

Soziale Kulturarbeit als Beitrag für urbane Transformationen - die Ausstellung „Produktive Region“ als Praxisbeispiel

von Yannick Liedholz, Andrea Plöger

Erscheinungsjahr: 2026

Peer Reviewed

Stichwörter:

soziale Kulturarbeit | künstlerische Intervention | Bildung für nachhaltige Entwicklung | Klimawandel | urbane Transformationen | Peripherie und Zentrum | Stadt und Land

Abstract

Der vorliegende Beitrag befasst sich mit einem widerständigen Verständnis von Kultureller Bildung, Sozialer Kulturarbeit und künstlerischen Interventionen in Allianz mit der Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) und den daraus resultierenden Potenzialen für urbane Transformationen. Als Praxisbeispiel dient die Ausstellung „Produktive Region“, die im Sommer 2025 auf dem Alice-Salomon-Platz im Berliner Bezirk Marzahn-Hellersdorf von den beiden bildenden Künstler*innen Eva Hertzsch und Adam Page als Teil des Pilotprojekts *Zwischenräume* umgesetzt wurde. Im Fokus des Beitrags steht, wie Kulturelle Bildung und Bildung für Nachhaltige Entwicklung zusammenwirken können, um Lösungen für urbane Transformationen zu erarbeiten. Eine Schnittmenge liegt darin, durch künstlerisch-ästhetische Interventionen Muster und Setzungen zu durchbrechen und Räume für neue Ansätze zu schaffen. Die mit der Ausstellung imaginierte Produktionsachse Kreuzberg-Hellersdorf-Ostbrandenburg ist ein Beispiel dafür. Fragen von regionaler, nachhaltiger Lebensmittelversorgung und von Zentrum und Peripherie werden damit neu gedacht. Die Anwohner*innen rücken als Change Agents in den Vordergrund. Die Soziale Kulturarbeit, die sich bei ihrer Entstehung auch an den Ideen einer künstlerischen Avantgarde zu Beginn des 20. Jahrhunderts orientierte, kann sich hier auf ihre Wurzeln besinnen und in einer Phase von Mehrfachkrisen den notwendigen gesellschaftlichen Wandel mit entwerfen helfen. Im Ausblick wird erörtert, welche Impulse die Ausstellung für die Praxis und Lehre Kultureller Bildung bieten kann. Ebenso wird ein Blick auf den zweiten Teil der Ausstellung im Sommer 2026 geworfen.

Einleitung

Städte können mit verschiedenen Transformationsherausforderungen konfrontiert sein. Darunter fallen zum Beispiel soziale Themen wie Wohnungsnot, Armut und Migration, technologische Themen wie Energieversorgung, Digitalisierung und KI oder Nachhaltigkeitsthemen wie die Bearbeitung der Klimakrise. Bei dieser Auseinandersetzung um die Gestaltung von Städten spielt der Bildungssektor eine Rolle. Über Bildungsangebote kann ein Bewusstsein für urbane Transformationen geschaffen werden. Ebenso lassen sich (kritische) Interventionen, Beteiligungen und Mitgestaltungen fördern.

Der vorliegende Beitrag befasst sich mit der Ausstellung [„Produktive Region“](#), die von den bildenden Künstler*innen Eva Hertzsch und Adam Page kuratiert wurde. Sie brachte im Sommer 2025 verschiedene Initiativen und Institutionen zusammen, um Transformationsvisionen für das Gebiet *Helle Mitte* im Berliner Bezirk Marzahn-Hellersdorf zu entwickeln. Bei der Betrachtung der Ausstellung „Produktive Region“ besteht das leitende Erkenntnisinteresse darin, wie Soziale Kulturarbeit in einem radikalen, widerständigen und streitbaren Verständnis Kultureller Bildung gesellschaftliche Transformationen begleiten und vor allem auch vorbereiten kann. Dazu wird die Frage verfolgt, welche Überschneidungen sich in diesem Praxisbeispiel zu der Bildung für Nachhaltige Entwicklung zeigen, die in die Debatten auf *kubi-online* vielfach einbezogen wird (z.B. siehe: Leopold Klepacki [„Bildung für nachhaltige kulturelle Praxis“](#); Vanessa-Isabelle Reinwand-Weiss [„Kulturelle Bildung als Bildung für nachhaltige Entwicklung? Impulse für die Verbindung zweier normativer Ansätze und Praxen“](#); Volkmar Liebig [„Kulturelle Bildung als Akteurin des Wandels“](#); Kerstin Hübner [„Transformation, Digitalität und BNE: Was war? Was ist? Kommt was?“](#); Ute Pinkert [„Das Mensch-Natur-Verhältnis als Impuls für eine kritische Kulturelle Bildung im Anthropozän“](#)).

Im ersten Teil des Textes wird die Ausstellung „Produktive Region“ ausführlich vorgestellt. Darauf folgt im zweiten Teil zunächst eine theoretische Verhältnisbestimmung von Sozialer Kulturarbeit, künstlerischen Interventionen und Kultureller Bildung. Diese mündet in einer Einordnung der Ausstellung „Produktive Region“ aus Sicht der Sozialen Kulturarbeit. Im dritten Teil des Textes werden Bezüge zur Bildung für Nachhaltige Entwicklung fokussiert, die bei dieser Ausstellung hervortreten. Dabei wird auch aufgezeigt, inwieweit dieses Praxisbeispiel die bisherige Debatte zur Verschränkung von Kultureller Bildung und Bildung für Nachhaltige Entwicklung auf *kubi-online* erweitern kann. Im Ausblick wird dargelegt, welche Erkenntnisse der Ausstellung sich allgemeiner für die Praxis und Lehre Kultureller Bildung mitnehmen lassen. Ebenso wird eine Vorschau auf den zweiten Teil der Ausstellung im Sommer 2026 gegeben.

Ausstellung „Produktive Region“: Hintergründe und Aktivitäten

Die Ausstellung „Produktive Region“ fand vom 24.06.2025 bis zum 13.09.2025 auf dem Alice-Salomon-Platz in dem Berliner Bezirk Marzahn-Hellersdorf statt. Initiiert wurde sie von dem Pilotprojekt *Zwischenräume*, das von der *Alice Salomon Hochschule Berlin* in Kooperation mit der *neuen Gesellschaft für bildende Kunst (nGbK)* durchgeführt wird. Das Kernanliegen der Ausstellung bestand darin, nachhaltige Zukunftsvisionen für das Gebiet *Helle Mitte* zu entwickeln, das sich rund um den Alice-Salomon-Platz erstreckt. Die *Helle Mitte* ist in den 1990er-Jahren als ein Neubaugebiet in Hellersdorf-Nord entstanden. Die Bevölkerung von Hellersdorf-Nord weist einen eher geringen sozio-ökonomischen Status auf (Bezirksamt Marzahn-Hellersdorf von Berlin 2025:5-7). Die Arbeitslosigkeit ist vergleichsweise hoch, ebenso der Anteil von Bürgergeldempfänger*innen (ebd.:6). Einkaufszentren stehen zum Teil leer. Im *Marktplatzcenter* am Alice-

Salomon-Platz ist seit längerem weniger als die Hälfte der Flächen vermietet. Das *Gut Hellersdorf*, das mit kleinen Geschäften zu einem Prestigeprojekt des Wohnungsbaunternehmens *GESOBAU* werden sollte, läuft nicht an. Hinzu kommt, dass der Alice-Salomon-Platz eine geringe Aufenthaltsqualität bietet. Insbesondere in den Sommermonaten heizt sich der stark versiegelte Platz schnell auf und bildet einen Hitze-Hotspot (SenMVKU 2025:19, 61).

