

Zentrale Zugangsportale Kultureller Bildung im Wandel: Systematisch-rezeptiver und selbsttätig-kreativer Zugang

Marion Fleige

Zusammenfassung

Der nachfolgende Beitrag führt näher in zentrale Zugangsportale der Kulturellen Bildung ein, wie sie in Programmanalysen erschlossen wurden. Er steht damit in enger Verbindung mit den Beiträgen von Gieseke und Robak in diesem Heft. Fokussiert werden hier aber speziell das systematisch-rezeptive und das kreativ-selbsttätige Portal. Ergebnisse aus vorliegenden Programmanalysen zum Wandel dieser beiden Portale – aber auch zu deren Stabilität – in den letzten zwanzig Jahren werden zusammenfassend dargestellt. Der Bericht ist eingebettet in die Erörterung methodischer Fragen (Programmanalysen) und des Zusammenhanges von Programmprofilen und Organisationsprofilen (Samplebildung) mit den Portalen.

1. Warum „Portale“ zur Beschreibung des Feldes Kultureller (Erwachsenen-)Bildung und wie wurden sie bislang definiert und erschlossen?

Wie aus den Beiträgen von Wiltrud Gieseke und Steffi Robak in der vorliegenden Heftnummer hervorgeht, verfolgen die empirischen Untersuchungen zur Kulturellen Erwachsenenbildung an den Lehrstühlen an der Humboldt-Universität Berlin und der Leibniz Universität Hannover sowie am Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) den Analyse- und Theoretisierungszugriff von „Zugangsportalen“ zur Kulturellen Bildung. Die Zugangsportale wurden erstmals in der – in eine deutsch-polnische Untersuchung (Gieseke/Kargul 2005) eingebetteten – Studie von Gieseke et al. (2005) auf der Basis einer *Programmanalyse* im Sinne einer Vollerhebung für Berlin und Brandenburg theoriebildend beschrieben (Gieseke/Opelt 2005 in der Studie). Programmanalysen, die im Bereich der Forschung der Erwachsenenbildung/Weiterbildung (spezifisch) entwickelt wurden, werten in einer tiefererschließenden inhaltsanalytischen und hermeneutischen Weise (analog und digital veröffentlichte) Programme (Programmhefte), Flyer und, auf einer basalen Ebene, Ankündigungstexte der Organisationen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung aus.

Die genannte Studie von Gieseke et al. 2005 erschloss und erbrachte unterschiedliche theoriebildende Beschreibungsebenen zur Kulturellen Erwachsenenbildung:

a) *Zugangsportale*, b) Themen- und Programmstrukturen, c) Organisationstypen, auch im Zusammenhang zu Programmstrukturen und Nachfrage, sowie d) eine grundlegende Systematisierung von Zugängen zu Kultur im Erwachsenenalter im Hinblick auf die Unterscheidung von Bildungsangebot, Event und kultureller Praxis.

Im Bereich von Aspekt c), Organisationstypen und ihrem Zusammenhang zu Programmstrukturen und Nachfrage, entstand dabei auch die für vielerlei Programmanalysen in unterschiedlichen Bereichen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung anschlussfähige Kategorie bzw. das Theorem der „beigeordneten Bildung“. Es bezeichnet Nicht-Bildungsorganisationen bzw. Organisationen mit einem von Bildung ursprünglich differenten Aufgabenfeld, die in der Gegenwart (vermehrt) Bildungsangebote mitlaufen lassen. Dies besonders für Kulturinstitutionen wie Museen und Theater einschließlich Opernhäuser, die Bildungsangebote für unterschiedliche Altersgruppen mit im Angebot haben. Unter Umständen entstehen dabei auch Institutionalisierungsbewegungen, etwa wenn es zur Gründung von hauseigenen Akademien kommt, wie im Falle der Akademie der Staatlichen Museen zu Berlin (vgl. Gieseke et al. 2005; siehe auch Specht/Fleige 2016).

