Selbstzweck“. Vielmehr trägt sie durch qualitätsvolle Bildungsangebote zu ganzheitlichem Lernen, zu Kompetenz- und Persönlichkeitsentwicklung bei.
- Kulturelle Bildung ist grundsätzlich eine Querschnittsaufgabe der Bereiche Jugend, Kultur und Schule. Dies gilt für die Bundes- und Länderebene ebenso wie für die lokale Ebene. Jugend-, Kultur- und Bildungspolitik müssen Rahmenbedingungen für mehr kulturelle Teilhabe schaffen!

(BKJ 2011)

Verwendete Literatur

Becker, Helle (2007): Auf dem Weg zur neuen Bildung. Trägererfahrungen evaluiert. In: Kelb, Viola (Hrsg.): Kultur macht Schule. Innovative Bildungsallianzen, neue Lernqualitäten (73-90). München: kopaed.

Braun, Tom/Fuchs, Max/Kelb, Viola/Schorn, Brigitte (2013): Auf dem Weg zur Kulturschule. Vorarbeiten und bisherige Ergebnisse. In: Dies. (Hrsg.): Auf dem Weg zur Kulturschule II. Weitere Bausteine zu Theorie und Praxis der Kulturellen Schulentwicklung (13-17). München: kopaed.

Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e. V. (2012): Künste bilden Persönlichkeiten. Qualitätsrahmen der Fachorganisationen Kultureller Bildung. Remscheid: https://www.bkj.de/fileadmin/user_upload/documents/politische_rahmenbed... (letzter Zugriff am 18.11.2016).

Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e. V. (2011): Kulturelle Bildung. Stark im Leben mit Kunst und Kultur. Imagebroschüre. Remscheid: BKJ. [www.bkj.de/fileadmin/user_upload/documents/theoriebildung_grundlagen/01a_BKJ_Imagebroschuere.pdf, 27.10.2013]

Bundesministerium für Arbeit und Soziales (Hrsg.) (2013): Lebenslagen in Deutschland – Vierter Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung. 7. März 2013. Bonn.

Eichler, Kurt (2011): Bildungslandschaft Stadt – Vom Projektgestrüpp zur Strukturentwicklung. In: Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (Hrsg.): Magazin Kulturelle Bildung, Nr. 8: Kulturelle Bildung in lokalen Bildungslandschaften (13-15). Remscheid: BKJ.

Fuchs, Max (2013): Die Kulturschule. Weitere Überlegungen zu ihrer Ausgestaltung und Entwicklung. In: Braun, Tom/Fuchs, Max/Kelb, Viola/Schorn, Brigitte (Hrsg.): Auf dem Weg zur Kulturschule II. Weitere Bausteine zu Theorie und Praxis der Kulturellen Schulentwicklung 31-54. München: kopaed.

Kelb, Viola (2012): Kulturelle Bildung und Schule. In: Bockhorst, Hildegard / Reinwand, Vanessa- Isabelle / Zacharias, Wolfgang: Handbuch Kulturelle Bildung (718–721). München: kopaed.

Kelb, Viola (2007): Qualität und Struktur der Zusammenarbeit: Ergebnisse aus dem Projekt ‚Kultur macht Schule‘. In: Kelb, Viola (Hrsg.): Kultur macht Schule. Innovative Bildungsallianzen – neue Lernqualitäten (55–72). München: kopaed.

Keller, Wolfgang/Keuchel, Susanne (Zentrum für Kulturforschung) (2011): Zur Chronologie von „MIXED UP“. Empirische Daten zur Kooperation von Kultur und Schule. Im Auftrag der Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (BKJ) e.V. Sankt Augustin.

Mack, Wolfgang (2012): Kulturelle Bildung in lokalen Bildungslandschaften. In: Bockhorst, Hildegard/Reinwand, Vanessa-Isabelle/Zacharias, Wolfgang: Handbuch Kulturelle Bildung (732–737). München: kopaed.

Maedler, Jens/Witt, Kirsten (2013): Gelingensbedingungen kultureller Teilhabe. Berlin / Remscheid. [www.bkj.de/fileadmin/user_upload/documents/Kulturelle_Vielfalt/KuBi_Tei..._052013.pdf, 30.10.2013]

Rauschenbach, Thomas (2007): Im Schatten der formalen Bildung. Alltagsbildung als Schlüsselfrage der Zukunft. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, Heft 4-2007, S. 439–453 [www.dji.de/dasdji/thema/0808/diskurs407_rauschenbach.pdf, 27.10.2013]

Ritscher, Wolf (Hrsg.) (2005): Systemische Kinder- und Jugendhilfe. Anregungen für die Praxis. Heidelberg.

Schorn, Brigitte (2011): Nordrhein-Westfalen: Kulturelle Bildung in Regionalen Bildungsnetzwerken. In: Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (Hrsg.): Magazin Kulturelle Bildung, Nr. 8: Kulturelle Bildung in lokalen Bildungslandschaften (25–26). Remscheid: BKJ.

Stolz, Heinz-Jürgen (2011): Lokale Bildungslandschaften – Gelingensbedingungen und Perspektiven für die Kulturelle Bildung. Skript zum Vortrag auf der BKJ-Fachtagung „Vor Ort gut vernetzt!? Kulturelle Bildung in lokalen Bildungslandschaften“ am 16./17.09.2011 in Köln. [www.kultur-macht-schule.de/fileadmin/preisverleihung_tagung_2011/Stolz_Impulsreferat.pdf, 27.10.2013]

Tibussek, Mario (2012): Kommunale und regionale Bildungsnetzwerke. Perspektiven für Kommunen, Schulen, Jugend-, Kultur- und Bildungseinrichtungen. In: Arbeitsstelle Kulturelle Bildung in Schule und Jugendarbeit NRW (Hrsg.) (2012): Vom Pilotprojekt zur nachhaltigen Struktur (6–14). Remscheid.

Anmerkungen

Dieser Beitrag erschien in leicht veränderter Fassung in: [Viola Kelb \(Hrsg.\) \(2014\): Gut vernetzt?! Kulturelle Bildung in lokalen Bildungslandschaften.](#) Mit Praxiseinblicken und Handreichungen zur Umsetzung „Kommunaler Gesamtkonzepte für Kulturelle Bildung“. München: kopaed.

Zitieren

Gerne dürfen Sie aus diesem Artikel zitieren. Folgende Angaben sind zusammenhängend mit dem Zitat zu nennen:

Viola Kelb (2014): Mehr Teilhabe durch Vernetzung. Rahmenbedingungen für Qualität und Kulturelle Bildung in lokalen Bildungslandschaften. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE:

<https://www.kubi-online.de/artikel/mehr-teilhabe-durch-vernetzung-rahmenbedingungen-qualitaet-kulturelle-bildung-lokalen> (letzter Zugriff am 14.03.2022)

Veröffentlichen

Dieser Text – also ausgenommen sind Bilder und Grafiken – wird (sofern nicht anders gekennzeichnet) unter Creative Commons Lizenz cc-by-nc-nd (Namensnennung, nicht-kommerziell, keine Bearbeitung) veröffentlicht. CC-Lizenzvertrag:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/de/legalcode>