

Das wissenschaftlich- religionspädagogische Lexikon im Internet

(WiReLex)

Jahrgang 2016

Lebenslanges Lernen

Judith Könemann

erstellt: Februar 2018

Permanenter Link zum Artikel:
<http://www.bibelwissenschaft.de/stichwort/200359/>



DEUTSCHE
BIBEL
GESELLSCHAFT

Lebenslanges Lernen

Judith Könemann

1. Zu Begriff und Entstehungskontext

Das Aufkommen der Rede vom Lebenslangen Lernen in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts steht in engem Zusammenhang mit bildungspolitischen Bemühungen, die seitens zentraler Organisationen wie dem Europarat, der UNESCO und der OECD Anfang der 1970er-Jahre formuliert wurden. Nicht zuletzt aufgrund gesellschaftlicher Wandlungsprozesse und veränderter wirtschaftlicher Anforderungen wird die prinzipielle Unabschließbarkeit von Lernprozessen in den Vordergrund gestellt, was sich in den Begriffen der „éducation permanente“ und „lifelong education“ (Council of Europe, 1970; Faure, 1973) widerspiegelt. In Zusammenhang mit dem zeitgleich in der kritischen Erziehungswissenschaft diskutierten Konzept der Entschulung (Illich, 1972) sollten schulische und außerschulische Bildung wechselseitig miteinander verknüpft werden (Dietsche/Meyer, 2004, 6). Angezielt war eine grundlegende und umfassende Veränderung des Bildungssystems, das die mit dem Kindes- und Jugendalter sowie dem Aufenthalt in z.B. schulischen Institutionen verbundene Lernzeit auf alle Phasen des menschlichen Lebens ausdehnt und sowohl auf subjektiv-biographische als auch politisch-institutionelle Lern- und Veränderungsprozesse zielt (Kraus, 2001, 11). Dieser Anspruch wurde allerdings nicht eingelöst, vielmehr wurde das Konzept Lebenslanges Lernen schnell mit der in den 70er-Jahren als sogenanntem quartären Sektor etablierten und strukturell abgesicherten Erwachsenenbildung verbunden, teilweise sogar in eins gesetzt, sodass Lebenslanges Lernen in der allgemeinen Wahrnehmung häufig in den Kontext von allgemeiner Erwachsenenbildung und beruflicher Weiterbildung verortet wird.

Allgemein und von der Wortbedeutung her zeugt Lebenslanges Lernen von der Tatsache, dass Lernen während des ganzen Lebens in formellen und informellen Lernprozessen stattfindet und somit auch potentiell alle Lebensphasen und Lebensalter Gegenstand wissenschaftlicher Reflexion sein können. Unterscheidet man Lebenslanges Lernen einerseits als Sache und andererseits als Begriff, wird schnell deutlich, dass die Sache wesentlich älter ist als der Begriff. Lebenslanges Lernen gab es bereits in der Antike, die Einsicht,

dass der Mensch weiterlernen muss, um den Entwicklungen und Fortschritten seiner Umwelt gewachsen zu sein, durchzieht die Geschichte (Nuissl/Przybylska, 2014). Erst in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts wurde das Phänomen mit einem Begriff versehen und damit stärker als zuvor pädagogisch konzeptualisierbar. Pädagogisch bedeutet ein Leben lang zu lernen, dass es der Moderne und ihren Entwicklungen entsprechend als unangemessen eingeschätzt wird, Zeitpunkte zu benennen, ab denen die Lernbemühungen von Menschen nicht mehr wesentlich wären. So scheint Lebenslanges Lernen unmittelbar zum Leben zugehörig und eine zentrale Grundfunktion menschlichen Lebens zu sein.

