



Fricke/Hartogh (Hrsg.)

**Forschungsfeld Kulturgeragogik –
Research in Cultural Geragogy**





KULTURELLE BILDUNG /// 52

Eine Reihe der BKJ – Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung, Remscheid bei kopaed

Beirat

Hildegard Bockhorst	[BKJ/Kulturelle Bildung Online]
Karl Ermert	[Bundesakademie Wolfenbüttel a.D.]
Burkhard Hill	[Hochschule München]
Birgit Jank	[Universität Potsdam]
Peter Kamp	[Vorstand BKJ/BJKE]
Birgit Mandel	[Universität Hildesheim]
Vanessa Reinwand-Weiss	[Bundesakademie Wolfenbüttel]
Wolfgang Sting	[Universität Hamburg]
Rainer Treptow	[Universität Tübingen]
Wolfgang Zacharias	[Hochschule Merseburg]

Kulturelle Bildung setzt einen besonderen Akzent auf den aktiven Umgang mit künstlerischen und ästhetischen Ausdrucksformen und Wahrnehmungsweisen: von Anfang an und lebenslang. Sie umfasst den historischen wie aktuellen Reichtum der Künste und der Medien. Kulturelle Bildung bezieht sich zudem auf je eigene Formen der sich wandelnden Kinderkultur und der Jugendästhetik, der kindlichen Spielkulturen und der digitalen Gestaltungstechniken mit ihrer Entwicklungsdynamik.

Entsprechend der Vielfalt ihrer Lernformen, Inhaltsbezüge und Ausdrucksweisen ist Kulturelle Bildung eine Querschnittsdisziplin mit eigenen Profilen und dem gemeinsamen Ziel: Kultur leben lernen. Sie ist gleichermaßen Teil von Sozial- und Jugendpolitik, von Kunst- und Kulturpolitik wie von Schul- und Hochschulpolitik bzw. deren Orte, Institutionen, Professionen und Angebotsformen.

Die Reihe „Kulturelle Bildung“ will dazu beitragen, Theorie und Praxis Kultureller Bildung zu qualifizieren und zu professionalisieren: Felder, Arbeitsformen, Inhalte, Didaktik und Methodik, Geschichte und aktuelle Entwicklungen. Die Reihe bietet dazu die Bearbeitung akzentuierter Themen der ästhetisch-kulturellen Bildung, der Kulturvermittlung, der Kinder- und Jugendkulturarbeit und der Kulturpädagogik mit der Vielfalt ihrer Teildisziplinen: Kunst- und Musikpädagogik, Theater-, Tanz-, Museums- und Spielpädagogik, Literaturvermittlung und kulturelle Medienbildung, Bewegungskünste, Architektur, Stadt- und Umweltgestaltung.





Almuth Fricke und Theo Hartogh (Hrsg.)

Forschungsfeld Kulturgeragogik – Research in Cultural Geragogy

www.kopaed.de





Bibliografische Information Der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar

Diese Publikation wurde im Rahmen des Projekts „Kompetenzzentrum für Kultur und Bildung im Alter“ des Instituts für Bildung und Kultur e. V. Remscheid gefördert vom Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen.

Ministerium für Familie, Kinder,
Jugend, Kultur und Sport
des Landes Nordrhein-Westfalen



Institut für Bildung und Kultur e. V.
kubia – Kompetenzzentrum für Kultur und Bildung im Alter
Küppelstein 34, 42857 Remscheid
kubia@ibk-kultur.de
www.ibk-kubia.de www.kulturgeragogik.de

ibkkubia

ISBN 978-3-86736-452-2

Druck: Kessler Druck+Medien, Bobingen

Lektorat: Helga Bergers, Redaktionsdepot
Umschlagfoto: Stephan Eichler

© kopaed 2016
Arnulfstraße 205, 80634 München
Fon: 089. 688 900 98 Fax: 089. 689 19 12
E-Mail: info@kopaed.de Internet: www.kopaed.de





Inhalt

Einleitung	9
Introduction	13
Kim de Groote und Theo Hartogh Gegenstand, Typen und Methoden der Forschung in der Kultureragogik	17
Kulturelle Bildung im Alter / Creative Ageing	
Kim de Groote Entfalten statt liften! Bedürfnisse von Älteren in kulturellen Bildungsangeboten	39
Gay Powell Hanna, Linda S. Noelker and Beth Bienvenue A Decade of Growth in the Field of Ageing and the Arts in America	59
Veronica Franklin Gould Reawakening the Mind: Arts Interventions to Re-Energise and Inspire People in the Early Stages of Dementia and Their Carers	71
Darstellende Kunst / Performing Arts	
Magdalena Skorupa Seniorentheater als Feld Kultureller Bildung im Alter	93
Tony Noice and Helga Noice Enhancing Healthy Cognitive Ageing Through Theatre Arts	115
Miriam Bernard, Jill Rezzano and Michelle Rickett Ages and Stages: Bringing the Generations Together	131

Johanna Kaiser

Chancen und Hürden filmischer Erforschung intergenerationaler Theaterarbeit
am Beispiel des Projekts „Schule des Lebens“ (Theater der Erfahrungen Berlin) 149

Hubert R. Dinse, Jan-C. Kattenstroth, Tobias Kalisch und Martin Tegenthoff

Tanzen im Alter 173

Claudia Steinberg

Künstlerischer Tanz im Alter 189

Musik / Music

Rineke Smilde and Evert Bisschop Boele

Lifelong Learning and Healthy Ageing:
The Significance of Music as an Agent of Change 205

Heiner Gembris

Musikalische Begabung und Alter{n} 221

Marc Brand

Musikalisch aktiv bis ins Alter: Eine Untersuchung zum Musikkernen
autonomer Menschen 55+ 261

Reinhild Spiekermann

Instrumentalunterricht mit Älteren 281

Kai Koch

{Chor-}Singen im Alter aus Sänger- und Chorleiterperspektive 301

Heike Maria Deyhle

Musikangebote in Nordrhein-Westfalen für Menschen ab 60 Jahren 325

Beate Hennenberg

Nächstes Mal spielt das Saxofon mehr: Kreatives situatives Musizieren
von Musikstudierenden mit hochaltrigen Personen in einem Seniorentages-
zentrum in Wien Floridsdorf – eine gesellschaftspolitische Notwendigkeit 343

**Bildende Kunst und Kunstvermittlung / Visual Arts and Museums**

Anna Goulding

Older People Visiting Contemporary Art Galleries. The Development of Cultural and Social Capital

357

Fatma Herrmann

Künstlerische Biografiearbeit in der interkulturellen Bildung Älterer

379

Esther Gajek

Mit den Alten zu neuen Ufern? Konzepte, Realitäten und Potenziale musealer Seniorenprogramme

399

Arthur Schall und Johannes Pantel

Kunstbegegnungen im Museum für Menschen mit Demenz und ihre Angehörigen. ARTEMIS-Projekt und Interventionsstudie

413

Michael Ganß, Sybille Kastner und Peter Sinapius

Entwicklung eines Modells zur gesellschaftlichen Teilhabe von Menschen mit Demenz im Museumsraum

425

Sandra Oppikofer, Yvonne Kündig und Andrea Loizeau

Aufgeweckte Kunst-Geschichten – Menschen mit Demenz auf Entdeckungsreise im Museum. Ein Interventionsprojekt des Zentrums für Gerontologie der Universität Zürich

447





Einleitung

Einschneidende Veränderungen bestimmen die demografische Entwicklung in den meisten westlichen Gesellschaften in den letzten Dekaden. Die Geburtenrate der europäischen Bevölkerung befindet sich seit den 1970er Jahren auf konstant niedrigem Niveau, während die Lebenserwartung kontinuierlich ansteigt. In einigen europäischen Ländern gibt es heute schon mehr über 65-Jährige als unter 15-Jährige [Statistisches Bundesamt 2011, S. 13f.].

Wie sehr sich das Alter gewandelt hat, zeigt die repräsentative Generali-Altersstudie: Im Durchschnitt sind die über 65-Jährigen heute wesentlich aktiver und unternehmungslustiger als früher, da sie über mehr Zeit und Geld verfügen und bei besserer Gesundheit sind – an die Ausgestaltung dieser Zeit und die Lebensqualität werden große Ansprüche gestellt. Selbst im hohen Alter ist die Vitalität deutlich höher als bei den Vorgänger-Generationen. Die Altersschwellen, ab denen sich Interessen und Aktivität deutlich vermindern, haben sich um rund zehn Jahre nach hinten verschoben. Während die Gesellschaft strukturell altert, hat sich die ältere Generation gleichsam verjüngt und kompensiert damit zum Teil die Auswirkungen des demografischen Wandels [Generali-Zukunftsfonds/Institut für Demoskopie Allensbach 2013].

Das traditionelle Altersbild ist längst einem modernen Altersbild gewichen: Der Sechste Altenbericht der deutschen Bundesregierung (BMFSFJ 2010, S. 59) sieht in Tina Turner (*1939), Mick Jagger (*1943) und Udo Lindenberg (*1946) Alters-Ikonen der Massen- und Popular-Kultur, die „kultur-avantgardistische“ Impulse für die Entwicklung zeitgemäßer Altersbilder geben: „Solche Alters-Pioniere stellen gewissermaßen in ganzer Person Musterbeispiele für noch nie da gewesene Altersbilder dar“ (ibid., S. 102). Die heutige ältere Generation ist weit weniger von tradierten Rollen und (kulturellen) Lebensstilen bestimmt als ihre Elterngeneration, denn individuelle Lebensstilmuster lösen zunehmend traditionelle kulturelle und soziale Strukturen auf.

Gegenüber früheren Generationen zeichnet die heutigen älteren Erwachsenen zudem ein insgesamt höheres Bildungsniveau und eine größere Lernbereitschaft aus (Köster 2008, S. 44). Gerade das Feld der Kulturellen Bildung bietet älteren Menschen attraktive Möglichkeiten von sinnvoller Lebensgestaltung und ästhetische Räume für Lernen und Entwicklung. Europaweit und auch in den USA sind in den letzten Jahren vermehrt kulturelle Bildungsangebote und Projekte für ältere Menschen entstanden und künftig ist in diesem Bereich mit deutlich mehr Bildungsteilnehmerinnen und -teilnehmern aus der älteren Generation zu rechnen (Kertz-Welzel 2013, S. 264; Keuchel/Wiesand 2008, S. 96; Rat für Kulturelle Bildung 2013, S. 6). Dieser Trend



betrifft nicht nur die jungen Alten, sondern auch die steigende Zahl hochaltriger Menschen, die zuhause oder in Alten- und Pflegeheimen leben, denn psychische und physische Einbußen im hohen Alter müssen nicht zwangsläufig ein Ende von kulturellen Bildungsinteressen bedeuten. Längst stellen sich Bildungseinrichtungen wie Theater, Museen, Konzerthäuser, Musikschulen, (Senioren-)Akademien und Volkshochschulen auf eine wachsende Klientel kulturell Interessierter im höheren Erwachsenenalter ein.

Um eine Professionalisierung der in diesem Bereich Tätigen voranzutreiben, haben die Fachhochschule Münster, Fachbereich Sozialwesen, und das Institut für Bildung und Kultur e. V. (ibk) in Remscheid mit seinem Kompetenzzentrum für Kultur und Bildung im Alter (kubia), im Jahr 2010 die Kulturgeragogik ins Leben gerufen. Diese Disziplin kombiniert Erkenntnisse aus der Kulturpädagogik, Gerontologie und Geragogik mit dem Ziel, qualitätsvolle kulturelle Bildungsangebote zu schaffen, die sich an der Biografie und Lebenswelt Älterer orientieren und ihr spezifisches Lernverhalten berücksichtigen. Ein erster Schritt war im Jahr 2011 die Etablierung einer hochschulzertifizierten Weiterbildung zur Ausbildung von Kulturgeragoginnen und -geragogen. Für Herbst 2017 ist ein Weiterbildender Masterstudiengang „Kulturgeragogik“ an der Fachhochschule in Vorbereitung. Parallel entstanden in den letzten Jahren im In- und Ausland erste Forschungsarbeiten, die sich mit praxisrelevanten kulturgeragogischen Fragestellungen beschäftigen.

Professionelle Kulturgeragogik setzt grundsätzlich eine forschende Haltung der Akteure voraus als Basis einer theoriegeleiteten Praxis, die nicht in Routinen erstarrt, sondern reflektiert und selbstkritisch möglichst optimale Gelingensbedingungen kulturgeragogischer Praxis schafft. Erst kürzlich hat der Rat für Kulturelle Bildung (2014, S. 97) darauf hingewiesen, dass die Forschung im Bereich Kultureller Bildung zu intensivieren und im Zuge des demografischen Wandels die gesamte Lebensspanne in den Blick zu nehmen sei.

Dieser Forschungsband gibt erstmalig einen Überblick über internationale Forschungsarbeiten im Feld der Kulturgeragogik in den Sparten Darstellende Kunst, Musik und Bildende Kunst und zeigt auf, nach welchen Regeln sich kulturgeragogische Forschung ihren Gegenstandsbereich jeweils erschließt. Ziel der Publikation ist es, Kulturgeragogik empirisch zu fundieren und die vielfältige Praxis zu legitimieren und zu unterstützen.

Wir hoffen, mit diesem breiten Spektrum interessierte Leserinnen und Leser vieler Professionen anzusprechen, die in der Kulturarbeit mit älteren Menschen involviert sind: Kulturgeragoginnen und -geragogen sowie Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler aus den Nachbardisziplinen der Kulturgeragogik wie Erwachsenenbildung, Gerontologie, Psychologie, Pflegewissenschaften, Kulturwissenschaften, Kulturpädagogik, Musikwissenschaft und -pädagogik, Kunstwissenschaft und -pädagogik sowie Theaterwissenschaft und -pädagogik.



Wir sind überzeugt, dass für die Qualität kulturgeragogischer Praxis ein offener Geist für neue Ideen und Impulse wichtig ist, um älteren Menschen unabhängig ihrer kulturellen Wurzeln und etwaiger Beeinträchtigungen Möglichkeiten zu eröffnen, sich kulturell allein oder in der Gruppe zu betätigen. Unter diesen Voraussetzungen leisten Kulturgeragoginnen und Kulturgeragogen einen wichtigen gesellschaftlichen Beitrag, indem sie helfen, ein positives Altersbild zu etablieren, das nicht Beeinträchtigungen und Defizite, sondern Kompetenzen und Ressourcen alter Menschen – nicht nur im Bereich der Kultur – in den Vordergrund rückt. Für Gemeinden, Alteinrichtungen und Bildungsinstitutionen ergibt sich der Auftrag, sich für diese Aufgabe stärker zu vernetzen und mit Kulturakteuren zu kooperieren. Das Resultat wird eine Humanisierung der Lebensbedingungen vieler alter Menschen sein, die sich entscheiden können, [wieder] kulturell aktiv zu sein und die Freude am kreativen Tun mit anderen Menschen zu teilen.

Kulturgeragogische Forschung kann hierzu einen Beitrag leisten, indem sie Bedarfe, Gelingensbedingungen und Qualitätskriterien für erfolgreiche Kulturangebote ermittelt und den Adressatinnen und Adressaten von kulturellen Bildungsangeboten im Forschungsprozess eine Stimme gibt.

