

Studie: „Kinder- und Jugendkulturarbeit inklusiv. Praxis, Reflexion, Haltungen“ - Zusammenfassung der Ergebnisse und Schlussfolgerungen

von **Imke Nagel**

Erscheinungsjahr: 2020

Stichwörter:

Aus- und Weiterbildung | Bildungslandschaften | Diversität | Gendervielfalt | Inklusion, | Partizipation | Rahmenbedingungen | Schule | Teilhabe | Transkulturalität

Abstract

Die Studie „Kinder- und Jugendkulturarbeit inklusiv. Praxis, Reflexion, Haltungen“ resultiert aus der Begleitung von acht Praxisprojekten durch die *Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. (BKJ)*. Die Projekte entwickelten und erprobten im Rahmen des „Innovationsfonds Kulturelle Bildung – Inklusion“ des *Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ)* Strategien inklusiver Kulturarbeit. Sie wurden auf Basis eines weiten Inklusionsbegriffs ausgewählt, der gesellschaftliche Teilhabe für alle Menschen in allen Lebensbereichen einfordert.

Aufgrund der Projekterfahrungen gibt die Studie Empfehlungen für eine inklusive kulturelle Bildungspraxis. Sie hält fest, dass sich Angebote inklusiver kultureller Kinder- und Jugendbildung sowohl hinsichtlich der Rahmenbedingungen als auch der Inhalte konsequent an den Interessen und Bedarfen ihrer Adressat*innen orientieren müssen. Diese radikale Orientierung an den Kindern und Jugendlichen erfordert aufseiten der Fachkräfte die ehrlich interessierte Frage, was ihre Gegenüber zu erzählen und zu zeigen haben und wie sie es tun. Ihre Kulturarbeit muss so offen gestaltet sein, dass Bedarfe und Interessen aller anwesenden Kinder und Jugendlichen Eingang in den Gestaltungsprozess finden können. Auch auf struktureller Ebene erfordert die konsequente Umsetzung inklusiver Kultureller Bildung in der Praxis Veränderungen, deren Etablierung Zeit und fachliche Unterstützung brauchen.

Inklusion setzt voraus, dass die Verschiedenheit aller Menschen als Normalität und alle Menschen als gleichwertig anerkannt werden. Das gilt unabhängig von Alter, Geschlecht und Gender, sozialer und geografischer Herkunft, von Sprache, Hautfarbe, Aussehen und Religion, von Bildung und dem gesellschaftlich zugewiesenen Status sowie der körperlichen und geistigen Verfasstheit eines Menschen. Für

die kulturelle Kinder- und Jugendbildung bedeutet das, dass es allen Kindern und Jugendlichen möglich sein muss, an deren Angeboten und Praxisformen teilzuhaben.

Die [Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V. \(BKJ\)](#) begleitete acht Praxisprojekte, die das *Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ)* im „Innovationsfonds Kulturelle Bildung – Inklusion“ förderte. Die Projekte wurden ausgewählt auf Basis eines weiten Inklusionsbegriffs der „gesellschaftliche Teilhabe für alle Menschen in allen Lebensbereichen“ einfordert (Wansing 2015:52). Von 2017 bis 2019 entwickelten und erprobten die Projekte Strategien inklusiver Kulturarbeit. Die Studie [„Kinder- und Jugendkulturarbeit inklusiv. Praxis.Reflexion.Haltungen“](#) bündelt die Erkenntnisse aus Interviews, Gesprächen und Projektbesuchen und leitet aus ihnen Handlungsempfehlungen für inklusive Kulturarbeit im Praxisfeld der kulturellen Kinder- und Jugendbildung ab.

Entsprechend der Schwerpunkte der begleiteten Praxisprojekte widmet sich die Studie unterschiedlichen Themenfeldern. Als Basis aller inklusiven Kulturarbeit fand sich die Durchführungsqualität Partizipation in allen Projekten wieder. Die Studie beleuchtet weiterhin die Bedeutung selbstbestimmter Lernprozesse für das Erreichen von mehr Teilhabe am Bildungssystem. Transkultur als Konzept, das von Begegnungen ausgeht, die jenseits von verengenden kulturalisierenden Sichtweisen geschaffen werden, ist ein weiteres Thema, das sich in einigen der begleiteten Projekte wiederfand und in der Studie dargestellt wird. Zudem geht die Studie darauf ein, wie Praktiker*innen Gendervielfalt als Querschnittsthema mitdenken und wie sich Jugendliche konstruktiv-kritisch mit Heteronormativität auseinandersetzen können. Sie beschreibt außerdem die Möglichkeiten von Kooperationen zwischen Schulen und Kulturakteuren sowie von Qualifizierungen, eine inklusive kulturelle Bildungspraxis zu befördern.

