

Kulturelle Teilhabe

Der *Orientierungsrahmen für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung* umschreibt verschiedene Aspekte von Teilhabe und Kultur aus der Sicht des Kindes. Des Weiteren wird der Kulturbegriff in der *Fokuspublikation Integration* bereits aus den Perspektiven «interkulturelle Kommunikation», «Entwicklungspsychologie» und «Erziehungswissenschaft» erörtert (vgl. NKS 2014, S. 7–18). Der *Bericht zur Stärkung der kulturellen Teilhabe in der Schweiz* (Reichenau/Widmaier 2015) besagt ausserdem, dass Kleinkinder in der Kulturbotschaft des Bundes explizit zur Zielgruppe gehören und besondere Aufmerksamkeit verdienen (S. 23f.). Es soll hier also versucht werden, Dimensionen kultureller Teilhabe von Kindern von null bis vier Jahren unter dem Aspekt von Kreativitätsförderung und Ästhetischer Bildung zu umreissen.

Kunst gleich Kultur?

Kultur allumfassend zu beschreiben, ist fast ein Ding der Unmöglichkeit. Einfacher wäre wohl zu definieren, was *nicht* zu Kultur gezählt werden kann, wobei die Liste dann statt endlos lang eher leer wäre, was auch nicht mehr Klarheit verschaffen würde. Klassischerweise wird Kultur als alles vom Menschen Geschaffene definiert und von daher abgegrenzt zu Natur. Diese Unterscheidung ist heutzutage allerdings fraglich, denn der Umgang mit und die Nutzung bzw. Veränderung der Natur – wie es bspw. die Gentechnik betreibt – hat durchaus ethisch-kulturelle Dimensionen. Kunst als ein menschliches Produkt eines ästhetisch-kreativen Prozesses kann sicherlich nicht abgekoppelt werden vom Kulturbegriff, darum sind als Teil von Kultur grundsätzlich immer auch die Künste gemeint. Und zwar nicht nur die sogenannten «schönen Künste» – d.h. die bildenden Künste (Malerei, Grafik, Bildhauerei), die darstellenden Künste (Theater, Tanz, Medien- und Konzeptkunst), Musik und Literatur – sondern ebenso die angewandten Künste wie (Innen-)Architektur, (Mode-, Grafik-, Industrie-, Game-)Design, zahlreiche Unter- und Mischformen sowie traditionelles Handwerk und lebendige Riten. Die Natur spielt im übrigen – um hier inhaltlich eine Brücke zu bauen zu Umweltbildung und Naturpädagogik – seit Menschengedenken eine zentrale Rolle in der ästhetisch-künstlerischen Auseinandersetzung des Menschen mit der Welt. Dies manifestiert sich nicht nur in den «schönen Künsten» sämtlicher Epochen, sondern formal auch in den angewandten Künsten. *Land Art* als künstlerische Intervention in und mit der Natur wäre ein umgekehrtes Beispiel dafür, dass Kunst auch den Weg in die Natur findet. In der heute meist abgewandelten Form von Natur-Kunst ist *Land Art* in naturpädagogischen Konzepten mittlerweile omnipräsent.

Kulturelle Bildung heisst künstlerische Bildung

Wird von *kultureller Bildung* gesprochen, ist vordergründig von *künstlerischer Bildung* die Rede. «Künstlerische Bildung hat zum Ziel, das kulturelle Erbe an die junge Generation weiterzugeben, sie in die Lage zu versetzen, ihre eigene künstlerische Sprache zu finden, und zu ihrer umfassenden Entwicklung (emotional und kognitiv) beizutragen» (Bamford 2010, S. 35). Dabei wird zwischen zwei unterschiedlichen Ansätzen unterschieden: Die *Bildung in der Kunst* hat zum Ziel, durch praktische Betätigung in den Disziplinen die Entwicklung der eigenen kulturellen Identität zu fördern und dadurch ein kritisches Bewusstsein und die Sensibilität anzuregen. Die *Bildung durch Kunst* ermöglicht die Nutzung künstlerischer Mittel in andern Bildungsbereichen, weshalb «insbesondere soziale und/oder kulturelle Themen in die künstlerische Bildung einbezogen werden sollten» (ebd. S. 36).