Angesichts dieser multiplen Problemlagen braucht es Entwicklungsperspektiven für das Gebiet *Helle Mitte*. Hier setzte die Ausstellung „Produktive Region“ an und versuchte, Impulse zu geben. Leitend war die Idee einer neuen und nachhaltigen Produktivität durch die Aufwertung und Verbindung von urbaner und ländlicher Landwirtschaft. Dies baute auf bestehende Initiativen vor Ort auf. Der *Gutsgarten*, der zum *Gut Hellersdorf* gehört, wird seit 2016 von dem bekannten *Prinzessinnengarten Kollektiv* betrieben. In unmittelbarer Nähe befinden sich mit der *Hellen Oase* und dem Permakultur-Garten am *Umweltbildungszentrum Kienberg* zwei weitere Projekte urbaner Landwirtschaft. Die Hochbeete-AG des Anwohner*innenbeirats vom Pilotprojekt *Zwischenräume* hat zudem seit Juni 2024 mobile Hochbeete (erst sechs, dann zwölf) auf dem Alice-Salomon-Platz installiert. Ein kleiner Wochenmarkt bietet immer mittwochs und freitags Obst und Gemüse aus Brandenburg an. Und die *Alice Salomon Hochschule Berlin* hat sich als Teil ihres Klimagerechtigkeitskonzepts zu umfassenden Begrünungen verpflichtet. Diese Einzelinitiativen wurden mit der Ausstellung „Produktive Region“ gebündelt und zu einer nachhaltigen Zukunftsvision für das Gebiet *Helle Mitte* zusammengebracht. Dafür wurde zum einen an die Historie des Gebiets angeknüpft. Das *Gut Hellersdorf* diente in der DDR als Produktionsort und Umschlagplatz für landwirtschaftliche Erzeugnisse. Zum anderen wurde damit versucht, die periphere Lage im Randbezirk aufzuheben. Die *Helle Mitte* wurde als Teil einer neuen Region Kreuzberg-Hellersdorf-Ostbrandenburg visualisiert (siehe Abbildung 1). In dieser Produktionsachse nimmt die *Helle Mitte* eine besondere Rolle ein, da sie zwischen Stadt und Land vermittelt und dadurch zu einem neuen Zentrum wird.



Abbildung 1: Die Region Kreuzberg-Hellersdorf-Ostbrandenburg. Aquarell von Adam Page und Eva Hertzsch, 2025

Die Ausstellung „Produktive Region“ fand im Pavillon *Klassenzimmer der Zukunft* des Kunstvereins *neue Gesellschaft für bildende Kunst (nGbK)* statt, der seit April 2025 auf dem Alice-Salomon-Platz steht (siehe Abbildung 2). Die Ausstellung zeigte erstmalig ein Nutzungskonzept für das *Gut Hellersdorf*, das vom *Prinzessinnengarten Kollektiv* entworfen wurde. Darin wird das *Gut Hellersdorf* als Campus für urbane Landwirtschaft und Nachhaltigkeit gedacht, mit Urban Farming, mit einem Community-Gewächshaus, mit Hofladen und Café, mit Forschung und Bildung und mit einer Partnerschaft mit dem Wochenmarkt. Darüber hinaus wurden Forschungsergebnisse des *Leibniz-Zentrums für Agrarlandschaftsforschung (ZALF)* ausgestellt, das in Ostbrandenburg zu neuen landwirtschaftlichen Anbaumethoden in Zeiten des Klimawandels forscht. Zu sehen waren auch Fotografien von Metin Yilmaz über Osman Kalin, der als ein Pionier des Urban Gardening in den 1980er-Jahren einen Garten auf einer Brachfläche am Kreuzberger Bethaniendamm entlang der Berliner Mauer schuf und mit einer benachbarten Familie bewirtschaftete. Das Kunstprojekt „Salon“ von Leon Bischinger zeigte eine instandgesetzte Gulaschkanone, mit der er im Sommer 2024 durch das ländliche Ostbrandenburg zog, um eine kulturelle Alternative zu Angeboten der *AfD* zu schaffen. Begleitet wurde die laufende Ausstellung von weiteren Veranstaltungen. Zur Eröffnung gab es eine Performance von Juliana Oliveira, die einen zersägten Baum wieder zusammensetzte. Die Hochbeete-AG des Anwohner*innenbeirats bot einen Pflanzentauschmarkt rund um ihre Hochbeete an. Und für eine Schulgarten-Show wurden mehrere Schulen eingeladen, die ihre Ernte auf dem Alice-Salomon-Platz präsentierten.

In dem Pilotprojekt *Zwischenräume* wurde zu Beginn der Projektlaufzeit ein Anwohner*innenbeirat gegründet, der sich aus Anwohner*innen, Hochschulangehörigen und Künstler*innen zusammensetzt. Der Anwohner*innenbeirat hat auf verschiedene Weise die Ausstellung „Produktive Region“ begleitet und unterstützt.



Abbildung 2: Der Pavillon und die Hochbeete auf dem Alice-Salomon-Platz, ©Zwischenräume

Verbindungen von Sozialer Kulturarbeit, Kultureller Bildung und künstlerischen Interventionen

Die Soziale Kulturarbeit, wie sie an der *Alice Salomon Hochschule Berlin* gelehrt wird, hat sich vor allem in Anlehnung an die Auseinandersetzungen um Teilhabegerechtigkeit, Repräsentation und Sichtbarkeit in den Künsten im Zuge der Neuen Sozialen Bewegungen ab den 1968er-Jahren in Westdeutschland entwickelt (Josties/Hemberger/Kaiser/Plöger 2020:145). Sie folgten dem Anspruch, die exklusive Sphäre der Hochkultur zu öffnen und Kulturpolitik als Gesellschaftspolitik zu konzipieren (siehe: Bettina Heinrich: [„Kunst oder Sozialarbeit? Eckpunkte eines neuen Beziehungsgefüges zwischen Sozialer Arbeit und Kulturarbeit“](#)). Diese Bewegungen und Initiativen bezogen sich wiederum auf Auseinandersetzungen, die die künstlerische Avantgarde zu Beginn des 20. Jahrhunderts angestoßen hatte, bis der Nationalsozialismus und der Stalinismus sie erstickte oder – wie im Fall der Futuristen – sie vielfach im Faschismus aufgingen. Zur selben Zeit entwickelte sich die Soziale Arbeit mit ersten Ansätzen der Kulturellen Bildung – am Beispiel Alice Salomons für Arbeiterinnen – oder in den Niederlanden und London in *Volkshäusern* oder *Settlements* (Feustel 2020; Bringt 2021).