Die Schlussfolgerungen, die die Studie aufgrund der Projekterfahrungen zieht, lassen sich innerhalb der genannten Themenfelder wie folgt kurzfassen:

Partizipation - Unverzichtbare Bedingung für Inklusion

Wie muss Partizipation in der inklusiven Kulturarbeit umgesetzt werden, damit Jugendliche unabhängig von ihrer Herkunft, ihren Bedarfen und Stärken – mit allem, was sie mitbringen – „dazu gehören“ können? Wie können Brücken zu Kindern und Jugendlichen gebaut werden, die sich bislang nicht „gemeint“ fühlen?

Um neue Brücken zu schlagen, muss Kulturelle Bildung spezifische und annehmbare Zugänge bieten, die auf individuelle Anliegen, Bedarfe und Interessen eingehen und sichere und passende Räume bieten. Sie muss konsequent partizipativ ausgerichtet sein, damit Kinder und Jugendliche „von ganzem Herzen dabei“ sein können. Inklusion und Partizipation sind demnach untrennbar miteinander verbunden. Nur wer einen subjektiv bedeutsamen Platz einnimmt, fühlt sich zugehörig. Nur wer mitentscheiden kann, fühlt sich wirkmächtig.

Kulturelle Bildungspraxis ermöglicht Partizipation, indem sie so viel Freiheit wie möglich und so viel Rahmung und Unterstützung wie nötig bereitstellt. Die Ausgestaltung der Räume Kultureller Bildung muss also von den Bedarfen und Interessen der Kinder und Jugendlichen ausgehen, die sich dort aufhalten. Sie müssen diese mit- und selbst bestimmen können. Um flexibel und angemessen auf die Anliegen der Kinder und Jugendlichen reagieren zu können, ist eine prozessorientierte, ergebnisoffene Herangehensweise erforderlich.

Auf welche Art und Weise sie sich beteiligen, müssen Jugendliche selbst bestimmen. Und nicht nur die Herangehensweise und die Art des Anliegens, dem Form gegeben wird, auch die Entscheidung, ob überhaupt und was getan wird, sollte in den Händen der Jugendlichen liegen.

Verschiedenheit ist Normalität I - Bildungsteilhabe

Nach dem Motto: „Inklusion ist die Anpassung der Rahmenbedingungen an die Kinder und Jugendlichen, nicht umgekehrt“ (Montag Stiftung 2018:38), können sich bildungsbenachteiligte Jugendliche im konsequent selbstbestimmten Lernprozess Wissen, Techniken und Formen Kultureller Bildung aneignen. Entscheidend ist, dass sie bestimmen, in welchem Tempo, wann, wie und ob überhaupt gestaltet werden soll.

Fachkräfte unterstützen Jugendliche, wenn sie ein hohes Entwicklungspotenzial voraussetzen und persönliche und fachliche Stärken spiegeln. Damit handeln sie konträr zu den Rollenerwartungen, mit denen Jugendliche aus bildungsfernen Familien und/oder mit niedriger Schulbildung sonst oft konfrontiert sind (vgl. [Rehm 2018:4](#)).

Um Selbstbildung zu ermöglichen, sollten Fachkräfte auf die Regulationskraft einer sich unterstützenden und ergänzenden Lerngruppe vertrauen und nur Hilfestellung leisten, wenn dies notwendig ist. Voraussetzung ist, dass ein respektvoller und achtsamer Umgang innerhalb der Gruppe etabliert ist. Die Herstellung einer tragfähigen persönlichen Ebene zwischen Fachkräften und Jugendlichen ist wichtig, damit Fachkräfte bei der Gestaltung eines passenden Lebenswegs unterstützen können.

Kooperationen mit Trägern der Sozialen Arbeit helfen, junge Erwachsene zu erreichen, die aus dem formalen Bildungsprozess herausgefallen sind oder herauszufallen drohen.