Allen Autorinnen und Autoren – den Pionieren der Kulturgeragogik –, die zu diesem Buch beigetragen haben, möchten wir herzlich für ihre Mitwirkung und den Einblick in ihre Forschungsansätze danken! Ebenso danken wir Helga Bergers für ihr sorgfältiges Lektorat. Nicht zuletzt danken wir der Firma Hermann Veeh und der Universitätsgesellschaft Vechta e.V. für ihren großzügigen Beitrag zu den Druckkosten für diesen Band.

Remscheid/Vechta im August 2016
Almuth Fricke und Theo Hartogh

Literatur

- BMFSFJ [Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend] (2010): Sechster Bericht zur Lage der älteren Generation in der Bundesrepublik Deutschland. „Altersbilder in der Gesellschaft“. Bericht der Sachverständigenkommission an das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Bundesdrucksache 17/3815
- Generali-Zukunftsfonds/Institut für Demoskopie Allensbach [Hrsg.] (2013): Generali Altersstudie 2013. Wie ältere Menschen leben, denken und sich engagieren. Bonn: Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung
- Kertz-Welzel, Alexandra (2013): Internationalizing and localizing: Shaping community music in Germany. In: International Journal of Community Music, 6(3), S. 263–272
- Keuchel, Susanne/Wiesand, Andreas J. (2008): Das KulturBarometer 50+. „Zwischen Bach und Blues ...“. Bonn: ARCult Media



- Köster, Dietmar (2008): Entwicklungschancen in alternden Gesellschaften durch Bildung: Trends und Perspektiven. In: Gembris, Heiner (Hrsg.): Musik im Alter. Soziokulturelle Rahmenbedingungen und individuelle Möglichkeiten. Frankfurt a. M.: Peter Lang, S. 31–51
- Rat für Kulturelle Bildung (2013): „Alles immer gut.“ Mythen kultureller Bildung. Essen: Eigenverlag
- Rat für Kulturelle Bildung (2014): „Schön, dass ihr da seid.“ Kulturelle Bildung: Teilhabe und Zugänge. Essen: Eigenverlag
- Statistisches Bundesamt (2011): Im Blickpunkt: Ältere Menschen in Deutschland und der EU. Wiesbaden: Eigenverlag

Almuth Fricke, M. A., Literaturwissenschaftlerin und Kulturmanagerin, leitet seit 2007 das Institut für Bildung und Kultur e. V. (ibk) in Remscheid. Unter ihrer Leitung entstand mit „kubia“ ein Kompetenzzentrum für Kultur und Bildung im Alter. Sie entwickelte zahlreiche Forschungsvorhaben und Modellprojekte zur Kulturellen Bildung und Beteiligung im Alter und ist beteiligt an verschiedenen europäischen Partnerschaften. Sie ist Mitgründerin und Fachleiterin der Weiterbildung „Kulturgeragogik“ an der Fachhochschule Münster.

Theo Hartogh, Prof. Dr. phil. habil., lehrt Musikpädagogik und Musikgeschichte an der Universität Vechta. Er wirkt mit in den Weiterbildungen „Kulturgeragogik“ und „Musikgeragogik“ der Fachhochschule Münster und des Instituts für Bildung und Kultur (ibk) Remscheid. Seine Publikations- und Forschungsschwerpunkte sind: Musik in der Sozialen Arbeit, Musikgeragogik.



Introduction

Massive changes have decisively influenced the demographic development in most of the Western societies in the past decades. Birth rates of the European population have remained constantly low since the 1970s, while their life expectancy rises continuously. Today, in some European countries, the number of 65 year-olds has surpassed the quota of persons under the age of 15 (Statistisches Bundesamt 2011, pp. 13).

The representative Generali Age Study shows that ageing has changed tremendously: today, on the average, people over 65 are considerably more active and initiative in comparison to former times, having more time and financial resources at their disposal and being in a better shape – they have high expectations on spending their time and towards their quality of life. Even at high age, people are clearly more vital than their predecessor generations. The age threshold for a significant loss of interests and activities is deferred by approximately ten years. While society is structurally ageing, the older generation is at the same time rejuvenated, thus partly compensating the effects of the demographic change (Generali-Zukunftsfonds/ Institut für Demoskopie Allensbach 2013).

It's a long time since the traditional image of old age has given way to a more modern image: the Sixth German Federal Government's Report on the Elderly (BMFSFJ 2010, p. 59) deems Tina Turner (*1939), Mick Jagger (*1943) and Udo Lindenberg (*1946) to be the age icons of the mass and popular culture, representing the "cultural avant-garde" for the emerging of contemporary images of ageing: "These age pioneers do, with their entire character, in a way constitute role models for images of ageing without precedent" (ibid., p. 102, translation P. L.). With individual life style patterns replacing traditional cultural and social structures to an increasing extent, today's older generation is much less determined by the traditional roles and (cultural) life styles as was the generation of their parents.

Compared to former generations, today's older adults have a particularly high level of education and willingness to learn (Köster 2008, p. 44). The field of cultural education does in particular provide compelling offers for older people to lead a meaningful life as well as aesthetic rooms for learning and development. In the past years, throughout Europe and in the USA, cultural offers of education and projects for older people emerged, and in the future an increasing number of members of the older generation will make use of educational services (Kertz-Welzel 2013, p. 264; Keuchel/Wiesand 2008, p. 96; Rat für Kulturelle Bildung 2013, p. 6). This trend does not only apply to younger old persons but also to the steadily rising number of very old people, living at home or in



senior residencies or care homes, as psychological and physical declines in high age will not necessarily terminate people's interest in cultural education. For quite some time, cultural institutions like theatres, museums, concert halls, schools of music, senior academies and adult education centres have positioned themselves to be ready for a growing clientele of culturally interested adults of higher age.

To push forward professionalism for those working in the field, in 2010, the Munster University of Applied Sciences, Department of Social Work and the Institute for Education and Culture [Institut für Bildung und Kultur e. V., ibk] in Remscheid established the concept of "cultural geragogy". This discipline combines the findings from cultural education, gerontology and geragogics, in order to create high-quality offers in culture and education, orienting on the universe of older people and respecting their learning behaviour. In 2011, a first step into this direction was to set up a university-accredited further training to become a cultural geragogist. In autumn 2017 a part-time master degree programme „Cultural Geragogy“ will start at Munster University. In parallel, the first research work dealing with cultural geragogy issues of practical relevance was completed in and outside Germany.

In principle, professional cultural geragogy requires players in the field with a research-oriented attitude as a basis for a theory-guided practice, that does not stagnate in routine but instead reflect on itself and self-critically create the ideal conditions for a successful cultural geragogy in practice. Just recently the Council for Cultural Education [Rat für Kulturelle Bildung 2014, p. 97] pointed out that research in the area of cultural education should be enhanced, and peoples' entire lifespans should be regarded under the perspective of demographical change.

For the first time, this collection of research papers provides an overview on international research work in the field of cultural geragogy in the areas of performing arts, music and visual arts, revealing the rules of cultural geragogic research opening up a scope of themes for its purposes. This publication aims at the shaping out of an empiric fundament for cultural geragogy, to legitimate and support the wide range of practical approaches.

We hope that this broad portfolio will attract the interest of readers from various professions involved in the cultural work with older people: cultural geragogists, scientists from the neighbouring disciplines of cultural geragogy, as there are adult education, gerontology, psychology, nursing science, cultural science and education, music science and education, art science and education, theatre science and education.

We are convinced that a high quality in cultural geragogy requires professionals who have an open mind for new ideas and impetus so that older people can participate in cultural activities, be it on their own or in a group, irrespective of their cultural roots and potential impediments. On this basis, cultural geragogists can make a major societal contribution, fostering a more positive image of old age, which rather emphasises the competencies and resources of old people instead of focusing on restrictions and deficits – not only in the cultural field. Municipalities, old-age facilities and educational institutions



will have the mandate to create a closer network and co-operate with the cultural players. This will entail a humanisation of life conditions for older people who could then decide to (re)join cultural activities and share their joy of creativity with others.

Research in cultural geragogy will also play an important role when it comes to defining the needs, success factors and quality criteria for effective cultural offers and to give a voice to the recipients of cultural and educational offers in the course of the research process.

We would like to express our deep gratitude to all authors – pioneers in cultural geragogy – who contributed to this book for their participation and the insight they gave in their research work! We also want to thank Helga Bergers for her thorough editing. Last not least we would like to thank the Hermann Veeh company and the Universitätsgesellschaft Vechta e. In autumn 2017 a part-time master degree programme „Cultural Geragogy“ will start at Munster University e. V. [University Society Vechta e. V.] for their generous financial contribution to the printing of this volume.

Translation: Petra Ledolter

Remscheid/Vechta, August 2016

Almuth Fricke and Theo Hartogh

References

- BMFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend) (2010): Sechster Bericht zur Lage der älteren Generation in der Bundesrepublik Deutschland. Altersbilder in der Gesellschaft. Bericht der Sachverständigenkommission an das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. Bundesdrucksache 17/3815
- Generali-Zukunftsfonds/Institut für Demoskopie Allensbach (Eds.) (2013): Generali Altersstudie 2013: Wie ältere Menschen leben, denken und sich engagieren. Bonn: Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung.
- Kertz-Welzel, A. (2013): Internationalizing and localizing: Shaping community music in Germany. In: International Journal of Community Music, 6 (3), pp. 263–272
- Keuchel, Susanne/Wiesand, Andreas J. (2008): „Das KulturBarometer 50+. Zwischen Bach und Blues ...“. Bonn: ARCuL Media
- Köster, Dietmar (2008): Entwicklungschancen in alternden Gesellschaften durch Bildung: Trends und Perspektiven. In: Gembris, Heiner (Eds.): Musik im Alter. Soziokulturelle Rahmenbedingungen und individuelle Möglichkeiten. Frankfurt a. M.: Peter Lang, pp. 31–51
- Rat für Kulturelle Bildung (2013): „Alles immer gut.“ Mythen kultureller Bildung. Essen
- Rat für Kulturelle Bildung (2014): „Schön, dass ihr da seid.“ Kulturelle Bildung: Teilhabe und Zugänge. Essen
- Statistisches Bundesamt (2011): Im Blickpunkt: Ältere Menschen in Deutschland und der EU. Wiesbaden





Almuth Fricke, M.A., graduated in Spanish, French and Comparative Literatures and in Cultural Management. Since 2007 she is the director of the Institute for Education and Culture (ibk) in Remscheid, Germany, and its associated Centre of Competence of Cultural Education in Later Life (kubia). She is an expert in cultural learning of older adults and is involved in several European projects and partnerships. In cooperation with the Munster University of Applied Sciences she initiated and leads the certified training course “Kulturgeragogik” (“Cultural Geragogy”).

Theo Hartogh, Prof. Dr., is professor for Music Pedagogy at the University of Vechta, Germany. His research and publications both focus on music in social work and music geragogy (music pedagogy for older people). He is a lecturer in the certified training courses “Musikgeragogik” (“Music Geragogy”) and “Kulturgeragogik” (“Cultural Geragogy”) of the Munster University of Applied Sciences.





Kim de Groote und Theo Hartogh

Gegenstand, Typen und Methoden der Forschung in der Kulturgeragogik

Abstract

In diesem Übersichtsartikel wird der Gegenstand kulturgeragogischer Forschung bestimmt. Ausgehend von der Konkretisierung des Gegenstands werden unter Bezugnahme auf die in diesem Band präsentierten Beiträge die verbreitetsten Forschungsmethoden (quantitativ, qualitativ, Mixed-Methods) und die drei sich herauskristallisierenden Forschungstypen (Forschung in, mit und für die Praxis) mit ihren jeweiligen Schwerpunkten vorgestellt. Der theoretischen Selbstvergewisserung kommt hier eine besondere Rolle zu, um Forschungsfragen und -methoden zu entwickeln bzw. einzusetzen, die dem Feld angemessen sind.

1. Der Forschungsgegenstand „Kulturgeragogik“

Jürgen Bortz und Nicola Döring (2005, S. 5) definieren empirische Forschung als wissenschaftliche Methode, die „nach Erkenntnissen durch systematische Auswertungen von Erfahrungen sucht und dabei gewissen Regeln unterliegt.“ Mit dem Anspruch forschen zu wollen, ist als „Regel Nr. 1“ der Gegenstand der Forschung zu bestimmen. Da die Disziplin „Kulturgeragogik“ noch sehr jung ist, gestaltet sich dieses Unterfangen nicht sehr einfach, zumal die Begriffe *Kultur* und *Geragogik* mit Blick auf die einschlägigen Publikationen nicht eindeutig definiert werden. Diskurse zu diesem Praxis- und Forschungsfeld sind zukunfts offen und werden den Begriff *Kulturgeragogik* in Zukunft schärfen und zeitgemäßen Anforderungen anpassen müssen.

Diese Offenheit ist typisch für Begriffssysteme in pädagogischer Forschung, die nicht nach naturwissenschaftlichen Erklärungen und Gesetzmäßigkeiten strebt, sondern versucht, die Deutungs- und Handlungsmuster von Menschen systematisch zu untersuchen und zu verstehen, um daraus Handlungsoptionen für die pädagogische (geragogische) Praxis abzuleiten. So belegen die Beiträge in diesem Band, dass kulturgeragogische Forschung eng an der Praxis orientiert ist und darauf angelegt ist, Praxis zu verbessern und zu professionalisieren.

Definieren wir Kultur im weiteren Sinne als die Gesamtheit menschlicher Produktionen (im Gegensatz zu Naturphänomenen) und Kultur im engeren Sinne als die Gesamtheit der ästhetischen Produktionen von Menschen, dann kann Kultur im engeren Sinne als Gegenstandsbereich der Kulturgeragogik definiert werden. Als Kultursparten,



in denen erste Forschungsansätze vorliegen, fokussieren wir in Anlehnung an Kim de Groote (2013, S. 69) Musik, Theater, Tanz, Literatur und Bildende Kunst, auch unter dem Einsatz von Medien. Wenn zu Kultureller Bildung im Alter geforscht wird, umfasst sie also bereits in einem engeren Sinne eine große Bandbreite von Ansätzen. Alle kulturellen Sparten gestalten sich vielschichtig in ihren Bedeutungsräumen und in ihren Verhältnissen von Individuum und Kultur. Ungeachtet dieses spartenbezogenen Kulturbegriffs sprechen wir von Kulturen, wenn es um einzelne Ethnien, Volksgruppen oder Nationalkulturen geht. Die enge Verbindung der beiden Kulturbegriffe (ästhetisch bzw. ethnisch orientiert) wird in der interkulturellen Arbeit mit Einheimischen und Migrantinnen und Migranten deutlich, wie sie z. B. von *Fatma Herrmann* in diesem Band beschrieben wird. Sie zeigt u. a. auf, wie Konzepte wie Inter- und Transkulturalität den aktuellen Diskurs bei der Suche nach einem zeitgemäßen Kulturbegriff bestimmen.