Exemplarisch lässt sich das für die Entstehung der Medienpädagogik zeigen. Die ersten Videokollektive, die in den 1970er-Jahren gegründet wurden, begleiteten die Bewegungen – wie etwa die Ökologiebewegung im Wendland – und sahen sich als Garanten einer „Gegenöffentlichkeit“ (Negt/Kluge 1976). Alle, insbesondere

marginalisierte gesellschaftliche Gruppen, sollten Zugang zu den „Produktionsmitteln“ der Medien erhalten und es sollten alle Perspektiven sichtbar werden (Enzensberger 1970). Eine wichtige Referenz war dafür Dziga Vertov und sein kleines Videokollektiv im postrevolutionären Russland. Anders als in der kontemporären Filmproduktion zu Beginn des 20. Jahrhunderts, bildeten sie den Alltag von Bäuer*innen und Arbeiter*innen ab, warfen einen kritischen Blick auf die Verhältnisse und veranstalteten Filmworkshops (Hicks 2007).

Mit den Kämpfen gegen die Kolonialherrschaft rund um den Globus nach dem Ende des zweiten Weltkriegs wurde zudem die Kritik am Eurozentrismus – in der Kunst, Kultur und Bildung – lauter (Diawara 2010; Glissant 2021). Ein wichtiger Einfluss kommt aus den Cultural Studies, wie sie in Großbritannien entwickelt wurden (u.a. Hall 1996; Williams 1983). Die noch bei Max Horkheimer und Theodor Adorno (Horkheimer/Adorno 1984) postulierte Unterscheidung von Kultur in Hoch- und Populärkultur wird hier zugunsten einer Kultur als „doing“ aufgelöst.

In den letzten Jahrzehnten hat vor allem der Begriff der Kulturellen Bildung eine starke Rezeption erfahren. Dies ist unter anderem durch gesamtgesellschaftliche Entwicklungen in der Spätmoderne begründet, die die Kunst zu einem gesellschaftlichen Imperativ im Hinblick auf die Gestaltung des individuellen Lebens erhebt und das Kuratieren des eigenen Lebens und der Lebenswelt als Insignien und Trophäen eines gelungenen Lebens postuliert (Reckwitz 2017). Kulturelle Bildung wird in dieser Zeit zu einem „Containerbegriff [...], der ohne inhaltliche Eindeutigkeit eine Vielzahl von Assoziationen erlaubt“ (Thole/Hübner 2024:4), beziehungsweise zu einem „Oberbegriff“, der „die produktive und rezeptive Auseinandersetzung in und mit den Künsten“ (siehe: Birgit Wolf [„Bundesweite Akteure der Kulturellen Bildung: Eine Einführung in die Strukturen“](#)) beschreibt. Mit der Etablierung Sozialer Kulturarbeit in der Sozialen Arbeit bzw. der Anerkennung des „kulturellen Mandat[s] der Sozialpädagogik“ (siehe: Rainer Treptow [„Kulturelles Mandat. Soziale Kulturarbeit und kulturelle Sozialarbeit“](#)) entwickelte sich eine großflächige Trägerlandschaft in diesem Bereich, mit Überschneidungen zur Kulturellen Bildung und zu den Künsten – vor allem im Hinblick auf die Adressat*innen.

Das Postulat der Kulturalisierung des Alltags und der Kuratierung des eigenen Lebens hat ferner dazu geführt, dass die Künste und ihre Vermittlung eine Aufwertung erfahren haben und damit gleichsam die Kulturelle Bildung. Die Soziale Kulturarbeit – wie auch verschiedene auf Partizipation ausgerichtete Konzepte Kultureller Bildung – haben sich zudem der Aufgabe verschrieben, „die Anwaltschaft Sozialer Arbeit für den Eigensinn kultureller Ausdrucksformen von Adressaten hervorzuheben“ (ebd.:1) und Sorge für eine „prozessorientierte Betrachtungsweise“ (ebd.:13) zu tragen, die die Entwicklung der Adressat*innen und ihren Prozess in den Mittelpunkt stellt.

Diese Ansätze der Sozialen Kulturarbeit korrespondieren mit Verschiebungen in der Kunstszene selbst und der damit einhergehenden Öffnung hin zu Kunst- und Kulturvermittlung (auch in Kultureinrichtungen) und einer Öffnung für Projekte der Kulturellen Bildung. „Der Fokus verschiebt sich dabei von der objektzentrierten Produktion von Werken der Kunst auf die künstlerischen und vermittelnden Prozesse sowie auf die Verwendung diskursiver, vermittelnder Methoden und beteiligungsorientierter Verfahren“ (siehe: Birgit Mandel [„Künstlerische Interventionen – Erkenntnisse eines Pilotkurses zur Weiterbildung von Künstler*innen in der Kulturellen Bildung“](#)).

Bezüge der Ausstellung zu Sozialer Kulturarbeit, Kultureller Bildung und künstlerischen Interventionen

Die Ausstellung „Produktive Region“ lässt sich insofern in die Tradition Sozialer Kulturarbeit einordnen, als dass sich viele Projekte der Neuen Sozialen Bewegungen ab Ende der 1960er-Jahre auf Brachen der kapitalistischen Zentren entwickelten. Sie nutzten (noch) freie Räume der Stadt, um ihre Themen zu setzen. Die Ausstellung „Produktive Region“ bespielte mit dem Alice-Salomon-Platz zwar keine Brache, aber einen Ort, der nach einer Umgestaltung ruft. Auch das *Gut Hellersdorf*, das sich in einem Schwebezustand befindet, wurde als eine Art Freiraum neu gedacht, und zwar als Campus für urbane Landwirtschaft und Nachhaltigkeit. Diese (historischen) Parallelen wurden ferner mit dem Ausstellungsbeitrag von Metin Yilmaz gewürdigt. Kreative Nutzungen von städtischen Freiräumen gingen – gerade in Westberlin – auch von Neu-Berliner*innen aus. Entlang der Berliner Mauer bewirtschafteten zum Beispiel die türkischen Familien Kalin und Akyol eine selbst geschaffene Gartenfläche (siehe Abbildung 3).

Weitere Bezüge zeigen sich in der Behauptung der Produktionsachse Kreuzberg-Hellersdorf-Ostbrandenburg. Die visuelle Neupositionierung des Alice-Salomon-Platzes und des Wochenmarktes in das Zentrum der neuen Region ist ein Beispiel für eine künstlerische Intervention. Bestehendes wird demontiert und neu zusammengefügt, um anstehende Transformationen Gestalt annehmen zu lassen. Anhand solcher Bilder erhalten die einzelnen Aktivitäten einen Rahmen, einen Zielhorizont. Die Pflanzentauschbörse der Hochbeete-AG hat zudem Anwohner*innen, spontane Besucher*innen und Hochschulangehörige zusammengebracht und ein niedrighschwelliges Austauschformat geschaffen. Naturästhetische Elemente zur Umgestaltung des Alice-Salomon-Platzes oder des eigenen Balkons oder Zimmers standen im Mittelpunkt der Gespräche (Feststellung der Hochbeete-AG: „Studierende haben eher keine Balkons und waren mehr an Zimmerpflanzen interessiert“).