Kompetenzorientierung als Maßstab für formale Abschlüsse, so wie es der Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR) vorsieht, könnte mehr Durchlässigkeit im Bildungssystem bewirken. Es ist wünschenswert, dass für das kulturpädagogische Arbeitsfeld auch „Vertreter*innen der Kulturellen Bildung ohne Abitur“ Ausbildung erhalten und Kindern und Jugendlichen vorleben, dass Diversität auf allen Ebenen auch in der Berufswelt der Normalfall ist (vgl. SchwarzRund 2017:107). Für Akteure der Kulturellen Bildung ist es ratsam, regelmäßig und mit Hilfe von Expert*innen eigene Arbeitsstrukturen und -methoden zu überprüfen, um Zugangsbarrieren zu identifizieren. Kulturelle Bildung für alle ist erst realisiert, wenn sie auf allen Ebenen Menschen einschließt, die in unserer Gesellschaft weniger Bildungs- und Teilhabechancen haben.

Verschiedenheit ist Normalität II - Diversitätssensible Kulturarbeit

Der Begriff Diversität bezieht sich hier auf Diversität und Diskriminierung aufgrund von eigener oder familiärer Einwanderungsgeschichte. Die Praxis einiger in der Studie beschriebener Projekte lässt sich in das Konzept der Transkultur einordnen. Dieses lenkt den Blick auf die Vielheit von kulturellen Einflüssen, Prägungen und Erfahrungen, die einen Menschen in seiner Persönlichkeit ausmachen. Menschen werden hier nicht als Zugehörige voneinander abgegrenzter Kulturen wahrgenommen, sondern als Persönlichkeiten, die geprägt sind von Erfahrungen unterschiedlicher Kulturen, die sich überschneiden und vermischen und ihnen ermöglichen und abverlangen, ihre „Identität auszuhandeln, Kultur subjektiv zu konstruieren“ (Datta 2010:157 zitiert nach [Kolland 2014/2013:6](#)).

Dementsprechend sollte in der kulturpädagogischen Arbeit so wenig wie möglich von stereotypen Zuschreibungen aus konzipiert und agiert werden. Eine diversitätssensible Kulturarbeit schafft einen Rahmen, in dem beteiligte Kinder und Jugendliche – egal ob mit oder ohne Einwanderungsgeschichte – voneinander lernen, gemeinsamen experimentieren und spielen, sich gegenseitig in ihrer Individualität wahrnehmen können.

Fachkräfte sollten Kinder und Jugendliche ehrlich interessiert fragen, was sie zu erzählen und zu zeigen haben. Solch ein offener und stärkenorientierter Blick auf die Persönlichkeit der Kinder und Jugendlichen schließt Kategorisierungen durch Herkunft aus. Er beinhaltet die Wahrnehmung, Anerkennung und Wertschätzung sowohl kultureller Prägungen als auch aller weiteren Eigenschaften und Erfahrungen.

Diversitäts- und diskriminierungssensible Kulturarbeit verlangt außerdem Wachheit für diskriminierende Strukturen und – insbesondere in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen mit Fluchterfahrung – das Bewusstsein für ungleiche Voraussetzungen.

Diversität im Hinblick auf eigene oder familiäre Einwanderungsgeschichte muss sich auch in den Reihen der Fachkräfte, Künstler*innen und Kulturpädagog*innen abbilden, damit sich alle Kinder und Jugendlichen vertreten und gemeint fühlen. Qualifizierungen können helfen, das eigene fachliche Handeln bewusst im Hinblick auf Diversitäts- und Diskriminierungssensibilität zu reflektieren.

Verschiedenheit ist Normalität III – Gendersensible Kulturarbeit

Genderidentitäten und sexuelle Orientierungen jenseits von klassischen bipolaren Vorstellungen bleiben in vielen Bereichen der Kulturellen Bildung und des täglichen Lebens unsichtbar. Damit nicht binäre Genderidentitäten und nicht-heteronormative sexuelle Orientierungen als Normalfall erlebt werden, ist es wichtig, dass sie benannt und selbstverständlicher Teil kultureller Bildungspraxis sind. Gesellschaftliche Normen und Rollen in Bezug auf das Geschlecht betreffen alle und sollten in Angeboten Kultureller Bildung breit diskutiert werden. Wenn jede*r Einzelne die eigene Genderzugehörigkeit und damit verbundene Rollenzuschreibungen reflektiert, werden Transgender oder Homosexualität zu einer Möglichkeit unter vielen (vgl. Seeck 2018:158).

Weitere Bedingung für eine gendersensible Kulturarbeit ist die Herstellung eines geschützten Raums. Es gilt, potentiell von Diskriminierung Betroffene zu schützen und Sensibilität für diskriminierendes Verhalten sowie eine wertschätzende Atmosphäre zu etablieren.