In Deutschland ist das Konzept des Lebenslangen Lernens eng mit der Konsolidierung und Institutionalisierung der → [Erwachsenenbildung](#) in Deutschland und Europa in den 1960er- und 1970er-Jahren des letzten Jahrhunderts verknüpft (Deutscher Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen, 1960). Bildung, vorschulische, schulische und die (Weiter-)Bildung Erwachsener sollten stärker zusammengedacht werden, und insbesondere sollte der sogenannte quartäre Bereich der Erwachsenenbildung, neben der schulischen, universitären und beruflichen Ausbildung, institutionalisiert und ausgebaut werden. Erwachsenenbildung als quartärer Sektor wurde im Unterschied zu den anderen drei Bildungsbereichen, die als Erstqualifizierung angesehen werden und in diesem Sinne zur formalen Bildung gehören, vor allem als *Weiterbildung* eingeordnet und damit dem non-formalen Bildungsbereich zugehörig. So heißt es im Strukturplan für das Bildungswesen der Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates im Jahr 1970: „Es ist notwendig, die institutionalisierte Weiterbildung als einen ergänzenden nachschulischen umfassenden Bildungsbereich einzurichten. Weiterbildung als Fortsetzung oder Wiederaufnahme frühen organisierten Lernens bildet mit vorschulischen und schulischen Lernprozessen ein zusammenhängendes Ganzes“ (Deutscher Bildungsrat, 1970, 51).

Die Tatsache, dass Bildung, mindestens formale oder non-formale Bildung, nicht mit Ende der Berufsausbildung oder des Studiums abgeschlossen ist, wurzelt seit Anbeginn dessen, was wir heute Erwachsenenbildung nennen, in zwei verschiedenen Begründungsmustern, die sich auch in den Begründungsgängen für das Konzept des Lebenslangen Lernens widerspiegeln. In Deutschland sind diese eng mit dem Wirtschaftswachstum der 1950er-/60er-Jahre und dem damit einhergehenden Bedarf an qualifizierten Arbeitskräften auf der einen Seite und dem veränderten Blick auf Bildung auf der anderen Seite, die nicht mehr entlang der Standesgrenzen gedacht und organisiert

werden konnte, sondern zunehmend als ein „Bürgerrecht für alle“ (Dahrendorf, 1965) verstanden wurde. Darin spiegeln sich zum einen eine stark ökonomisch orientierte und zum anderen eine demokratietheoretische Begründungslinie wider, oder wie Peter Alheit es formuliert, „eine bildungspolitische motivierte Beschäftigung mit [den] veränderten Bedingungen der Arbeits- und Bildungsgesellschaft“ und ihren „Konsequenzen für die gesellschaftliche Organisation individuellen und kollektiven Lernens“ auf der einen Seite sowie mit einer „pädagogisch motivierten Perspektive auf der anderen, die stärker die individuellen umfassenden Bildungsmöglichkeiten im Kontext der jeweiligen Biographie mit in den Blick nimmt“ (Alheit/Dausien, 2002, 568). Beide Begründungslinien haben bis heute nichts an Aktualität eingebüßt und finden sich in unterschiedlichen Akzentuierungen in den offiziellen Papieren zur Weiterbildung und zum lebenslangen Lernen.

Wenn sich auch die jeweiligen materialen Gehalte dieser Begründungslinien bis heute stark verändert haben, so bleiben doch folgende gemeinsame Argumentationsmomente für die Notwendigkeit einer sich über die gesamte Lebensspanne erstreckenden Bildung: In einer modernen Arbeits-, Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft, in der sich die Bedeutung von Arbeit in hohem Maße verändert hat, und in einer Gesellschaft, in der Wissen mit hoher Geschwindigkeit veraltet, gilt es, die Kompetenzen und Qualifikationen angesichts beschleunigten gesellschaftlichen und kulturellen Wandels wie auch ökonomischer Dynamiken stetig anzupassen, zu erneuern oder zu erweitern, um die individuellen privaten wie beruflichen Lebenschancen aufrecht zu erhalten und zu sichern. Ferner stellen Individualisierungs- und Pluralisierungsprozesse hohe Anforderungen an das Individuum. Diesem ist es aufgegeben, angesichts hochgradiger Heterogenität und Fragmentarität subjektive Kohärenz im eigenen Lebenszusammenhang zu schaffen, und „Erfolg“ hängt davon ab, wie sehr die Balancierung der jedem einzelnen Menschen aufgegebenen unterschiedlichen Anforderungen gelingt. Das aber fordert neue, flexible Kompetenzstrukturen, die nur in lebenslangen Lernprozessen aufgebaut und fortentwickelt werden. Die veränderten Gesellschaften, die gestiegene Bedeutung der Zivilgesellschaft, einhergehend mit veränderten Formen des Regierens, stellen zudem Anforderungen an die Fähigkeit individueller Partizipation und an Partizipationsstrukturen, die seit längerer Zeit unter dem Stichwort bürgerschaftliche Verantwortung oder Partizipation diskutiert werden. Damit zielen Prozesse lebenslangen Lernens neben aller Individualisierung auch auf den Auf- und Ausbau sozialen Kapitals unserer Gesellschaft und damit auf unsere Solidar- und kommunitaristischen Potentiale (Honneth, 1993; Putnam, 2000). Die Frage nach dem Umgang mit