Losgelöst aus einem erzieherischen und schulischen Kontext erfordert die Bildungsarbeit mit älteren Menschen andere didaktisch-methodische Zugänge als mit Kindern und Jugendlichen (de Groote/Fricke 2010; de Groote 2013, S. 13; Myers/Bowles/Dabback 2013, S. 138–140). Aus diesem Grund hat sich im deutschsprachigen Raum Geragogik als Wissenschaft von der Bildung im Alter entwickelt (Bubolz-Lutz et al. 2010; Hartogh 2005, S. 43–54). Als Teildisziplin beschäftigt sich Kulturgeragogik demzufolge mit der Didaktik, Methodik und den Inhalten des Lernens älterer Menschen in der Kulturellen Bildung. Die noch junge Disziplin Kulturgeragogik legitimiert sich aus der Tatsache, dass durch sie ein neuer Blick auf das Thema „Kultur im Alter“ geworfen wird, der sowohl für die didaktische Begründung als auch die Praxis innovative und zukunftsweisende Impulse gibt. Ihre zunehmende Präsenz und Professionalisierung wird in der nationalen und internationalen *scientific community* und *community of practice* fundamentiert durch Fachpublikationen, Symposien, fachbezogene (hochschulzertifizierte) Weiterbildungen und ab 2017 mit einem Master-Studiengang Kulturgeragogik, der an der Fachhochschule Münster angeboten wird (www.kulturgeragogik.de).

Den Anspruch, eine eigenständige Disziplin zu sein, erfüllt Kulturgeragogik auch, indem sie Erkenntnisse und Erfahrungen affiner Disziplinen zusammenführt und dadurch neues handlungsleitendes Wissen generiert. Sie steht in enger Beziehung zu diversen Bezugsdisziplinen mit je spezifischen Fachdiskursen, z. B. Pädagogik, Gerontologie, Psychologie, Philosophie, Sozialwissenschaften, Medizin, Neurowissenschaften, Kulturwissenschaft, Kulturpädagogik, Musikwissenschaft und -pädagogik, Theaterwissenschaft und -pädagogik usw. Dementsprechend finden sich in diesem Band Forschungsergebnisse aus verschiedenen Perspektiven, u. a. Altersmedizin (Arthur Schall und Johannes Pantel), Sportwissenschaften und Tanzpädagogik (Claudia Steinberg), Neurowissenschaften (Hubert R. Dinse, Jan-C. Kattenstroth, Tobias Kalisch und Martin Tegenthoff), Erwachsenenbildung (Kim de Groote), Lifespan-Psychologie (Heiner Gembris), Musikpädagogik (Kai Koch), Kunstpädagogik (Fatma Herrmann) sowie Theaterpädagogik (Johanna Kaiser).



Ausgehend von dieser Standortbestimmung ist für kulturpädagogische Forschung relevant, dass Kulturelle Bildung in formalen, non-formalen und informellen Settings stattfindet. Im Bereich kulturpädagogischer Forschung gibt es einen starken Schwerpunkt auf Untersuchungen in formalen Kontexten (Liebau/Jörissen/Klepacki 2014, S. 196), die für Ältere weniger relevant sind. Daher müssen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler im Feld der Kulturpädagogik stärker non-formale und informelle Bildungsangebote in den Blick nehmen (Rat für Kulturelle Bildung 2014, S. 97).

Der Bildungsbericht mit dem Schwerpunktthema „Kulturelle Bildung“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2012) hat gezeigt, dass generell sehr wenig Forschung zu Kultureller Bildung existiert. Doch immerhin gibt es hier erste Initiativen, den Forschungsstand zusammenzutragen, wie z. B. eine Metastudie im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, unter der Leitung von Eckart Liebau (Liebau/Jörissen/Klepacki 2014). Ein Ergebnis dieser Studie ist, dass sich ein Großteil kulturpädagogischer Forschung mit der Kunstsparte Musik befasst (ibid., S. 194). Tobias Fink et al. 2012 und Fink, Burkhard Hill und Vanessa-Isabelle Reinwand-Weiss 2015 haben jeweils einen Sammelband vorgelegt mit Beiträgen zu Forschungsarbeiten zu Kultureller Bildung. In der Kulturpädagogik gibt es bereits mehrere Studien in der Musik- und Theaterpädagogik, andere Bereiche, wie Tanzpädagogik, scheinen bisher weniger erforscht. Diesen – zugegebenermaßen subjektiven – Eindruck gilt es zu überprüfen. Ein Überblick über alle Kunstsparten zu erheben, zusammenzuführen und gleichzeitig internationale Studien zu berücksichtigen, ist eine Zukunftsaufgabe, um die Kulturpädagogik als Disziplin insgesamt zu stärken. Der vorliegende Herausgeberband führt zum ersten Mal Forschungsergebnisse aus verschiedenen Kultursparten zusammen und zeigt auf, nach welchen Regeln kulturpädagogische Forschung sich ihren Gegenstandsbereich jeweils erschließt.

2. Quantitative und qualitative Forschungsmethoden in der Kulturpädagogik

Die Wissenschaftsgeschichte zeigt, dass es immer verschiedene Methodenpräferenzen gab und diese dem jeweiligen Forschungsgegenstand angepasst wurden (Feyerabend 2009; Tenorth 2010, S. 94). Für das Feld Kultureller Bildung gibt es keinen forschungsmethodischen Königsweg, wie ihn andere Disziplinen kennen, z. B. randomisierte Studien in der medizinischen Forschung (evidenzbasierte Medizin). *Tony* und *Helga Noice* wählten in ihrer groß angelegten Studie „Enhancing healthy cognitive aging through theatre arts“ ein randomisiertes Studiendesign mit einer validen und reliablen Testbatterie, um die gesundheitlichen Benefits von Theaterangeboten für ältere Teilnehmende zu messen. Solche Designs sind eine wichtige Säule kulturpädagogischer Forschung, da sie die Transfereffekte kultureller Aktivitäten auf bestimmte Domänen erfassen und dokumentieren.

Grundsätzlich gilt, dass Forschungsmethoden begründet auszuwählen sind, um valide Ergebnisse zu liefern, die dem Feld angemessen sind und Perspektiven für neue Möglichkeiten in der Praxis eröffnen bzw. Fehlentwicklungen offenlegen. So





entscheidet sich *Anna Goulding* in ihrer Studie „Older people visiting contemporary art galleries“ begründet gegen einen quantitativen Zugang, da sie nicht einzelne Transfereffekte, sondern die komplexen sozialen Kontexte in den Blick nehmen will, in denen ältere Menschen leben. Sie entscheidet sich für einen qualitativen Zugang, um ausgehend von den soziologischen Theorien Pierre Bourdieus und Hilary Putnams den Erwerb kulturellen und sozialen Kapitals durch den Besuch von Ausstellungen zeitgenössischer Kunst zu untersuchen. *Miriam Bernard*, *Jill Rezzano* und *Michelle Rickett* begründen die gezielte Auswahl verschiedener qualitativer Evaluationsmethoden, die jeweils auf die Evaluation von zwei intergenerationellen Theaterproduktionen zugeschnitten sind, um praxisrelevante Ergebnisse zu erhalten, die die Benefits und die Besonderheiten der intergenerationellen Settings dokumentieren.

Praktikerinnen und Praktiker der Kulturpädagogik haben die Wirklichkeit studiert und darauf aufbauend ihre Vorgehensweisen entwickelt. Forschende sollten versuchen, möglichst real die (kulturelle) Lebenswelt der untersuchten Zielgruppe unter einer bestimmten Forschungsfrage abzubilden und nicht künstlich Laborsituationen fernab der Lebenswelt erzeugen.

Die Methoden müssen diesen Forschungsfragen angemessen sein. Der Großteil der in diesem Band aufgenommen Forschungsarbeiten betritt mit den kulturspezifischen Forschungsfragen in der Altenarbeit Neuland und bevorzugt qualitative Forschungsmethoden in einem explizit explorativen Forschungsdesign, das in der Grounded Theory gründet. Diese Entscheidung ist nachvollziehbar, wenn man sich die wesentlichen Unterschiede quantitativer und qualitativer Forschung hinsichtlich des Erkenntnisinteresses, der Forschungsperspektive, der ermittelten Daten, des theoretischen Hintergrunds, der Vorgehensweise sowie der Methoden- und Auswertungsmerkmale vor Augen führt (Tab. 1).

Quantitative Forschung eignet sich für ein abgegrenztes und definiertes Forschungsfeld, zu dem eine Forschungsfrage bzw. Hypothese formuliert wird, die mittels valider und reliabler Methoden beantwortet bzw. falsifiziert oder verifiziert werden kann. Beforschte Parameter werden quantifiziert und die Mathematisierung erlaubt dann im Idealfall signifikante Ergebnisse, die für eine große Gruppe von Probandinnen bzw. Klienten zutrifft.

Qualitative Forschung ist offener strukturiert, indem das Feld befragt und zu Wort kommt in Interviews, Gruppendiskussionen und anderen qualitativen Methoden. Ausgangspunkt können zwar Vorannahmen sein, die Formulierung von Hypothesen ist hingegen das Ziel der Forschung. Da in der Regel gegenüber quantitativer Forschung mit kleineren Gruppen gearbeitet wird, können keine reliablen Ergebnisse erzielt werden. Dafür sind die ermittelten Ergebnisse eng an der Lebenswelt der beforschten Zielgruppen angesiedelt und integrieren deren subjektive Sichtweisen auf die beforschten Phänomene. Statt diese Phänomene unter Einbeziehung mathematischer Modelle zu erklären, versuchen qualitative Modelle die Phänomene zu verstehen.





	Qualitative Forschung	Quantitative Forschung
Orientierung	sozial-, geisteswissenschaftlich; Grounded Theory	naturwissenschaftlich
Erkenntnisinteresse	Erforschen von Lebenswelten, biografische Konstruktionen von Sinn und Bedeutungen, soziale Interaktionen	Erklären kausaler Zusammen- hänge
Forschungsperspektive auf die Adressatinnen und Adressaten	Subjektive Sicht der Adres- satinnen und Adressaten als Sinn- und Bedeutungsträger sowie Handelnde, Primat des Einzelfalls	Repräsentinnen und Reprä- sentanten eines Phänomens, Funktions- und Symptomträger, Primat des repräsentativen Pools
Ermittelte Daten	„weiche“ realitätsnahe Daten	„harte“ replizierbare Daten
Theoretischer Hintergrund	Rekonstruieren und Verstehen: Exploratives Entwickeln von Hypothesen aus dem Material	Erklären: Verifizieren bzw. Falsi- fizieren von Hypothesen, Opera- tionalisierung durch Zuordnung von Zahlen zu Eigenschaften von Individuen oder Objekten
Vorgehensweise	induktiv	deduktiv
Methoden- und Auswertungs- merkmale	Verbalisierung: z. B. Interview, Gruppendiskussion, qualitative Inhaltsanalyse, Beobachtung, Fallstudie	Mathematisierung: z. B. Ver- such, Experiment, Zeitreihen- analyse, Demenztests

Tab. 1: Quantitative und qualitative Forschung im Vergleich (Prenzel/Friebertshäuser/Langer 2010; Uhlendorff/Prenzel 2010)

Die Gegenüberstellung in Tab. 1 bietet eine Orientierung der beiden Hauptstrategien empirischer Forschung. Keinesfalls treten qualitative und quantitative Methoden in pädagogischer und geragogischer Forschung ausschließlich auf, sondern häufig werden – vgl. auch die Forschungsprojekte, die in diesem Band vorgestellt werden – Methodenkombinationen verwendet, „die in ihrer Vielseitigkeit bedeutende Erkenntnisgewinne ermöglichen, weil sie die Potenziale beider Ansätze nutzen“ (Uhlendorff/Prenzel 2010, S. 146). Angesichts der vorwiegend informellen Struktur der Kulturellen Bildung im Alter und der damit verbundenen hohen Subjektivität, die sich auch in den geragogischen Leitprinzipien Partizipation und Biografieorientierung spiegelt, kommen überwiegend qualitative Methoden zum Einsatz, die ggf. durch quantitative Methoden ergänzt werden.

Auch wenn evidenzbasierte Forschung, die auf quantitative Methoden zurückgreift, als Ideal der empirischen Bildungsforschung gilt, sollte kulturgeragogische Forschung nicht der Gefahr erliegen, sich auf messbare Transfereffekte und Lerninhalte von Bildung zu reduzieren, denn ältere Menschen und kulturelle Bildungsgüter und -aktivitäten sind als Dyade zu sehen. Das didaktische Zentrum der Kulturgeragogik ist nicht der ältere Mensch oder die Kultur, sondern die Beziehung des alten Menschen zur Kultur. Auftrag der Kulturgeragogik ist es, älteren Menschen zu ermöglichen,





ihre kulturelle Biografie fortschreiben zu können: Neues in der Welt der Kultur zu erfahren und bisher Unbekanntes kennenzulernen und für sich bedeutsam zu machen. Vor der Tatsache, dass es nicht um greifbare Objekte geht, sondern um eine zu gestaltende und zu fördernde Beziehung, die vor dem Hintergrund individueller Biografien stark divergieren kann (unterschiedliche kulturelle Sozialisationen, Erfahrungen und Präferenzen), werden in der Geragogik qualitative Forschungsmethoden bevorzugt, denn sie sind „stärker als quantitative in der Lage, auch Kontexte und Rahmenbedingungen mit zu erfassen, die nicht von vorneherein bedeutungsvoll schienen, und ermöglichen auch unerwartete Erkenntnisse“ (Niessen 2015, S. 22). Kulturelle Bildungsarbeit kann nicht als eine Intervention verstanden werden, die auf einen gezielten Outcome ausgerichtet ist, da sie weitgehend ergebnisoffen und von der Motivation und den Bedürfnissen der Klientel abhängig ist. Kulturgeragogische Arbeit bedeutet, ästhetische Erfahrungs- und Handlungsräume zu inszenieren, in denen sich Akteure frei bewegen und selbstbestimmt entscheiden, inwieweit Erlebtes und kulturelle Aktivitäten bedeutsam werden und die eigene kulturelle Biografie befruchten. Es gelten in den überwiegend informellen kulturgeragogischen Settings keine schulischen Curricula oder Rahmenrichtlinien, und es geht nicht um Qualifikation oder messbare ökonomische Effektivität. Kulturgeragogische Forschung sollte vielmehr allen beteiligten Akteuren eine Stimme geben und nicht „über ihre Köpfe hinweg“ Qualitäts- bzw. Wirkungskriterien definieren und untersuchen; daher ist eine partizipative Forschungsausrichtung zu empfehlen, die Praktikerinnen und Praktiker bzw. die Klientel kulturgeragogischer Angebote einbezieht, um Gelingensbedingungen sowie Interessen und Bedürfnisse in der kulturgeragogischen Praxis zu ermitteln. Zum kontroversen Diskurs der Integration quantitativer Forschung im Bereich Kultureller Bildung siehe auch Max Fuchs (2012) und Burkhard Hill (2013); eine ausführliche Diskussion von Stärken quantitativer und qualitativer Forschung im pädagogischen Kontext findet sich bei Udo Kelle und Brigitte Metje (2010).

