Marion Fleige

Kulturelle Bildung in der EEB – Stand und Perspektiven

1. Ausgangslage

Gut 15 Prozent der Veranstaltungen der Evangelischen Erwachsenenbildung (EEB) im Jahr 2009 waren der kulturellen Bildung zuzurechnen (Weiß/Horn 2011, S. 25). Diese Zahl ist seit Beginn der DIE-Verbundstatistik relativ konstant bzw. leicht steigend. Kulturelle Bildung wird also in breitem Umfang – wenn auch nicht in ganz so breitem Umfang wie in den Volkshochschulen – in der EEB realisiert. Dennoch existieren außer punktuellen Auswertungen, Berichten und Diskursen (vgl. z. B. Forum Erwachsenenbildung 04/2007) nur wenig reflexive oder programmatische Hinweise zu diesem Bereich (s. auch Seiverth 2002; Heinz 2009, S. 497 ff.), und es gibt seit Beginn der 1990er-Jahre – sicher auch vor dem Hintergrund der sinkenden öffentlichen Finanzierung – keine eigene Fachgruppe dazu mehr.[1] Eine 2011 im Auftrag der Mitgliederversammlung neu zusammengetretene Arbeitsgruppe[2] trägt jetzt allerdings zur Systematisierung der Angebotsstruktur und der theoretischen Grundlagen und Begründungszusammenhänge kultureller (E)EB bei. Der Beitrag schließt hier an[3] und beruht auf drei Vorannahmen:

a) Kulturelle Bildung soll Teilhabe an Kultur, Offenheit für Fremdes, Wahrnehmungsfähigkeit, Schärfung der Sinne, Erleben der eigenen Handlungsmöglichkeiten und Kreativität und somit (Re-)Stabilisierung ermöglichen (vgl. Gieseke 2010; Fuchs 2006). Angebote und Nachfrage sind in der Gegenwart hoch ausdifferenziert. Kulturelle Bildung fördert dabei auch Kreativität und kulturelle Kompetenzen, welche in vielfältigen Alltagssituationen, aber auch für berufliche Mobilität und Beschäftigungsfähigkeit genutzt werden (vgl. Stang 2007, S. 5; vgl. auch Gieseke 2007). Gleichwohl kann mit Lerch (hier 2007, S. 17) für ein Zusammenspiel kultureller (E)EB gegen eine reine Verwertung von Bildung plädiert werden.

b) Kulturelle Bildung umfasst **„hochkulturelle“** und **„soziokulturelle“** Inhalte und bietet **Übergänge** zur Gesundheitsbildung, zum Sprachenlernen, zur Lebensgestaltung und zur religiösen Bildung. Die Ausdifferenzierung verläuft entlang biografischer Interessen und gesellschaftlicher Milieus, Geschlechter, Generationen und Lebenswelten wie groß-/mittelstädtischer und ländlicher Kontexte (vgl. Gieseke u. a. 2005; Fleige 2011, S. 40; Barz 2009; Stang/Peez u. a. 2003; Schlutz 2009).

c) **Zugänge** zu kultureller Bildung nach Gieseke u. a. (2005) – **systematisch-rezeptives Lernen, selbsttätig-kreatives Lernen** (kreative Techniken), **verstehend-kommunikatives Lernens** (interkulturelles Lernen) – lassen sich beschreiben als **„Partizipationsportale“** zur Kultur. Es sind **Wissensformen und Aneignungswege** zum Wissens- und Fähigkeitserwerb, die didaktisch strukturierbar sind. Beispiele für die drei Portale sind kunsthistorische Kurse, Malkurse, Exkursionen in Nachbarländer. Daneben unterscheiden Gieseke u. a. zwischen **organisierten Lernangeboten**, **kultureller Praxis** (z. B. Chorgesang) sowie **kulturellem Erlebnis** (z. B. Kulturfeste). Aus dem Diskurs der öffentlichen EB ist zudem auf **„Selbstbildung“** als selbstständiges Erschließen kulturellen Wissens über z. B. einen (ungeführten) Besuch von Museen oder Kirchengebäuden zu verweisen. In der EEB sind die zweite und dritte vornehmlich in die erste Form – die organisierten Lernangebote – integriert. Die anderen Formen kommen besonders dann vor, wenn mit dem Lernort Kirchengemeinde kooperiert wird (vgl. Fleige 2011).