Zugangsportale, die in diesem Beitrag näher vorgestellt und vor allem im Hinblick auf ihren Wandel beschrieben werden sollen, stehen in einem engen Zusammenhang mit dem Aspekt der Themen- und Programmstrukturen und sind doch hiervon zu unterscheiden: Während letztere es ermöglichen, eine thematische Ausdifferenzierung Kultureller Erwachsenenbildung im Sinne von bildender Kunst, Photographie, darstellender Kunst, Musik (also entlang der Künste) und Interkulturalität, einschließlich ihrer Unterthemen, zu erschließen und zu analysieren, sind die „Portale“ eine Kategorie bzw. ein Theorem, um die didaktischen Grobstrukturen, d. h. Partizipationsformen und Zugangsweisen *querliegend* zu Themen- und Programmstrukturen zu behandeln. Beide, Programm-/Themenstrukturen und Portale, sind in der Studie von Gieseke et al. 2005 als *inhaltliche* Kriterien des Programms klassifiziert, die neben angebotsorganisatorischen (z. B. Veranstaltungszeit) und pädagogischen (z. B. Sozialform/„Format“ wie Lesung, Kurs etc.) stehen (Gieseke/Opelt 2005 in Gieseke et al. 2005, S. 55-57).

Quasi wie Typen von didaktischen Zugängen zu Kultureller Bildung durchziehen die Portale die Programm- und Themenstrukturen und eröffnen unterschiedliche Aneignungswege und Lernkulturen in der Beschäftigung mit einem bestimmten kulturell-künstlerischen Gegenstand. So kann etwa bildende Kunst im Medium der Kunstgeschichte oder im Medium des Selbermachens und Praktizierens, als eigenes Malen oder Zeichnen, angeeignet werden. Ersteres beschreibt einen systematisch-rezeptiven, Zweites einen selbsttätig-kreativen Zugang. Dasselbe gilt z. B. für das Theater oder die Musik, etwa wenn Gruppen aus der Volkshochschule heraus das Theater oder ein Konzert besuchen und die Besuche vorbereiten oder auswerten (systematisch-rezeptiv) oder eben selber Theaterspielen oder Musizieren (selbsttätig-kreativ). Dabei werden jeweils auch Techniken angeeignet.

Damit sind grundlegende Zugänge zu Kultur und Bildung im Rahmen der kulturellen Erwachsenenbildung beschrieben. Diese beiden Zugangsportale werden aber nach den Befunden von Gieseke et al. 2005 zusätzlich quasi eingerahmt von einem kommunikativ-verstehenden Portal, in welchem vor allem auch interkulturelle Fragen, als Teil der kulturellen Bildung, thematisiert werden.

Bei der Programmanalyse mussten nach der induktiven Erschließung der Zugangsportale am Material Zuordnungen der einzelnen Angebote zu diesen vorgenommen werden. Methodisch war dabei gesetzt, dass eindeutige Zuordnungen vorgenommen wurden. Das folgende Zitat aus der Einleitung in die Programmanalyse von Gieseke/Opelt 2005 in Gieseke et al. 2005 erläutert dies und beschreibt dabei auch näher den jeweiligen inhaltlichen Merkmalskern der Zugangsportale:

„Die inhaltlichen Kriterien schließen sich gegenseitig aus. Entweder handelt es sich um ein systematisch-rezeptives, ein selbsttätig-kreatives oder ein verstehend-kommunikatives Angebot. Diese Zuordnungsentscheidung war (in der Programmanalyse, M.F.) zuerst zu treffen, gefolgt von der Entscheidung nach der Spartenzuordnung (der Zuordnung nach Themengruppen entlang der Kunstformen, M. F.). Die Entscheidung zwischen systematisch-rezeptivem und selbsttätig-kreativem Angebot war nicht schwierig: Wenn den TeilnehmerInnen Wissensbestände systematisch präsentiert werden, handelt es sich um rezeptive Wissensformen, wenn die TeilnehmerInnen selbst aktiv werden, handelt es sich um kreative Wissensformen“ (Gieseke/Opelt 2005, S. 58).