Unabhängig davon, ob das kulturgeragogische Forschungsdesign im Feld der erkenntnisorientierten Grundlagenforschung oder der anwendungsbezogenen Praxisforschung in Form von Evaluationen stattfindet, ist in einer solch praxisnahen Disziplin eine Verzahnung der Perspektiven aus Wissenschaft und Praxis grundlegend. Es gilt zu prüfen, welche wissenschaftlichen Grundlagen für die Praxis sinnvoll sind und von welchen Erfahrungen aus der Praxis die Wissenschaft profitieren kann, um Anforderungen und Bedarfe der Praxis in ihre Forschungen einzubeziehen. Nur wenn Wissenschaft und Praxis ineinandergreifen, kann Kulturgeragogik einen fruchtbaren Beitrag für die Kulturelle Bildung und Teilhabe älterer Menschen leisten. Der enge Praxisbezug ist häufig gewährleistet, indem nicht auf eine Forschungsmethode zurückgegriffen wird, sondern ein Methodenmix Anwendung findet, wie z. B. bei *Esther Gajek* bzw. *Claudia Steinberg* in diesem Band. Hierzu gehört auch die Kombination von quantitativen und qualitativen Methoden, die im forschungsmethodologischen Diskurs als „Mixed-Methods“ bezeichnet wird (Creswell 2014) und in diesem Band z. B.



von Arthur Schall und Johannes Pantel sowie Sandra Oppikofer, Yvonne Kündig und Andrea Loizeau angewendet wird, indem kognitive Testungen, Interviews, skalierte Fragebögen und Videografie zum Einsatz kommen. Ziel des Mixed-Methods-Ansatzes ist es, die Stärken und Schwächen quantitativer und qualitativer Methoden in ihrer Kombination auszugleichen [Kelle/Metje 2010, S. 11–14].

3. Forschungstypen in der Kulturgeragogik

Wissenschaft und Praxis können in unterschiedlichem Maße miteinander verwoben sein. Dieses Ineinandergreifen kann differenziert werden in verschiedene Forschungstypen: Forschung in der Praxis, Forschung mit der Praxis und Forschung für die Praxis, wobei die Übergänge sicherlich fließend sind. Für die Unterteilung ist folgendes Schema hilfreich, das von Armin Schneider (2009, S. 18) für die Soziale Arbeit entwickelt wurde und hier auf die Kulturgeragogik übertragen wird:

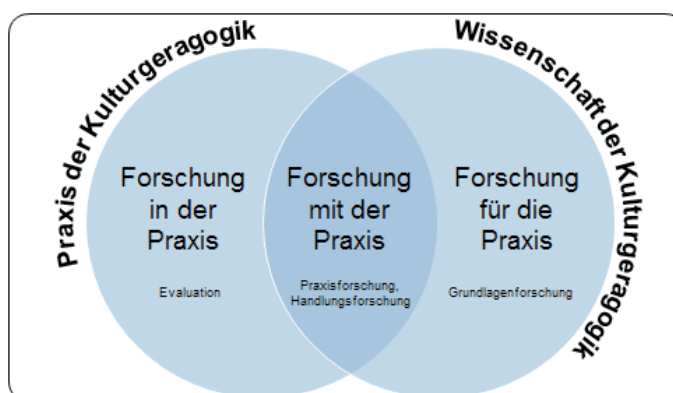


Abb. 1: Forschungstypen der Kulturgeragogik, in Anlehnung an Schneider (2009, S. 18)

3.1 Forschung in der Praxis (Evaluation)

3.1.1 Formen der Evaluation

Evaluationen als Forschung in der Praxis sind vermutlich in der Kulturgeragogik am weitesten verbreitet. Mit einer Evaluation werden unter dem Einsatz wissenschaftlicher Methoden (quantitativer oder qualitativer Art) systematisch Ziele, Ergebnisse und Wirkungen eines Programms, einer Maßnahme oder eines Projekts beschrieben und bewertet (Ackermann et al. 2015, S. 60; Schneider 2009, S. 19f.). Das durch Forschung in der Praxis generierte Wissen soll wieder in die Praxis eingespeist werden und zur Professionalisierung beitragen.

Je nach zeitlicher Verortung unterscheidet man

- >> antizipatorische oder prospektive Evaluation {vor},
- >> prozessbegleitende formative Evaluation {während} und
- >> ergebnisbewertende summative Evaluation {nach} [Lehmann-Wermser 2015, S. 5f.].

Für eine formative Evaluation als Forschung in der Praxis steht der Beitrag von *Sandra Oppikofer*, *Yvonne Kündig* und *Andrea Loizeau* in diesem Band. In dem Projekt „Aufgeweckte Kunst-Geschichten“ wurden Menschen mit Demenz anhand mehrdeutiger Bilder animiert, kreative Geschichten zu erfinden. Dieses Praxisprojekt wurde fortlaufend mittels einer prozessorientierten Evaluation begleitet und auf seine Wirksamkeit hin überprüft. Es wurde u. a. nach Verbesserungsvorschlägen gesucht, die dann wieder direkt in die Praxis einfließen konnten.

Im kulturpädagogischen Bereich ist auch „Eigenforschung“ verbreitet, wenn „Praktiker/innen ihre eigene Praxis mit wissenschaftlichen Methoden und mit dem Ziel wissenschaftliche Erkenntnisse zu erneuern suchen“ [Prenzel/Friebertshäuser/Langer 2010, S. 34]. Hier kann auf die Projektberichte der Absolventinnen und Absolventen der hochschulzertifizierten Weiterbildung „Kulturpädagogik“ verwiesen werden, die regelmäßig im *kubia*-Magazin „Kulturräume“ veröffentlicht werden.

3.1.2 Fallverstehen als Schwerpunkt von Evaluationen

Evaluationen werden häufig kritisiert, da man nicht zwingend allgemeingültige Erkenntnisse erhält, die auf andere Kontexte übertragbar sind. Zudem stehen hinter solchen Forschungsprojekten nicht selten Auftraggeberinnen und -geber mit einer bestimmten Erwartungshaltung. So erwarten Projektteilnehmende häufig eine Legitimation der eingesetzten Mittel, sodass ihre Erwartungen erfüllt werden und die Neutralität der Forschenden nicht unbedingt gewahrt bleibt [Reinwand 2012, S. 901; Stockmann/Meyer 2014, S. 262–264]. Hill [2013, S. 3] kontert auf diese Kritik, dass die in Projekten geschilderte Begeisterung der Teilnehmenden glaubhaft sei und die Akteure in der kulturellen Bildung von ihrer Arbeit aus Erfahrung überzeugt seien. Der detaillierte Blick auf einzelne Praxissituationen kann „sehr viele Erkenntnisse über soziale, ästhetische und individuelle Veränderungen hervorbringen [...] oder wertvolles Wissen generieren, das zum besseren Verständnis des Gegenstandsbereichs der kulturellen Bildung beiträgt und gleichzeitig ihre Praxis zu gestalten hilft“ (ibid., S. 3). Es geht darum, wissenschaftliche Methoden zu finden, „mit denen solche [subjektiven] Erfahrungen, biografischen Entwicklungen, Situationen der Erweiterung von Sinnwelten und Handlungsoptionen intersubjektiv nachvollziehbar und einer verallgemeinernden Theoriebildung zugänglich gemacht werden“ (ibid., S. 3). Als adäquaten Weg der Evaluation in kulturellen Bildungskontexten sieht Hill das Fallverstehen, da „Fallgeschichten die Zusammenhänge zwischen konkreten Situationen und der Anwendung spezifischen professionellen Wissens verständlich machen“ (ibid., S. 8). Fallverstehen wird dahingehend der kulturpädagogischen Praxis



gerecht, da es die subjektiven Sinnzuschreibungen der Prozessbeteiligten und die sich ständig ändernden Situationen in informellen kulturellen Bildungsprozessen berücksichtigt (Fischer 2007, S. 25).

3.1.3 Wirkungsforschung als Schwerpunkt von Evaluationen

In den letzten Jahren wird die Bedeutung Kultureller Bildung stark betont. Dadurch gerät sie immer wieder unter Legitimationsdruck, Wirkungsnachweise zu liefern (Fink et al. 2010, S. 1). Wirkungsforschung wird häufig als Schwerpunkt von Evaluationen gesehen (Kelle/Metje 2010, S. 9; Stockmann/Meyer 2014, S. 77–80) und nach naturwissenschaftlichem Modell der Begriff der *Wirkungen* auf die Steigerung von messbaren Kompetenzen und Leistungen begrenzt. Dabei steht die Frage im Vordergrund, welche Transfereffekte mit Kultureller Bildung erzielt werden sollen: Sollen ältere Menschen soziale Kompetenzen erlangen oder kognitiv gefördert werden? Sollen Alterungsprozesse verlangsamt werden, die Leistung, die Gesundheit und das eigene Wohlbefinden verbessert werden? Oder geht es ausschließlich um die Förderung von künstlerischen Fähigkeiten oder Schlüsselkompetenzen?

Die Wirkung kultureller Aktivitäten kann durch Tests gemessen werden oder es wird die subjektiv wahrgenommene Wirkung erfasst. Mit Testungen arbeiten vor allem neurowissenschaftliche Studien wie „How art changes your brain“ (Bolwerk et al. 2014), in der mittels Prä- und Posttestungen Auswirkungen auf definierte Domänen gemessen werden (hier: signifikante Wirkungen im Hinblick auf Verarbeitungsgeschwindigkeit und visuell-räumliche Wahrnehmung bei älteren Menschen, die sich künstlerisch betätigen). Die subjektive Sichtweise von kulturell aktiven Älteren erfasst z. B. die Studie „Musical activities in the third age“ von Heiner Gembris (2008), in der mittels Items erfasst wird, welche positiven Effekte ältere Instrumentalistinnen oder Instrumentalisten dem Musizieren in einem Seniorenorchester zuschreiben. Da kulturelle Aneignungsprozesse hoch subjektiv und nicht wiederholbar sind (Hill 2013, S. 14), geht es in der Kulturpädagogik vor allem um Nutzerforschung, indem der Zielgruppe kulturpädagogischer Arbeit mittels angemessener Forschungsmethoden eine Stimme gegeben wird. *Veronica Franklin Gould* präsentiert in diesem Band die Evaluation des Kulturprojekts „Reawakening the mind“, in dem mit einem Mix aus quantitativen und qualitativen Forschungsmethoden die kulturellen Interessen und Fähigkeiten von Menschen mit leichter Demenz ermittelt wurden.

Aber ab wann bewegt sich Kulturpädagogik vor dem Hintergrund solcher Studien im Feld der künstlerischen Therapien? Will sie sich überhaupt medizinischen oder therapeutischen Forschungsstandards stellen, wenn sie z. B. mit Menschen mit Demenz arbeitet? Vor allem für diese Zielgruppe werden zunehmend Studien publiziert, die die positiven Effekte künstlerischer Aktivitäten im Hinblick auf demenzielle Symptome ermitteln (vgl. diesbezüglich Übersichtsstudien wie z. B. Zeilig/Killick/Fox 2014 und Noice/Noice/Kramer 2014). Vor dem Hintergrund solcher Studien ist zu fragen, ob es nicht vielmehr um die Eigenständigkeit und den Eigenwert Kultureller



Bildung geht und damit nicht um (messbare) Transfereffekte, sondern Zielsetzungen wie kulturelle Teilhabe, Partizipation bzw. Inklusion (Hartogh 2015; Rittelmeyer 2015). Viele offene Fragen bestimmen den kulturpädagogischen Forschungsdiskurs und dienen der Profilierung der Disziplin Kulturpädagogik. Die Übersichtsartikel und Forschungsprojekte in diesem Band spiegeln diese Offenheit der kulturpädagogischen Fragestellungen und forschungsmethodischen Zugangsweisen wider.

Bei aller Vielfalt der Forschungsfragen und -methoden kristallisieren sich zwei Themenschwerpunkte der kulturpädagogischen Forschung heraus: zum einen die originäre Frage nach dem Erwerb und der Erweiterung kultureller Kompetenzen, zum anderen die damit eng verknüpfte Frage nach der Steigerung der Lebensqualität durch kulturelle Aktivitäten. In kulturpädagogischen Studien ist neben dem Erfassen der kulturellen Kompetenzen die Messung bzw. Erfassung der Lebensqualität häufig konstitutiver Bestandteil, wie schon ein Blick auf die Keywords dieser Studien beweist.

Die Steigerung von Lebensqualität lässt sich mit standardisierten Manuals aus der Psychologie ermitteln, aber auch mittels Befragungen, die mit Methoden der qualitativen Sozialforschung konzipiert und ausgewertet werden. Sowohl die zur Verfügung stehenden Forschungsmethoden als auch die Wirkungszusammenhänge sind gerade im Feld der Kulturellen Bildung komplex und beziehen sich nicht nur auf das Individuum, sondern können auch auf die institutionelle, gesellschaftliche oder politische Ebene rekurrieren (Fink et al. 2010, S. 3ff.). Diese Interdependenz nehmen *Gay Powell Hanna*, *Linda S. Noelker* und *Beth Bienvenu* in ihrem Beitrag „A decade of growth in the field of ageing and the arts in America“ in den Blick, wenn sie auf Basis einer breiten Literatur- und Praxisanalyse Lösungen und Empfehlungen für die weitere Entwicklung dieses Arbeitsfelds formulieren.

3.1.4 Künstlerische Forschung

Zur Forschung in der Praxis ist auch der Ansatz der künstlerischen Forschung zu zählen, ein Forschungsansatz, der speziell in den Bildenden und Darstellenden Künsten existiert. Die künstlerische Forschung stellt die Abgrenzung von Kunst und Wissenschaft infrage (Matzke 2012, S. 939) und nutzt künstlerische Praktiken, um Wissen zu produzieren. Dieses Wissen wird durch performative Handlungskontexte oder durch ästhetische Darstellungsformen hervorgebracht und reflektiert (ibid.). Einen solchen künstlerischen Forschungsansatz präsentiert *Johanna Kaiser* in ihrem Buchbeitrag. Sie nutzt in Projekten des Theater der Erfahrungen zum Ermitteln intergenerationeller und transkultureller Bezüge filmische Recherchen. *Fatma Herrmann* entwickelt in Anlehnung an die dokumentarische Bilddokumentation mithilfe der empirischen Rekonstruktion interkultureller Bildungsprozesse Beschreibungskategorien zeitgenössischer Kunst. Mittels komparativer Analyse werden die Gestaltungsarbeiten älterer Projektteilnehmerinnen verglichen, um die unterschiedlichen Orientierungsrahmen (Kindheit, Arbeitsgeschichte, Migrationshintergrund) des künstlerischen Tuns zu ermitteln.



3.2 Forschung mit der Praxis (Praxis- bzw. Handlungsforschung)

Bei der Forschung mit der Praxis geht es darum, dass Wissenschaft und Praxis miteinander arbeiten. Praktikerinnen und Praktiker, Forschende und Betroffene arbeiten auf Augenhöhe und bringen gleichwohl ihre Kompetenzen ein (Schneider 2009, S. 32). Hierunter sind die Handlungs- bzw. Aktionsforschung sowie die Praxisforschung einzuordnen, die eng miteinander verwandt sind und auch nicht immer trennscharf unterschieden werden. Kennzeichen dieses Forschungszweigs ist seine partizipatorische Ausrichtung, die aus der Zusammenarbeit von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern sowie Praxisvertreterinnen und Praxisvertretern entsteht (Bergold/Thomas 2012, S. 6). Es wird direkt an konkreten Problemen angesetzt mit dem Ziel, Praxis zu verbessern, indem förderliche bzw. hinderliche Faktoren in der Praxis ermittelt und analysiert werden.