d) Die öffentliche und kirchliche Trägerschaft kultureller EEB zieht eine Verortung zwischen christlicher und nicht christlicher Tradition, Kultur und Religion, Kirchengebäuden und nicht kirchlichen Kulturorten nach sich.

e) Kulturelle Bildung bewegt sich zwischen bildungstheoretischen und kulturtheoretischen sowie bildungs- und kulturpolitischen Begründungen (siehe Beiträge von Gieseke und Ermert in diesem Heft) – mit resultierenden Finanzierungskonzepten und Unsicherheiten der Planungspraxis, die mit ausschlaggebend sein können für das bisherige Nichtausschöpfen dieses Programmbereichs.

2. Kulturelle Bildung in der EEB – Befunde zur Angebotsstruktur

Zur Angebotsstruktur der (kulturellen) EEB gibt es – über die Statistiken hinaus – insgesamt zu wenig, aber doch einige interessante theoriegeleitet und explorativ generierte Befunde (vgl. Fleige 2011, S. 98–102, 144 f.).

So zeigen Heuer/Robak (2000), dass innerhalb einer Breite und Vielfalt von Themen Fragen der „christlich-religiösen Bindung und bürgerlichen Kultur in der Lebenswelt“ den Hauptschwerpunkt bilden, gefolgt von den Bereichen „gesellschaftspolitische und persönliche Lage verbinden, um Handlungsorientierung zu finden“ und „Abstützen der sozialen Lebenswelt“.

Friedenthal-Haase (2007) u. a. beschreiben in einer historischen Institutionenanalyse die Evangelischen

Dr. phil. Marion Fleige
Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Professur für Erwachsenenbildung und Weiterbildung am Institut für Pädagogik und Philosophie der Technischen Hochschule Chemnitz, Reichenhainer Str. 41, 09126 Chemnitz, marion.fleige@phil.tu-chemnitz.de

[1] Eine Auswertung steht noch aus. Doch belegen auch veröffentlichte Verbandspapiere, dass kulturelle Bildung schon immer als Programmbereich der EEB ausgewiesen wurde (vgl. z. B. DEAE 1989; Wollschläger 1972, S. 21–24; Rösener 1972, S. 13) [nicht in Bibliografie].

[2] Karola Büchel, Thomas Ritschel, Petra Herre und Marion Fleige.

[3] Für das vollständige Quellen- und Literaturverzeichnis vgl. www.tu-chemnitz.de/phil/ipp/ebwb/content/view/167/.

Der **erwachsenenpädagogische Bildungsbegriff allgemein** benötigt wegen Freiwilligkeit der Teilnahme und notwendiger Passung von Interesse, Bedarf, Angebot, Nachfrage und Lernfähigkeit eine Erweiterung gegenüber dem schulischen Bildungsbegriff: interessen- und emotionstheoretisch (lerntheoretisch), geschlechts- und generationentheoretisch, institutionen- und programmtheoretisch, **gesellschafts-, milieu- und kulturtheoretisch** sowie bildungskulturtheoretisch. Der **erwachsenenpädagogische Bildungsbegriff und Konzepte speziell in der kulturellen Bildung** benötigen auch aus inhaltlichen Gründen eine **kulturtheoretische Erweiterung**, die ihren Gegenstand theoretisch begründet und Wege zu Themen und Fachdidaktik aufzeigt. Grundlegend ist das etymologische Verständnis von „Kultur" als „Urbarmachung" und „Pflege" von Natur (Eagleton 2001 [Nicht in Bibliographie], S. 7) und das im „Cultural Turn" seit den 1970er Jahren geprägte funktionale und weite Verständnis von „Kultur" als Praktiken, Werte, Lebensweisen und Werke, das im Gegensatz zu normativen, kulturalistischen oder differenztheoretischen Verständnissen im 19. und frühen 20. Jahrhundert steht (vgl. Moebius 2009, S. 14–16).