Hatten nun analysierte Angebote/Kurse im systematisch-rezeptiven oder selbsttätig-kreativen Portal stark verstehend-kommunikative Anteile, so wurden sie auch jenem Portal zugeordnet, etwa der „Fotokurs nach Lubuskie‘ im Austausch mit einer polnischen Einrichtung“ oder „das Bild der alternden Frau in unterschiedlichen Kulturen als Treffpunkt türkischer Frauen‘. Dieses gilt jedoch nicht für Angebote wie „Malen in der Toskana“. Um bei diesem Beispiel zu bleiben: das genannte Angebot ist selbsttätig-kreativ und nicht verstehend-kommunikativ bzw. interkulturell, da der Ankündigung nach kein verstehend-kommunikativer Aspekt einbezogen ist (vgl. ebd., S. 54). Weitergehend ist zu diesem Angebot dabei allerdings anzumerken, dass die Bedeutung der Lernorte als Surplus, verbunden mit ästhetischem Anspruch der nachfragenden Milieus, in der kulturellen Bildung eine gewisse Bedeutung hat, und zwar, wie die Textstelle aus der Studie belegt, nicht erst seit fünf oder zehn Jahren.

Im Folgenden werden die beiden ersten Zugänge, systematisch-rezeptiv und selbsttätig-kreativ, diskutiert. Das dritte Portal, das verstehend-kommunikative bzw. interkulturelle, ist Gegenstand des Beitrags von Steffi Robak.

2. Gestufte Programmanalysen zur kulturellen Bildung und ihren Portalen

Ausgehend von der Studie von Gieseke et al. (2005) untersuchten Robak/Petter (2014) am Beispiel Niedersachsens den Bereich der interkulturellen Bildung bzw. dessen Ausdifferenzierung und Wachstum in der ersten Hälfte der 2010er Jahre.

Etwas später nutzen Robak et al. (2015) das Theorem der „Zugangsportale“ für einen Querschnitt kultureller Bildungsangebote im Jahre 2015 bei fünf bundesweit arbeitenden Trägern, Verbänden und Organisationen der Kulturellen Bildung im Bereich der Erwachsenenbildung/Weiterbildung, der beruflichen Fortbildung und auch der außerschulischen Kinder- und Jugendbildung. Auf das Sample und die Befunde geht der vorliegende Beitrag im weiteren Verlauf näher ein. Letztere Studie untersuchte zusätzlich zu den Programm- und Themenstrukturen sowie den Zugangsportalen zu Kultureller Bildung auch die Funktionen und Bildungsziele der Angebote und rekonstruierte diese sowohl aus Programmheften als auch aus Konzeptionstexten und Diskursbeiträgen der jeweiligen untersuchten Träger, Verbände und Organisationen. Damit wurde ein weiteres Theorem zur Kulturellen Bildung erarbeitet.

Zeitgleich entstand eine Monographie mit theoretischen Nach- und Anschlussbetrachtungen zu den Zugangsportalen (Fleige/Gieseke/Robak 2015), in deren Rahmen sowohl die Programmanalysen als auch aktuelle kultur- und kunsttheoretische Diskurse platziert und miteinander verbunden wurden.