Abbildung 3: Der Gemüsegarten der Familie Akyol, neben der Gartenfläche von Familie Kalin, in Berlin-Kreuzberg.
©Metin Yilmaz, 1988 www.metinyilmaz.de

Ansätze der Sozialen Kulturarbeit fanden sich darüber hinaus in den verschiedenen interaktiven Formaten der Ausstellung wieder. Bei der Schulgarten-Show wurden die Ernteerträge von Schulen der Region auf dem Alice-Salomon-Platz präsentiert. In der Praxis werden die Schulgärten oft im Rahmen der Schulsozialarbeit beackert. Die non-formalen Bildungsangebote der Schulsozialarbeiter*innen im Schulgarten erweitern die formalen Bildungsangebote der Lehrer*innen. Mit der instandgesetzten Gulaschkanone von Leon Bischinger, die während der Ausstellung viermal durch den Anwohner*innenbeirat zum Einsatz kam, wurde der Wochenmarkt beworben. Ebenso widmete sich die Aktion Themen wie Begegnung, Extremismusprävention und Solidarität. Die Performance von Juliana Oliveira bot eine ästhetische Inszenierung des herrschaftlichen Mensch-Natur-Verhältnisses, das sich in kapitalistischen Gesellschaften normalisiert hat. Der Baum als zersägtes Lebewesen reiht sich ein in den selbstverständlichen Zugriff auf fossile Naturschätze, Wasser, Boden und Atmosphäre. Die Fragen, wie und ob ein partnerschaftlicheres Mensch-Natur-Verhältnis möglich ist und inwiefern sich die menschlichen Eingriffe wiedergutmachen lassen, wurden mit dieser Performance bearbeitet (siehe Abbildung 4). Gerade die Verschränkung dieser verschiedenen Formen von Bildungsarbeit und künstlerischer Aktion wirkten inmitten eines „Nicht-Mehr und Noch-Nicht“ (siehe: Ute Pinkert [„Das Mensch-Natur-Verhältnis als Impuls für eine kritische Kulturelle Bildung im Anthropozän“](#)) als „Versuchsanordnungen [...], in denen sich die beteiligten Akteur*innen in ihrem Selbst-, Mensch- und Weltverständnis aufs Spiel setzen und in künstlerisch-ästhetischer Weise alternative Mensch-Natur-Verhältnisse imaginierend entwerfen, reflexiv-forschend erkunden und spielerisch erproben“ (ebd.:31).



Abbildung 4: Die Performance *Wieder gut* von Juliana Oliveira, ©ASH-Medienwerkstatt

Bezüge der Ausstellung zur Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE)

Wenngleich die Ausstellung „Produktive Region“ als künstlerische Praxis kuratiert wurde, weist sie eine große Nähe zur Bildung für Nachhaltige Entwicklung auf. Mit der Ausstellung wurde ein zentrales Nachhaltigkeitsthema berührt: die notwendige Transformation von Städten. Städte sind jene Organisationsform, in denen in diesem Jahrhundert die meisten Menschen leben (werden) (WBGU 2016:1). Das macht sie zugleich zu Hauptorten der Nicht-Nachhaltigkeit. „Städte und Stadtgesellschaften sind verantwortlich für den überwiegenden Teil aller weltweiten Ressourcenverbräuche und Treibhausgasemissionen“ (ebd.:2). Auch die Großstadt Berlin wird sich vor diesem Hintergrund neu erfinden müssen. Während die eigene Bevölkerung auf einem hohen Niveau verbleibt oder sogar steigt, braucht es ausgeweitete öffentliche „Grün- und Freiräume“ (ebd.:180). Diese müssten, um den Ressourcendruck auf andere Gebiete zu reduzieren, auch der *ökologischen Reproduktion* der Berliner Stadtgesellschaft dienen. Eine wichtige Maßnahme wäre daher die Etablierung von „quartiers- und stadtteilbezogene[n] Selbstversorgungsstrukturen“ (Schmidt 2021:29), mit denen die Menschen den „strukturelle[n] Konsumismus“ (ebd.:30) anteilig überwinden können. Mit der Ausstellung „Produktive Region“ wurden solche urbanen Selbstversorgungsansätze in Hellersdorf-Nord publik gemacht, gebündelt und über die Produktionsachse Kreuzberg-Hellersdorf-Ostbrandenburg in einem größeren Kontext imaginiert.

Bevor die Herangehensweise der Ausstellung „Produktive Region“ ausführlicher mit Bezug auf die Bildung für Nachhaltige Entwicklung betrachtet wird, sollen zunächst historische und bildungswissenschaftliche

Grundzüge dieses Konzepts kurz ausgeführt werden. Damit soll ein Beitrag dazu geleistet werden, einzelne inhaltliche Lücken zu schließen, die in der Auseinandersetzung mit Bildung für Nachhaltige Entwicklung auf *kubi-online* bestehen (siehe: Kerstin Hübner [„Transformation, Digitalität und BNE: Was war? Was ist? Kommt was?“](#)).

Der zentrale Impuls für die Bildung für Nachhaltige Entwicklung ging von der UN-Konferenz in Rio de Janeiro im Jahr 1992 aus. In dem zentralen Abschlussdokument, der *Agenda 21*, wurde in Kapitel 36 eine „Neuausrichtung der Bildung auf nachhaltige Entwicklung“ (UN 1992:329) gefordert. Daraufhin entstand in Deutschland ab Mitte der 1990er-Jahre das Konzept der Bildung für Nachhaltige Entwicklung (z.B. de Haan 1996; de Haan/Harenberg 1999). Dieses baute auf Vorgängerkonzepte wie die Umweltbildung, die Umwelterziehung, die Ökopädagogik und das Ökologische Lernen auf und trat mit dem Anspruch an, diese zu „verbinden und mit einer gemeinsamen Perspektive“ (BLK 1998:25) zu erneuern. Unter anderem ging es darum, den oft einseitigen Fokus auf „Fragen des Schutzes von Natur und Umwelt“ (ebd.:16) um soziale, kulturelle und ökonomische Aspekte zu erweitern. Zudem sollte der „*Gestaltungsauftrag*“ (de Haan/Harenberg 1999:19, Herv. i. O.) einer nachhaltigen Entwicklung betont und damit ein „Modernisierungsszenario“ (ebd.:18) eröffnet werden. Die Umwelterziehung und die Umweltbildung hätten (zu) oft vor dem „Hintergrund“ eines „Bedrohungsszenario[s]“ (ebd.) agiert. Die Entstehung der Bildung für Nachhaltige Entwicklung war zudem geprägt von Auseinandersetzungen um den hohen normativen Gehalt des Nachhaltigkeitsleitbildes. Dies zeigte sich etwa an der zentralen Diskussion rund um eine *instrumentelle* und *emanzipatorische* Bildung für Nachhaltige Entwicklung (z.B. Vare/Scott 2007; Wals 2012:633–635). Dabei wurde mehrheitlich von einer instrumentellen Ausrichtung Abstand genommen, die davon ausgeht, dass ein Bestand an Wissen, Einstellungen, Werten und Verhaltensweisen für eine nachhaltige Entwicklung bestimmt werden kann, der lediglich an die Lernenden vermittelt werden muss (Vare/Scott 2007:193). In einem emanzipatorischen Verständnis wird eine nachhaltige Entwicklung selbst als ein Lernprozess aufgefasst (ebd.:194). Gefördert werden soll ein kritisch-reflexives Nachdenken über die Ideen, Möglichkeiten und Widersprüche einer nachhaltigen Entwicklung. Im deutschsprachigen Raum gab es frühzeitig Bekenntnisse zu einem emanzipatorischen Verständnis. So sei eine „Erfüllung von Normen“ als Resultat einer Bildung für Nachhaltige Entwicklung nur dann wünschenswert, wenn diese „in partizipativen Prozessen gemeinsam entwickelt wurden und befürwortet werden“ (de Haan/Harenberg 1999:63).