Integrationsförderung durch künstlerische Bildung

Kunst macht nicht Halt vor Landesgrenzen, sie überwindet Grenzen – in unserem Denken, unserem Fühlen und schliesslich in unserem Handeln. Künstlerische Bildung stellt Fragen und bietet Antworten. Sie befähigt Kinder, komplexe Situationen zu verstehen und Verbindungen zwischen diesen Situationen zu schaffen. Es geht in der kulturellen Bildung nicht darum, die eine richtige Lösung zu finden, sondern mögliche Lösungen zu erarbeiten. Angesichts ihrer Inhalte und Prozesse trägt die künstlerische Bildung dazu bei, diese Querschnittskompetenzen zu entwickeln (vgl. Manifest Art& Education 2009, S. 5). Durch die Auseinandersetzung in und durch die Künste wird Fremdes vertraut, macht Widerständiges neugierig, kann Unbeschreibliches ausgedrückt werden. Bildung *in der* und *durch* Kunst bietet schon für ganz junge Kinder vielseitigstes Potential und grosse Chancen zur Integrationsförderung und Sprachentwicklung, die es explizit zu nutzen und noch genauer zu erforschen gilt.

Was meint Kulturelle Teilhabe?

Gemäss *UNESCO Framework for cultural statistics*²⁹ beinhaltet Kulturelle Teilhabe «kulturelle Praktiken, welche sowohl mit Konsum als auch mit Tätigkeiten verbunden sein können, die innerhalb der Gemeinschaft durchgeführt werden und die Lebensqualität, Traditionen und Überzeugungen widerspiegeln. Sie beinhaltet sowohl die Teilnahme an formellen und kostenpflichtigen Ereignissen, wie ein Kino- oder Konzertbesuch, als auch informelle kulturelle Handlungen, wie etwa die Teilnahme an gemeinschaftlichen kulturellen Aktivitäten und künstlerischen Amateurproduktionen oder alltägliche Tätigkeiten wie das Lesen eines Buches. (...) Darüber hinaus deckt kulturelle Teilnahme sowohl aktives als auch passives Verhalten ab. Sie beinhaltet die Person, die zu einem Konzert geht, und die Person, die Musik praktiziert» (FCS 2009, S. 45, Übers. durch die Autorin). Auch der Kulturbotschaft 2016–2010 des Bundesrates «liegt ein breites Verständnis kultureller Teilhabe zugrunde als Kontinuum von rezeptiver Betrachtung über interaktiver Beteiligung bis zu aktiver Betätigung. So zielt die Stärkung der kulturellen Teilhabe einerseits auf die Bevölkerung als Kulturpublikum; andererseits fokussiert sie ganz besonders die selbstbestimmte kulturelle Tätigkeit der Menschen» (Positionspapier der Arbeitsgruppe Kulturelle Teilhabe des Nationalen Kulturdialogs 2016, S. 2). Laut BAK wird Kulturelle

Teilhabe als Begriff in der Schweiz mittlerweile auf sämtlichen föderalistischen Ebenen von öffentlichen und privaten Kulturförderstellen verwendet.

