Christian Kühn, Steffi Robak, Jörg Matzen

Der Lernlust folgen. Neues entdecken.

Eine Lernkulturanalyse der Junior-Akademie Bad Bederkesa

wbv

Der Lernlust folgen. Neues entdecken.

Eine Lernkulturanalyse der Junior-Akademie Bad Bederkesa

Christian Kühn, Steffi Robak, Jörg Matzen

Christian Kühn, Steffi Robak, Jörg Matzen

Der Lernlust folgen. Neues entdecken.

Eine Lernkulturanalyse der Junior-Akademie Bad Bederkesa

Klosterkammer Hannover
EVANGELISCH-LUTHERISCHE LANDESKIRCHE HANNOVERS
wbv

Gefördert durch:

„Die Studie und die Publikation wurden gefördert von der Klosterkammer Hannover und der Evangelisch-Lutherischen Landekirche Hannovers."

© wbv Media GmbH & Co. KG
Bielefeld 2018

Gesamtherstellung:
wbv Publikation, Bielefeld
wbv.de

Umschlagmotiv:
Zay Design

Fotos: Jörg Matzen

Bestellnummer: 6004569
ISBN (Print): 978-3-7639-5788-0
ISBN (E-Book): 978-3-7639-5789-7

Printed in Germany

Das Werk einschließlich seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Insbesondere darf kein Teil dieses Werkes ohne vorherige schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form (unter Verwendung elektronischer Systeme oder als Ausdruck, Fotokopie oder unter Nutzung eines anderen Vervielfältigungsverfahrens) über den persönlichen Gebrauch hinaus verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Für alle in diesem Werk verwendeten Warennamen sowie Firmen- und Markenbezeichnungen können Schutzrechte bestehen, auch wenn diese nicht als solche gekennzeichnet sind. Deren Verwendung in diesem Werk berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese frei verfügbar seien.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über http://dnb.d-nb.de abrufbar.

Abstract

Die Junior-Akademie in Bad Bederkesa ist ein Bildungsangebot, das im Programm einer Erwachsenenbildungseinrichtung verankert ist, sich aber explizit an „begabte und interessierte“ Schülerinnen und Schüler richtet. Für die Lernkulturanalyse wurde der erwachsenenpädagogische Lernkultur-Diskurs mit soziologischen, kulturwissenschaftlichen und pädagogisch-psychologischen Zugängen ergänzt und auf dieser Basis ein theoretisch fundiertes Analysemodell entwickelt. Die Lernkulturanalyse zeigt in besonderer Weise, wie mit einem Ansatz der Perspektivverschränkung (Gieseke 2007a) vertiefte Einblicke in die komplexen Beziehungen von Gestaltungshandlungen der Leitungsperson, der Gestaltenden der Lehr-/Lernsituationen und den Lern- und Bildungsprozessen aufseiten der Teilnehmenden in der öffentlichen Erwachsenen- und Weiterbildung gewonnen werden können. Es lässt sich ein wechselseitiger Zusammenhang zwischen den Merkmalen eines lernkulturellen (einrichtungsspezifischen) Musters, der Gestaltung von Lehr-/Lernarrangements und den vielfältigen Wirkungen der Teilnahme an der Junior-Akademie beschreiben. Ein besonderer Stellenwert in der Analyse kommt unter Gestaltungsperspektive von Lernkulturen dem Bildungsmanagement zu, das in dieser Studie gleichzeitig Planungs- und Konzeptionierungsaufgaben übernimmt. Für den Lernprozess erlangen Emotionen besondere Bedeutung, da auf ihrer Basis die Lernkultur von den Teilnehmenden, in diesem Fall Schülerinnen und Schülern, als Atmosphäre erlebt und als an den Lernort gebundene Erfahrung abgespeichert wird. Diese legen wichtige Grundlagen für zukünftige individualisierte Muster und Strategien Lebenslangen Lernens, welche Voraussetzung sind für positiv besetzte Lern- und Bildungsbiografien. Als Bedingung erweist sich im vorliegenden Fall ein von schulischen Lernkulturen differenter und getrennter Bildungsraum.

Inhaltsverzeichnis

Jörg Matzen, Steffi Robak, Christian Kühn
Vorwort ... 11

Christian Kühn
Zusammenfassung ... 15

Christian Kühn
Hauptteil: Junior-Akademie Bad Bederkesa. Eine Lernkulturanalyse ... 21

1 Einleitung: Jugendliche in Institutionen der öffentlichen Erwachsenenbildung ... 23

2 Untersuchungsgegenstand: Junior-Akademie Bad Bederkesa ... 27
2.1 Junior-Akademie Bad Bederkesa in der niedersächsischen Bildungslandschaft der Begabungsförderung ... 28
2.2 Bildung und Begabung gGmbH: Initiator der Deutschen Junior-Akademien ... 31
2.3 Qualitätsmerkmale Deutscher Junior-Akademien ... 32
2.4 Angebotsspezifika der Junior-Akademien in Bad Bederkesa: Lernprovokateurinnen und Lernprovokateure ... 35

3 Deutsche Schüler-Akademie als konzeptionelles Vorbild der Deutschen Junior-Akademie ... 39
3.1 Aktueller Forschungsstand: Ergebnisse der Evaluations- und Wirkungsforschung zu den Deutschen Schüler-Akademien ... 39
3.2 Relevanz der Forschungsergebnisse zu Deutschen Schüler-Akademien für eine Lernkulturanalyse der Junior-Akademie in Bad Bederkesa ... 41

4 Lernkulturen als Analyseperspektive für komplexe Bildungsrealitäten ... 43
4.1 Exkurs: Institutionalisierte Bildungsprozesse im Lichte der Individualisierung ... 45
4.2 Arbeitsdefinition Lernkultur ... 46
4.3 Lernkulturanalyse der Junior-Akademie Bad Bederkesa auf der Meso- und Mikroebene ... 48
4.4 Analyse von Lernkulturen: erweiterte Perspektiven auf den Lehr-/Lernprozess ... 50
4.4.1 Lernen und Emotionen ... 51
4.4.2 Kreativität als Bildungsziel? ... 55
4.5 Fazit: Gestaltbarkeit von Lernkulturen ... 60

4.6 Spezifische Lernkulturaspekte als Untersuchungsdimensionen 61
4.6.1 Lernort 61
4.6.2 Lernzeit 63
4.6.3 Lern- und Aneignungsformen 65
4.6.4 Lerninhalte 66
4.7 Übersicht möglicher Untersuchungsdimensionen in einer Lernkulturanalyse 68