Die Praxis- bzw. Handlungsforschung bedient sich dafür unterschiedlicher wissenschaftlicher Methoden wie Interviews, der Gruppendiskussion oder der Teilnehmenden Beobachtung. Typisch ist für diesen Forschungsweg eine Methodentriangulation, in der verschiedene Forschungsmethoden bezogen auf das konkrete Projekt und die Fragestellungen genutzt und zusammengeführt werden. Die Wissenschaft verfolgt vorrangig nicht das Ziel, theoretisches Wissen zu generieren, sondern es sollen direkt Handlungsoptionen für gelingende Praxis aufgezeigt werden. Die Ergebnisse der Forschung fließen unmittelbar in die Praxis ein und sind Grundlage für die weitere Vorgehensweise im Projekt (Altrichter et al. 2010; Schneider 2009, S. 29 und 31). Neben der Methodentriangulation führt Philipp Mayring (2001 und 2002, S. 147f.) Verfahrensdokumentation, argumentative Interpretationsabsicherung, Regelgeleitetheit, Gegenstandsangemessenheit und kommunikative Validierung als Gütekriterien von Praxisforschung an.

In der kulturpädagogischen Sparte Musik hat Eva-Maria Kehrer (2013) in einer größeren Studie mittels des Design-Based-Research-Ansatzes, dessen Methodenmix vor allem innerhalb der Lehr- und Lernforschung eingesetzt wird, den Klavierunterricht mit demenziell veränderten Menschen untersucht. In mehreren Arbeitszyklen wurden Kontextvariablen des Unterrichts ermittelt und auf Basis der jeweiligen Forschungsergebnisse verändert, um am Ende theoriegeleitet didaktisch-methodische Grundlagen für dieses musikpädagogische Arbeitsfeld definieren zu können.

In diesem Band setzen mehrere Autorinnen und Autoren in ihren Untersuchungen die Methodentriangulation ein. Dieser Forschungsstrategie folgt z. B. die Studie zu Museumsführungen für Menschen mit Demenz, die *Michael Ganß*, *Sybille Kastner* und *Peter Sinapius* vorstellen. Bei dem Projekt kooperieren als Praxispartner das Lehmbruck Museum Duisburg und als Partner aus der Wissenschaft das International Institute for Subjective Experience and Research an der Medical School Hamburg. Ziel der Studie ist die Entwicklung eines Modells zur kulturellen Teilhabe von Menschen mit Demenz im Museumsraum. Das Lehmbruck Museum hat bereits viele Erfahrungen in dem Themenbereich gesammelt und konnte diese in die Entwicklung des Forschungsprozesses einbringen. Der Wissenschaftspartner liefert hierzu passende Theorien und bezieht bestehende Theorien ein. Die Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler



analysieren die Prozesse in der Praxis in diesem Fall in verschiedenen Stadien des Projekts mittels Video-Interaktions-Analyse, Gruppendiskussion, leitfadengestützten Interviews sowie Beobachtungsprotokollen und zeigen mit den Ergebnissen Lösungen für konkrete Probleme auf, die unmittelbar von den Museumsgeragoginnen und -geragogen umgesetzt werden können. Theorie und Praxis sind eng verzahnt und die praxisorientierte Methodentriangulation gewährleistet, dass Theorien generiert werden, die konkrete Lösungsansätze für Praxisprobleme und inhaltliche Impulse für die Qualifizierung der Kunstvermittlerinnen und Kunstvermittler anbieten.

Arthur Schall und *Johannes Pantel* nutzen in ihrer Studie ein „Mixed-Methods-Design“. Demenziell veränderte Teilnehmerpaare wurden während der Atelierarbeit videografiert und das Interaktionsverhalten der Dyaden in Bezug auf Kommunikation und Emotionen mittels standardisierter Ratingskalen quantifiziert und zeitreihenanalytisch ausgewertet. Die zusätzlich eingesetzten Fragebögen für demenziell veränderte Teilnehmerinnen und Teilnehmer enthalten spezielle Smiley-Skalen. Mit der Methode Video-Stimulated-Recall-Interviews (VSRI) ermittelt *Claudia Steinberg* die Innenansichten von älteren Laientänzerinnen und -tänzern: Einer Videografie relevanter Unterrichtssituationen folgt jeweils ein Stimulate-Recall-Interview. Die Ergebnisse geben konkrete Hilfestellungen bei der Planung und Inszenierung von elementaren Tanzangeboten für Ältere.

Grundsätzlich ist im Bereich der Forschung mit der Praxis darauf zu achten, dass sie nicht nur gelungene Praxis in den Blick nimmt, sondern auch misslungene Praxis wahrnimmt und deren Ursachen erörtert (Niessen/Knigge/Vogt 2014, S. 75f.). Auf die Gefahr einer zu engen Orientierung an pädagogischer bzw. geragogischer Praxis und der damit einhergehenden Zirkelhaftigkeit der Forschung hin, die nicht über den Rahmen (gelungener) Praxis hinausgeht, ist grundsätzlich zu achten und es ist darzulegen, wie dieser Gefahr in den entsprechenden Forschungsprojekten begegnet wird. Auch wenn die Suche nach der Best Practice und deren Publikmachen für die Entwicklung der Kulturgeragogik (und anderer pädagogischer und geragogischer Disziplinen in gleichem Maße) wichtig ist, sollten die „Worst-Practice“-Anteile nicht verschwiegen und angemessen gewichtet werden.

3.3 Forschung für die Praxis (Grundlagenforschung)

3.3.1 Grundlagenforschung anderer Disziplinen

Grundlagenforschung ist eine wichtige Säule für praxisorientierte Arbeitsfelder wie der Kulturgeragogik, da sie zum Verständnis zentraler Phänomene und zur Schärfung der Begriffe beiträgt. Wenn *Heiner Gembris* in diesem Band relevante Grundannahmen der Lifespan-Psychologie auf die Erforschung des Phänomens der musikalischen Begabung anwendet, liefert er auf dieser Basis theoriegestützte Definitionen für die Begriffe *Musikalität*, *Begabung* und *Talent*.



Erkenntnisse anderer Wissenschaftsdisziplinen dienen dazu, das eigene Forschungs- und Arbeitsfeld zu erhellen. So widmet sich die Gerontologie u. a. der Erforschung von Altersbildern in der Gesellschaft, deren Ergebnisse z. B. in den Sechsten Altenbericht (BMFSFJ 2010) der Bundesregierung einfließen und für die Kulturgeragogik konstitutiv sind, zumal die Ursachen für neue Altersbilder und Altersrollen in „kultur-avantgardistischen“ Impulsen von „old professionals“ der Künstler- und Intellektuellenszene gesehen werden (ibid., S. 59).

Für die kulturgeragogische Forschung ist zu klären, inwieweit sie dem häufig propagierten ökonomisch orientierten Bild des „produktiven Alterns“ ein autoproduktives Altersbild ihrer Forschung und Praxis entgegenstellt. Der autoproduktive Mensch darf sich Selbstzweck sein, indem er z. B. selbstbestimmt kulturellen Aktivitäten nachgeht, die nicht darauf angelegt sind, einen unmittelbar messbaren und nachhaltigen (gesellschaftlichen) Nutzen zu bringen (Amann/Ehgartner/Felder 2010, S. 62f.).

Ein aktuelles Forschungsfeld ist auch die Suche nach den neurophysiologischen Korrelaten des ästhetischen Erlebens, im Besonderen des musikalischen Erlebens. So machte eine aktuelle Studie (Jacobsen et al. 2015) „akademische Schlagzeilen“, weil in ihr mittels funktioneller Ultrahochfeld-Magnetresonanzmessungen zum ersten Mal eine anatomische Erklärung für den Erhalt des Musikgedächtnisses geliefert wurde: Nicht die Temporallappen der Großhirnrinde sind essenziell für die Musikerinnerung, wie bisher vermutet, sondern Bereiche des Gehirns, die mit komplexen motorischen Abläufen assoziiert sind. Musikerinnerung und -erleben sind eng mit psychomotorischen Prozessen verbunden, eine Erkenntnis, die die Philosophie analog mit den Begriffen *Leiberleben* und *Leibgedächtnis* diskutiert (Fuchs 2013). Die verstehende Phänomenologie des Leibgedächtnisses geht jedoch über die erklärenden Funktionsbeschreibungen der neurophysiologischen Nomenklatur hinaus, indem die Person in ihrer Ganzheit inklusive ihrer sozialen und kulturellen Dimension betrachtet wird. Sowohl die quantitativen Ergebnisse der Neuropsychologie als auch die qualitativen Zugänge phänomenologischer Reflexionen sind höchst relevant für die kulturgeragogische Arbeit mit demenziell veränderten Menschen, da auch bei fortschreitender Demenz, bei der die Orientierung im Alltag nicht mehr möglich ist, das implizite Gedächtnis sowie leibliche Erfahrungen, die im Laufe des Lebens durch stete Übung und wiederholte Handlungen erworben und „leiblich eingeschliffen“ worden sind, weitgehend erhalten bleiben: Wahrnehmen von Atmosphären und Stimmungen, Freude an Kunst, musikalisches Erleben, Tanzen oder ein bekanntes Lied singen sind Fähigkeiten, die nicht nur erhalten bleiben, sondern häufig sogar gesteigert werden können.

3.3.2 Ermitteln von Gelingensbedingungen kulturgeragogischer Praxis

In den Sparten kulturgeragogischer Praxis ist die Formulierung allgemeingültiger Faktoren für das Gelingen von Angeboten maßgebend, um das Arbeitsfeld weiterzuentwickeln und zu etablieren. Dieser Fragestellung widmet sich *Kim de Groot*, wenn sie in diesem Band die Forschungsergebnisse ihrer qualitativen Studie „Entfalten statt





liften!“ (de Groote 2013) präsentiert, in der sie die kulturellen Bildungsbedürfnisse Älterer und die Veränderungen des Lernens im Alter erforscht hat. Den Bereich der Musik fokussiert in diesem Band die Studie von *Reinhild Spiekermann*, in der auf der Basis von Befragungen älterer Instrumentalschülerinnen und -schüler deren Motivation für den Neu- bzw. Wiedereinstieg in den Instrumentalunterricht ermittelt und daraus zentrale didaktisch-methodisch relevante Kategorien wie Beziehungsgestaltung und Lernfortschritt abgeleitet werden. *Kai Koch* beschäftigt sich mit Aspekten zur Stimm-entwicklung im Alter, zu soziologischen Fragestellungen bezüglich des Chorsingens, zu methodischen und didaktischen Besonderheiten sowie der Rolle und den Kompetenzen der Chorleitung. *Marc Brand* ermittelt anhand von Interviews mit Lernenden und Lehrenden Bedürfnisse und Ansprüche älterer Musikschulschülerinnen und -schüler sowie notwendige geragogische Kompetenzen von Instrumental- und Vokallehrerinnen und -lehrern. Dabei werden der soziokulturelle Hintergrund, lebensweltliche Aspekte sowie die Besonderheiten des Lernens im Alter berücksichtigt. *Esther Gajek* nutzt Methoden der Feldforschung (ethnografische Methoden), um mittels offener Interviews mit Besucherinnen und Besuchern von Museen, neun Fallstudien sowie Experteninterviews mit Vermittlerinnen und Vermittlern im Museum Altersbilder in der Museumsgeragogik und die Bedeutung von Museumsbesuchen zu ermitteln. Dabei begründet sie ihre qualitative Methodenwahl mit einer Kritik an standardisierten Fragebögen, wie sie in der Besucherforschung verbreitet sind.

Bei der Ermittlung von Gelingensbedingungen sind auch die anleitenden Akteure bezüglich ihrer Haltung und Kompetenzen in den Blick zu nehmen, wie es *Beate Hennenberg* in ihrem Beitrag am Beispiel eines Forschungsseminars an der Universität Wien aufzeigt. Es stehen noch weitere Forschungsinitiativen aus, die in Befragungen sowie Reviews von Studien und Projektevaluationen spartenspezifische und spartenübergreifende Kategorien und Aspekte erforschen, die für das Gelingen und die Qualität von kulturgeragogischen Angeboten zentral sind.

3.3.3 Bedarfsanalysen

Wenn Wissenschaft für die Praxis forscht, geht es darum, kulturgeragogische Arbeit in ihrer Gesamtheit, einzelne Methoden, Instrumente und Konzepte als Grundlagenforschung oder gesellschaftliche Wirklichkeiten wie in der Sozialberichterstattung zu erfassen (Schneider 2009, S. 9, 40ff.). Hierunter sind zu zählen: Kulturstatistiken, Befragungen wie das „KulturBarometer 50+“ (Keuchel/Wiesand 2008) oder die Altenberichte der Bundesregierung. *Heike Maria Deyhle* präsentiert in diesem Band einen Überblick über Musikangebote für Menschen ab 60 Jahren in Nordrhein-Westfalen, der auf der Basis schriftlicher Befragungen im Auftrag des Landesmusikrats Nordrhein-Westfalen e. V. ermittelt und vom Ministerium für Familie, Kinder, Jugend, Kultur und Sport des Landes Nordrhein-Westfalen gefördert wurde. *Magdalena Skorupa* stellt eine Bestandsaufnahme zur Seniorentheaterszene in Nordrhein-Westfalen vor, in der Spielleiterinnen und Spielleiter zu den strukturellen Bedingungen, Produktions- und Arbeitsweisen sowie





den Bedarfen von Amateurtheaterensembles befragt wurden. Solche Untersuchungen nehmen grundsätzliche Analysen vor, können politische Diskurse anregen und als Grundlage für die Förderungspolitik dienen. Forschung für die Praxis ist zunächst erkenntnisorientiert, es geht nicht zwingend darum, Handlungsempfehlungen für die praktische Arbeit zu formulieren, gleichwohl können die Erkenntnisse aber natürlich der Praxis dienlich sein und Grundlagen für die konzeptionelle praktische Arbeit bieten.

Im Feld der Kulturpädagogik liegen bisher noch keine umfassenden Erkenntnisse zur Nutzung Kultureller Bildung von Älteren vor, die Unterschiede in Altersgruppen, Kunstsparten oder Milieus herausstellen. Neben den genannten Forschungsschwerpunkten „Erwerb und Erweiterung kultureller Kompetenzen“ sowie „Steigerung der Lebensqualität“ sollte die kulturpädagogische Forschung zukünftig nicht nur das Individuum in den Blick nehmen, sondern stärker auch sein soziales und kulturelles Umfeld sowie die Gesellschaft und Institutionen. So ist nicht nur zu fragen, welche Bedeutung das Spielen eines Instruments oder das Malen eines Bilds für eine einzelne Person hat; wir können weitergehend fragen, was das Musizieren in einem Ensemble oder das Theaterspielen in der Gruppe für intersubjektive Dynamiken evoziert, und wir können fragen, wie Institutionen wie Musikschulen oder Theaterinitiativen auf die kulturellen Bedürfnisse älterer Menschen reagieren (sollten) bzw. die (gesellschafts-) politischen Bedarfe für die Förderung Kultureller Bildung im Alter ermitteln.