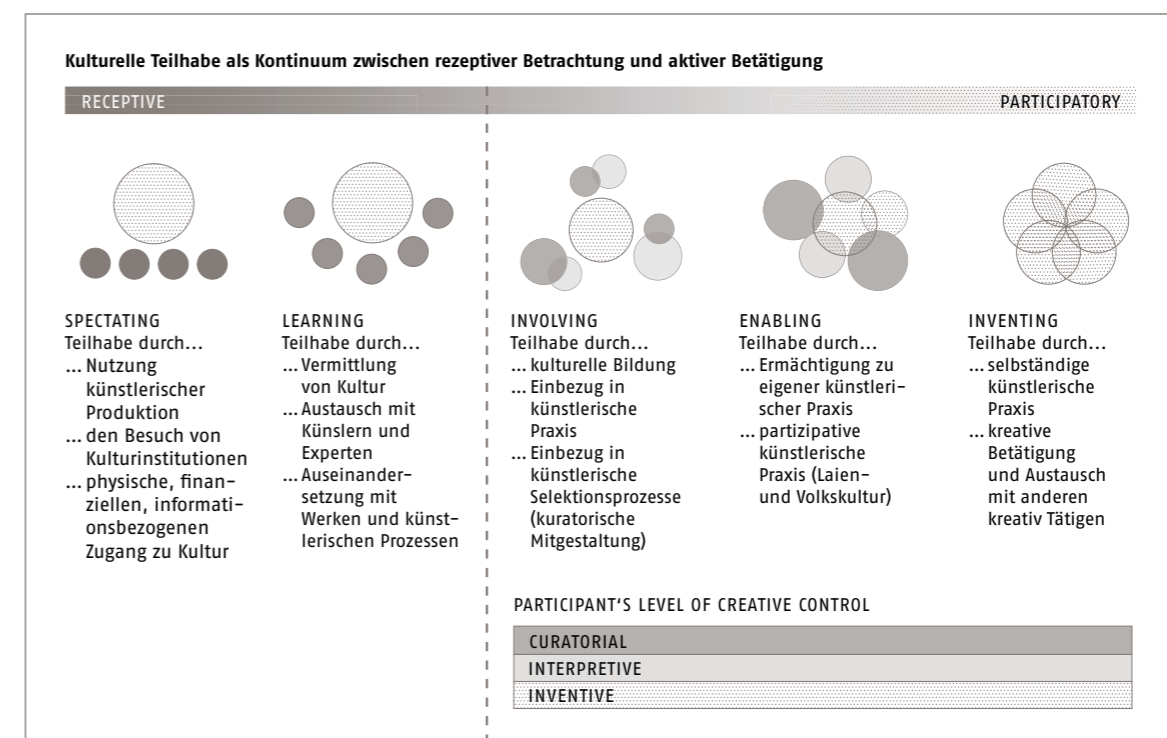
Diese Definitionen der Kulturellen Teilhabe decken sich mit der Grundannahme Ästhetischer Bildung, welche besagt, dass ästhetische Erfahrung im kulturellen Kontext sowohl aufnehmend (was hier mit «passiv», «rezeptiv», «teilnehmend» und im Sinne von Kulturvermittlung auch mit «partizipativ» oder «interaktiv» gemeint ist) als auch «produktiv» (d.h. «(eigen-)aktiv»), stattfinden kann. Im übrigen entsprechen diese Umschreibungen auch dem in der *UN-Kinderrechtskonvention* unter *Artikel 31* festgehaltenen *Recht des Kindes auf Ruhe, Freizeit und Spiel*, das die Vertragsstaaten – darunter die Schweiz – dazu verpflichtet, das Recht des Kindes auf «volle Beteiligung am kulturellen und künstlerischen Leben» zu achten und «die Bereitstellung geeigneter und gleicher Möglichkeiten für die kulturelle und künstlerische Betätigung sowie für aktive Erholung und Freizeitbeschäftigung» zu fördern.

Die nachfolgende Grafik macht deutlich, dass die Übergänge von Rezeption³⁰ bzw. Perzeption³¹ zu Aktion und Produktion flussend sind und sich als ständige Wechselwirkung gegenseitig bedingen. Es geht also nicht darum, die aufgeführten Formen einander wertend gegenüberzustellen und die eine Form einer andern vorzuziehen. Vielmehr wird deutlich, dass Kulturelle Teilhabe sowohl «aufnehmend» als auch «mitteilend» geschieht, d.h. ein Individuum im (non-)verbalen Dialog und aktiver Auseinandersetzung mit seiner Mitwelt steht. In diesem Sinne basiert Kulturelle Teilhabe auf ästhetischen Erfahrungen – Ästhetische Bildung bedingt Kulturelle Teilhabe.

29 www.uis.unesco.org/culture/Pages/framework-cultural-statistics.aspx [17.08.2016].

30 (verstehende) Aufnahme.

31 (unbewusste, emotionale) Wahrnehmung und Empfindung, Sinneseindruck.



(Quelle: Positionspapier der Arbeitsgruppe Kulturelle Teilhabe des Nationalen Kulturdialogs 2016, S. 2)

Gesellschaftspolitische Dimensionen Kultureller Teilhabe im Frühbereich

Es stellt sich nicht die Frage, ob wir – subjektiv gesehen – Kulturelle Teilhabe im Sinne künstlerisch-ästhetischer Bildung ab Geburt als gut oder nötig befinden, Zeit und ein Budget dafür haben, wollen oder nicht, sondern dass wir *verpflichtet* sind, dies *jedem Kind* zu ermöglichen: im familiären Umfeld, in der Kita oder Spielgruppe, in der Gemeinde. Und dass zum Beispiel ein Kunstmuseum es als seine Aufgabe erachtet, sein Kunstvermittlungsangebot auch auf die