Programmanalysen selbst sind dabei in aller Regel auch so angelegt (Käpplinger et al. 2017; ebd. 2018 i. V.): Sie rekonstruieren Zugänge, Strukturen und Bildungsvorstellungen aus den Programmheften und anderen Ankündigungsformen der Organisationen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung und beschreiben empirisch valide und damit „besser“ als jedes Leitbild (als Marketingtext) und jedes konzeptionelle (veröffentlichte) Papier, jede Verlautbarung einer Organisation oder eines Trägers, die jeweilige Realisierung eines Bildungsauftrages in einem bestimmten Bereich. Zudem ergänzen sie die (im Vergleich zu den Programmheften lückenhaft vorliegenden) Statistiken, insbesondere wenn auf Bestände aus Programmarchiven zurückgegriffen wird (ebd. und Fleige/Reichart 2014). Auch können etwa für den Bereich der Kulturellen Bildung Angebote mitbeschrieben und -gefasst werden, die eigentlich in einem anderen Programm- bzw. Inhaltsbereich der Erwachsenenbildung/Weiterbildung gemacht werden. Ein Beispiel dafür ist, etwa wenn im Bereich der Gesundheitsbildung künstlerische Zugangsformen wie der Tanz gewählt werden (Dietel 2012).

Voraussetzung dafür ist bei jeder individuellen Programmanalyse, dass ein Codebuch erarbeitet wird, das intensiv am Material geprüft wird (anders als bei Statistiken, bei denen die Kategorien für eine gewisse Zeit „fix“ sind). Hier fließen dann zunächst deduktiv Kategorien aus bereits vorliegenden Programmanalysen zu dem jeweiligen Bereich wie auch Rezeptionen (gegenwärtiger) theoretischer Diskurse, in diesem Fall zu Kunst, Kultur und Kultureller Bildung, ein. Denn die Forscherin oder der Forscher geht davon aus, dass diese Diskurse selbst zum einen den eigenen Blick bei der Kategorienbildung kreativ bereichern und andererseits die Pädagoginnen und Pädagogen in den Bildungsorganisationen diese Diskurse gleichfalls rezipieren und entsprechend in die Programmplanung und Angebotsentwicklung einfließen lassen. Über diese deduktiv gebildeten Kategorien hinaus kommen dem Material entsprechende weitere Kategorien hinzu. Insofern greift jede Codebuchentwicklung auf theoretisch-deduktive Zugänge einerseits und empirisch-induktive Rekonstruktionen des Bildungs- und (im Falle der Kulturellen Bildung des) Kultur- und Kunstbegriffs zurück, wobei das Codebuch in einem zeit- und konzentrationsaufwendigen Verfahren

durch Pretests wie auch im Rahmen des Codiervorgangs selbst induktiv am Material geprüft und erweitert wird. So ist es das Ziel einer jeden Programmanalyse, an der Theoriebildung der Disziplin für einen bestimmten Bereich oder auch einen bestimmten Träger etc. mitzuwirken, aber auch, die Spezifika des Bereichs und seiner Organisationen, sowie deren Inhaltsprofile, genau zu beschreiben und zu rekonstruieren. Zudem kann aufgezeigt (rekonstruiert) werden, wie ein Bereich seinen jeweiligen Bildungsbegriff konstruiert, und zwar real, jenseits politischer oder marketingbezogener (Leitbild) Verlautbarungen (Gieseke et al. 2005; Fleige 2015; Käßplinger et al. 2017; ebd. 2018 i. V.; Schrader 2011).

Im Folgenden wird auf der Basis von Befunden aus Programmanalysen beschrieben, was Kulturelle Bildung *ist* und wie sie sich *wandelt*, dies jedoch nicht in der Gesamtheit der Phänomene, sondern vor allem im Hinblick darauf, wie sich die zentralen Zugangsportale entwickeln und wandeln, und wie dabei Auslegungen von Kultureller Bildung in Abhängigkeit von Trägerprofilen einfließen. Dabei folgen wir den empirischen Rekonstruktionen des Bildungsbegriffs und -auftrags durch Programmanalysen und gehen – auch aus Platzgründen – nicht auf andere Autorinnen und Autoren der Kulturellen Bildung ein, die in dem erwähnten Theorieband von 2015 zusammen mit Autorinnen und Autoren aus den Bereichen Kunst, Kultur und Inter-/Transkulturalität ausführlich rezipiert werden.