begrenzten Ressourcen (Wasser, fossile Brennstoffe etc.) liefert eine weitere Begründungslinie für Lebenslanges Lernen. So wies bereits der Bericht des Club of Rome „Die Grenzen des Wachstums“ aus dem Jahr 1972 (Meadows, 1972) auf die Notwendigkeit von Bildung bzw. Lernen für die Aneignung von Handlungskompetenzen hin, um den Herausforderungen der Gegenwart – wie beispielsweise der Umweltverschmutzung, begrenzten Ressourcen etc. – begegnen zu können. Und nicht zuletzt verweisen in einer vierten Begründungslinie Untersuchungen zur Hirnforschung darauf, dass Lernen ein Gehirn niemals belasten, sondern nur trainieren könne. Lernen und kontinuierliches Denken kann die Nervenbahnen und die Schaltfähigkeit der Synapsen nur verbessern und geistige Hirnaktivitäten, wie sie beim Lernen auftreten, leisten einen wesentlichen Beitrag zur geistigen Gesundheit (stellvertretend etwa Spitzer, 2003). Mit dieser letzten Begründungslinie wird vor allem auch für die Bildung in hohem Lebensalter (drittes und sogar viertes Lebensalter) argumentiert.

Etwa 20 Jahre nach Entwicklung und Implementierung des Konzepts Lebenslanges Lernens wird in den 1990er-Jahren eine entscheidende Veränderung vorgenommen, die den Lernenden und sein *Lernen* in den Vordergrund rückten. Im Englischen wird diese Veränderung sichtbar an der Begriffsverschiebung von *lifelong education* hin zu *lifelong learning*. Nicht mehr die Bildungsinstitutionen stehen dementsprechend im Vordergrund, sondern die Lernenden. Als Paten für diese Veränderung stehen in pädagogischer Hinsicht der Konstruktivismus sowie Erkenntnisse aus der Hirnforschung zu Lernprozessen und deren nur geringe Beeinflussung durch intentionale Bildungsarrangements und Konzepte selbstgesteuerten Lernens. So nachvollziehbar diese Verschiebung, Nuissl und Przybylska (2014) sprechen gar von einem Paradigmenwechsel angesichts der wissenschaftlichen Erkenntnisse, ist, so liegt doch in ihr die Gefahr begründet, dass sich die Bildungsinstitutionen aus der Verantwortung für Lern- und Bildungsprozesse im quartären Sektor zurückziehen und die Verantwortung für das je individuelle *lifelong learning* allein dem Individuum überantwortet wird.

2. Inhaltliche Ausgestaltung des Konzepts Lebenslanges Lernens

Schon in den 70er-Jahren changiert, wie oben aufgezeigt, die Debatte zwischen einem auf der einen Seite ganzheitlichen Bildungsverständnis, das sich naturgemäß eher der allgemeinen Bildung zurechnen lässt und das Potential

der Persönlichkeitsbildung und der kulturellen wie sozialen Bildung mittels lebenslangem Lernen betont, und einem auf der anderen Seite stark auf die berufliche Weiterqualifizierung ausgerichteten Verständnis, das auf Beschäftigungsfähigkeit und Wettbewerb setzt.