5 Teilnehmende Beobachtung als erster Einblick ins Feld 71
5.1 Die Junior-Akademie als begrenztes Interaktionssystem 72
5.2 Spezifika der einzelnen Workshops 73
5.3 Interesse und Motivation 74
5.4 Funktion und Auftreten der Lernprovokateurinnen und -provokateure ... 75
5.5 Beziehungen 76
5.6 Spezifizierung der Lernkulturanalyse auf Grundlage der Ergebnisse der teilnehmenden Beobachtung 77

6 Zu den Ansätzen der Perspektivverschränkung und der Methoden-Triangulation 79
6.1 Analysemodell für die Lernkultur der Junior-Akademie Bad Bederkesa .. 81
6.2 Forschungsleitende Annahmen und Fragestellungen 84
6.3 Design der qualitativen Forschungsmethoden 85
6.4 Quantitatives Forschungsdesign: forschungstheoretische Annahmen und methodische Umsetzung 88
6.4.1 Forschungsfragen 89
6.4.2 Methodische Umsetzung 90
6.4.3 Population, Auswahlverfahren und Repräsentativität 91
6.4.4 Operationalisierung 92
6.4.5 Fragebogenkonstruktion 96
6.4.6 Pretest 98

7 Analyseebene: Leitung (Bildungsmanagement/Programmplanung) (qualitativ) 101
7.1 Lern- und Bildungsverständnis: sozial-konstruktivistischer Lernbegriff mit Forschungsorientierung 102
7.2 Kopplung der Junior-Akademie mit Umwelt: Beziehungen zu Schule, Politik, Region 104
7.3 Annahmen über Zielgruppe: Bedürfnisse und Wahrnehmung 108
7.4 Lernprovokateurinnen und -provokateure: lebendige Vertreterinnen und Vertreter der „echten Welt“ 110
7.5 Lernkulturelle Gestaltungselemente 112
7.6 Output des Lernprozesses: Wirkungen der Teilnahme 117
7.7 Spezifische Besonderheiten der Kurse: Beschaffenheit der Lerninhalte .. 118

7.8 Kooperatives Bildungsmanagement im Handlungsmodus der Angleichung von innen und außen ... 120
7.8.1 Bildungsmanagement in der institutionellen Außenperspektive ... 123
7.8.2 Programmplanung als Angleichungshandeln zwischen innen und außen ... 124
7.8.3 Legitimierungsnotwendigkeit der Junior-Akademie Bad Bederkesa 125

8 Analyseebene: Lernprovokateurinnen und -provokateure (qualitativ) ... 129
8.1 Neugier und Lernlust als Antriebe des Lernens ... 130
8.2 Lernlust als verbindendes Element von individuellen Teilnehmenden ... 133
8.3 Lernlust als Auswahlkriterium und die Bewerbung als Hürde ... 135
8.4 Lernkulturelle Gestaltung des Lehr-/Lernarrangements ... 137
8.4.1 Inhaltliche Rahmung ... 138
8.4.2 Lernziele: Selbstsorgendes Lernen, soziale und emotionale Kompetenz, wissenschaftliches Arbeiten ... 140
8.4.3 Lernförderliche Atmosphäre des Lernortes ... 142
8.4.4 Zeitliche Gestaltung des Lehr-/Lernarrangements ... 143
8.4.5 Empathie und Vertrauen als Basis der Lehr-/Lernbeziehungen ... 145
8.5 Didaktische Funktion und Selbstbild der Lernprovokateurinnen und Lernprovokateure ... 147
8.6 Atmosphäre und Beziehungen als Motivation der Lernprovokateurinnen und -provokateure ... 150
8.7 Fazit: Emotionen im Zentrum der Gestaltung des Lehr-/Lernarrangements ... 152

9 Analyseebene: Teilnehmende (qualitativ) ... 157
9.1 Bildungsentscheidung: Teilnahmemotive und Unterstützung des Umfelds ... 159
9.2 Schulische Lernerfahrungen ... 162
9.3 Positive Beziehungserfahrungen der Teilnehmenden ... 164
9.4 Lernprovokateurinnen und -provokateure als Vorbilder auf gleicher Beziehungsebene ... 165
9.5 Kreativitätsfördernde Gestaltung des Lehr-/Lernarrangements ... 168
9.6 Erfahrung von Selbstwirksamkeit und deren Transformation in schulisches Lernen ... 171
9.7 Das „Bad-Bederkesa-Feeling“ ... 175
9.8 Wirkungen und Bedeutung der Lernerfahrung in der Bildungsbiografie ... 178
9.9 Fazit: Alternative Lernerfahrung zum schulischen Lernen ... 183

10 Analyseebene: Teilnehmende (quantitativ) ... 187
10.1 Fallzahlen und Datenaufbereitung ... 187
10.2 Teilnahmejahre, besuchte Kurse und Mehrfachteilnahmen ... 188
10.3 Soziale Herkunft und Bildungsaspiration ... 190

10.4 Zugangskonstellation und emotionale Grundlagen der Bildungsentscheidung ... 193
10.5 Souveräne Verfügbarkeit über Lernort und Lernzeit ... 198
10.6 Intensive emotionale Erfahrung der Lehr-/Lernbeziehungen ... 201
10.7 Interesse und Emotionen ... 204
10.8 Bildungsentscheidungen im Anschluss an die Junior-Akademie ... 205
10.9 Stärkere emotionale Einbindung der Teilnehmenden in den Kursen Kultureller Bildung ... 207
10.10 Subjektive Einschätzung der Wirkungen der Teilnahme ... 208
10.10.1 Wissens-, Interessenerweiterung und soziale Wirkungen ... 210
10.10.2 Rekonstruierte Selbstwirksamkeitserfahrung ... 211
10.11 Auswertung der Abschlussfrage ... 212
10.12 Fazit: Ermöglichung intensiver Lernerfahrungen durch eine lernförderliche Atmosphäre in einer entfaltungsorientierten Lernkultur ... 213

11 Zusammenführung der Perspektiven ... 217
11.1 Das interdependente Beziehungsgeflecht von Lernkultur und der Gestaltung des Lehr-/Lernarrangements ... 217
11.1.1 Herausforderung durch offene Strukturen ... 218
11.1.2 Offene Strukturen brauchen Vertrauen ... 220
11.1.3 Vermeidung von Ausgrenzung ... 221
11.2 Wirkungsmomente der interdependenten Beziehung zwischen Lernkultur und der Gestaltung des Lehr-/Lernarrangements ... 223
11.3 Atmosphäre als verdichteter emotionsgebundener Gesamteindruck ... 224