3. Differente Trägerbeispiele und Inhaltsprofile in den Programmanalysen

Mithilfe von Programmanalysen können, wie beschrieben, differente Inhaltsprofile der Träger, Organisationen und Verbände rekonstruiert werden, und zwar in Relation zu den Bildungsbegriffen und – im Bereich der Kulturellen Bildung – den Zugangsportalen. Genau dieses war das Ziel unserer 2015 durchgeführten und veröffentlichten Studie auf Anfrage bzw. im Auftrag des Rates für Kulturelle Bildung (Robak et al. 2015). Hier rekonstruierten wir im Querschnitt für 2015 die Portale und Bildungsbegriffe sowie auf dieser Basis die Profile folgender fünf bundesweit arbeitenden Anbieter Kultureller Bildung:

- Öffentlich geförderte Erwachsenenbildung: Volkshochschulen und Evangelische Erwachsenenbildung (Bundesverbände und jeweils ein bis fünf Mitgliedseinrichtungen)
- Außerschulische Kinder- und Jugendbildung: Bundesverband Kulturelle Kinder- und Jugendbildung (BKJ)
- Fortbildungsinstitutionen: Bundesakademien für Kulturelle Bildung in Remscheid und in Wolfenbüttel.

Trägerweite Profile Kultureller Bildung hatte auch die über einen Zeitraum von drei Jahren durchgeführte „Mutterstudie“ von 2005 rekonstruiert (Gieseke/Kargul 2005; Gieseke et al. 2005; Gieseke/Opelt 20015), jedoch im Gegensatz zu unserer Studie:

- regional-vollerhebend für Berlin und Brandenburg und nicht exemplarisch vorgehend mit Bezug zu einem bundesweiten Operationskreis;

- quer- und angedeutet längsschnittlich (zwei Messzeitpunkte 1996 und 2001) statt nur querschnittlich;
- auf die Erwachsenenbildung/Weiterbildung ((organisierte öffentlich geförderte Kulturelle Erwachsenenbildung in den beiden Ländern, beigeordnete Kulturelle Bildung bei Kulturinstitutionen (vgl. Endnote 1), Kulturelles Lernen in „Sparten“ Kultureller Praxis)) bezogen, und nicht auf Erwachsenenbildung/Weiterbildung, berufliche Fortbildung und kulturelle Kinder- und Jugendbildung.

In unserer Studie (Robak et al. 2015) trafen wir dabei, zeitgeist- und sampleentsprechend, u. a. auch Aussagen zu Übergängen zwischen den Bildungsbereichen, die durch Kooperationen und durch erfolgreiches Einwerben von Fördermitteln (z. B. VHS im Bundesprogramm „Kultur macht stark“ für benachteiligte Kinder- und Jugendliche) von der Programmplanung initiiert wurden.

Den Bereich der Fortbildungen für professionell Tätige in den Bereichen Kunst, Kultur und vor allem Kulturelle Bildung in Schule und Erwachsenenbildung analysieren wir derzeit ferner tiefergehend und anschließend an die genannten Untersuchungen in einem aktuellen, an der Universität Hannover koordinierten, Verbund-Forschungsprojekt und im Rahmen einer BMBF-Förderlinie, und zwar am Beispiel der Bundesakademie für Kulturelle Bildung, Wolfenbüttel (www.die-bonn.de/id/32311/about/html/), wobei wir Programme, Planungshandeln und die Passungsprofile zur Nachfrage und Bedürfnislage in den Blick nehmen.

4. Befunde: Zentrale Zugangsportale – Stabilität und Wandel

Trotz der beschriebenen unterschiedlichen Rahmungen und Samplebildungen der beiden Studien von 2005 (Gieseke et al. 2005; Gieseke/Opelt 2005) und 2015 (Robak et al. 2015) können aufgrund der theoretischen und methodischen Entsprechungen zwischen beiden Studien Aussagen zu Tendenzen von Stabilität und Wandel des systematisch-rezeptiven und des selbsttätig-kreativen Portals Kultureller Bildung getroffen werden, die im Folgenden sehr knapp zusammengefasst sind. Für Details und Zahlen ist aus Platzgründen auf die Studien selbst zu verweisen.