Diskriminierung aufgrund von sexueller oder Gender-Orientierung muss für Nichtbetroffene sichtbar und nachvollziehbar gemacht werden. Um dies qualitativ zu tun, sollte die Vermittlung über bloße Information hinausgehen und zur Reflexion von diskriminierenden Strukturen, Rollenbildern und eigenen Genderdefinitionen anregen.

LSBTIQ*-Jugendliche sollten in einer kulturpädagogischen Praxis, die ihre Belange explizit zum Thema macht, mindestens die Hälfte der Gruppe ausmachen.

Qualifizierungen sowie Gendervielfalt innerhalb des Teams der Fachkräfte sind weitere Pfeiler gendersensibler Kulturarbeit.

Kooperationen mit Schulen als Inklusionsfaktor

Kooperationen zwischen Schulen und Trägern Kultureller Bildung können zum Aufbau flexibler Räume inklusiver Kultureller Bildung beitragen. Ein erfolgreicher Start solcher Kooperationsprojekte erfordert Gespräche, in denen ein gemeinsames Inklusionsverständnis und die pädagogischen Handlungsräume ausgelotet und vereinbart werden.

Auch im Verlauf sollten die Angebote von einem regelmäßigen Austausch der Fachkräfte flankiert werden, der gegenseitiges Lernen und Verständnis fördert. Voraussetzung hierfür ist das ehrliche Interesse an der gemeinsamen inklusiven Kulturarbeit und an der Expertise der Kolleg*innen sowie strukturelle Rahmenbedingungen, die diesen Austausch ermöglichen und fördern.

Die Kooperationsformate sollten größtmögliche Offenheit für die Impulse der Schüler*innen und daraus folgende Prozesse eröffnen. Daher ist es ratsam, dass sie unabhängig von regulären Unterrichtsstunden stattfinden. Damit Kinder und Jugendliche sich entsprechend ihrer Interessen, Eigenschaften und Stärken einbringen können, sollten alle Akteure dazu beitragen, dass eine der Gruppenstärke angemessene Anzahl an Kultur- und Sonderpädagog*innen involviert sind. Nur so ist es möglich, empathisch und flexibel auf individuelle Bedarfe zu reagieren. Zudem ist es empfehlenswert, dass Expert*innen sowie Mediator*innen den Pädagog*innen fachlich und moderierend zur Seite stehen.

Qualifizierung als Motor für Inklusion

Qualifizierungen, die inklusive Kulturelle Bildung erfolgreich vermitteln, beruhen selbst auch auf einem inklusiven Bildungs- und Menschenverständnis. Damit verbundene Handlungsmaximen wie Wertschätzung und Stärkenorientierung müssen in den Curricula von Qualifizierungen zu inklusiver kultureller Bildungspraxis reflektiert werden.

Qualifizierungen sollten die dem jeweiligen Arbeitskontext angepasste Umsetzung aktiv begleiten. Mentor*innen können auch Vorort bei der Gestaltung eines Prozesses helfen, der auf Kinder und Jugendliche abgestimmt ist, mit denen die Praktiker*innen arbeiten.

Auch die jeweils spezifischen Voraussetzungen in Vereinen, Einrichtungen der Jugendarbeit oder in Kultur- und Bildungsinstitutionen verlangen individuelle Prozesse zur Entwicklung und Implementierung inklusiver Arbeitsweisen. Die qualitativ hochwertige Adaption von inklusiver Haltung und Methodik braucht sowohl auf struktureller, als auch auf persönlich-methodischer Ebene ausreichend Zeit.

Je mehr Kolleg*innen einer Institution oder Organisation sich weiterqualifizieren, desto leichter ist es, sowohl mit Inklusion verbundene Haltungen als auch notwendige Strukturveränderungen gesamt-institutionell zu diskutieren und zu verankern. Ebenso sinnvoll ist die Teilnahme von Mitarbeiter*innen auf Leitungsebene. Sind sie involviert und engagiert, ist es wahrscheinlich, dass sie sich intern auch für die notwendigen Schritte auf dem Weg hin zu einer inklusiven Kulturarbeit einsetzen.