Aus bildungswissenschaftlicher Sicht folgt die Bildung für Nachhaltige Entwicklung einem eher (post-)modernen Bildungsverständnis. Heinz-Hermann Krüger sieht eine postmodern gedachte Bildung in „einer Bildung zur Offenheit [...] und zur Ermutigung der Individuen zu biographischen Suchbewegungen, zu eigener verantwortungsvoller Weltgestaltung und Ordnungstiftung“ (Krüger 1990:15). Für die Bildung für Nachhaltige Entwicklung führt Gerhard de Haan in ähnlicher Weise die Trias „Offenheit, Reflexivität und Zukunftsfähigkeit“ (de Haan 2002:14) an. Wichtig sei „eine Offenheit des Individuums gegenüber neuen Erfahrungen“ (ebd.). Mit der Reflexivität geht es ihm darum, die „Veränderungen seiner Selbst wahrzunehmen und die eigenen Handlungen wie auch den Wandel der Erfahrungsfelder als solchen zu reflektieren“ (ebd.). Die dritte Bildungskomponente – die Zukunftsfähigkeit – sieht er in dem Vermögen, „aus der Pluralität der Erfahrungen und der Wahrnehmung differenter Kulturen und Möglichkeiten heraus in Zukunft zu handeln“ (ebd.).

Aus diesem Bildungsverständnis ist das Gestaltungskompetenzkonzept hervorgegangen, das bis heute als das „Kernkonzept deutschsprachiger Auseinandersetzungen um BNE“ (Hamborg 2017:28) angesehen

werden kann. Mit der Gestaltungskompetenz sollen Menschen in die Lage versetzt werden, „die Zukunft von Sozietäten, in denen man lebt, in aktiver Teilhabe im Sinne nachhaltiger Entwicklung modifizieren und modellieren zu können“ (de Haan/Harenberg 1999:62). Dabei geht es – im Sinne des Nachhaltigkeitsanspruchs – jeweils um „Veränderungen im Bereich ökonomischen, ökologischen und sozialen Handelns“ (de Haan 2002:15). Die Gestaltungskompetenz setzt sich aus zwölf Teilkompetenzen zusammen, die zum Beispiel die „Kompetenz zur Perspektivübernahme“, die „Kompetenz zur Partizipation“ und die „Kompetenz zur Reflexion auf Leitbilder“ (de Haan et al. 2008:188, Herv. i. O.) umfassen. In den vergangenen Jahren ist zunehmend eine Hinwendung zu transformativen Bildungstheorien in der Bildung für Nachhaltige Entwicklung zu beobachten (z.B. Singer-Brodowski 2016; Lingenfelder 2020). Dabei geraten einerseits Bildungsprozesse in den Fokus, die zu Nachhaltigkeitsthemen einen „Wandel individueller Bedeutungsperspektiven“ (Singer-Brodowski 2016:15) ermöglichen. Wenn sich zum Beispiel Lernende mit der Massentierhaltung auseinandersetzen, kann es zu Irritationen kommen, die den Aufbau neuer Bedeutungsperspektiven begünstigen können. Daneben werden transformative Bildungsprozesse betrachtet, die sich, wie bei Paulo Freire (1971), als ein „kollektiver Bewusstwerdungs- und Emanzipationsprozess“ (Singer-Brodowski 2016:15) äußern.

Anhand dieser kurzen Ausführung der historischen und bildungswissenschaftlichen Grundzüge des BNE-Konzepts wird vielleicht ersichtlich, warum sich grundlegende Brückenschläge zur Sozialen Kulturarbeit bzw. Kulturellen Bildung anbieten. Die Gestaltungsperspektive, die emanzipatorische Ausrichtung, das (post-)moderne Bildungsverständnis mit der Betonung von reflexiven Erfahrungen der Differenz und Pluralität, die Befähigung zu aktiver Teilhabe an gesellschaftlichen Prozessen, die Perspektivübernahme und Reflexion von Leitbildern in der Gestaltungskompetenz sowie die Hinwendung zu transformativen Bildungstheorien (für die Kulturelle Bildung: z.B. siehe: Vanessa-Isabelle Reinwand-Weiss [„Kulturelle Bildung und gesellschaftliche Transformation. Eine Zustandsbeschreibung“](#); Ute Pinkert [„Transformative Bildung und Paradigmen der Kulturpädagogik“](#)) verbindet die an sich unterschiedlichen Bildungskonzepte.

Die Ausstellung „Produktive Region“ lässt in mehrfacher Hinsicht Bezüge zur Bildung für Nachhaltige Entwicklung zu. Erstens wurden bei der Ausstellung soziale, ökologische und ökonomische Fragen konsequent miteinander verflochten. Die Förderung von Anwohner*innen-Initiativen, die Aufwertung des Alice-Salomon-Platzes, die vorgeschlagene Wiederbelebung des *Gut Hellersdorf* als lebendigem Lern- und Produktionsort zielten auf die Schaffung sozialer Ressourcen. Gleichzeitig hat man die ökonomische Entwicklung mitgedacht. Auf den Schwebezustand im *Gut Hellersdorf* wurde mit einem konkreten Nutzungskonzept reagiert. Die urbane Landwirtschaft wurde als ein Sektor kenntlich gemacht, in dem Arbeitsplätze entstehen können. Mit dem Wochenmarkt war die Frage aufgeworfen, wie sich Obst und Gemüse vor Ort gut vermarkten lassen. Daneben zogen sich ökologische Aspekte durch die gesamte Ausstellung. Wie sich die Mensch-Natur-Verhältnisse in Städten verändern müssten, war bei dem Campus für urbane Landwirtschaft und Nachhaltigkeit ebenso ein Thema wie bei der Performance von Juliana Oliveira und der Schulgarten-Show.

Zweitens hat die Ausstellung im Sinne des Gestaltungskompetenzkonzepts die aktive Teilhabe von Menschen an öffentlichen Nachhaltigkeitsbelangen im Gebiet *Helle Mitte* möglich gemacht. Sie bot eine Plattform für die Beteiligung und Vernetzung verschiedener Akteur*innen: der Gruppe der Anwohner*innen, dem Wochenmarkt, dem *Prinzessinnengarten Kollektiv*, der *Alice Salomon Hochschule Berlin* und den (spontanen) Besucher*innen. Dadurch, dass die Ausstellung mit dem Alice-Salomon-Platz und dem *Gut*

Hellersdorf zwei reale Orte bespielt hat, bewegten sich die Partizipationsprozesse nicht im luftleeren Raum. Die Akteur*innen steuerten Ideen zu konkreten politischen Entscheidungen für eine nachhaltige Entwicklung in Hellersdorf-Nord bei. Drittens hat sich die Ausstellung gezielt mit neuen Narrativen und Visionen beschäftigt. Dies ist hinsichtlich einer Bildung für Nachhaltige Entwicklung hochrelevant, da mit ihr nicht einfach die bisherigen Denk-, Vorstellungs- und Handlungsmuster fortgeschrieben werden können. Es braucht, wie im Gestaltungskompetenzkonzept formuliert, den Aufbau neuer Perspektiven (de Haan et al. 2008:189), die kritische Reflexion bisheriger Leitbilder (ebd.:193). Mit der Ausstellung wurden die bisher isolierten Orte urbaner und ländlicher Landwirtschaft in ein verändertes Licht gerückt. Durch die künstlerische Darstellung der Region Kreuzberg-Hellersdorf-Ostbrandenburg wurden potenzielle Beziehungen sichtbar, bisherige Grenzen (z.B. die Trennung von Stadt und Land) aufgeweicht und ein neuer Horizont für eine regionale Lebensmittelversorgung der Stadtgesellschaft eröffnet.