12 Weiterführende Fragen und Diskussion ... 227

Steffi Robak
Kommentar: (Neue) Lernkulturen im schul- und erwachsenenpädagogischen Diskurs ... 231

Jörg Matzen
Kommentar: Bildungsarbeit (im Konflikt) zwischen pädagogischem Anspruch und ökonomischer Vereinnahmung ... 249

Literatur ... 269

Abkürzungsverzeichnis ... 283

Abbildungen ... 285

Danke ... 287

Über die Autoren und die Autorin ... 289

Vorwort

Jörg Matzen, Steffi Robak, Christian Kühn

Der Physiker und Nobelpreisträger Albert Einstein hat einmal von sich gesagt: „Ich habe keine besondere Begabung, sondern ich bin nur leidenschaftlich neugierig." Begabung allein reicht demnach nicht aus, um besondere Leistungen zu erzielen. Sie ist nach Einstein dafür nicht einmal notwendige Bedingung. Um seine Begabungen und Interessen entfalten zu können, braucht es Leidenschaft und Neugier. Und ein anregendes Lernumfeld braucht es auch, um Leidenschaft und Neugier zu wecken, anzuregen und zu fördern.

Junior-Akademien verstehen sich als spezifisch gestaltete Lernorte, die jungen Menschen ermöglichen, ihrer Lernlust zu folgen und Neues zu entdecken. Junior-Akademien sind ein vergleichsweise junges Format der Begabungsförderung und Talententwicklung. Sie bieten Jugendlichen ein intellektuelles und soziales Umfeld, in dem sie Raum und Zeit haben, gemeinsam mit Fachleuten an anspruchsvollen Fragestellungen zu arbeiten, die sie in besonderer Weise anregen und herausfordern.

Junior-Akademien sind – formal gesehen – ein außerschulisches Programm zur Förderung besonders begabter, interessierter, neugieriger und leistungsfähiger Schülerinnen und Schüler aus dem Altersbereich der Sekundarstufe I. Junior-Akademien werden in den Schulferien angeboten und in Zusammenarbeit mit den jeweiligen Kultusministerien der Länder von regionalen Veranstaltern organisiert.

Bis zu 70 Jugendliche der Klassenstufen 7 bis 10 befassen sich neun Tage lang in verschiedenen Workshops mit technisch-naturwissenschaftlichen und künstlerisch-ästhetischen Inhalten; sie bewerben sich um die Teilnahme an der Akademie, in der sie gemeinsam leben, wohnen und lernen und von ausgewiesenen Fachleuten begleitet und unterstützt werden.

Mit einer Junior-Akademie wird ein Lern- und Erfahrungsraum gestaltet, der Jugendliche anregen will, sich in ein neues Fachgebiet einzuarbeiten, Forschungsperspektiven einzunehmen und diese zu verfolgen, sich künstlerisch zu entfalten, die eigenen Lern- und Wissenskonstruktionen zu reflektieren, die eigene Leistungsfähigkeit zu erproben, Grenzen wahrzunehmen, sich Ziele zu setzen, im sozialen Kontext der Gruppe interdisziplinär zu arbeiten und den spezifischen eigenen Beitrag herauszustellen.

Die vorliegende Studie befasst sich mit dem Lernen Jugendlicher in einer Erwachsenenbildungseinrichtung und damit, wie die besondere Lernkultur der Junior-Akademie Bad Bederkesa neue Wege des selbstbestimmten Lernens eröffnet. Obwohl das Bildungsangebot an Jugendliche adressiert ist, wird in der Arbeit eine erwachsenenpädagogische Perspektive eingenommen: Jugendliche lernen in einer Erwachsenenbildungseinrichtung nach einem spezifischen Konzept, das sich vor-

nehmlich ermöglichungsdidaktisch begründet (vgl. Arnold 2004; Arnold/Gomez-Tutor 2007; Arnold/Schüßler 2015) und beziehungstheoretisch (siehe Gieseke 2007) ausgelegt ist. Die vorliegenden Ergebnisse zeigen, dass die Institutionalform der Heimvolkshochschule (HVHS) eine wichtige Rolle spielt, da die Ausgestaltung eines Ortes, der Lernen und Leben verbindet und dem Lernen Zeit gibt und lässt, einen wichtigen Stellenwert für die Ermöglichung individueller Entfaltung hat. Seit der ersten Junior-Akademie in Bad Bederkesa 2009 lässt sich festhalten, dass ungewöhnliche Wege des Lernens freigesetzt werden, die die Jugendlichen so aus dem schulischen Lernen weit überwiegend nicht kennen. Viele Jugendliche haben die Akademie als eine für sie erst- und einmalige Veranstaltungsform wahrgenommen, in der sie ihre Begabung und ihr besonderes Interesse nicht verstecken mussten.

In den zurückliegenden Jahren wurden daher immer wieder Fragen nach den spezifischen Gelingensbedingungen und der Wirkung solcher Akademien aufgeworfen. Die zunächst aus individuellen Beobachtungen und Erfahrungen beschriebenen Prozesse und Wirkungen waren so bemerkenswert, dass vom Leiter des Evangelischen Bildungszentrums Bad Bederkesa eine empirische Untersuchung gemeinsam mit dem Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung (IfBE) der Leibniz Universität Hannover angelegt wurde. Ziel war zum einen, die besondere Bildungskonzeption der Junior-Akademie in Bad Bederkesa und zum anderen die Wirkungszusammenhänge systematisch empirisch zu erfassen und zu analysieren. Getragen von den Beobachtungen, dass die Lernprozesse der Jugendlichen als besonders intensiv beschrieben werden, mit einem hohen Grad an Autonomie verbunden sind und die jugendlichen Teilnehmenden diese Art von Lernerfahrungen noch nicht kannten, stellten wir uns die Fragen: Was zeichnet die Lernerfahrung der Teilnehmenden der Junior-Akademie aus, und wie ordnet sie sich in ihre Lernbiografie ein? Haben das hier erfahrene Lernen und die Begegnung mit den Fachleuten und Expertinnen und Experten aus Naturwissenschaften und Kultur Rückwirkungen auf schulisches Lernen und eventuell sogar Auswirkungen auf die Berufs- bzw. Studienfachwahl? Welche spezifischen Lernkulturaspekte (Inhalte, Lernformen, Sozialformen, Lernort, Zeitstruktur) der konzipierten Angebotsstruktur der Junior-Akademie unterstützen entwicklungsfördernde Bildungsprozesse? Welche Prozesse und welche Lernarrangements fördern die Entwicklung von (Selbst-) Lernstrategien und die Ausbildung eines positiven Selbstverhältnisses zum Lernen mit Konsequenzen für die Entwicklung individueller Strategien des lebenslangen Lernens? Was sind die spezifischen Aspekte des Lernens, die als neue und intensive Erfahrung beschrieben werden? Wie lassen sich Zusammenhänge zwischen der Bildungskonzeption und den Wirkungen beschreiben?