Akademien in der DDR zwischen kultureller Bildung und gesellschaftlicher Orientierung. Kulturelle Bildung wurde über Themen der Hoch- und der Alltagskultur realisiert, die eine Gegenwelt zur Staatsideologie entwarfen (vgl. auch Rothe 2003; Fleige 2007, S. 37).

Die Programmanalysen von Gieseke u. a. (2005) zur kulturellen Bildung in Berlin und Brandenburg rekonstruieren thematische Ausdifferenzierungen und Polarisierungen kultureller EEB (vgl. ebd., S. 201–108): So lag im ***Land Brandenburg*** im Jahr 2001 „Kulturgeschichte" (200 Angebote) vor „Religion" (60), „Literatur" (40), „Kunsthandwerk" (30) und „Musik" (25). Das Angebot wurde umgesetzt von den Regionalen Arbeitsstellen in Kooperation mit Kirchengemeinden, wo beispielsweise das Kunsthandwerken mit der Gestaltung religiöser Feste verbunden ist. Während insgesamt in Brandenburg die systematisch-rezeptiven Angebote dominierten, zeigten sich ***in Berlin*** Tendenzen zu kreativen individualisierten Angeboten, mit „Textiles Gestalten" (80 Angebote) vor „Kunsthandwerk" (65), „Musik", „Tanzen" und „Malen/Zeichnen" (je 50). Am stärksten wurde das kreative Angebot von den Familienbildungsstätten umgesetzt.[4] Die Fallstudien von Fleige (2011, S. 165–196) bestätigen, dass kulturelle EEB vielfach an erfahrungsorientiertes oder musikalisches Lernen am Lernort Kirchengemeinde oder – vor allem in mittelstädtischen Zentren – an die rezeptive Beschäftigung mit biblischen Traditionen gekoppelt ist. Sie soll dazu beitragen, „die Lebensqualität in den Regionen zu erhöhen" (EAE 2008).

Die genannten Studien geben ferner Auskunft über den interessanten und an Bedeutung zunehmenden Bereich der ***musikalischen Bildung***. Es existiert ein verstärktes Interesse an musikalischen Techniken, musikalischer Ästhetik und Wissen über musikalische Zusammenhänge für die Musikrezeption. Vor diesem Hintergrund wächst das Angebot von Einrichtungen „beigeordneter Bildung" (Gieseke u. a. 2005) wie Konzerthäuser, welche zwar organisiertes Lernen anbieten, jedoch nicht im Hauptzweck. Hier hat auch die EEB viel zu bieten: Es ist bekannt, dass in den Familienbildungswerken kreative Techniken (Chor, Trommeln, Gitarre) vermittelt und dass durch die Kooperation mit dem (beigeordneten) Lernort Gemeinde und dort ansässigen Kantoreien die ansonsten in der öffentlichen EB seltenen Veranstaltungen zur musikalischen Werkanalyse angeboten werden (vgl. ebd., S. 102–108; Fleige 2011, S. 184).

Die Analysen verdeutlichen, dass kulturelle Bildung vielschichtige **Funktionen** beim Wissens- und Fähigkeitserwerb für verschiedene kulturelle und soziale Handlungsbereiche, bei der emotionalen Ausdifferenzierung und beim Gewinn von Wohlbefinden übernimmt. Und dass schon deshalb der Bedarf zunimmt.[5] Dabei zeigen sich Übergänge zu anderen Programmbereichen der EEB.[6] Ohnehin zur ***religiösen***

[4] Das interkulturelle Portal war dabei im Untersuchungszeitraum, wie bei den anderen untersuchten Trägern auch, insgesamt nur schwach ausprägt.