Für den Bericht von Ergebnissen ist dabei zu betonen, dass jeder *Wandel* in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung auch ein Äquivalent in einer *Stabilität* des jeweiligen Bereichs hat; besonders dann wenn es sich um einen so etablierten und hochnachgefragten Bereich wie die Kulturelle Bildung handelt (Fleige/Reichart 2014), und wenn es um das Angebot etablierter Institutionen lebenslangen Lernens wie den Volkshochschulen und der konfessionelle Erwachsenenbildung, also um die großen Träger der öffentlich geförderten Erwachsenenbildung/Weiterbildung, die kontinuierlich arbeiten, geht.

Im Folgenden werden Stabilität und Wandel für die beiden zentralen Zugangsportale dargestellt.

- Die Studie von Gieseke et al. (2005) bzw. Gieseke/Opelt (2005) offenbarte für den Bereich der öffentlichen Erwachsenenbildung/Weiterbildung – bei ausdifferenzierten Themen- und Programmstrukturen – für das Jahr 2001 eine Dominanz

selbsttätig-kreativer gegenüber systematisch-rezeptiven Angeboten, wobei Malen/Zeichnen und Tanz sowie (v.a. in Brandenburg) Kunsthandwerk hohe Anteile auf sich vereinten. Dabei ließ sich gegenüber der Stichprobe von 1996 eine deutliche Verschiebung der Angebotszahlen vom systematisch-rezeptiven in den selbsttätig-kreativen Bereich feststellen, und das trotz einer andauernden latenten gesellschaftlichen und politischen Diskreditierung dieses, vor allem von Frauen, besuchten Bereichs (vgl. Fleige/Gieseke/Robak 2015, S. 42-47 (Kap. 2)). Diese Verschiebungen wurden von den Autorinnen der Studie für die späten 1990er und frühen 2000er Jahre als zunehmende Artikulation individualisierter Bildungsbedürfnisse in der Bevölkerung gedeutet, die sich über die Nachfrage nach selbsttätig-kreativer Kultureller Bildung sowie ein entsprechendes Angebot realisiert. In der Studie wird dabei gerade auch die Gender-Dimension diskutiert.

- Gegenwärtig zeigen sich, wie die Befunde von Robak et al. (2015) nahelegen, im selbsttätig-kreativen Portal Verschiebungen in Richtung einer Erwachsenenbildung/Weiterbildung für den Aspekt der professionellen und semi-professionellen sowie der auf anspruchsvolle Laienbetätigung bezogenen künstlerischen Betätigung und Kommunikation (Blogs etc.). Dies gilt jedoch im Bereich der öffentlichen Erwachsenenbildung/Weiterbildung nicht für alle Institutionen gleichermaßen, sondern es zeigen sich charakteristische Profilbildungen. So sind semiprofessionelle künstlerische Betätigung und Optimierung der Kreativität neue Angebotsschwerpunkte bei den Volkshochschulen, nicht aber bei den Organisationen der Evangelischen Erwachsenenbildung. Letztere platzierten im selbsttätig-kreativen Portal vor allem Angebote im Kontext der Erfahrung von Freiräumen. Im systematisch-rezeptiven Zugangportal wurden vielfältige Angebote zum Erwerb von religions- und kulturhistorischen Wissensbeständen gemacht. Letztere Entwicklung ist einerseits im Kontext der diskursiv angelegten Lernkulturen der Evangelischen Erwachsenenbildung und andererseits im Zusammenhang mit der laufenden „Reformationsdekade“ zu sehen. Die in der Studie von Robak et al. (2015) erschlossenen Entwicklungen einer Optimierung kreativer Praktiken und Erfahrungen, die bereits weiter oben angesprochen worden sind, sind hingegen auch als Ausdruck sekundärer Nutzungsinteressen für kreative Techniken und Praktiken im Hinblick auf Handlungsoptimierungen in Beruf, Familie und Zivilgesellschaft zu sehen, was sowohl seitens der Bildungspolitik als auch seitens von Unternehmen unterstützt wird.
- Gegenwärtige Programmentwicklungen im selbsttätig-kreativen Bereich vollziehen sich dabei allerdings wohl auch im Rahmen steigender ästhetischer Ansprüche sowie im Rahmen neuer Bedürfnisse für erweiterte privat-persönliche Wahrnehmungsmöglichkeiten und Techniken und verweisen auf ein persönliches Interesse an künstlerisch-kreativen Erfahrungen und Rekreationsmöglichkeiten (Fleige/Gieseke/Robak 2015). Diese Entwicklungen sind jedoch noch nicht näher untersucht bzw. eine empirische Nachverfolgung dieser Hypothesen wurde bislang noch nicht finanziert. Allerdings werden die Beobachtungen zu den sogenannten „Do-it-yourself-Bewegungen“ breit diskutiert.