Letztendlich resultierten daraus zwei grundlegende Forschungsfragen: Welche Wirkungen entfaltet die gestaltete Lernkultur der Junior-Akademie Bad Bederkesa auf Seiten der Teilnehmenden? Welche Wechselwirkungen bestehen zwischen den Wirkungen auf Seiten der Teilnehmenden und dem Gestaltungshandeln des Bil-

dungsmanagements und der Lernprovokateure?[1] Hinsichtlich dieser Fragestellungen liegen bisher keine Kenntnisse und empirischen Ergebnisse vor. Die Studie betritt daher Neuland in der Frage, inwiefern Kinder und Jugendliche davon profitieren können, in Einrichtungen der Erwachsenenbildung zu lernen und welche Rolle dabei erwachsenenpädagogisch ausgelegte und gestaltete Lernkulturen spielen.

Ausgehend davon, dass Lernen ein lebensbegleitender Prozess ist, erfragen wir, ob veränderte Grundlagen für lebenslanges Lernen gelegt werden, wenn positive Erfahrungen und Emotionen durch Bildungsprozesse ermöglicht werden und wie solche Lernprozesse aussehen können. Dafür folgen die hier vorgelegten Auswertungen einer spezifisch entwickelten Konzeption von Lernkultur. Lernkultur wird hier zu einem Analyse- und Gestaltungsinstrument für Lern- und Bildungsprozesse und ist kein „isoliertes Konstrukt von Bildungsrealitäten in Organisationen" (vgl. Robak/Fleige i. E.). Für die vorliegende Analyse wird dieser Ansatz genutzt, um Erkenntnisse zum Zusammenhang von Lernprozessen und der Gestaltung von Lehr-/Lernarrangements zu liefern. Damit ordnet sich die Studie in die Lernkulturforschung ein und zeigt das Potenzial der Lernkulturanalyse für das Erfassen und Gestalten von Bildungsprozessen auf. Der hier verwendete und spezifisch für die Junior-Akademie Bad Bederkesa operationalisierte Lernkulturbegriff schließt an eine längere Beschäftigung mit Lernkulturen an und ordnet sich in den Lernkulturdiskurs ein (vgl. Pätzold/Lang 1998; Schüßler 2005; Fleige 2011; Gieseke/Robak/Wu 2009; Robak 2006, 2012; Fleige/Robak i. E.).

Lernkulturen sind schwer beschreibbar, deshalb scheint der Diskurs insgesamt abgenommen zu haben.[2] Interessant ist jedoch, dass es kaum empirische Studien zu Lernkulturen gibt. Unklar scheint zu sein, wie Lernkulturen für die empirische Forschung operationalisiert werden können und welches Erkenntnispotenzial in der Lernkulturanalyse steckt. Eine Schwierigkeit birgt auch, dass man mit einer Konzeption von Lernkulturen auch immer Fragen beantworten muss, die je nach Zeitgeist und der politischen und wissenschaftlichen Beschäftigung mit Lernen unterschiedlich diskutiert werden: Was ist Lernen? In wie weit ist Lernen ohne direkte Vermittlung und instruktive Wissensdarbietung möglich? Wie autonom können Individuen lernen, und muss Lernen selbst erst gelernt werden? Welchen Beitrag haben gestaltete Formen der Wissensvermittlung für Lernen, Bildung und Kompetenzaufbau? Wie eng ist die Verbindung oder gar Korrelation zwischen dem, was Dozierende wie präsentieren und dem, was die Einzelnen wie lernen? Was unterscheidet ‚altes Lernen' von einem neuen, ‚erweiterten' Verständnis von Lernen und Lernkulturen, das sozial-konstruktivistisch inspiriert ist?

1 Als Lernprovokateurinnen und -provokateure werden in der Junior-Akademie Bad Bederkesa diejenigen Personen bezeichnet, die die einzelnen Workshops leiten und durchführen. In der Regel sind das Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler und Professionals aus Kunst/Kultur. Dieses Rollenbild ist verbunden mit einem spezifischen Lern- und Bildungsbegriff der Junior-Akademie Bad Bederkesa.

2 Unter dem Titel „Differente Lernkulturen – regional, national, international" bilanzierte die Jahrestagung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaften (DGfE), Sektion Erwachsenenbildung im Herbst 2015 in Hannover die Entwicklungen des Diskurses, der theoretischen und empirischen Arbeiten dazu und zeigte jüngere thematische Weiterentwicklungen.

Um das Verhältnis zwischen der individuellen Lernhandlung und der Gestaltung einer Lernkultur, die Möglichkeiten des selbstbestimmten, autonomen und gleichzeitig beziehungsorientierten Lernens realisiert, mikroanalytisch zu erfassen, wurde ein fallanalytischer (Mayring 1996, Lamneck 2005) und perspektivverschränkender Ansatz gewählt (weiterführend: Gieseke 2007). Erfasst und analysiert werden die Perspektiven der Leitung/Programmplanung, der Lernprovokateurinnen und -provokateure und der Teilnehmenden. Die Erschließung besteht aus teilnehmenden Beobachtungen, aus Interviews mit dem Leiter, den Lernprovokateurinnen und -provokateuren aus zwei Kursen und zehn Teilnehmenden sowie aus einer quantitativen Befragung, die an alle Teilnehmenden an Junior-Akademien zwischen 2009 und 2014 adressiert war.

Zwar fokussiert die vorliegende Studie auf die Junior-Akademien des Ev. Bildungszentrums Bad Bederkesa, aber es lässt sich fragen, ob die in dieser Studie ausgemachten Wirkungen spezifisch für die Institutionalform ‚Heimvolkshochschule' sind, sich nur auf das Ev. Bildungszentrum Bad Bederkesa als Einrichtung der Erwachsenenbildung oder gar nur auf das spezifische Bildungsformat ‚Junior-Akademie' beschränken.