[5] Vgl. zum Diskurs: Stang (2007), S. 6.

[6] Stock (2005) [Nicht in der Bibliographie] zeigt, dass die Programmplanung zur kulturellen EEB an einer Balance politischer, kultureller und religiös-theologischer Bildung ausgerichtet ist und Schnittmengen sucht (Friedensethik, Geschlechterbildung usw.).

<table>
<tr><th>Zugänge/Sozialformen</th><th colspan="2">Inhalte und Angebotsformen</th><th>Lernorte und Unterstützungs-strukturen</th></tr>
<tr><td rowspan="4">• systematisch-rezeptiv
• selbsttätig-kreativ
• kommunikativ (interkulturell)
• kulturelles Erlebnis/Event
• erfahrungsbezogenes und exemplarisches Lernen, Begehungen, Reisen</td><td colspan="2">Projekte, z. B. qualifizierend für Kulturarbeit, kulturelle Bildungsarbeit und bürgerschaftliches Engagement</td><td rowspan="4">Lernorte in den Räumen von Bildungseinrichtungen und anderswo

Kooperationen von Erwachsenenbildung mit dem (beigeordneten) Lernort Kirchengemeinde und anderen Kulturorten

Rückbindungen in Kulturpolitik und kulturelle Bildungsbewegungen bzw. Alltagspraktiken

Netzwerke

Mischfinanzierungen</td></tr>
<tr><td colspan="2">Selbstbildung in Kulturkirchen/spiritueller Tourismus;
Qualifizierung für KirchenführerInnen</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Reguläre Angebote (z. B. wöchentlich, im Rahmen von Sommerakademien …</td><td>… zu christlichen Traditionen (Artefakte/Werke), z. B. biblische Geschichten, musikalische Analyse, interreligiöses Lernen; Qualifizierung für die ehrenamtliche Mitarbeit in der Liturgie etc.</td></tr>
<tr><td>… zu allen anderen Themen, z. B. Kulturgeschichte, Trommeln, Kunsthandwerken, Malen; mit Übergängen zur Gesundheitsbildung, Elternbildung, beruflichem Lernen</td></tr>
<tr><td>• kulturelle Praxis</td><td colspan="2">Kulturelle Praxis am Lernort Kirchengemeinde (mit Übergängen zu soziokulturellen Angeboten)</td></tr>
</table>

Bildung, die in der öffentlichen Finanzierung vieler Bundesländer als „kulturelle Bildung" anerkannt ist. Der Übergang zeigt sich hier inhaltlich am deutlichsten in der Auseinandersetzung mit Kirchenräumen als Orten der religiösen Praxis und Selbstbildung. Es existieren weitflächige und in der EEB breit diskutierte Angebote für Kirchenraumpädagogik bzw. Ehrenamtlichenfortbildung. Allerdings besteht dabei die Gefahr, dass deren Umfang Angebote in den anderen Programmbereichen potenziell verdrängt (vgl. Fleige 2011; 2007; Baumann 2010). Insofern ist auf eine Gleichberechtigung aller Programmbereiche in der öffentlichen EB zu achten.

Für die oben genannte Arbeitsgruppe zeigt sich auf der Basis der genannten Analysen und eigenen Erfahrungen nach jetzigem Bearbeitungsstand folgende gegenwärtige Angebotsstruktur:

3. Grundlagen und Begründungszusammenhänge – Kulturtheorien und bildungstheoretische Reinterpretationen[7]

Die folgenden Ausführungen folgen der Struktur der „Portale" kultureller Erwachsenenbildung.

Für die ***systematisch-rezeptive*** EB liegt bei Scharfe (2002) ein Konzept der Aneignung von Kultur im Sinne von „Werken" der Hoch- und der Alltagskultur vor. Diese Kulturtheorie weist aus, dass sich durch Aneignung (S. 162) von Kultur Identität begründet (vgl. S. 166 ff.), und zwar über die bewertende Stellungnahme zu ***Lebensformen*** (vgl. S. 163) und die Beschäftigung mit den ***„Werken"*** menschlicher Praxis (vgl. S. 183 ff.). Diese Vorstellung begründet ein lebenslanges Kultur-Lernen (vgl. S. 167) – etwa durch die Beschäftigung mit „Werken", Werten und Deutungen als Inhalt kulturhistorischer Kurse (vgl. auch Gieseke u. a. 2005, S. 26).