- Im Bereich der beruflichen Fort- und Weiterbildung für die Professionen der Kunst, Kultur und Kulturellen Bildung, welche sowohl von Fortbildungsorganisationen als auch von Volkshochschulen und An-Institutionen vorgehalten werden, zeigt sich ein ausgedehntes systematisch-rezeptives Angebot, auch im Sinne von Lehrgängen für die einzelnen Kunstsparten. „An-Institutionen“ meint hier, dass eigene Institute im Bereich etwa von Volkshochschulen gegründet werden, die ein Fortbildungsangebot für bestimmte künstlerische Branchen vorhalten. Diese Entwicklung ist für die Untersuchung von Institutionalisierungsformen und -profilen in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung sehr interessant. Kommen wir zurück zu den Befunden für die Entwicklung in den Portalen, so ist im Hinblick auf die Fort- und Weiterbildung für die Professionen der Kunst, Kultur und Kulturellen Bildung noch ein zweites Phänomen zu erwähnen: Besonders in diesem Rahmen entwickelte sich in den letzten Jahren auch ein Mischportal, bei dem sich beide Zugänge, systematisch-rezeptiv und selbsttätig-kreativ, durchdringen. Gemeint ist damit, dass in etwa gleichen Anteilen systematisches, theoretisches Wissen vermittelt wird und Techniken und Praktiken eingeübt werden. Am Beispiel der beiden Bundesakademien für Kulturelle Bildung ließ sich dies in unseren Studien besonders gut für die Lehrgänge beobachten.

5. Forschungsausblick – Weitergehende Systemisierungs- und Erschließungsbedarfe

Es klangen bereits im vorangegangenen Abschnitt einige Forschungsausblicke an. Über die genannten Aspekte hinaus wäre es sehr interessant zu untersuchen, wie die Profile von Portalen sich bei sehr unterschiedlichen Organisations- und Institutionentypen der Kulturellen Bildung im Quer- und Längsschnitt entwickeln. Weiter zu verfolgen wären auch Übergänge zwischen den Bildungsbereichen durch Kooperationen, die ansatzweise in unserer jüngsten Studie (Robak et al. 2015), wie weiter oben berichtet, thematisiert wurden. Hier wäre speziell näher auf die Vernetzungen mit allgemeinbildenden Schulen einzugehen, auch da diese wiederum mit der Kulturellen außerschulischen Jugendbildung kooperieren, die ihrerseits mit der Erwachsenenbildung/Weiterbildung kooperiert. Eine gesonderte Aufmerksamkeit erfordern auch die Übergänge zwischen der Kulturellen Bildung und anderen Inhaltsbereichen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung sowie Fragen der Einflüsse digitaler Zugänge auf die Entwicklung der Zugangsportale.