Die Studie wird träger- und angebotsübergreifende Prinzipien freilegen, die für die Jugend- und Erwachsenenbildung konzeptionell und bildungspraktisch gleichermaßen relevant sind. Und sie kann zudem als kritischer Beitrag zur Diskussion der inneren und äußeren Struktur unseres Schulwesens gelesen werden.

Hannover & Bad Bederkesa im Februar 2018

Zusammenfassung

Christian Kühn

Der Anlass für die vorliegende Studie war die Wahrnehmung des Leiters der Junior-Akademie Bad Bederkesa, dass die teilnehmenden Jugendlichen eine Lernerfahrung in der Heimvolkshochschule machen, die als ausgesprochen intensiv beschrieben wird und die auf eine Wiederholung drängt. Dank einer Förderung der Klosterkammer Hannover konnte eine wissenschaftliche Studie durchgeführt werden, mit welcher der Zusammenhang zwischen den Wirkungen einer Teilnahme und den Gestaltungsprozessen des Bildungsangebotes erschlossen werden konnte. Bildungspolitisch ordnen sich die Junior-Akademien in Maßnahmen der außerschulischen Begabungsförderung für Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I ein. Aus erwachsenenpädagogischer Sicht bilden die Junior-Akademien in Niedersachsen ein Schnittstellenphänomen zwischen Erwachsenenbildung und Schule, da alle niedersächsischen Junior-Akademien an Heimvolkshochschulen (HVHS) stattfinden. Die Jugendlichen lernen somit in einer Bildungseinrichtung, die Angebote in erster Linie für Erwachsene bereithält und in der Lebenslanges Lernen eine Selbstverständlichkeit ist. Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass gerade diese Differenz zum schulischen Lernen eine wesentliche Bedingung für die Wirkungserzielung ist. Im Folgenden werden weitere zentrale Ergebnisse der Studie kurz dargestellt.

1. Lernkulturanalyse in Perspektivverschränkung

Mit einer Lernkulturanalyse in Perspektivverschränkung als methodische Herangehensweise kann der Zusammenhang von Gestaltung und Wirkung von Bildungsangeboten beschrieben werden.

Zunächst musste ein Untersuchungsmodell entwickelt werden, das dazu geeignet ist, die spezifische Gestaltung des Angebotes, aber auch die Erfahrungen und Wirkungen auf Teilnehmenden-Seite zu erfassen und in einen Zusammenhang zu stellen. Vorliegende wissenschaftliche Untersuchungen zu den Deutschen Schüler-Akademien, die das konzeptionelle Vorbild der Junior-Akademien sind, bieten eine solche Analyse nicht an, da sie sich dem Lernprozess vornehmlich aus pädagogisch-psychologischer Sicht auf die Teilnehmenden nähern. Das hier vorliegende Analysemodell knüpft hingegen an einen erwachsenenpädagogischen Lernkultur-Diskurs an und erlaubt durch dessen perspektivverschränkende Ausrichtung zum ersten Mal einen Rundumblick auf den Zusammenhang zwischen der Leitung/Planung, der Durchführung und den Wirkungen eines Bildungsangebotes. Dementsprechend werden die Perspektiven der Leitung/Planung (Bildungsmanagement/Programm-

planung), der Lernprovokateurinnen- und -provokateure[3] sowie der Teilnehmenden erfasst, analysiert und aufeinander bezogen. Es berücksichtigt damit sowohl die spezifischen Besonderheiten des Lernortes Heimvolkshochschule, der Planung und Gestaltung von Programmen und Angeboten in der Erwachsenenbildung und ist offen für die Lernerfahrungen der teilnehmenden Jugendlichen. Zentrale Analysedimensionen, die im Modell mit qualitativen und quantitativen empirischen Forschungsmethoden berücksichtigt werden, sind: kooperative Prozesse des Bildungsmanagements und der Programmplanung, Einbindung der LP in die Gestaltung des Lehr-/Lernarrangements, Merkmale des Lehr-/Lernarrangements (Lernort, Lernzeit, Lehr-/Lernbeziehungen, Lerninhalte) sowie die Interessenlage, Motivation, Zugangskonstellationen, Bildungsentscheidung und Wirkungen auf der Teilnehmenden-Ebene.

2. Bildungsmanagement und Programmplanung

Bildungsmanagement und Programmplanung sichern einen spezifischen Bildungsbegriff nach innen und außen ab und stützen die Profilbildung der Einrichtung.

Im Falle der Junior-Akademie Bad Bederkesa ist der Leiter der Einrichtung gleichzeitig auch der Angebotsplaner. Dieses Phänomen, dass sich Aufgaben des Planens und der Leitung in einer Bildungseinrichtung (hier sogar in Personalunion) überschneiden, ist als kooperatives Bildungsmanagement bekannt (zum Begriff: Gieseke 2000). Es zeigt sich, dass das Anbieten und Durchführen der Junior-Akademie kein Zufall, sondern eng damit verbunden ist, dass der Leiter die HVHS in die regionale institutionelle Umwelt einflechtet (z. B. Kultusministerium, Sponsoren, Kooperationspartner, Schulen). Diese Beziehungen sind geprägt von einem gegenseitigen Austausch. Das Ministerium kann beispielsweise seiner Aufgabe der Begabungsförderung nachkommen und die Bildungslandschaft entsprechend gestalten. Der Leiter wiederum kann ein neues Bildungsangebot in das Einrichtungsprogramm aufnehmen und neue Kooperationspartner gewinnen, die das Programm zum Beispiel materiell und personell unterstützen. Die Kooperationspartner wiederum sehen die Junior-Akademie als Maßnahme der Förderung für interessierten Nachwuchs gerade in den naturwissenschaftlichen Themenfeldern. An dieser Stelle verschwimmen die Grenzen von Bildungsmanagement und Programmplanung, da der Leiter z. B. die Lernprovokateurinnen und -provokateure sowie teilweise auch die benötigten Lernmaterialien über die Kooperationspartner akquiriert, was im Wesentlichen den Prozessen der Programmplanung zufällt. Das kooperative Bildungsmanagement und insbesondere die darin eingebetteten Aspekte der Programmplanung sind davon geprägt, dass der Leiter das Angebot an einem sozial-konstruktivistischen Bildungsbegriff ausrichtet, in dem die Entfaltung des Selbst in einer sich wandelnden Welt im Fokus steht. Mit seinem Angleichungshandeln (zum Begriff: Gie-

3 Als Lernprovokateurinnen und -provokateure werden in der Junior-Akademie Bad Bederkesa diejenigen Personen bezeichnet, die die einzelnen Workshops leiten und durchführen. In der Regel sind das Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler und Professionals aus Kunst und Kultur. Dieses Rollenbild ist verbunden mit einem spezifischen Lern- und Bildungsbegriff der Junior-Akademie Bad Bederkesa.

seke 2003) sichert er dieses institutionell verankerte Bildungsverständnis nach außen und innen ab, was wiederum profilbildend für die Einrichtung wirkt. Deutlich wird das vor allem daran, dass der Leiter in der Kommunikation mit den Lernprovokateurinnen und -provokateuren den Lern- und Bildungsbegriff und die damit verbundenen Rollenbilder hinterfragt.