Für die ***selbsttätig-kreative Erwachsenenbildung*** beschreibt Peez (1996, o. S.) eine ästhetische, emotionsgebundene Bildung (vgl. auch Gieseke 2007), die „Erfahrungsräume zwischen […] Selbstvergewisserung und Selbstbildung" eröffnet. In der EEB kann ein solches auf Erfahrungen und Tätigkeit gestütztes Lernen – Malen, Tanzen, Musizieren – mit der Ausdifferenzierung der Wahrnehmungsfähigkeit für sinnliches Erleben auch zur ethischen Haltung des Individuums beitragen. Dieser Zusammenhang wäre näher zu analysieren.

[7] Die Ausführungen beruhen auf einem Vortrag in der Bundesakademie für kulturelle Bildung Wolfenbüttel (gemeinsam mit Inga Börjesson) am 29.09.2011.

Für das ***verstehend-kommunikative Portal*** (interkulturelles Lernen) kann auf die Vorstellung von „Transkulturalität“ nach Welsch (1997) und auf die „Hybridität“ der „Subjektkulturen“‘ nach Reckwitz (2006) verwiesen werden, die eine Durchmischung von Kulturformen unterschiedlicher landeskultureller Kontexte – mit Folgen für die Identität – grundlegen (vgl. Beitrag von Robak in diesem Heft). Darüber hinaus liefert Antweilers (2011) Konzept eines „realistischen Kosmopolitismus“ ein Verständnis von „Kultur“ jenseits der Festschreibung von „Differenzen“ (vgl. S. 26). Dieses zieht eine Auffassung von „Kulturen als Systeme mit intra- und interkultureller Vielfalt“ (S. 62) an „Lebensmilieus“ und „Subkulturen“ (vgl. ebd., S. 64 f.) sowie Werten nach sich. „Kosmopolitismus“ als ethische Haltung, bei der im Interesse eines gemeinsamen Lebens in der Welt Gemeinsamkeiten statt Differenzen betont werden (vgl. ebd., S. 69 ff.), bedeutete für die kulturelle EB eine Reflexion von Gemeinsamkeiten und ethischen Standards sowie eine Erarbeitung ethischer Haltungen.

4. Ausblick

Wie können diese Ansatzpunkte für die Gestaltung von Programmen und Lehr-Lern-Arrangements und damit für eine didaktische Theoriebildung in der kulturellen EEB spezifiziert werden?

a) Durch die Auslegung kultureller EEB für ländliche, mittel- und großstädtische, gemeindlich und nicht gemeindlich gebundene sowie heterogen lebensweltlich und sozioökonomisch geprägte Milieus bzw. deren unterschiedliche thematische und zugangsbezogene Interessen im kulturellen Bereich. Nur die Breite an Themen und Zugängen kann die Teilhabe aller (beziehbar auch auf Geschlechter und Generationen) an kultureller Bildung gewährleisten. Dabei sind ein Begriff und ein entsprechendes organisiertes öffentliches Angebot kultureller Bildung unverzichtbar, um kulturelles Lernen und einen Zugang zu Kultur vorzuhalten – gerade in Zeiten, in denen der Spardiskurs alles dominiert und die (vermeintlich durchgängig demokratisch vergemeinschaftete) „Kultur“ vor allem im kulturellen Erleben rezipierbar werden soll. Bedeutsam ist dabei eine pädagogische Begleitung für die Stabilisierung und die Überschreitung von Milieugrenzen gleichermaßen (vgl. Beitrag von Wiltrud Gieseke in diesem Heft).