«Was sind dem Staat die Kinder wirklich wert? Wie viel investiert er in ihre Zukunft?» Seitz 2009, S. 125

Zielgruppe der unter Vierjährigen auszurichten, oder dass ein Theater auch Produktionen erarbeitet, die sich an ein sehr junges Publikum wenden, müsste heute eine Selbstverständlichkeit sein. Leider, so muss für die Schweiz bilanziert werden, sind wir davon noch meilenweit entfernt, obwohl die Schweiz die UN-Kinderrechtskonvention bereits 1997 ratifiziert und – notabene – der UN-Kinderrechtsausschuss 2012 Bund und Kantone dazu aufgefordert hat, ihren Verpflichtungen besser nachzukommen. «Dass es in der Schweiz keinesfalls verbreitet ist, Kinder bereits im frühesten Alter zu erreichen», hat der *Bericht zur Stärkung der kulturellen Teilhabe in der Schweiz* erneut bestätigt (Reichenau/Widmaier 2015, S. 24). Natürlich gibt es Institutionen und Menschen, die in diesem Feld bereits mit sehr viel Herzblut und Engagement wichtige Pionierarbeit geleistet haben. An dieser Stelle soll ihnen im Namen der Kinder herzlich gedankt werden. Diese Vorbilder sind aber nach wie vor in der Minderheit. Das soll sich – gemäss der Kulturbotschaft 2016–2020 des Bundes – nun zum Glück ändern. Doch dafür braucht es zusätzliche und besser genutzte bzw. besser verteilte Ressourcen: menschliche, infrastrukturelle und finanzielle. Nach wie vor befinden sich viele Kunst- und Kulturschaffende in prekären, d.h. unsicheren und schlecht bezahlten Arbeitsverhältnissen. Kulturelle Teilhabe kann nicht zulasten derer stattfinden, die sie überhaupt erst möglich machen. Kulturelle Teilhabe sollte somit nicht nur aus kinderrechtlicher Sicht ein «Dazugehören und Mitwirken» sicherstellen, sondern auch unter personalrechtlichen und ökonomischen Gesichtspunkten von einem fairen «Geben und Nehmen» getragen sein und unter dem Strich aufgehen – für alle. Dies müsste in einem kulturell und wirtschaftlich so reichen Land wie der Schweiz möglich sein. Wenn nicht hier, wo dann?

Kunst- und Kulturvermittlung vom Kleinkind aus denken

Wie der *Orientierungsrahmen für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung* umschreibt, lernen kleine Kinder mit allen Sinnen, geleitet von ihren Interessen und bisherigen Erfahrungen: «Kinder können in den ersten Lebensjahren nicht durch gezielte Aufnahme von neuem Wissen lernen. Vielmehr lernen sie handelnd, durch eigenes Tun, durch die Kooperation und das Sprechen mit andern Menschen. Sie lernen nicht isoliert über ihren Intellekt, sondern gleichzeitig mit ihrem Körper, ihren Emotionen und mit ihren Sinnen» (Wustmann Seiler/Simoni 2016, S. 48). Für die Kunst- und Kulturvermittlung heisst das, sich auf das Kind und seine individuellen ästhetischen Bildungsprozesse einzulassen und Rahmenbedingungen zu schaffen, in denen es seinen Interessen sinnlich nachgehen und seine Eindrücke schöpferisch ausleben und verarbeiten darf: «Die Erwachsenen versuchen die Kinder in ihren Fragen, Themen und Anliegen zu verstehen. Sie gehen ernsthaft auf die Äusserungen der Kinder ein und versuchen, mit ihnen gemeinsam Fragen zu beantworten, Geschehnisse zu erforschen und Lösungswege zu erarbeiten. Sie denken sich gemeinsam mit Kindern Geschichten aus. Sie erklären sich gegenseitig Überlegungen und Vorstellungen. Sie philosophieren und staunen gemeinsam über unlösbare Phänomene. Sie teilen sensorische und nonverbale Erfahrungen. Sie reflektieren gemeinsam Aktivitäten. Sie sind begeisterungsfähig für das, was die Kinder zeigen und erzählen» (ebd, S. 31).