4. Theoretische Selbstvergewisserung

Neben den einzelnen Forschungsmethoden und ihren Kombinationen in den konkreten Forschungsprojekten ist es für kulturpädagogische Forschung wichtig, sich immer wieder vor dem Hintergrund gesellschaftlicher Diskurse und ethischer Fragestellungen sowie der Bedürfnisse und Interessen der Adressatinnen und Adressaten und Akteure im Feld über die Angemessenheit der eingeschlagenen Forschungswege und ihre empirische Geltung zu vergewissern und dies (selbst-)kritisch zu reflektieren. Diese Metaebene garantiert, dass die Fülle an Forschungs- und Projektberichten zusammengeführt, im Einzelnen gewichtet und auf ihre inhaltliche Relevanz und Zukunftsfähigkeit beurteilt wird. Dieser offene transdisziplinäre Diskurs wird in Publikationen, auf Fachtagen, Experten- und Praxism Meetings geführt und liefert den Forschenden grundlegende Thesen und Reflexionen zu Forschungsfragen, eingesetzten Methoden und Perspektiven anderer Forschenden und Disziplinen. Aufgrund der Komplexität des kulturpädagogischen Felds sind alle empirischen Aussagen und Theorien stets revidierungs- und ergänzungsbedürftig. Nur in diesem Wissen kann eine verantwortungsvolle Forschung gelingen, die der theoriegeleiteten Praxis dient und ihr Orientierung bietet.

Theoretische Selbstvergewisserung ist auch geboten, um unseriöse Angebote im Feld der Kulturpädagogik zu entlarven. Die Metaebene theoretischer Selbstvergewisserung ist vor allem angesichts der Internationalisierung und Transdisziplinarität kulturpädagogischer Forschung fundamental. Theoretische Selbstvergewisserung



beginnt bei der Klärung der Begriffe und beinhaltet die Dokumentation der Geschichte der noch jungen Disziplin Kulturgeragogik, die Reflexion der Qualität von Forschung und Praxis sowie die Klärung, in welchem Erkenntnis- und Verwertungskontext kulturgeragogische Forschung steht. Hierin sind die heuristischen Kategorien zu sehen, anhand derer das theoretische Konzept der Kulturgeragogik und ihre handlungsleitenden Erkenntnisse geschärft und profiliert werden können. *Rineke Smilde* und *Evert Bisschop Boele* betreten diese Metaebene, wenn sie in ihrem Beitrag das Forschungsportfolio der Forschungsgruppe für Lebenslanges Lernen in Musik der Hanze University of Applied Sciences Groningen, Niederlande, skizzieren und die Herausforderungen für musik- und kunstgeragogische Forschung und Praxis formulieren sowie konkrete Forschungsarbeiten vorstellen, die sich aus den gesellschaftlichen Themen „Lifelong Learning“ und „Healthy Ageing“ ergeben.

Die Literaturverzeichnisse der Beiträge in diesem Buch weisen auf die disziplinäre Breite der Kulturgeragogik, und die zunehmende Anzahl an Fachpublikationen lässt einen Literaturreview als nächste anstehende Aufgabe erscheinen, um das Arbeitsfeld Kulturgeragogik zu systematisieren und Erkenntnisse der verschiedenen Disziplinen zusammenzuführen und kritisch zu bewerten.

Literatur

- Ackermann, Heike/Retzar, Michael/Mürlitz, Sigrun/Kammler, Christian (2015): KulturSchule: Kulturelle Bildung und Schulentwicklung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Altrichter, Herbert/Aichner, Waltraud/Soukup-Altrichter, Katharina/Welte, Heike (2010): PraktikerInnen als ForscherInnen. Forschung und Entwicklung durch Aktionsforschung. In: Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje/Prengel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 3. vollst. überarb. Aufl. Weinheim: Juventa, S. 803–818
- Amann, Anton/Ehgartner, Günther/Felder, David (2010): Sozialprodukt des Alters. Über Produktivitätswahn, Alter und Lebensqualität. Wien: Böhlau
- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2012): Bildung in Deutschland 2012. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf. Bielefeld: W. Bertelsmann
- Bergold, Jarg/Thomas, Stefan (2012): Partizipative Forschungsmethoden: Ein methodischer Ansatz in Bewegung. In: Forum Qualitative Sozialforschung. 13(1), Art. 30 [<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs1201302>, zuletzt aufgerufen am: 14.04.2016]
- Bolwerk, Anne/Mack-Andrick, Jessica/Lang, Frieder R./Dörfler, Arnd/Maihöfner, Christian (2014): How art changes your brain: Differential effects of visual art production and cognitive art evaluation on functional brain connectivity. PLoS ONE 9(7): e101035. DOI: 10.1371/journal.pone.0101035
- Bortz, Jürgen/Döring, Nicola (2005): Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler. 3. überarb. Aufl. Dordrecht/Heidelberg/London/New York: Springer
- Bubolz-Lutz, Elisabeth/Gösken, Eva/Kricheldorf, Cornelia/Schramek, Renate (2010): Geragogik. Bildung und Lernen im Prozess des Alterns. Das Lehrbuch. Stuttgart: Kohlhammer
- BMFSFJ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend) (2010): Sechster Bericht zur Lage der älteren Generation in der Bundesrepublik Deutschland. „Altersbilder in der Gesellschaft“. Bericht der Sachverständigenkommission an das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen



- und Jugend [www.bmfsfj.de/RedaktionBMFSFJ/Pressestelle/Pdf-Anlagen/sechster-altenbericht,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf, zuletzt aufgerufen am: 14.04.2016]
- Creswell, John W. (2014): *Research design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. 4. Aufl. Los Angeles: Sage
- Feyerabend, Paul K. (2009): *Wider den Methodenzwang*. 11. Aufl. Frankfurt a. M.: Suhrkamp
- Fink, Tobias/Hill, Burkhard/Reinwand, Vanessa-Isabelle/Wenzlik, Alexander (2010): *Wirkungsforschung zwischen Erkenntnisinteresse und Legitimationsdruck* [www.forschung-kulturelle-bildung.de/downloads/Wirkungsforschung.pdf, zuletzt aufgerufen am: 14.04.2016]
- Fink, Tobias/Hill, Burkhard/Reinwand, Vanessa-Isabelle/Wenzlik, Alexander (Hrsg.) (2012): *Die Kunst, über kulturelle Bildung zu forschen. Theorie- und Forschungsansätze*. München: Kopaed
- Fink, Tobias/Hill, Burkhard/Reinwand-Weiss, Vanessa-Isabelle (Hrsg.) (2015): *Forsch! Innovative Forschungsmethoden für die Kulturelle Bildung*. München: Kopaed
- Fischer, Wolfram (2007): Fallrekonstruktion und Intervention. In: Giebeler, Cornelia/Fischer, Wolfram/Goblirsch, Martina/Miethe, Ingrid/Riemann, Gerhard (Hrsg.): *Fallverstehen und Fallstudien. Interdisziplinäre Beiträge zur rekonstruktiven Sozialarbeitsforschung*. Opladen: Leske und Budrich, S. 23–34
- Fuchs, Max (2012): „Kollateralnutzen“ – zur Wirksamkeit von Kulturprojekten. In: Dartsch, Michael/Konrad, Sigrid/Rolle, Christian (Hrsg.): *Neues hören und sehen ... und vermitteln. Pädagogische Modelle und Reflexionen zur Neuen Musik*. Regensburg: ConBrio, S. 16–24
- Fuchs, Thomas (2013): *Das Leibgedächtnis in der Demenz* [www.jungekirche.de/2010/310/leibgedaechtnis.html, zuletzt aufgerufen am: 14.04.2016]
- Gembris, Heiner (2008): Musical activities in the Third Age. In: Daubney, Ally/Longhi, Elena/Lamont, Alexandra/Hargreaves David J. (Hrsg.): *Musical development and learning. Conference proceedings, 2nd European Conference on Developmental Psychology of Music*. Hull: GK Publishing, S. 103–108
- Groote, Kim de (2013): „Entfalten statt liften!“ Eine qualitative Untersuchung zu den Bedürfnissen von Senioren in kulturellen Bildungsangeboten. München: Kopaed
- Groote, Kim de/Fricke, Almuth (Hrsg.) (2010): *Kulturkompetenz 50+. Praxiswissen für die Kulturarbeit mit Älteren*. München: Kopaed
- Hartogh, Theo (2005): *Musikgeragogik – ein bildungstheoretischer Entwurf*. Augsburg: Wissner
- Hartogh, Theo (2015): Inklusion demenziell veränderter Menschen – aufgezeigt am Beispiel kultureller Teilhabe. In: Grosse, Thomas/Niederreiter, Lisa/Skladny, Helene (Hrsg.): *Inklusion und Ästhetische Praxis in der Sozialen Arbeit*. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 61–83
- Hill, Burkhard (2013): Fallverstehen – Praxisforschung – Handlungsforschung. Drei sozialwissenschaftlich begründete Zugänge zur Erforschung der Kulturellen Bildung. In: Wissensplattform Kulturelle Bildung Online [www.kubi-online.de/artikel/fallverstehen-praxisforschung-handlungsforschung-drei-sozialwissenschaftlich-begrundete, zuletzt aufgerufen am: 14.04.2016]
- Jacobsen, Jörn-Henrik/Stelzer, Johannes/Fritz, Thomas Hans/Chételat, Gael/La Joie, Renaud/Turner, Robert (2015): Why musical memory can be preserved in advanced Alzheimer's disease. In: *Brain. A Journal of Neurology*, 138(8), S. 2438–2450
- Kehrer, Eva-Maria (2013): *Klavierunterricht mit dementiell erkrankten Menschen – ein instrumentageragogisches Konzept für Anfänger*. Münster: Waxmann
- Kelle, Udo/Metje, Brigitte (2010): *Mixed Methods in der Evaluationsforschung. Das Verhältnis zwischen Qualität und Quantität in der Wirkungsanalyse*. Essen: Blaue Eule, S. 9–40
- Keuchel, Susanne/Wiesand, Andreas J. (2008): *Das KulturBarometer 50+. „Zwischen Bach und Blues ...“*. Ergebnisse einer Bevölkerungsumfrage. Bonn: ARcult Media



- Lehmann-Wermser, Andreas (2015): Evaluation. In: Diskussion Musikpädagogik, 68, S. 4–9
- Liebau, Eckart/Jörissen, Benjamin/Klepacki, Leopold (2014): Was wir sehen und was wir nicht sehen: Zum Stand der Forschung über Kulturelle Bildung in Deutschland. In: Dies. (Hrsg.): Forschung zur Kulturellen Bildung. Grundlagenreflexionen und empirische Befunde. München: Kopaed, S. 176–222
- Matzke, Annemarie (2012): Künstlerische Praktiken als Wissensproduktion und künstlerische Forschung. In: Bockhorst, Hildegard/Reinwand, Vanessa-Isabelle/Zacharias, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch Kulturelle Bildung. München: Kopaed, S. 939–942
- Mayring, Philipp (2001): Kombination und Integration qualitativer und quantitativer Analyse. 31 Absätze. In: Forum Qualitative Sozialforschung/Forum Qualitative Social Research, 2(1), Art. 6 [<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:O114-fqs010162>, zuletzt aufgerufen am: 14.04.2016]
- Mayring, Philipp (2002): Einführung in die Qualitative Sozialforschung. 5. überarb. und neu ausgest. Aufl. Weinheim: Beltz
- Myers, David/Bowles, Cheley/Dabback, Will (2013): Music learning as a lifespan endeavor. In: Veblen, Kari K./Messenger, Stephen J./Silverman, Marissa/Elliott, David J. (Hrsg.): Community music today. Lanham, Md.: Rowman and Littlefield Education, S. 133–150
- Niessen, Anne (2015): Zu Funktion und Verhältnis von Bewertungsmaßstäben in musikpädagogischer Evaluationsforschung. In: Diskussion Musikpädagogik, 68, S. 21–26
- Niessen, Anne/Knigge, Jens/Vogt, Jürgen (2014): „Forschung aus der Perspektive musikpädagogischer Praxis“ aus der Perspektive musikpädagogischer Forschung. In: Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik, S. 68–80 [www.zfkm.org/14-niessenkniggevogt.pdf, zuletzt aufgerufen am: 14.04.2016]
- Noice, Tony/Noice, Helga/Kramer, Arthur F. (2014): Participatory arts for older adults: A review of benefits and challenges. In: The Gerontologist, 54(5), S. 741–753
- Prenzel, Annedore/Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje (2010): Perspektiven qualitativer Forschung in der Erziehungswissenschaft – eine Einführung. In: Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje/Prenzel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 3. vollst. überarb. Aufl. Weinheim: Juventa, S. 17–39
- Rat für Kulturelle Bildung (2014): „Schön, dass ihr da seid.“ Kulturelle Bildung: Teilhabe und Zugänge. Essen: Eigenverlag
- Reinwand, Vanessa-Isabelle (2012): Kapiteleinführung: Evaluation und Forschung in der Kulturellen Bildung. In: Bockhorst, Hildegard/Reinwand, Vanessa-Isabelle/Zacharias, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch Kulturelle Bildung. München: Kopaed, S. 900–901
- Rittelmeyer, Christian (2015): Werke und Prozesse künstlerischer Bildung im Blick der Forschung: Über den methodologisch organisierten Verlust der „Objekte“ – ihre Wiederentdeckung am Beispiel der Musik. In: Wissensplattform Kulturelle Bildung Online [www.kubi-online.de/artikel/werke-prozesse-kuenstlerischer-bildung-blick-forschung-uuber-den-methodologisch, zuletzt aufgerufen am: 14.04.2016]
- Schneider, Armin (2009): Forschungsperspektiven in der Sozialen Arbeit. Schwalbach i. Ts.: Wochenschau-Verlag
- Stockmann, Reinhard/Meyer, Wolfgang (2014): Evaluation. Eine Einführung. 2. überarb. und aktual. Aufl. Opladen: Leske und Budrich
- Tenorth, Heinz-Elmar (2010): Arbeit an der Theorie: Kritik, Analyse, Konstruktion. In: Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje/Prenzel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 3. vollst. überarb. Aufl. Weinheim: Juventa, S. 89–100
- Uhlendorff, Harald/Prenzel, Annedore (2010): Forschungsperspektiven quantitativer Methoden im Verhältnis zu qualitativen Methoden. In: Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje/Prenzel, Annedore



{Hrsg.}: Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 3. vollst. überarb. Aufl. Weinheim: Juventa, S. 137–158

Zeilig, Hannah/Killick, John/Fox, Chris (2014): The participative arts for people living with a dementia: a critical review. In: International Journal of Ageing and Later Life, 9(1), S. 7–34

Theo Hartogh, Prof. Dr. phil. habil., lehrt Musikpädagogik und Musikgeschichte an der Universität Vechta. Er wirkt mit in den Weiterbildungen „Kulturgeragogik“ und „Musikgeragogik“ der Fachhochschule Münster und des Instituts für Bildung und Kultur (ibk) in Remscheid. Seine Publikations- und Forschungsschwerpunkte sind: Musik in der Sozialen Arbeit, Musikgeragogik.

Kim de Groote, Dr. phil., Diplom-Pädagogin, ist wissenschaftliche Mitarbeiterin beim Institut für Bildung und Kultur (ibk) in Remscheid und dort zuständig für kubia – Kompetenzzentrum für Kultur und Bildung im Alter. Sie ist Leiterin der Weiterbildung „Kulturgeragogik“ an der Fachhochschule Münster. Zu ihren Publikations- und Forschungsschwerpunkten zählen: Kultur und Bildung im Alter.