Literatur

- Dietel, Sylvana (2012): Gefühls Wissen als emotional-körperbezogene Ressource. Eine qualitative Wirkungsanalyse in der Gesundheitsbildung. Wiesbaden: Springer VS.
- Fleige, Marion; Reichart, Elisabeth (2014): Statistik und Programmanalyse als Zugänge zur Angebotsforschung. Erkundungen am Beispiel der kulturellen Bildung in der Volkshochschule. In: Henning Pätzold, Heide von Felden, Sabine Schmidt-Lauff (Hrsg.): Programme, Themen und Inhalte der Erwachsenenbildung. Dokumentation der Jahrestag-

- gung der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE 2013. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 68-87.
- Fleige, Marion (2015): Theorie und Praxis der kulturellen Erwachsenenbildung und ihre Thematisierung im Forschungs- und Entwicklungszentrum am DIE. In: Hessische Blätter für Volksbildung (1), 76–83.
- Fleige, Marion; Gieseke, Wiltrud; Robak, Steffi (2015): Kulturelle Erwachsenenbildung. Strukturen-Partizipationsformen-Domänen. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung)
- Gieseke, Wiltrud; Kargul, Jozef (Hrsg.). (2005): Europäisierung durch Kulturelle Bildung. Bildung – Praxis – Event. Münster u. a.: Waxmann.
- Gieseke, Wiltrud; Opelt, Karin; Stock, Helga; Börjesson, Inge (2005): Kulturelle Erwachsenenbildung in Deutschland – Exemplarische Analyse Berlin/Brandenburg. Münster u. a.: Waxmann.
- Gieseke, Wiltrud; Opelt, Karin (2005): Programmanalyse zur kulturellen Bildung in Berlin-Brandenburg. In: Wiltrud Gieseke, Karin Opelt, Helga Stock; Inge Börjesson (Hrsg.): Kulturelle Erwachsenenbildung in Deutschland. Exemplarische Analyse Berlin/Brandenburg. Münster u. a.: Waxmann, S. 43-130.
- Käpplinger, Bernd; Robak, Steffi; Fleige, Marion; von Hippel, Aiga; Gieseke, Wiltrud (Hrsg.). (2017): Cultures of Program Planning in Adult Education: Concepts, Research Results and Archives. Frankfurt a.M.: Peter Lang.
- Käpplinger, Bernd; Robak, Steffi; Fleige, Marion; von Hippel, Aiga; Gieseke, Wiltrud (2018 i. V.): Programm- und Angebotsentwicklung. Bielefeld: W. Bertelsmann (DIE-Lehrbuchreihe, Bd. 3)
- Robak, Steffi; Petter, Isabell (2014): Programmanalyse zur interkulturellen Bildung in Niedersachsen. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Robak, Steffi; Fleige, Marion; Sterzik, Linda; Seifert, Jennifer; Teichmann, Anne-Kristin; Krueger, Anneke (2015): Die Konstitution Kultureller Bildungsräume. Fünf überregionale Institutionen der non-formalen Kulturellen (Erwachsenen-)Bildung: Bildungsangebotsentwicklungen, innovative Impulse, Planungsspielräume. Langfassung. Recherche und Analyse im Auftrag des Rates für Kulturelle Bildung, durchgeführt an der Leibniz Universität Hannover und der Humboldt-Universität zu Berlin im Zeitraum April–Juni 2015. URL: www.rat-kulturelle-bildung.de/fileadmin/user_upload/pdf/RFKB_RechercheRobak_Fleige_ES.pdf
- Specht, Inga; Fleige, Marion (2016): Programmanalytisch ermittelte ausstellungsbegleitende Vermittlungsangebote für Erwachsene in Museen – Eine Programmanalyse am Beispiel des Museumsdienst Kölns. In: Zeitschrift für Bildungsforschung (2), S. 187–201. link.springer.com/article/10.1007/s35834-016-0145-4
- Schrader, Josef (2011): Struktur und Wandel der Weiterbildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag (Theorie und Praxis der Weiterbildung).