3. Neugier und Lernlust

Die Neugier und Lernlust der Jugendlichen bilden die Grundlage der Teilnehmenden-Auswahl und kommen in einem offen-gestalteten Lehr-/Lernarrangement zur Entfaltung.

Die Neugier der Jugendlichen bzw. die Lust danach, etwas Neues zu lernen, sind sowohl in der Auswahl der Teilnehmenden als auch in der Gestaltung des Lehr-/Lernarrangements zentral platziert. Die Auswahl geeigneter Teilnehmender erfolgt von den Lernprovokateurinnen und -provokateuren auf Basis des geforderten Motivationsschreibens. In diesen muss kenntlich werden, dass sich der/die Jugendliche für das angebotene Themenfeld interessiert und neugierig darauf ist, sich zehn Tage intensiv mit den Themen auseinanderzusetzen. Als für den Lernerfolg hinderlich wird beschrieben, wenn die Teilnahme nicht freiwillig erfolgt, sondern beispielsweise auf Druck der Eltern oder Lehrkräfte. Als Hürden, die eine Teilnahme von interessierten Jugendlichen eher verhindern, wird sowohl von den Lernprovokateurinnen und -provokateuren als auch den Teilnehmenden das geforderte Empfehlungsschreiben i. d. R. von einer Lehrkraft und das Label der Junior-Akademie als Angebot der „Begabungsförderung" angesehen. Gerade die gemeinsam geteilte Lust am Lernen wirkt als verbindendes Element zwischen den Teilnehmenden und bildet dementsprechend auch die Grundlage für die Lehr-/Lernbeziehungen. Die einzelnen untersuchten Dimensionen des Lehr-/Lernarrangements (Lernzeit, Lernort, Lehr-/Lernbeziehungen, Lerninhalte) sind dadurch gekennzeichnet, dass sie derart offen gestaltet sind, dass die Teilnehmenden ihrer Neugier und Lernlust folgen können. Ihnen wird weitgehende Souveränität über den Lernort und die Lernzeit gewährt, sodass sie über diese nach ihren individuellen Lernbedürfnissen verfügen können. Mit dem HVHS-Konzept „Leben und Lernen unter einem Dach" (vgl. von Ameln 2014) findet eine Entgrenzung von Lernzeit und -ort statt. Beispielsweise sind die Seminarräume fast immer betretbar, den Jugendlichen steht das gesamte HVHS-Gelände zur Verfügung, es gibt wenig fest getaktete Lerneinheiten und auch nach Abschluss des Workshop-Tages setzen sich die Teilnehmenden weiter mit ihren Themen auseinander.

4. Wirkungen einer Teilnahme

Die Jugendlichen erfahren in den Lehr-/Lernbeziehungen Wertschätzung und Anerkennung für ihre individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten. In einem Lehr-/Lernarrangement, in dem Kreativität ein wesentliches Merkmal ist, machen sie eine Selbstwirksamkeitserfahrung, die sich positiv auf ihre Einstellung zum Lernen und ihr Selbstbild auswirkt.

Für die Junior-Akademie lassen sich auf Basis der Interviews und Online-Befragung der Teilnehmenden vielfältige Wirkungen beschreiben. Die Teilnehmenden erfahren, wie es sich anfühlt, in weitestgehend konkurrenzfreien Beziehungen zu lernen, die auf eine gegenseitige Wertschätzung setzen. Sie durchleben, wie sich solche Beziehungen aufbauen und dass dabei auch Konflikte entstehen, die sie aber zum großen Teil selbst lösen sollen und auch können. Die Beziehungen überdauern die Akademie, sind ein wesentlicher Grund für eine Wiederteilnahme und führen teilweise zu lang anhaltenden Freundschaften. In den Lehr-/Lernbeziehungen werden die Fähigkeiten und Fertigkeiten der Jugendlichen als Teil einer Gruppenleistung wertschätzend anerkannt. Das offen-strukturierte Lehr-/Lernarrangement ist darauf angewiesen, dass die Jugendlichen ihre Lernprozesse selbstsorgend gestalten und beispielsweise Themen und Fragestellungen interessengeleitet in Beziehungen aushandeln und mögliche Lösungswege ausprobieren. Somit erkunden die Jugendlichen ihre Interessen in bestimmten Themengebieten. Es kann durchaus bei einer Erkundung bleiben, aber meist findet eine Interessenverstärkung statt, an die weitere Bildungsentscheidungen anschließen und die damit eine Interessenlage festigen. In den Beziehungen erhalten die Teilnehmenden Anerkennung für ihre kognitiven und sozialen Fähigkeiten und Fertigkeiten, die sie in die Gruppe einbringen und die Teile der Ergebnisproduktion sind. Diese Art von Lernen kann als kreativ charakterisiert werden: Da keine Ergebnisse und Lösungswege vorgegeben sind, entwickeln die Jugendlichen selbst Ideen, probieren diese aus und prüfen, ob die Ergebnisse zur Beantwortung der Fragestellungen beitragen. Diese Herausforderungssituation wird durch das Rollenverständnis der Lernprovokateurinnen und -provokateure unterstützt und führt dazu, dass die Teilnehmenden erfahren, dass sie in der Lage sind, selbst Fragen zu stellen, die sie interessieren, und sie gemeinsam mit anderen zu Lösungen kommen. Sie machen eine Selbstwirksamkeitserfahrung, die zur Erhöhung des Selbstwertes beiträgt und eine positive Einstellung zum Lernen stützt. Obwohl von den Lernprovokateurinnen und -provokateuren nicht primär fokussiert, beschreiben die Jugendlichen vor allem eine Erweiterung kognitiven Wissens, welches sie auch in Themenfelder einordnen können, die an das Workshop-Thema angrenzen. Daneben lassen sich vor allem soziale Wirkungen zeigen, wie beispielsweise das Durchleben von Gruppenbildungsprozessen, der Aufbau von Beziehungen mit Gleichaltrigen und Erwachsenen und der Umgang mit Konflikten.