Kulturelle Bildung im Alter

Creative Ageing







Kim de Groote

Entfalten statt liften! Bedürfnisse von Älteren in kulturellen Bildungsangeboten

Abstract

Von vielen Kulturanbietern wurde der demografische Wandel bereits zum Anlass genommen, sich der neuen, wachsenden Zielgruppe der Älteren zuzuwenden. Mit der Studie „Entfalten statt liften! Eine qualitative Untersuchung zu den Bedürfnissen von Senioren in kulturellen Bildungsangeboten“ (de Groote 2013), die zusammenfassend im Artikel vorgestellt wird, wurden Forschungsergebnisse vorgelegt, wie kulturelle Bildungsangebote für Ältere gestaltet werden sollten, um den Bildungsbedürfnissen Älterer und den Veränderungen des Lernens im Alter gerecht zu werden. In der Studie wurden Experteninterviews mit Teilnehmenden zwischen 60 und 85 Jahren sowie mit Dozentinnen und Dozenten kultureller Bildungsangebote für Ältere geführt. Die Interviews lieferten Erkenntnisse zu den Bedürfnissen Älterer vom Weg zur Teilnahme an einem kulturellen Bildungsangebot bis hin zur Bedeutung der im Lehr-/Lernprozess entstandenen künstlerischen Produkte, wie Theaterstücke oder ein Chorrepertoire.

Bei einer Fachveranstaltung des Instituts für Bildung und Kultur (ibk) zum Thema „Kultur und Alter“ brachte eine ältere Teilnehmerin die Potenziale von Kulturteilhabe im Alter auf den Punkt: „Entfalten statt liften!“ Es gehe nicht um Anti-Ageing, sondern um Selbst-Ausdruck, Lebensgenuss und Entfaltungsmöglichkeiten (ibk 2007, S. 3, 10). Wie Kulturelle Bildung für Ältere gestaltet sein sollte, um diesen Bedürfnissen gerecht zu werden, wurde in der gleichnamigen Untersuchung erforscht.

1. Hintergrund und Ausgangslage der Studie

Hintergrund der Untersuchung sind die demografischen und die daran geknüpften bildungspolitischen Entwicklungen, die bereits von vielen Pädagoginnen und Pädagogen zum Anlass genommen wurden, sich der wachsenden Zielgruppe der Seniorinnen und Senioren zuzuwenden. In der Praxis gibt es bereits Konzepte und Erfahrungen mit der Kulturellen Bildung mit Älteren, z. B. in Museen, Bibliotheken, Volkshochschulen, Musik- und Kunstschulen oder Einrichtungen der Altenhilfe. Hier wurden Erfahrungen gesammelt, wie didaktisch mit Älteren gearbeitet werden kann. Die Wissenschaft beschäftigt sich mit diesem Themenbereich bisher jedoch nur am



Rande und liefert wenig Erkenntnisse, wie kulturelle Bildungsangebote für Ältere gestaltet werden sollten, um ihren Bildungsbedürfnissen und den Veränderungen des Lernens im Alter gerecht zu werden. Praktische und wissenschaftliche Erkenntnisse aus der Kulturpädagogik haben in der Regel ihren Fokus auf der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen. Über die Kulturarbeit mit Seniorinnen und Senioren, die in Analogie von der Kulturgeragogik untersucht werden müsste, ist noch wenig bekannt.



Abb. 1: Kulturgeragogik aus Perspektive der Erwachsenenbildung

Die Forschungsarbeit „Entfalten statt liften!“ wurde als Dissertation am Fachbereich Bildungswissenschaften an der Universität Duisburg-Essen mit dem Schwerpunkt der Erwachsenenbildung durchgeführt. Die Kulturgeragogik liegt aus Perspektive der Erwachsenenbildung auf der Schnittstelle von der Bildung im Alter und der kulturellen Erwachsenenbildung. Diese beiden Perspektiven sind unterschiedlich einzuordnen:

Die Bildung im Alter bzw. die Geragogik ist einzuordnen in die Auseinandersetzung mit Zielgruppen, deren Bildungschancen erhöht werden sollen. Seit den 1970er Jahren soll Weiterbildung unter dem Postulat „Bildung für alle“ so gestaltet werden, dass alle Bevölkerungsgruppen an Weiterbildung teilhaben können. Es werden nun auch solche Zielgruppen in den Fokus gerückt, die nicht bzw. wenig an Weiterbildung teilnehmen oder die davon sogar ausgeschlossen werden. So gibt es z. B. spezielle Bildungsangebote für Ältere, für Männer oder Frauen oder für Menschen mit Migrationshintergrund. Diskurse, die sich mit der Bildung Älterer beschäftigen, behandeln die Kulturelle Bildung – wenn überhaupt – nur am Rande. In der Erwachsenenbildung wird seit über zehn Jahren daran gearbeitet, Rahmenbedingungen zu schaffen, um Menschen in speziellen Lebenslagen zu Bildung zu ermutigen und dadurch Chancenungleichheit abzubauen (BMBF 2001, S. 9). 2001 sollte hierzu mit dem Aktionsprogramm „Lebensbegleitendes Lernen für alle“ die allgemeine, politische, kulturelle und berufliche Weiterbildung insgesamt, auch für Ältere, gestärkt werden, denn: „Lebenslanges Lernen endet nicht mit dem Abschluss der Berufsausbildung. Weiterbildung ist in allen weiteren Lebensphasen notwendig“ (ibid., S. 3).



Die kulturelle Erwachsenenbildung ist einzuordnen in die Unterscheidung nach verschiedenen Inhalten von Lernaktivitäten. Kultur kann als ein Angebotsfeld neben Beruf, Politik oder Gesundheit betrachtet werden (Schlutz 2010, S. 22). Die kulturelle Erwachsenenbildung wiederum hat selten den Fokus auf der Zielgruppe der Älteren.

1.1 Geragogik – wissenschaftliche und politische Zusammenhänge

Die Geragogik beschäftigt sich in Wissenschaft und Praxis mit der Gestaltung von Lern- und Bildungsprozessen im Alter (Bubolz-Lutz et al. 2010, S. 13). Sie kombiniert Erkenntnisse aus Gerontologie und Erwachsenenbildung.

Oberthema des Fünften Altenberichts der Bundesregierung sind die Potenziale Älterer in Wirtschaft und Gesellschaft (BMFSFJ 2005). Potenziale Älterer, von denen die Gesellschaft profitieren kann, können sein: Expertenwissen, Handlungsstrategien, Kommunikationsfähigkeiten oder auch die Ressource Zeit. Hier ist entscheidend, dass nicht allein das Alter zu bestimmten Potenzialen führt, sondern „die reflektierte Auseinandersetzung mit Entwicklungsanforderungen im Lebenslauf“ (Kruse 2006, S. 12), also Bildungsprozesse. So wird auch im Sechsten Altenbericht die Forderung nach adäquaten Bildungsangeboten aufgestellt. Hier werden „Alter“ und „Älterwerden“ vor dem Hintergrund des demografischen Wandels und des lebenslangen Lernens als zentrale Themen der Bildungspolitik benannt (BMFSFJ 2010, S. 81).

Bildungsprozesse sind auch für die Älteren selbst bereichernd (Bubolz-Lutz/Kricheldorf 2011, S. 21f.). Bildung fördert in jeder Lebenslage im Alter die Partizipation an der Gesellschaft (BMBF 2001, S. 2). Sylvia Kade (2007) veranschaulicht, dass Bildung und freiwilliges Engagement für viele Seniorinnen und Senioren sinngebend sind und die zur Verfügung stehende freie Zeit nach dem Austritt aus der Erwerbstätigkeit häufig genutzt wird, um die eigene Lebensqualität zu erhöhen. „Die Zeit der Kaffeenachmittage ist vorbei“ (Bubolz-Lutz/Kricheldorf 2011, S. 21), Bildung im Alter bedeutet einen „Aufbruch in neue Welten, das inspirierende Miteinander von Alt und Jung, gemeinsames Engagement in Projekten, das Treffen von Gleichgesinnten und das Erörtern von Lebensfragen“ (ibid.). Bildungsprozesse Älterer unterstützen die aktive Beteiligung an gesellschaftlichen Entwicklungen. Weiterbildung im Alter hat zudem die Aufgabe, vorhandene Kompetenzen aufrechtzuerhalten oder zu erweitern (Gnahn/von Rosenblatt 2011, S. 80).

Die Stärkung von Weiterbildung für Ältere ist weiterhin von Bedeutung, da die Weiterbildungsbeteiligung Älterer im Vergleich zu jüngeren Altersgruppen trotz des Aktionsprogramms auch heute noch deutlich geringer ist. 2005 nahmen 1,5 Prozent der 65- bis 79-Jährigen an Weiterbildung teil, im Vergleich dazu waren es 17,6 Prozent der 35- bis 49-Jährigen (siehe Sonderauswertung Mikrozensus 2005 des Statistischen Bundesamts 2007, in: DIE 2008, S. 37). Im Zeitvergleich ist die Teilnahme Älterer an Weiterbildung aber leicht ansteigend und wird voraussichtlich weiter zunehmen (ibid., S. 36f.). Gründe hierfür werden in der Verlängerung der



Lebensarbeitszeit gesehen und auch darin, dass sogenannte bildungsgewohnte Menschen in die höheren Altersklassen aufrücken.

Hinzu kommen die Entwicklungen im demografischen Wandel: Die absolute Anzahl der Älteren steigt an, da die Lebenserwartung der Menschen wächst und jüngere Ältere aus den geburtenstarken Jahrgängen in die oberen Altersgruppen nachrücken. Gleichzeitig nimmt auch der Anteil der Älteren an der Gesamtbevölkerung zu, da ein deutlicher Geburtenrückgang zu verzeichnen ist und die Bevölkerungszahl insgesamt abnimmt.

Angesichts dieser Veränderungen steht die Erwachsenenbildung vor der Aufgabe, sich an diesen starken, bildungsrelevanten Altersgruppen zu orientieren und entsprechende Bildungsangebote vorzuhalten. Um dem gerecht werden zu können, muss sie sich damit auseinandersetzen, unter welchen Bedingungen das Lernen Älterer gefördert – oder auch verhindert werden kann. Ältere werden allerdings in empirischen Studien bislang meist nur am Rande betrachtet. Bis auf wenige Ausnahmen wird in vielen Untersuchungen das Erwerbsaustrittsalter als obere Altersgrenze der Probandinnen und Probanden gesetzt. Bildungsdiskurse befassen sich in erster Linie mit Schulen, Hochschulen und beruflicher Bildung (Stang 2005, S. 305). Die EdAge-Studie bildet hier eine der wenigen Ausnahmen und untersucht das Bildungsverhalten von 65- bis 80-Jährigen (Tippelt et al. 2009).

Ekkehard Nuißl (2009, S. 95) stellt fest, dass es erstaunlich sei, dass sich die Weiterbildung nur allmählich mit den Bildungsinteressen und -barrieren Älterer auseinandersetzt, obwohl die demografische Entwicklung schon lange bekannt ist. Ältere sind Erwachsene. So könnte die Vermutung angestellt werden, Erkenntnisse aus der Erwachsenenbildung ließen sich problemlos auf Ältere übertragen. Es bestehen zwar Gemeinsamkeiten in theoretischen Konzepten und in der disziplinären Verortung (Kolland 2011, S. 02-5), doch bedarf es einer gesonderten Betrachtung dieser Zielgruppe. Beispielsweise verändert sich die Lernfähigkeit im Alter und gesundheitliche Belastungen wirken sich auf Lernprozesse aus (ibid.). Hier sind Erkenntnisse aus der Nachbardisziplin Gerontologie hilfreich.

Soll die Lernaktivität Älterer gesteigert werden, auch um die Potenziale Älterer besser nutzen zu können, bedarf es einer bildungspolitischen Handlungsstrategie, die altersrelevante Forschung und barrierefreie Bildungsangebote fördert (Friebe 2009, S. 5ff.). Die Auseinandersetzung mit den Bildungsinteressen und -barrieren dieser heterogenen Gruppe der Älteren, der Didaktik, der Angebotsstruktur und der Professionalisierung ist notwendig (ibid.). Hier liegen bereits einige Erkenntnisse vor – jedoch wird nicht auf die Besonderheiten in bestimmten Angebotsfeldern – wie der kulturellen Bildung – eingegangen. Eine Auseinandersetzung mit den heterogenen Bildungsinteressen und -barrieren Älterer würde eine Grundlage für die dringend erforderliche Qualifizierung der pädagogisch Tätigen bieten, damit diese alterssensibel handeln können. Fortbildungsangebote, die die Lehrenden bezüglich der Betreuung und Beratung Älterer qualifizieren oder didaktische Prinzipien thematisieren, sind bislang noch rar (Nuißl 2009, S. 95, 100f.).



1.2 Kulturelle Erwachsenenbildung – wissenschaftliche und politische Zusammenhänge

Der vorletzte Bildungsbericht hat das Schwerpunktthema „Kulturelle Bildung im Lebenslauf“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2012). Der Bericht geht von dem „politisch unumstrittenen Konzept“ aus, dass Kulturelle Bildung „einen unverzichtbaren Bereich der Allgemeinbildung darstellt“, in dem Kinder, Jugendliche und Erwachsene ihre Persönlichkeit entfalten und diese in gesellschaftliche Zusammenhänge einbringen (ibid., S. 196). Der kulturellen Erwachsenenbildung kommt angesichts gesellschaftlicher Entwicklungen für das Lebenslange Lernen eine steigende Bedeutung zu. Richard Stang (2005, S. 305) bezeichnet neben der Arbeit insbesondere Kultur und Bildung als persönlichkeitskonstituierende Elemente. Die zunehmende Diskontinuität von Biografien sowie die Globalisierung und Mediatisierung haben zur Folge, dass die Identitätsentwicklung „zu dem gesellschaftlichen Projekt der Zukunft“ (ibid., S. 306) wird. Eine Beschränkung auf das Feld der beruflichen Arbeit wäre hier fatal (ibid.). Kultur und Bildung spielen eine große Rolle, da sie die Identitätsentwicklung stärken können. So gilt es, Arbeit, Kultur und Bildung in gleichem Maße zu fördern. Stang nennt folgende Aufgaben der kulturellen Erwachsenenbildung: gestalterische Fähigkeiten und Kreativität fördern, für verschiedene Formen künstlerischen Ausdrucks und für soziokulturelle und interkulturelle Lebenszusammenhänge sensibilisieren sowie kulturelle und kommunikative Kompetenzen erweitern (ibid.). Dabei entfalten sich Schlüsselqualifikationen und fachübergreifende Kompetenzen der beruflichen und arbeitsplatzbezogenen Qualifizierung. Inhalte und Methoden der Kulturellen Bildung erhalten somit zunehmend Bedeutung, auch in der beruflichen Bildung.

Die kulturelle Erwachsenenbildung zieht Erkenntnisse aus der Kulturpädagogik heran. Die Kulturpädagogik hat die Aufgabe, Menschen in ihrer Persönlichkeitsbildung zu unterstützen, soziale, kommunikative und kreative Fähigkeiten zu stärken (ibid. 2003, S. 10; 2010, S. 176). Wie auch in der kulturellen Kinder- und Jugendbildung können in der Erwachsenenbildung Methoden der Kulturellen Bildung eingesetzt werden, um allgemeine Bildungsziele zu erreichen. Die Kulturelle Bildung ist somit „ein zentrales Element des lebenslangen Lernens“ und auch bildungsbereichsübergreifend zu verstehen (ibid. 2005, S. 310).