Verortungen im bestehenden Diskurs zur Verschränkung von Kultureller Bildung, Sozialer Kulturarbeit und BNE

Zu der Verbindung von Kultureller Bildung und Bildung für Nachhaltige Entwicklung finden sich auf *kubi-online* zahlreiche Beiträge (z.B. siehe: Leopold Klepacki [„Bildung für nachhaltige kulturelle Praxis“](#); Vanessa-Isabelle Reinwand-Weiss [„Kulturelle Bildung als Bildung für nachhaltige Entwicklung? Impulse für die Verbindung zweier normativer Ansätze und Praxen“](#); Volkmar Liebig [„Kulturelle Bildung als Akteurin des Wandels“](#); Kerstin Hübner [„Transformation, Digitalität und BNE: Was war? Was ist? Kommt was?“](#); Ute Pinkert [„Das Mensch-Natur-Verhältnis als Impuls für eine kritische Kulturelle Bildung im Anthropozän“](#)). Anhand der bisherigen Ausführungen zur Ausstellung „Produktive Region“ soll angedeutet werden, inwiefern sich dieses Praxisbeispiel in die bisherige Debatte einordnen lässt und wie es diese gegebenenfalls bereichern kann.

Vanessa-Isabelle Reinwand-Weiss diskutiert verschiedene Verhältnisse von Kultureller Bildung und Bildung für Nachhaltige Entwicklung – unter anderem „KuBi für BNE“, „KuBi als BNE“ (Reinwand-Weiss 2020:6, Herv. i. O.) und „KuBi mit BNE“ (ebd.:7, Herv. i. O.). Überblickt man diese Verhältnisbestimmungen, dann könnte man die Ausstellung „Produktive Region“ als „KuBi als BNE“ (ebd.:6, Herv. i. O.) charakterisieren. Die Ausstellung mit einem Großteil der Veranstaltungen diene „auch als Beitrag für eine BNE“ (ebd.). Dabei ergab sich diese Verschränkung durch die Kurator*innen der Ausstellung, Eva Hertzsch und Adam Page, die mit der Einbindung entsprechender Akteur*innen (z.B. dem *Prinzessinnengarten Kollektiv*) eine „gleichberechtigte Kooperation“ (ebd.) beider Sparten förderten. Auch die Zusammenarbeit mit dem wissenschaftlichen Mitarbeiter für Klimagerechtigkeit, Nachhaltigkeit und BNE an der *Alice Salomon Hochschule Berlin* im Laufe der Ausstellung begünstigte dies.

Volkmar Liebig beschäftigt sich mit dem Ansatz von Change Agents und fragt danach, „wie die Kulturelle Bildung im Rahmen des eigenen Konzepts dafür sensibilisieren kann, sich auf individueller Ebene mit dem Wandel zu mehr Nachhaltigkeit auseinanderzusetzen“ (Liebig 2022:2). In seinem Beitrag listet er sechs Typen von Change Agents auf (ebd.:3-6), wobei er unterschiedliche Einflussmöglichkeiten Kultureller Bildung sieht. Für die Ausstellung „Produktive Region“ könnte man gemäß dieser Systematik geltend machen, dass sie den vierten Typ hervorbringen wollte, also Change Agents „in der lokalen Einflussphäre“ (ebd.:5). Es ging der Ausstellung insbesondere darum, dass Menschen – allen voran die Anwohner*innen – „über bestehende (oder selbst geschaffene) Formate und Strukturen insbesondere auf kommunaler Ebene“

an einer nachhaltigen Entwicklung „partizipieren“ (ebd.).

Kerstin Hübner erkennt in der bisherigen praktischen Hinwendung von Kultureller Bildung zur Bildung für Nachhaltige Entwicklung eine „starke Präsenz von ökologischen Themen“ (Hübner 2023:11). Oft würden sich die Projekte darum drehen, wie „ökologische Themen in den Künsten“ aufgegriffen werden und wie „Kunst und Natur materiell-sinnlich“ (ebd.:11) zusammenwirken können. Mit der Ausstellung „Produktive Region“ ist ein Praxisbeispiel aufgetan, das einen erweiterten Fokus bietet. Die kulturellen und künstlerischen Praktiken im Rahmen der Ausstellung bearbeiteten soziale und ökonomische Nachhaltigkeitsaspekte im Verbund mit ökologischen. Darüber hinaus sieht Hübner die Gefahr eines „Rückzug[s] in die Fachlichkeit“ und mahnt an, dass die „Kulturelle Bildung [...] als politische Akteurin wiederzuentdecken“ (ebd.:14) sei. Die Ausstellung „Produktive Region“ kann als ein Beispiel gesehen werden, wie sich im Rahmen Sozialer Kulturarbeit bzw. Kultureller Bildung in das realpolitische Geschehen intervenieren lässt. Durch das Aufgreifen realpolitischer Fragen – Wie wird der Alice-Salomon-Platz klimaresilient umgestaltet? Wie geht es mit dem *Gut Hellersdorf* weiter? – hat sich die Ausstellung als kritische Freundin und Begleiterin der Bezirkspolitik positioniert. Spannend ist dahingehend auch, dass die Ergebnisse der Ausstellung für das Integrierte Städtebauliche Entwicklungskonzept (ISEK) ins Spiel gebracht werden. Das ISEK ist ein Förderprogramm zur „funktionale[n], städtebauliche[n] und immobilienwirtschaftliche[n] Weiterentwicklung der Hellen Mitte“, das sich „von 2025 bis 2034“ (Bezirksamt Marzahn-Hellersdorf o.J.:o.S.) erstreckt.

Ausblick

In der Ausstellung „Produktive Region“ wurden verschiedene Ansätze der Sozialen Kulturarbeit und Kulturellen Bildung sowie einer künstlerischen Praxis im städtischen Raum umgesetzt. Mit dem Pavillon auf dem Alice-Salomon-Platz und der Aufstellung der Hochbeete und der Gründung des Anwohner*innenbeirates, in dem sich u.a. die Hochbeete-AG verortet, haben Menschen in der städtischen Peripherie ein Zentrum geschaffen, einen Ort der Begegnung für Anwohner*innen und Hochschulangehörige und einen Ort der Kulturellen Bildung, der aus einer künstlerischen Intervention hervorgeht. Mit den Pilotprojekt übergreifenden Themen der Bildungs- und Gestaltungsgerechtigkeit wurden zunächst in der ersten Projektphase die Ausgrenzungen und Benachteiligungen benannt, um nun Lösungen zu entwickeln und umzusetzen.