b) Durch die systematisch-rezeptive Beschäftigung mit und die kommunikative Arbeit an Deutungen und Interpretationen von Werken (Traditionen), Werten und Normen sowie Bedeutungen christlicher und nicht christlicher Kultur. Bildungs- und kulturtheoretisch bedeutsam ist hierbei die Abgrenzung von Kultur und Religion über: positive inhaltliche Bezugnahmen wie ausgeführt, historische Verbindungen, aber auch die Betonung der prinzipiellen Freiheit der Kultur von der Religion und mithin der kulturellen von der religiösen Bildung.

c) Durch die Verbindung von kultureller organisierter Bildung und Selbstbildung in Kirchen und im spirituellen Tourismus. Ferner der Zugang zu Soziokultur sowie (sozialen) Formen des kulturellen Erlebnisses und der kulturellen Praxis im Rahmen organisierter Bildung, vor allem durch Kooperationen von organisierter Bildung mit dem (beigeordneten) Lernort Kirchengemeinde und anderen Kulturorten. Beispiele für solche Angebote sind: Kunsthandwerken für Kirchenfeste, Erlernen liturgischer Chorgesänge usw.

d) Durch das Vorhalten von kultureller Bildung, die zu einer ethischen Bildung beiträgt. Hieraus ergeben sich weitere funktionale Bezüge zur Bildung von Zivilität (vgl. Offe 2009) sowie zu einer – gegenwärtig auch von der EEB entwickelten – Elternbildung (vergleiche den Beitrag von Wiltrud Gieseke in diesem Heft).

e) Durch das Erkennen von Erwartungen in Bezug auf den Nutzen kultureller Bildung bei Teilnahme-

entscheidungen (vgl. Fleige 2011, S. 20). Kulturelle Bildung wird offenbar – mit Stang und Gieseke – auch für den Erwerb von Lebensführungs- und beruflichen Fähigkeiten genutzt. Zugleich sollte die kirchlich verantwortete kulturelle EB – mit Lerch – auf der Basis des christlichen Menschenbildes auf die Spannungsfelder zwischen Persönlichkeitsentwicklung und beruflicher Verwertungsorientierung beim Lernen hinweisen.

Literatur:

Antweiler, C. (2010): Mensch und Weltkultur. Für einen realistischen Kosmopolitismus im Zeitalter der Globalisierung. Bielefeld

Barz, H. (2009): Milieu des Glücks – Glück des Milieus. Über den Wandel gesellschaftlicher Glücksvorstellungen und seine Gründe. In: Ermert, K./Höppner, C./Kemmelmeyer, K.-J./Lüdke, M. (Hrsg.) (2009): Musik und Verantwortung. Perspektiven der Musikpolitik in Deutschland. Hrsg. von der Bundesakademie für kulturelle Bildung. Wolfenbüttel, S. 14–38

DEAE (Hrsg.) (1989): Evangelische Erwachsenenbildung im Spannungsfeld der Bildungspolitik. Entwicklungen und Argumente (Informationspapier Nr. 89). Hrsg. vom Bildungspolitischen Ausschuss der DEAE. Karlsruhe

EAE (2008): Leistungsbilanz Evangelische Erwachsenenbildung im Land Brandenburg zum Ende des Jahres 2008 (Daten von 2006). Unveröffentlichtes Qualitätsverbund-Rundschreiben, Brandenburg a. d. Havel

Eagleton, T. (2001): Was ist Kultur? München

Fleige, M. (2007): Erwachsenenbildung in gesellschaftlichen Umbrüchen. Eine Institutionen- und Programmstudie am Beispiel der Berliner Evangelischen Akademie(n) 1987–2004 (Erwachsenenpädagogischer Report 10). Humboldt-Universität, Berlin

Fleige, M. (2011): Lernkulturen in der öffentlichen Erwachsenenbildung. Theorieentwickelnde und empirische Betrachtungen am Beispiel evangelischer Träger. Münster u. a.