Die Erwachsenenbildung hat sich jedoch in der Vergangenheit zu Ungunsten der Kulturellen Bildung entwickelt, da die Qualifizierung für den Arbeitsmarkt priorisiert wurde. Angeboten der kulturellen Erwachsenenbildung wird häufig der Bildungsaspekt abgesprochen und sie werden auf Bastelkurse oder Beschäftigungsangebote begrenzt – in erster Linie von Nichtnutzerinnen und -nutzern Kultureller Bildung (ibid., S. 306). Hinzu kommt, dass die Förderrichtlinien der Erwachsenenbildungsgesetze zu Ungunsten der Kulturellen Bildung verändert wurden (Ermert 2011, S. 21). Kulturelle Bildung wird zunehmend geringer subventioniert, die Gebühren für Kurse werden erhöht und auf die Teilnehmenden umgelegt, da es sich hierbei um keine Angebote der Grundversorgung handelt (Stang 2005, S. 307f.).



1.3 Kulturgeragogik – Einordnung und Konsequenzen der Untersuchung

Die kulturelle Erwachsenenbildung und die Geragogik werden nun unter der Überschrift „Kulturgeragogik“ zusammen betrachtet. In Analogie zur Kulturpädagogik entwickelt sich derzeit an der Fachhochschule Münster die Disziplin Kulturgeragogik, die Erkenntnisse aus Geragogik und kultureller Erwachsenenbildung verbindet und sich mit der Didaktik, Methodik und den Inhalten des Lernens älterer Menschen in der Kulturellen Bildung auseinandersetzt.

Kulturgeragogik ist sowohl in der Kulturpädagogik als auch in der Geragogik jeweils nur ein Teilbereich. In der Kulturpädagogik ist die Zielgruppe der Älteren, in der Geragogik ist der kulturelle Inhalt ein Sonderthema, das häufig nur am Rande behandelt wird. Studien zu Kultureller Bildung im Alter gibt es nur vereinzelt.

Die Zielgruppe „Ältere“ scheint zunehmend an Bedeutung für Fachverbände in der Kulturellen Bildung zu gewinnen. Der Deutsche Kulturrat wurde mit der Umsetzung der dritten „Konzeption Kulturelle Bildung“ durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung in ausgewählten Handlungsfeldern beauftragt (Deutscher Kulturrat 2005, 2009). Eines dieser Handlungsfelder ist der demografische Wandel und somit auch die Kulturelle Bildung für Seniorinnen und Senioren. Das Thema steht damit auf der Agenda, weil es als gesellschaftlich relevant angesehen wird. So wird beispielsweise gefordert, entsprechend der Förderung kultureller Kinder- und Jugendbildung gemäß des Kinder- und Jugendplans, auch den Bundesaltenplan als Förderinstrument Kultureller Bildung im Alter zu etablieren (ibid., S. 402; Deutscher Bundestag 2007, S. 405).

Es gibt weitere Postulate, dass sich die Kulturelle Bildung für Seniorinnen und Senioren weiterentwickeln muss (Deutscher Kulturrat 2006, 2007; ibid./BAGSO 2009; Dreyer/Hübl 2007; Deutscher Musikrat 2007; Verband deutscher Musikschulen 2014). Mit Blick auf die demografischen Veränderungen wird gefordert, dass Kulturanbieter sich künftig damit auseinandersetzen, wie sie in Angeboten der Kulturellen Bildung stärker die Bedürfnisse Älterer berücksichtigen können, entsprechende Formate und Programme konzipieren und dafür die besonderen Bedingungen des Lernens von Seniorinnen und Senioren didaktisch und methodisch aufgreifen können (Ermert 2006, S. 5). Es wird gefordert, die Professionalisierung in der Kulturellen Bildung analog zur Erwachsenenbildung voranzutreiben (Zimmermann 2006, S. 3).

Eine Studie zum Bildungsverhalten Älterer (Schröder/Gilberg 2005) zeigt, dass Seniorinnen und Senioren gern Angebote mit künstlerisch-kulturellem Inhalt wahrnehmen und das Interesse eher groß ist. Kunst-, Musik-, Konzertveranstaltungen und Museumsbesuche führen die Themenbereiche an. Auch im „KulturBarometer50+“, einer repräsentativen Bevölkerungsumfrage des Zentrums für Kulturforschung, wurde insgesamt ein großes Interesse Älterer an künstlerisch-kreativen Bildungsangeboten geäußert (Keuchel/Wiesand 2008, S. 119). Dieses große Interesse könnte dazu führen, dass kulturelle Bildungseinrichtungen trotz demografischer Entwicklungen zukünftig besser ausgelastet sind (ibid.). Allerdings wird in der Trendanalyse des Deutschen Instituts für Erwachsenen-



bildung der Fachbereich „Kultur – Gestalten“ aufgrund der abnehmenden Belegungszahlen als Verlierer bezeichnet (Ambos 2010, S. 107). Für die Zielgruppe „Ältere Menschen“ ist der prozentuale Anteil der adressatenspezifischen Kurse im Bereich „Kultur – Gestalten“ in Volkshochschulen ohnehin gering. Hinzu kommt, dass dieser Anteil abnimmt, 2001 lag dieser bei 9,6 Prozent der Angebote für ältere Menschen im Bereich „Kultur – Gestalten“ (Pehl/Reitz 2003), im Jahr 2010 bei 7,3 Prozent (Reichart/Huntemann 2011, S. 42).

Bei klassischen Kultureinrichtungen ist der Anteil der älteren Bevölkerung im Publikum im regulären Programm verhältnismäßig hoch. Im Durchschnitt wird der Besucheranteil der über 65-Jährigen auf 23 Prozent geschätzt. Bei Mehrspartenhäusern (51 %) und Orchestern (45 %) ist der Anteil überdurchschnittlich hoch (Keuchel/Weil 2010, S. 123f.). Im Vergleich dazu: Derzeit sind 21 Prozent der Bevölkerung über 65 Jahre (Statistisches Bundesamt 2011, S. 7). Allerdings richten die Kultureinrichtungen nur sechs Prozent ihrer Bildungsveranstaltungen speziell an Seniorinnen und Senioren (ibid., S. 125). Ältere spielen für klassische Kultureinrichtungen bislang also eher eine Rolle als Publikum, weniger als Zielgruppe von Bildungsangeboten. Der Ausbau künstlerisch-kreativer Bildungsangebote seitens der klassischen Kultureinrichtungen wird empfohlen (Keuchel/Weil 2010, S. 129).

2. Methodische Grundlegung

Grundlage, um qualitativ hochwertige Angebote für Seniorinnen und Senioren mit entsprechend zielgruppengerechten Konzepten zu entwickeln, sind Erkenntnisse zu ihren Bedürfnissen in der kulturellen Bildung. Ziel der Untersuchung war es daher, eine Antwort auf die Forschungsfrage zu finden: Welche Bedürfnisse haben Seniorinnen und Senioren im Hinblick auf kulturelle Bildungsangebote?

2.1 Operationalisierung

Diese Forschungsfrage erfordert die Operationalisierung der Begriffe *Seniorinnen* und *Senioren*, *kulturelle Bildungsangebote* sowie *Bedürfnisse*.

Senioren und Seniorinnen

Die Bandbreite der Lebensphase Alter ist sehr groß, sie umfasst verschiedene Generationen, Kohorten und Milieus: Die sogenannten fitten Älteren, die gerade in den Ruhestand gegangen sind, und die hochaltrigen Menschen, ggf. mit demenziellen Beeinträchtigungen, bei denen ganz andere Aspekte eine Rolle spielen, umreißen dabei nur zwei Extreme. Altern vollzieht sich biologisch, kognitiv, psychisch und sozial und bezeichnet einen multikausalen und multifaktoriellen Prozess vom Beginn des Lebens bis zum Lebensende. Ab wann jemand „Senior/Seniorin“ bzw. alt ist oder als alt wahrgenommen wird, ist daher nicht eindeutig zu definieren bzw. umfasst eigene Diskurse in verschiedenen Fachdisziplinen.





Für die Studie „Entfalten statt liften!“ musste dennoch eine Definition zugrunde gelegt werden. Es wurde der Abschluss der Berufs- und Familienphase als Beginn des dritten Lebensalters festgelegt, da durch den Wegfall beruflicher und familiärer Verpflichtungen eine neue Lebensphase beginnt. Um Frührentner und -rentnerinnen aus dieser Definition auszuschließen, wurde eine Mindestaltersgrenze von 60 Jahren festgesetzt, was angemessen erschien, da das durchschnittliche Erwerbsaustrittsalter in Deutschland zum Zeitpunkt der Erhebung im Jahr 2009 bei 62,2 Jahren lag (Eurostat 2011).

Das vierte Lebensalter sollte aus der Untersuchung ausgeschlossen werden, da aufgrund körperlicher Einschränkungen und abnehmender Mobilität die Teilnahme am öffentlichen Leben häufig schwieriger ist und Lernen zunehmend „im eigenen Lebensraum“ stattfindet (Bubolz-Lutz 2004, S. 4). Mit zunehmender Abhängigkeit von anderen Personen und verminderter Selbstständigkeit erlangen Faktoren eine Bedeutung, die in der Untersuchung nicht näher betrachtet werden sollten.

So wurde folgende Arbeitsdefinition als Grundlage formuliert: Wenn der Begriff *Senioren* bzw. *Seniorinnen* verwendet wird, werden hierunter Menschen über 60 Jahren nach Abschluss der Berufs- bzw. Familienphase verstanden, sofern sie über so gute körperliche und geistige Ressourcen verfügen, dass sie nicht auf Hilfe zur Bewältigung des Alltags angewiesen sind. Zur besseren Handhabbarkeit für die empirische Untersuchung wurde eine obere Altersgrenze von 85 Jahren festgelegt.

Der Begriff *Senioren/Seniorinnen* wurde gewählt, da er vom Wortstamm her zunächst neutral und wenig stigmatisierend (lat. senior: älter) ist und gegenüber vielen anderen Begriffen den Vorteil einer guten Lesbarkeit trotz grammatikalischer Angleichungen hat. Gleichwohl ist bekannt, dass einige ältere Menschen sich mit diesem Begriff wenig identifizieren oder ihn ablehnen.

Kulturelle Bildungsangebote

In der Literatur lässt sich keine allgemeingültige Definition *Kultureller Bildung* ausmachen. Dies liegt nicht zuletzt daran, dass sich der Kulturbegriff historisch gewandelt hat und eine Pluralität des Begriffs existiert (Fuchs 2008). Kulturelle Bildung ist ein Sammelbegriff unterschiedlicher Sparten, Kontexte und Anbieter. So umfasst der Begriff Kulturelle Bildung u. a. die musikalische, theatrale, literarische und bildend-künstlerische Bildung sowie die ästhetische, musische und soziokulturelle Bildung (ibid. 2009, S. 8ff.). Zudem werden Diskurse über den Kulturbegriff in verschiedenen Disziplinen geführt: in der Philosophie, Soziologie, Kulturwissenschaft, Kulturwirtschaft, der Kulturpädagogik oder der Ethnologie (zur Übersicht der Kulturbegriffe aus Perspektive verschiedener Disziplinen vgl. ibid. 2008). Insbesondere die Sicht der Kulturpädagogik als erziehungswissenschaftliche Disziplin ist in diesem Zusammenhang von Interesse.

Indem der Mensch sich, seine Umwelt und die Gesellschaft reflektiert, entwickelt er die Fähigkeit zu kultureller Teilhabe, die sich positiv auf die gesellschaftliche Teilhabe auswirkt. Damit ist Kulturelle Bildung Teil von Allgemeinbildung. Diese





Auseinandersetzung geschieht im „Medium der Künste und ihrer Hervorbringungen“ (Ermert 2009). Dies können z. B. Literatur, Theaterstücke oder Gemälde sein.

Kulturelle Bildungsarbeit hat die gleichen Ziele wie allgemeine Bildungsarbeit, strebt diese aber durch den Einsatz „künstlerische[r] Methoden und Arbeitsformen“ an (Fuchs 1994, S. 37). Im Kinder- und Jugendplan werden einige Bereiche dieser Arbeitsformen benannt: Bildende Kunst, Film, Fotografie, Literatur, elektronische Medien, Musik, Rhythmik, Spiel, Tanz, Theater, Video u. a. (BMFSFJ 2009, S. 786). So gibt es innerhalb der allgemeinen Kulturpädagogik spezielle Formen: Theaterpädagogik, Spielpädagogik, Musikpädagogik, Tanzpädagogik, Rhythmikpädagogik, Literaturpädagogik, Medienpädagogik oder Kunstpädagogik (Fuchs 2008, S. 169).

Künstlerische Arbeitsformen umfassen zweierlei: die eigene kulturelle Aktivität sowie die Reflexion über künstlerische Ausdrucksformen (Stang 2003, S. 10). Es geht zum einen um das eigene Tun, zum anderen um die Auseinandersetzung mit Kunst und Kultur. Diese Unterscheidung spiegelt die Differenzierung „Bildung in den Künsten“ und „Bildung durch die Künste“ nach Anne Bamford (2010, S. 94) wider. „Bildung in den Künsten“ bezeichnet den Kompetenzerwerb zum Verständnis und zur Ausübung künstlerischer Tätigkeiten in den verschiedenen Kunstsparten. „Bildung durch die Künste“ ist die Beschäftigung mit künstlerischen Inhalten und deren Aussagen über die Welt.

Den Definitionen Kultureller Bildung liegen weite bzw. enge Kulturbegriffe zugrunde. Weite Kulturbegriffe umfassen gesellschaftliche Erscheinungen, Verhaltensmuster, Wertvorstellungen, Normen. Kultur im engeren Sinn wird verstanden als die Künste und ihre Vermittlungsstrukturen. Die Übergänge sind dabei fließend (Ermert 2009). Wenn Kultur als ein Angebotsfeld der Weiterbildung betrachtet wird, wird sie oft pragmatisch in einem engeren Sinne verstanden. Gegenstände eines weiten Kulturverständnisses wie Gesundheit, Erziehung oder Fremdsprachen werden meist nicht im Fachbereich Kultur geführt (Schlutz 2010, S. 22f.).

Inhalte kultureller Erwachsenenbildung hängen – wie auch bei der kulturellen Kinder- und Jugendbildung – vom jeweils engen oder weiten Kulturverständnis ab. In der Volkshochschul-Statistik wird beispielsweise nicht der Begriff der Kulturellen Bildung verwendet, der Fachbereich wird „Kultur – Gestalten“ genannt. In den Erläuterungen zur Volkshochschul-Statistik findet man Hinweise auf das zugrunde gelegte Verständnis von Kultur. Unter den Fachbereich „Kultur – Gestalten“ werden folgende Inhalte gefasst: Literatur/Theater, Theaterarbeit/Sprecherziehung, Kunst/Kulturgegeschichte, Bildende Kunst, Malen/Zeichnen/Drucktechniken, Plastisches Gestalten, Musik, Musikalische Praxis, Tanz, Medien, Medienpraxis, Werken, Textiles Gestalten, Textilkunde/Mode/Nähen. Es handelt sich also um ein enges Kulturverständnis, denn in erster Linie werden Kunstformen, Kulturtechniken und Kunsthandwerk aufgeführt. Sobald gesellschaftliche Aspekte in den Vordergrund rücken, werden die Angebote unter dem Programmbereich „Politik – Gesellschaft – Umwelt“ geführt (DIE o. J., S. 6).