Das Pilotprojekt *Zwischenräume* hat in mehrfacher Hinsicht in die *Alice Salomon Hochschule Berlin* und die dortige Lehre hineingewirkt. Die Zusammenarbeit mit dem wissenschaftlichen Mitarbeiter für Klimagerechtigkeit, Nachhaltigkeit und BNE ist ein Beispiel dafür, dass Kulturelle Bildung dazugewinnen kann, wenn sie interdisziplinär denkt. Es sind neue Verbindungen unter den Lehrenden und zwischen den Lehrveranstaltungen entstanden. So werden im BNE-Seminar des Bachelorstudiengangs Erziehung und Bildung in der Kindheit (EBK) im Sommersemester 2026 die Hochbeete als ein didaktisches Element verwendet. Dies kann der Ausgangspunkt für ein weiteres Zusammendenken auf curricularer Ebene sein, das beiden Anliegen hilft. Für die Lehre hat die Ausstellung „Produktive Region“ zudem unterstrichen, wie wertvoll es ist, die Studierenden bei der Third Mission der Hochschulen mitzunehmen. Der Auftrag, in die Gesellschaft hineinzuwirken, wird für die Studierenden direkt am Hochschulstandort erfahrbar. Solche Selbsterfahrungen, die motivieren und politisieren können, dürften für den späteren Berufsweg in der Kulturellen Bildung bedeutsam sein.

Im Sommer 2026 läuft der [zweite Teil der Ausstellung „Produktive Region“](#) an. Mittels Bildender Kunst, Sozialer Kulturarbeit, Kultureller Bildung und Bildung für Nachhaltige Entwicklung soll der Blick auf weltweite Bemühungen um (urbane) Subsistenz geweitet werden. Als neuer Achsenpunkt wird die Subsahara-Region in Afrika betrachtet. Mit ihren Wissensbeständen und Handlungspraxen bieten Agrarkulturen der Subsahara-Region vielfältige Impulse für gesellschaftliche Transformationen. „In Wirklichkeit war Afrika niemals außerhalb der Welt. Jenseits der tödlichen Dimensionen seiner Geschichte war Afrika immer Träger des Lebendigen. In dieser kritischen Phase der Zukunft des Planeten ist Afrika dazu verpflichtet, das Schicksal des Lebendigen wieder zum vorrangigen Gegenstand intellektueller Suche und geistiger Schöpfung zu machen“ (Mbembe 2025:15). Das Weltsozialforum als eine wichtige internationale Plattform für soziale und ökologische Gerechtigkeit tagt im August 2026 in Benin. Ein Anlass, um die globalen Verschränkungen künstlerisch und nachhaltigkeitsbezogen zu thematisieren.

Verwendete Literatur

- Bezirksamt Marzahn-Hellersdorf (2025):** Sozialbericht 2024. Marzahn-Hellersdorf. Online unter: https://www.berlin.de/ba-marzahn-hellersdorf/politik-und-verwaltung/service-und-organisationseinheiten/qualitaetsentwicklung-planung-und-koordination-des-oeffentlichen-gesundheitsdienstes/downloads/anlage_1261_vi_sozialbericht-2024-1.pdf?ts=1765893706 (letzter Zugriff am 09.01.2026).
- Bezirksamt Marzahn-Hellersdorf (o.J.):** Projektinformationen. ISEK Helle-Mitte. Online unter: <https://mein.berlin.de/projekte/isek-helle-mitte/information/> (letzter Zugriff am 09.01.2026).
- Bringt, Friedemann (2021):** Umkämpfte Zivilgesellschaft. Mit menschenrechtsorientierter Gemeinwesenarbeit gegen Ideologien der Ungleichwertigkeit. Opladen: Barbara Budrich.
- Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) (1998):** Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Orientierungsrahmen. Bonn: BLK.
- Diawara, Manthia (2010):** African Film. New Forms of Aesthetics and Politics. Berlin: Prestel.
- Enzensberger, Hans Magnus (1970):** Baukasten zu einer Theorie der Medien. In: Kursbuch 20:159–186.
- Glissant, Édouard (2021):** Philosophie der Weltbeziehung. Poesie der Weite. Heidelberg: Wunderhorn.
- Feustel, Adriane (2020):** Alice Salomon. Sozialreformerin und Frauenrechtlerin. Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Freire, Paulo (1971):** Pädagogik der Unterdrückten. Stuttgart: Kreuz.
- Haan, Gerhard de (2002):** Die Kernthemen der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. In: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 25:13–20.
- Haan, Gerhard de (1996):** Bildung für nachhaltige Entwicklung? Sustainable Development im Kontext pädagogischer Umbrüche und Werturteile – Eine Skizze. Paper 96–134 der Forschungsgruppe Umweltbildung. Berlin: Freie Universität Berlin.
- Haan, Gerhard de / Harenberg, Dorothee (1999):** Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Gutachten zum Programm. Bonn: BLK.
- Haan, Gerhard de / Kamp, Georg / Lerch, Achim / Martignon, Laura / Müller-Christ, Georg / Nutzinger, Hans Gottfried (2008):** Nachhaltigkeit und Gerechtigkeit. Grundlagen und schulpraktische Konsequenzen. Berlin, Heidelberg: Springer.
- Hall, Stuart (1996):** The rest and the west: Discourse and power. In: Hall, Stuart / Gieben, Bram (Hrsg.): Formations of modernity (185–227). Cambridge: Polity Press.
- Hamborg, Steffen (2017):** ‚Wo Licht ist, ist auch Schatten‘ – Kritische Perspektiven auf Bildung für nachhaltige Entwicklung und die BNE-Forschung im deutschsprachigen Raum. In: Brodowski, Michael (Hrsg.): Bildung für Nachhaltige Entwicklung. Interdisziplinäre Perspektiven (15–31). Berlin: Logos.
- Heinrich, Bettina (2017):** Kunst oder Sozialarbeit? Eckpunkte eines neuen Beziehungsgefüges zwischen Sozialer Arbeit und Kulturarbeit. In: Wissensplattform KULTURELLE BILDUNG ONLINE: <https://www.kubi-online.de/artikel/kunst-oder-sozialarbeit-eckpunkte-eines-neuen-beziehungsgefueges-zwischen-sozialer-arbeit> (letzter Zugriff am 29.01.2026).
- Hicks, Jeremy (2007):** Dziga Vertov. Defining Documentary Film. London: I.B. Tauris.
- Horkheimer, Max / Adorno, Theodor W. (1984):** Gesammelte Schriften. Band 3: Dialektik der Aufklärung. Philosophische Fragmente. Frankfurt: Suhrkamp.
- Hübner, Kerstin (2023):** Transformation, Digitalität und BNE: Was war? Was ist? Kommt was? In: Wissensplattform KULTURELLE BILDUNG ONLINE: <https://www.kubi-online.de/artikel/transformation-digitalitaet-bne-was-war-was-kommt-was> (letzter Zugriff am 09.01.2026).