Friedenthal-Haase, M. (Hrsg.) (2007): Evangelische Akademien in der DDR. Quellen und Untersuchungen zu Bildungsstätten zwischen Widerstand und Anpassung. Leipzig

Fuchs, M. (2006): Kulturelle Weiterbildung. In: Grundlagen der Weiterbildung – Praxishilfen 37

Gieseke, W./Opelt, K./Stock, H./Börjesson, I. (2005): Kulturelle Erwachsenenbildung in Deutschland. Exemplarische Analyse Berlin/Brandenburg (Europäisierung durch kulturelle Bildung 1). Münster u. a.

Gieseke, W. (2007): Lebenslanges Lernen und Emotionen. Wirkungen von Emotionen auf Bildungsprozesse aus beziehungstheoretischer Perspektive. Bielefeld

Gieseke, W. (2010): Portale zur Kultur. In: DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung, Heft 3, S. 31–34

Heinz, H. J. (2009): Kirchliche Erwachsenenbildung. In: Tippelt, R./v. Hippel, A. (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. 3., überarb. u. akt. Aufl. Wiesbaden, S. 491–506

Heuer, U./Robak, S. (2000): Programmstruktur in konfessioneller Trägerschaft – exemplarische Programmanalysen. In: Gieseke, W. (Hrsg.): Programmplanung als Bildungsmanagement? Qualitative Studie in Perspektivverschränkung. EB-Buch, 20. Recklinghausen, S. 115–141

Lerch, S. (2007): Lebenskunstorientierte Erwachsenenbildung. Zur Rückgewinnung des Menschen in Zeiten generellen Verwertbarkeitsdenkens. In: Forum Erwachsenenbildung, Heft 4, S. 17–18

Moebius, S. (2009): Kultur. Bielefeld

Offe, C. (2009): Start – Markt – Zivilgesellschaft. Entwicklungstendenzen in liberalen Demokratien. In: Ermert, K./Höppner, C./Kemmelmeyer, K.-J./Lüdke, M. (Hrsg.) (2009): Musik und Verantwortung. Perspektiven der Musikpolitik in Deutschland. Hrsg. von der Bundesakademie für kulturelle Bildung. Wolfenbüttel, S. 39–54

Peez, G. (1996): Acht Thesen zur Zukunft der künstlerisch-ästhetischen Erwachsenenbildung. Zuerst erschienen in: Schulz, F. (Hrsg.): Perspektiven der künstlerisch-ästhetischen Erziehung. Texte zum Leipziger Kolloquium 1996 anläßlich des 70. Geburtstages von Prof. Dr. Günther Regel. Seelze, S. 228–230. Verfügbar unter: http://www.georg peez.de/texte/thesen.htm, abgerufen am 21.07.2011

Reckwitz, A. (2006): Das hybride Subjekt. Eine Theorie der Subjektkulturen von der bürgerlichen Moderne bis zur Postmoderne. Göttingen

Rothe, A. (2003): Entwicklungslinien kirchlicher Bildungsarbeit in der DDR. In: Bildung und Erziehung, Heft 3, S. 263–285

Scharfe, M. (2002): Menschenwerk. Erkundungen über die Kultur. Köln u. a.

Schlutz, E. (2009): Weiterbildung und Kultur. In: Tippelt, R./v. Hippel, A. (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. 3., überarb. u. akt. Aufl., Wiesbaden, S. 621–634

Stang, R. (2007): Kultur und Schlüsselkompetenzen. Zu den Perspektiven kultureller Bildung. In: Forum Erwachsenenbildung, Heft 4, S. 4–8

Welsch, W. (1997): Transkulturalität. Die veränderte Verfassung heutiger Kulturen. In: Schneider, I./Thomsen, C. (Hrsg.): Hybridkultur. Meiden, Netze, Künste. Köln, S. 67–90

Weiß, C./Horn, H. (2011): Weiterbildungsstatistik im Verbund 2009 – Kompakt. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Verfügbar unter: http://www.die-bonn.de, Zugriff am 11.11.2011