Prinzipien Kultureller Bildung anwenden

Insgesamt haben die im Innovationsfonds geförderten Projekte gezeigt, dass Kulturelle Bildung großes Potential hat, Inklusion umzusetzen. Die konsequente Anwendung der Prinzipien der Kulturellen Bildung

(vgl. [BKJ 2020](#)) ist Gelingensbedingung: Sich mit Inhalten, Methoden und Rahmenbedingungen an den Stärken, Interessen und Bedarfen der Kinder und Jugendlichen zu orientieren, Partizipation und Selbstorganisation zu ermöglichen, Erfahrungen von Selbstwirksamkeit und Selbstbildung zu ermöglichen, Prozesse zentral zu setzen, in denen sich Kinder und Jugendliche begegnen und eigene Anliegen zum Ausdruck bringen können.

Damit sich Praxis und Angebote inklusiv gestalten lassen, müssen sich aber auch Veränderungen auf struktureller Ebene der Träger vollziehen und werden entsprechende Rahmenbedingungen seitens der Politik benötigt. Hierzu zählen z.B. das Einplanen ausreichender finanzieller Mittel für Barrierenreduzierung und Inklusion in Förderprogrammen oder die Investition von Zeit für Veränderungsprozesse in den Organisationen sowie die Förderung von Qualifizierung.



Die Gesamtstudie [„Kinder- und Jugendkulturarbeit inklusiv. Praxis, Reflexion, Haltungen“](#) ist als Download verfügbar.

Die Studie erkundet anhand der begleiteten Praxisprojekte exemplarisch und explorativ, welche Rahmenbedingungen, Haltungen und Methoden für eine inklusive kulturelle Kinder- und Jugendbildung förderlich sind. Zur Fundierung, Überprüfung und Ergänzung der Ergebnisse ist weitere Forschung notwendig.

Verwendete Literatur

- Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (BKJ) (2020):** Gute Praxis machen – Prinzipien der Kinder- und Jugendkulturarbeit <https://www.bkj.de/publikation/gute-praxis-machen-prinzipien-der-kinder-und-jugendkulturarbeit/> (letzter Zugriff am 26.03.2020).
- Datta, Asit (Hrsg.) (2010):** Zukunft der transkulturellen Bildung. Frankfurt: Brandes & Apsel.
- Kolland, Dorothea (2014/2013):** Künste, Diversity und Teilhabe. Kulturelle Bildung zwischen Multikulti, Postmigranten und Transkultur. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE: <https://www.kubi-online.de/artikel/kuenste-diversity-teilhabe-kulturelle-bildung-zwischen-multikulti-postmigranten-transkultur> (letzter Zugriff am 23.06.2019).
- Montag Stiftung (2018):** Inklusion ist machbar! Das Erfahrungshandbuch aus der kommunalen Praxis. Berlin: Verlag des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge e.V.
- Rehm, Susanne (2018):** Kulturpädagogik inklusive: Inklusion in kulturellen Kooperationsprojekten – Eine systemische Annäherung. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE: <https://www.kubi-online.de/index.php/artikel/kulturpaedagogik-inklusive-inklusion-kulturellen-kooperationsprojekten-systemische> (letzter Zugriff am 18.06.2019).
- Seeck, Francis (2018):** Heteronormativitätskritische Perspektiven in der kulturellen Bildungsarbeit. In: Schütze, Anja/Maedler Jens (Hrsg.) (2018): Weiße Flecken, Diskurse und Gedanken über Diskriminierung, Diversität und Inklusion in der Kulturellen Bildung (151-160). München: kopaed.
- SchwarzRund (2017):** Wer ist Kultur und wer hat Kultur? Gesellschaftliche Abwertung des kulturellen Wissens migrierter Menschen. In: Schütze, Anja/Maedler, Jens (Hrsg.): Weiße Flecken. Diskurse und Gedanken über Diskriminierung, Diversität und Inklusion in der Kulturellen Bildung (105-107). München: kopaed.
- Wansing, Gudrun (2015):** Was bedeutet Inklusion? Annäherungen an einen vielschichtigen Begriff. In: Degener, Theresia/Diehl, Elke (Hrsg.) (2015): Handbuch Behindertenrechtskonvention, Teilhabe als Menschenrecht – Inklusion als gesellschaftliche Aufgabe (43-54). Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.

Zitieren

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

Imke Nagel (2020): Studie: „Kinder- und Jugendkulturarbeit inklusiv. Praxis, Reflexion, Haltungen“ – Zusammenfassung der Ergebnisse und Schlussfolgerungen. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE: <https://www.kubi-online.de/artikel/studie-kinder-jugendkulturarbeit-inklusive-praxis-reflexion-haltungen-zusammenfassung> (letzter Zugriff am 14.09.2021)

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>