- Josties, Elke / Hemberger, Ulrike / Kaiser, Johanna / Plöger, Andrea (2020):** Professionalisierungstendenzen aus der Perspektive der Sozialen Kulturarbeit. In: Völter, Bettina / Cornel, Heinz / Gahleitner, Silke Brigitta / Voß, Stephan (Hrsg.): Professionsverständnisse in der Sozialen Arbeit (145-158). Weinheim: Beltz Juventa.
- Klepacki, Leopold (2020):** Bildung für nachhaltige kulturelle Praxis. In: Wissensplattform KULTURELLE BILDUNG ONLINE: <https://www.kubi-online.de/artikel/bildung-nachhaltige-kulturelle-praxis> (letzter Zugriff am 09.01.2026).
- Krüger, Heinz-Hermann (1990):** Erziehungswissenschaft im Spannungsfeld von Kontinuitäten und Zäsuren der Moderne. In: Krüger, Heinz-Hermann (Hrsg.): Abschied von der Aufklärung? Perspektiven der Erziehungswissenschaft (7-22). Opladen: Leske + Budrich.
- Liebig, Volkmar (2022):** Kulturelle Bildung als Akteurin des Wandels. In: Wissensplattform KULTURELLE BILDUNG ONLINE: <https://www.kubi-online.de/artikel/kulturelle-bildung-akteurin-des-wandels> (letzter Zugriff am 09.01.2026).
- Lingenfelder, Julia (2020):** Transformative Bildung. Was bedeutet Transformative Bildung im Kontext sozial-ökologischer Krisen? In: Außerschulische Bildung 1:52-57.
- Mandel, Birgit (2023):** Künstlerische Interventionen – Erkenntnisse eines Pilotkurses zur Weiterbildung von Künstler*innen in der Kulturellen Bildung. In: Wissensplattform KULTURELLE BILDUNG ONLINE: <https://www.kubi-online.de/artikel/kuenstlerische-interventionen-erkenntnisse-eines-pilotkurses-zur-weiterbildung-kuenstler> (letzter Zugriff am 09.01.2026).
- Mbembe, Achille (2025):** Die terrestrische Gemeinschaft. Technik, Animismus und die Erde als Utopie. Berlin: Matthes und Seitz.
- Negt, Oskar / Kluge, Alexander (1976):** Öffentlichkeit und Erfahrung. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Pinkert, Ute (2025):** Das Mensch-Natur-Verhältnis als Impuls für eine kritische Kulturelle Bildung im Anthropozän. In: Wissensplattform KULTURELLE BILDUNG ONLINE: <https://www.kubi-online.de/index.php/artikel/mensch-natur-verhaeltnis-impuls-kritische-kulturelle-bildung-anthropozan> (letzter Zugriff am 29.01.2026).
- Pinkert, Ute (2024):** Transformative Bildung und Paradigmen der Kulturpädagogik. In: Wissensplattform KULTURELLE BILDUNG ONLINE: <https://www.kubi-online.de/artikel/transformative-bildung-paradigmen-kulturpaedagogik> (letzter Zugriff am 09.01.2026).
- Plöger, Andrea (2026):** Am Rand und mitten drin: ein Beispiel aus Hellersdorf in Berlin. Gemeinwesenarbeit, Soziale Kulturarbeit und künstlerische Interventionen und ihre Potenziale in von Ausschluss betroffenen Quartieren. In: Wissensplattform Kulturelle Bildung Online: <https://www.kubi-online.de/artikel/rand-mitten-drin-beispiel-aus-hellersdorf-berlin> (letzter Zugriff am 22.04.2026).
- Reckwitz, Andreas (2017):** Die Gesellschaft der Singularitäten. Zum Strukturwandel der Moderne. Berlin: Suhrkamp.
- Reinwand-Weiss, Vanessa-Isabelle (2023):** Kulturelle Bildung und gesellschaftliche Transformation. Eine Zustandsbeschreibung. In: Wissensplattform KULTURELLE BILDUNG ONLINE: <https://www.kubi-online.de/artikel/kulturelle-bildung-gesellschaftliche-transformation-zustandsbeschreibung> (letzter Zugriff am 09.01.2026).
- Reinwand-Weiss, Vanessa-Isabelle (2020):** Kulturelle Bildung als Bildung für nachhaltige Entwicklung? Impulse für die Verbindung zweier normativer Ansätze und Praxen. In: Wissensplattform KULTURELLE BILDUNG ONLINE: <https://www.kubi-online.de/artikel/kulturelle-bildung-bildung-nachhaltige-entwicklung-impulse-verbinding-zweier-normativer> (letzter Zugriff am 09.01.2026).
- Schmidt, Marcel (2021):** Fragen sozial-ökologischer Transformationen als Fragen transformativer Sozialraum- und Stadtentwicklung der Sozialen Arbeit – ein fragmentarischer Umriss. In: FORUM sozial 27:29-34.
- Senatsverwaltung für Mobilität, Verkehr, Klimaschutz und Umwelt (SenMVKU) (2025):** Umweltgerechtigkeitsatlas 2023/2024. Berlin: SenMVKU.
- Singer-Brodowski, Mandy (2016):** Transformative Bildung durch transformatives Lernen. Zur Notwendigkeit der erziehungswissenschaftlichen Fundierung einer neuen Idee. In: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 39:13-17.
- Thole, Werner / Hübner, Kerstin (2024):** Kultur, Soziale Arbeit und Kulturelle Bildung. Überlegungen zu nicht immer erinnerten Zusammenhängen. In: Wissensplattform KULTURELLE BILDUNG ONLINE: <https://www.kubi-online.de/artikel/kultur-soziale-arbeit-kulturelle-bildung> (letzter Zugriff am 29.01.2026).
- Treptow, Rainer (2025):** Kulturelles Mandat. Soziale Kulturarbeit und kulturelle Sozialarbeit. In: Wissensplattform KULTURELLE BILDUNG ONLINE: <https://www.kubi-online.de/artikel/kulturelles-mandat-soziale-kulturarbeit-kulturelle-sozialarbeit> (letzter Zugriff am 29.01.2026).
- United Nations (UN) (1992):** Agenda 21. Konferenz der Vereinten Nationen für Umwelt und Entwicklung. Rio de Janeiro, Juni 1992. Online unter: https://www.un.org/depts/german/conf/agenda21/agenda_21.pdf (letzter Zugriff am 09.01.2026).
- Vare, Paul / Scott, William (2007):** Learning for a Change: Exploring the Relationship Between Education and Sustainable Development. In: Journal of Education for Sustainable Development 1:191-198.
- Wals, Arjen E. J. (2012):** Learning Our Way Out of Unsustainability: The Role of Environmental Education. In: Clayton, Susan D. (Hrsg.): The Oxford Handbook of Environmental and Conservation Psychology (628-644). New York: Oxford University.
- Williams, Raymond (1983):** Culture and Society: 1780-1950. New York: Columbia University Press.
- Wissenschaftlicher Beirat der Bundesregierung Globale Umweltveränderungen (WBGU) (2016):** Der Umzug der Menschheit: Die transformative Kraft der Städte. 2. veränderte Auflage. Berlin: WBGU.
- Wolf, Birgit (2017):** Bundesweite Akteure der Kulturellen Bildung: Eine Einführung in die Strukturen. In: Wissensplattform KULTURELLE BILDUNG ONLINE: <https://www.kubi-online.de/artikel/bundesweite-akteure-kulturellen-bildung-einfuehrung-strukturen>

(letzter Zugriff am 29.01.2026).

Zitieren

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

Yannick Liedholz , Andrea Plöger (2026): Soziale Kulturarbeit als Beitrag für urbane Transformationen – die Ausstellung „Produktive Region“ als Praxisbeispiel. In: KULTURELLE BILDUNG ONLINE:

<https://www.kubi-online.de/artikel/soziale-kulturarbeit-beitrag-urbane-transformationen-ausstellung-produktive-region>

(letzter Zugriff am 01.06.2026)

Veröffentlichen

Dieser Text – also ausgenommen sind Bilder, Grafiken, Audio- und Videodateien – wird (sofern nicht anders gekennzeichnet) unter Creative Commons Lizenz cc-by-nc-nd 4.0 (Namensnennung-Nicht kommerziell-Keine Bearbeitungen 4.0 International) veröffentlicht.

CC-Lizenzvertrag: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.de>