Kinder zur Kunst – Kunst zu den Kindern

Die erste Herausforderung Kultureller Teilhabe stellt sich darin, dass ein kleines Kind nicht von sich den Weg in ein Museum, an ein Konzert, in die Bibliothek, ins Atelier eines Künstlers oder in die Werkstatt einer Handwerkerin findet. Es braucht eine vertraute Bezugsperson, die es dorthin begleitet und – das unterscheidet die unter Vierjährigen von den Kindergarten- und Schulkindern – die sich mit ihm vor Ort auf das einlässt, was es antrifft. Für die Kunst- und Kulturvermittlung bedeutet dies, dass Kinder via die Erwachsenen ihres primären Umfelds ([Tages-, Pflege-]Eltern, Grosseltern und ältere Geschwister und andere Familienangehörige, Kita-Betreuungspersonen, Spielgruppenleitende, Sozialarbeitende, Nachbarn, Paten etc.) oder indirekt über Sekundärstellen bzw. -personen ([Eltern-]Beratungsstellen, Hebammen, Ärzte, Gemeinden, Sozialämter usw.) erreicht werden müssen.

Da Vorschulkinder also immer von vertrauten Bezugspersonen begleitet werden (sollten), braucht es Kunst- und Kulturvermittelnde, die mit beiden Anspruchsgruppen – den Kindern und den Begleitper-

sonen – kompetent umgehen können. Das bedeutet, dass Angebote zur Kulturellen Teilhabe einerseits kleinkindgerecht, andererseits aber auch für die erwachsenen Begleitpersonen spannend und ansprechend sein müssen. Denn, wenn ein Kind spürt, dass seine vertraute Bezugsperson sich langweilt oder desinteressiert ist, wird es sich mit grosser Wahrscheinlichkeit nicht wie gewünscht oder erhofft auf das Angebotene einlassen können. Es braucht also ein Setting, in dem sich Kind und Begleitperson gleichermaßen wohl fühlen und das zusammen sinnliche Tätigsein für *beide* anregend und spannend ist, damit *gemeinsame* ästhetische Erfahrungen überhaupt erst möglich werden.

Ebenso wenig wie kleine Kinder alleine zu Orten der Kunst finden, findet die Kunst den Weg von sich

«Wir brauchen Gemeinschaften, deren Mitglieder einander einladen, ermutigen und inspirieren, über sich hinauszuwachsen.»

Hüther, www.akademiefuerpotentialentfaltung.org

zu den Kindern nach Hause, in die Kita, Spielgruppe oder in den Kindergarten. Auch dazu braucht es Erwachsene, die ihnen entsprechende Bücher, Filme, Musik, Hörgeschichten etc. als Inspirationsquellen zugänglich machen sowie künstlerisches Material und die dazu passenden Werkzeuge und Mediengeräte zur eigenaktiven Auseinandersetzung damit anbieten. Damit dies geschieht, braucht es Erwachsene, die eigene rezeptive Zugänge zu Kunst haben und die selber über kreative, d.h. ästhetisch-künstlerische Praxis mit den dafür nötigen Fachkenntnissen und Erfahrungen verfügen. Dass bspw. eine Fachperson Betreuung nicht gleichzeitig über eine multidisziplinäre künstlerische Praxis verfügt, liegt auf der Hand und kann auch nicht erwartet werden. Wichtig wäre aber, dass sie sich spätestens im Verlaufe ihrer Berufsbildung mit vielfältigen künstlerischen Methoden praktisch auseinandersetzen und anhand dieser Auseinandersetzung die eigene kreativ-ästhetische Biografie reflektieren kann. Durch die Erfahrung und Reflexion eigener kreativer Prozesse und ästhetischer Erfahrungen lernen Erziehende, ihr Bild vom Kind bzw. ihre Konzepte vom Lernen zu hinterfragen. Sie erfahren an sich selbst, was kreatives und entdeckendes Lernen fördert und was es behindert. Dadurch fällt es ihnen leichter, sich anregende Lernumgebungen vorzustellen (vgl. Bree 2007, S. 3). Das *Ziel* eigener kreativ-künstlerischer Praxis und deren *Reflexion* von

32 Gemeinde und Gemeinschaft

Erziehenden wäre also, ein *Bewusstsein* für ästhetische Weltzugänge zu entwickeln, weil dieses zu den wichtigsten *Grundkompetenzen* frühpädagogischer Bildungs-, Betreuungs- und Erziehungsarbeit gehört.