5. Entfaltungsorientierte Lernkultur

Alle Beteiligten sprechen von einer typischen Atmosphäre des Lernortes. Dies ist der emotionsgebundene Gesamteindruck der Junior-Akademie Bad Bederkesa, der aus dem Zusammenhang einer einrichtungsspezifischen Lernkultur und der Gestaltung des Lehr-/Lernarrangements resultiert.

Die wesentliche Annahme in diesem Buch ist, dass die Gestaltung des Lehr-/Lernarrangements und die erzielten Wirkungen nicht zufällig sind, sondern Ausdruck einer Lernkultur, wie sie zunächst spezifisch für das Bildungsangebot, aber auch für das Evangelische Bildungszentrum Bad Bederkesa ist. Es kann nun erstma-

lig gezeigt werden, dass es lernkulturelle Muster gibt, die sich auf den Ebenen der Leitung/Planung, der Durchführung und der Teilnehmenden identifizieren lassen und die mit der offen-strukturierten Gestaltung des Lehr-/Lernarrangements in Zusammenhang stehen. Als charakteristisches Muster kann ein wechselseitiges Zusammenspiel von Vertrauen, Herausforderung und der Vermeidung von Ausgrenzung beschrieben werden. Diese Lernkultur ist auf die Entfaltung des Selbst ausgerichtet und ermöglicht die oben beschriebenen Wirkungen einer Teilnahme. Die entfaltungsorientierte Lernkultur ist darauf angewiesen, dass alle Beteiligten diese in den Beziehungen (re-)produzieren und während der Akademiedauer mit Leben füllen. Sie wird damit in den Beziehungen erlebbar und verfestigt sich zu einem emotionsgebundenen Gesamteindruck der Junior-Akademie Bad Bederkesa, die als spezifische Atmosphäre beschrieben wird. In den Beschreibungen dieser besonderen Atmosphäre, die an den Lernort gebunden bleibt, finden sich die lernkulturellen Muster wieder.

6. Weiterführende Fragen

Ist die beschriebene entfaltungsorientierte Lernkultur typisch für die Institutionalform HVHS, für das Evangelische Bildungszentrum Bad Bederkesa oder nur für die Junior-Akademie Bad Bederkesa? Wie wirkt sich die Teilnahme im weiteren Lebensverlauf der Jugendlichen aus? Wie kann dem Problem der sozialen Selektivität in der Begabungsförderung begegnet und das Angebot geöffnet werden?

Weiterführend stellt sich die Frage, ob die Lernkultur, die für die Beteiligten als Atmosphäre erlebbar wird, spezifisch für die Einrichtung oder gar für die Institutionalform HVHS ist. Mit Blick auf die Ergebnisse der HVHS-Studie (vgl. von Ameln 2014) und der Lernkulturforschungen (insbesondere Fleige 2011) ist zu vermuten, dass gerade der Fokus auf die individuelle Entfaltung der Teilnehmenden und ein auf Lernen ausgerichtetes Gesamtarrangement (Lernen mit Zeit, „Leben und Lernen unter einem Dach", offener Lernort, informelles Lernen) typische Merkmale einer HVHS als Bildungseinrichtung sind. Im Falle der Junior-Akademie Bad Bederkesa wird diese Lernkultur allerdings angebots- bzw. einrichtungsspezifisch ausgelegt, was sich bspw. an den Workshop-Themen, den Jugendlichen als Zielgruppe mit ihren Bedarfen und dem Rollenbild der Lernprovokateurinnen und -provokateure zeigt. Weitestgehend offen bleibt auch, wie sich die Lernerfahrungen, die die Jugendlichen in der Junior-Akademie machen, in deren weiteren Lebensverlauf auswirken. Hierfür müssten die Teilnehmenden in einer Längsschnittstudie über einen größeren Zeitraum befragt werden. In den retrospektiven Aussagen von einigen Befragten, die die Schule schon abgeschlossen haben, deutet sich an, dass es vor allem die Selbstwirksamkeitserfahrung und die Interessenverstärkung sind, die die Jugendlichen ermutigen, intrinsisch motivierte und interessengeleitete Bildungsentscheidungen zu treffen. Dies könnte ein Gegenpol zu etwaigen negativen Lernerfahrungen in der Schule sein, die als ein wesentlicher Grund für Lernwiderstände diskutiert werden, und somit eine positive Haltung zum Lebenslangen Lernen stützen. Darüber hinaus weisen die Ergebnisse der Studie auf ein bekanntes Problem

hin: die soziale Selektivität in der Begabungsförderung. Bei den Teilnehmenden sind Jugendliche aus akademisierten Elternhäusern mit hoher Bildungsaspiration im Vergleich zur Gesamtbevölkerung eklatant überrepräsentiert. Hier gilt es, verstärkt darüber nachzudenken, wie das Bildungsangebot tatsächlich für „alle interessierten Schülerinnen und Schüler", wie es in der Angebotsbeschreibung heißt, geöffnet werden kann. Als Teilnahmehürden lassen sich das Empfehlungsschreiben durch die Lehrkräfte, die Verwendung eines Begabungsbegriffs und der Zugangsweg über die Schulen bzw. das Auswahlverhalten potenzieller Teilnehmender durch die Lehrkräfte identifizieren.