Künstlerinnen und Künstler in die Kitas, Spielgruppen, Kindergärten und Horte, auf Spielplätze und Freizeitanlagen, in Heime und Kinderspitäler usw.

Ein Setting, das sich in der schulischen Bildungslandschaft weltweit als erfolgreich manifestiert hat, sind Programme nach dem Prinzip «Künstlerinnen und Künstler an die Schulen». Auch in der Schweiz gibt es diverse kantonale und kommunale Programme, die künstlerische Projekte an Schulen in Kooperation mit Kunstschaaffenden fördern und finanziell unterstützen. Die Fördergelder für solche Programme sind aber meistens ausschliesslich Schulen vorbehalten, da Bildung in der Schweiz offiziell nach wie vor erst mit dem Kindergartenbeginn beginnt. Kindereinrichtungen im Vorschulbereich haben in der Regel also noch keinen Zugang zu diesen Förderprogrammen, d.h. eine Transformation solch bewährter Modelle in frühkindliche Einrichtungen scheitert noch allzu häufig an den Finanzierungsoptionen. Das darf angesichts der politischen Dimension der Kulturbotschaft des Bundes nicht länger so bestehen bleiben.

Kulturelle Bildung ist generationenübergreifend und erfordert «Community Education»³²

Soll Kulturelle Teilhabe gelingen, braucht es grundsätzlich ein erweitertes Verständnis von Bildung, Betreuung und Erziehung. Hüther schlägt dazu in seiner Publikation *Kommunale Intelligenz, Potentialentfaltung in Städten und Gemeinden* (2013) den Begriff *community education* vor. Damit fordert Hüther dazu auf, «unsere eingefahrenen Denkmuster in Bezug auf das, worauf es für die Entfaltung der Potentiale von Kindern und Jugendlichen, aber auch noch von Erwachsenen ankommt, zu öffnen und in eine neue Richtung zu lenken, (...) anstatt sie [die Kinder und Jugendlichen] in separaten Einrichtungen nach vorgegebenen Erziehungs- und Bildungsprogrammen zu unterrichten (...)» (ebd, S. 91). Hüther bezieht sich u. a. auch auf das (angeblich afrikanische) Sprichwort, gemäss dem es für die Erziehung eines Kindes ein ganzes Dorf brauche, und appelliert dazu, Heranwachsenden den Zugang zu möglichst unterschiedlichen

Menschen zu ermöglichen, was ihnen ein weites «Spektrum von Erfahrungen, von Kompetenzen, von Wissen und Fähigkeiten» (ebd.) bietet. Im Sinne von Hüthers Grundidee der kommunalen Verantwortung und dem damit verknüpften Potential, Kindern vielfältigste Zugänge zur kulturellen Gemeinschaft zu verschaffen, müssten in der Schweiz mehr Modelle entwickelt werden, in denen Kinder – statt in isolierten Einrichtungen – in der Gemeinde integriert aufwachsen können.

Wollen wir dem Leitprinzip des Orientierungsrahmens zu *Inklusion und Akzeptanz* von Verschiedenheit (vgl. Wustmann Seiler/Simoni 2016, S. 46f.) – wonach jedes Kind einen Platz in der Gesellschaft braucht³³ – nicht nur mit Blick auf das einzelne Kind, sondern aus gesellschaftlicher Perspektive gerecht werden, braucht es zusätzliche gemeinschaftliche Zugänge zu Kultur und *co-educated communities of cultural practice*, um nochmals auf Hüthers Begriff der *community education* zurückzukommen. Es braucht mehr Berührungspunkte und Möglichkeiten, wo kleine Kinder mit Menschen aller Generationen und Menschen mit unterschiedlichsten sozio-kulturellen Hintergründen sich begegnen und zusammenfinden können, um sich gemeinschaftlich schöpferisch zu betätigen. Es gilt, bewährte Modelle weiterzuentwickeln bzw. auszubauen, diese den Bedürfnissen kleiner Kinder und ihrer leibsinlichen Art der Weltaneignung anzupassen. Gerade da, wo die Sprache (noch) nicht (kleine Kinder, Fremdsprachige, Menschen mit Behinderungen) oder nicht mehr (Betagte) vorhanden ist, bieten ästhetisch-künstlerische Begegnungs- und Kommunikationsformen enorm viel Potential, Menschen miteinander zu verbinden und sie alle an der Gemeinschaft durch ästhetische Erfahrungen teilhaben zu lassen. «Die kulturelle und künstlerische Bildung entwickelt die Sensibilität, die Kreativität, die Ausdrucks-, Gestaltungs- und Kommunikationsfähigkeit der Kinder und Jugendlichen. Sie befähigt sie, in der Schulzeit und später als Erwachsene, innovative und konstruktive Beziehungen zu ihrer Umwelt aufzubauen» (Manifest Art&Education 2009, S. 2). Die Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) zählt die Fähigkeit zur

Zusammenarbeit in unterschiedlichen Gruppen- und Teamkonstellationen zu den wichtigsten Schlüsselkompetenzen in unserer globalisierten Welt. Durch gemeinschaftliches künstlerisches Tun kann dies lustvoll ab Geburt vielseitig geübt und gelernt werden.

Qualität als Schlüssel

Kulturelle Bildung durch die Künste hat sich weltweit als Schlüssel einer ganzheitlichen kognitiven, emotionalen, sozialen, wissenschaftlichen und ästhetischen Bildungspraxis erwiesen. Dies hat die weltweite Analyse der Qualität künstlerischer Bildung *Der Wow-Faktor* (Bamford 2010), die im Auftrag der UNESCO entstanden ist, sehr deutlich aufgezeigt. Der Bericht vergleicht Metaanalysen und Fallstudien aus über 40 Ländern und zeigt gleichzeitig auf, dass die Qualität künstlerischer Bildungsangebote entscheidend ist, ob kreative Kompetenzen gefördert oder verhindert werden: «Schülerinnen und Schüler profitieren von hochwertigen Angeboten. Sie entwickeln künstlerische Fähigkeiten und kreative Kompetenzen, sie haben Vorteile beim Lesen, Schreiben und beim Spracherwerb. Hochwertige Angebote steigern das Schulklima und damit das Ansehen einer Schule bei Schülern, Eltern und dem gesamten gesellschaftlichen Umfeld. Fehlende oder schlechte Angebote hingegen bleiben nicht ohne Konsequenzen: Kreativität und Innovation degenerieren oder bilden sich gar nicht erst aus» (ebd., S. 9). Eine qualitativ gute ästhetisch-kulturelle Bildung ist also dafür entscheidend, ob die vielgelobten, den Künsten innewohnenden kreativitätsfördernden Potentiale ihre Wirkung erzielen oder nicht. Wir kommen somit nicht darum herum, nicht nur im schulischen Feld, sondern insbesondere im Frühbereich Voraussetzungen zu schaffen, die diese bildungsfördernden Mechanismen überhaupt erst ermöglichen. Was es in der Schweiz konkret dazu braucht, wird in den beiden folgenden Teilen dieser Fokuspublikation ausgeführt.

33 An dieser Stelle sei explizit auf das Label «Kultur inklusiv» verwiesen. Inklusiv Kultur ist eine Kultur ohne Hindernisse für alle Interessierten. Sie steht für einen möglichst hindernisfreien Zugang zu den Kulturangeboten und für die ermöglichte kulturelle Teilhabe von allen Menschen – auch von Menschen mit Behinderungen.

Das Label «Kultur inklusiv» setzt sich nachhaltig für eine inklusive Kultur in der Schweiz ein. Es fördert eine ganzheitliche inklusive Haltung von immer mehr Kulturinstitutionen, die sich als Labelträger auf den Weg zu einer selbstverständlichen Zugänglichkeit und Teilhabe begeben. Das Label wird von der Fachstelle Kultur inklusiv von Pro Infirmis betreut (www.kulturinklusive.ch).

Aus: Netzwerk Kinderbetreuung Schweiz & Hochschule der Künste Bern HKB [Hrsg.], Schweizerische UNESCO-Kommission (2017): Fokuspublikation Ästhetische Bildung & Kulturelle Teilhabe – von Anfang an! Aspekte und Bausteine einer gelingenden Kreativitätsförderung ab der Frühen Kindheit: Impulse zum transdisziplinären Dialog. Eine thematische Vertiefung des Orientierungsrahmens für frühkindliche Bildung, Betreuung und Erziehung in der Schweiz. Bern.