Hauptteil: Junior-Akademie Bad Bederkesa. Eine Lernkulturanalyse

Christian Kühn

1 Einleitung: Jugendliche in Institutionen der öffentlichen Erwachsenenbildung

Wer in der Erwachsenen- und Weiterbildung (EB/WB) forscht oder selbst eine Funktion in dem Feld, zum Beispiel in der Programmplanung, der Einrichtungsleitung oder der Lehre innehat, geht wie selbstverständlich davon aus, dass Bildung und Lernen lebenslange Prozesse sind und nicht an den Grenzen eines institutionalisierten Schulsystems enden. Auf der einen Seite sind Bildungsprozesse vielfältig, geschehen bewusst und auch nebenbei, führen zu unvorhersehbaren Resultaten, betreffen jede/n in seiner/ihrer ganzen Person und unterliegen einer gewissen Unplanbarkeit und Eigenlogik, wie nicht zuletzt neurobiologische Forschungen zeigen (vgl. Roth 2015). Auf der anderen Seite gibt es aber auch gesellschaftliche Erwartungshaltungen, wann, wie und wo Bildung überhaupt stattfinden sollte, kann oder sogar muss (z. B. Schulpflicht). So existiert in Deutschland ein historisch gewachsenes Bildungssystem, welches gekennzeichnet ist durch die strikte Trennung einzelner Bildungsphasen mit den dazugehörigen Institutionen und Einrichtungen, die entlang von konstruierten Altersstufen verläuft (vgl. KMK 2009): Elementarbereich (Kinderkrippe/-garten), Primarbereich (Grundschule), Sekundarstufe I (Haupt-, Real-, Gesamtschule, Gymnasium), Sekundarstufe II (Gymnasiale Oberstufe, Fachschulen), Tertiärer Bereich (Universität, Hochschule) und die EB/WB. Implizit folgt diese Strukturierung der Annahme, dass die jeweils untere Stufe die Voraussetzungen für die Partizipation an den höheren Stufen schafft (vgl. Böhme 2014: 224). Nun könnte man erwarten, dass sich unter der Perspektive des Lebenslangen Lernens (LLL), die sich spätestens seit den 1990er Jahren durchgesetzt hat, das Verhältnis gerade von Schule und EB/WB dahingehend verändert, dass sich beide Teile des Bildungssystems als konstitutive und nicht konkurrierende Teile einer subjektiven Bildungsbiografie begreifen. Damit verbunden wäre eine Öffnung, gegenseitige Annäherung und stärkere Kopplung der einzelnen Einrichtungen, die sich bis heute aber nicht in dem Maße zeigen, wie man anhand der Intensität der geführten Diskurse annehmen könnte (vgl. Zeuner 2003: 43). Zwar werden Bildungsprozesse zunehmend nicht mehr als abgeschlossene Etappen betrachtet, aber der Wandel der institutionellen Strukturen hinkt dem Paradigmenwechsel (Bildung als lebenslangen Prozess zu begreifen) hinterher. Vielmehr ist es die Herausbildung eines eigenen Systems des Lebenslangen Lernens, verbunden mit dem Rückzug des Staates aus der Finanzierung öffentlicher Bildung, welche die Einrichtungen zu neuen Kooperationen zwingen:

> „Die allmähliche Herausbildung eines pädagogisch organisierten Systems des lebenslangen Lernens zwingt alle Organisationen des Erziehungs- und Bildungssystems dazu, ihr Verhältnis zu überdenken und ihre Kooperationsgrundlagen neu zu justieren." (Schöll/Nittel 2014: 203)

Aus einer Institutionenperspektive heraus sind nahezu alle Bildungseinrichtungen in das LLL involviert (vgl. Böhme 2014: 224). Für die Lernenden, aber auch für das Lehrpersonal bleiben viele Bildungsinstitutionen jedoch weiterhin verschlossen – sei es, dass Schülerinnen und Schüler nur vereinzelt als Klientel der EB/WB in Betracht kommen (z. B. JA BB oder Junge VHS) oder dass die Lehrerinnen und Lehrer in den Schulen weitestgehend unter sich bleiben und kaum auf externes Personal (z. B. Erzieherinnen/Erzieher, Psychologinnen/Psychologen, Wissenschaftlerinnen/Wissenschaftler, Künstlerinnen/Künstler) zurückgreifen. Die Junior-Akademie in Bad Bederkesa (JA BB), die als Untersuchungsgegenstand in der vorliegenden Studie fungiert, hat in diesem Zusammenhang Innovationscharakter, da die Akademie ein Angebot speziell für Schülerinnen und Schüler an einer Einrichtung der öffentlichen Erwachsenenbildung ist. Aus bildungswissenschaftlicher Sicht wird mit dem Angebot der Bedeutung von Bildung als lebensverlaufsbezogener und lebensbegleitender Prozess in spezieller Weise Rechnung getragen, da die im Bildungswesen verankerte Trennung von schulischem und außerschulischem Lernen durchbrochen wird. Die Jugendlichen sind mit ihrer Teilnahme gleichzeitig mit zwei Phasen des Bildungssystems (Schule und Erwachsenenbildung) konfrontiert, die sich geschichtlich unterschiedlich, aber stets aufeinander bezogen entwickelt haben. Aus dieser Entwicklung resultiert, so Dräger, dass ein historisch gewachsenes Selbstverständnis der Erwachsenenbildung existiere, das von dem Bewusstsein getragen wird, dass ihr im Bildungswesen eine Innovationsfunktion zukommt (vgl. Dräger 2014: 208). Dräger resümiert, dass diese Betrachtungsperspektive theoretisch und kulturhistorisch inkorrekt ist, da sie annimmt, dass Erwachsenenbildung die ursprüngliche Bildung ist, „durch sie werden geistige Errungenschaften sozialisiert, die Jugendbildung dient der bildenden sozialen Weitergabe der Tradition, auf deren Grundlage neue geistige Errungenschaften entstehen." (Dräger 2014: 220). Diese Sichtweise verbleibt in der Trennung von Schule und EB, deren Überwindung aber auch in der Perspektive des Lebenslangen Lernens nicht in Sicht ist. Denn es sind vor allem die Resultate der historischen Entwicklung beider Bereiche, die eine gemeinsame kooperative Sicht auf biografische Bildungsprozesse behindern: Freiwilligkeit versus Schulpflicht, curriculumorientiert versus teilnehmendenorientiert, Qualifikation versus Selbstentfaltung, institutionelle Geschlossenheit versus Offenheit, verschiedene bildungspolitische Zuständigkeiten, Zugangswege, Lernorte und Lernzeiten (vgl. Böhme 2014: 228 ff.). Insofern ist eine grundlegende Neubewertung des Verhältnisses von schulischem und außerschulischem Lernen notwendig, zumindest auf bildungspolitischer und systemischer Ebene, die jedoch nicht abzusehen ist. Auf der Ebene der Institutionen ist eine Annäherung von schulischen und außerschulischen Bildungsträgern zurzeit im Bereich der Kulturellen Bildung festzustellen (z. B. „Kultur macht Schule", „Kinder zum Olymp"). Hier haben sich Kooperationsnetzwerke zwischen verschiedenen Bildungseinrichtungen entwickelt.[4] Erklärtes Ziel solcher

4 Eine umfassende Übersicht über Kooperationsstrukturen, Mitglieder und Angebote bietet die Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (bkj) als Dachverband der kulturellen Kinder- und Jugendbildung in Deutschland. (http://www.bkj.de/; Zugriff 23.09.2015)