Diese Dichotomie bleibt auch in der zweiten Phase der Konzeptionierung lebenslangen Lernens, die Mitte der 1990er-Jahre als Antwort auf um sich greifende Globalisierungsprozesse, den demographischen Wandel, demokratietheoretische Fragen und nicht zuletzt im Kontext der Debatte über den Wechsel von der Informations- zur Wissensgesellschaft einsetzt, erhalten. So wird auf der einen Seite die Bildung einer demokratisch-humanitären Gesellschaft und somit die Notwendigkeit umfassender demokratischer Partizipation betont und eine sich über das ganze Leben erstreckende Demokratieerziehung gefordert (UNESCO, 1996). Damit einhergehend soll ein Schwerpunkt in kultureller und interkultureller Bildung liegen und so wird dem Konzept lebenslangen Lernens eine zentrale Rolle zugewiesen. Bedeutung wird ihm ferner zugewiesen, wenn es um die Herstellung von → [Chancengleichheit](#) geht und herausgestellt wird, dass gerade benachteiligte und bildungsferne Gruppen besonders vom Konzept des lebenslangen Lernens profitierten (Council of Europe, 2002). Auf der anderen Seite wird auch eine stärker instrumentelle Sichtweise in den Vordergrund gerückt, die auf die Verbesserung der Wettbewerbsfähigkeit und die Beschäftigung fokussiert, so z.B. vom Weißbuch der Europäischen Kommission (1995): „Lehren und Lernen – auf dem Weg zu einer kognitiven Gesellschaft“. 1996 wird zum Jahr des lebenslangen Lernens ausgerufen, die Deklaration betont dabei die Entfaltung der Person und die Vermittlung von Toleranz und Solidarität (Europäisches Parlament und europäischer Rat, 1996.) Im Jahr 2000 vereinbart der Rat der Europäischen Union in Lissabon „das Ziel, die Union zum wettbewerbsfähigsten und dynamischsten wissensbasierten Wirtschaftsraum der Welt zu machen – einem Wirtschaftsraum, der fähig ist, ein dauerhaftes Wirtschaftswachstum mit mehr und besseren Arbeitsplätzen und einem größeren sozialen Zusammenhalt zu erzielen“ (Europäischer Rat in Lissabon, 2000). Im gleichen Jahr wird von der Europäischen Kommission ferner das Memorandum über lebenslanges Lernen (Kommission der Europäischen Gemeinschaften, 2000) veröffentlicht; lebenslanges Lernen wird dort nicht mehr nur als ein Aspekt der Bildung beschrieben, sondern als grundlegendes Prinzip gesellschaftlicher Partizipation, insbesondere in einer durch Ökonomie geprägten und als Wissensgesellschaft bestimmten Gesellschaft. Betont wird sowohl die Notwendigkeit des Zugangs zu als auch die Teilhabe an Bildung und Wissen, um im steigenden Wettbewerb der Erschließung ökonomischer und kultureller Ressourcen, insbesondere

westlicher Gesellschaften, bestehen zu können. Hintergrund dieser Annahme ist die Diagnose, dass ein beschleunigter sozialer Wandel, Umbrüche und Transformationen zur (zivilen) Bewältigung auf Seiten der gesellschaftlichen Akteure Kompetenzen und Flexibilität erfordern, die nicht mehr im Tempo und in den institutionalisierten Formen „traditioneller“ Bildungsprozesse erworben werden können, sondern lebenslanger Lernprozesse bedürfen. In diesem Sinne definiert die Europäische Kommission 2001: „Lebenslanges Lernen ist alles Lernen während des gesamten Lebens, das der Verbesserung von Wissen, Qualifikationen und Kompetenzen dient, und im Rahmen einer persönlichen, bürgergesellschaftlichen, sozialen, bzw. beschäftigungsbezogenen Perspektive erfolgt“ (Europäische Kommission, 2001, 9) (→ Qualifikation). Lebenslanges Lernen wird so als ein sich über die gesamte Lebensspanne ausdehnendes Lernen bestimmt, gleichzeitig wird es aber auch als *lifewide Learning* beschrieben. Es sollen → Lernumwelten entstehen, in denen sich die verschiedenen Lernarten organisch ergänzen können. Der Begriff *Lifelong Learning* beziehe sich in diesem Zusammenhang, so die EU-Kommission, auf alle sinnvollen Lernaktivitäten (OECD, 1996, 15).

Diesen beiden Ausrichtungen des einerseits eher funktionalen, auf *Employability* bezogenen und andererseits auf Entfaltung der Person bezogenen Verständnisses wird dann im Memorandum über Lebenslanges Lernen noch ein drittes, eher über die einzelne Person hinausgehendes, gesellschaftlich ausgerichtetes Moment verbunden, nämlich der Aspekt der aktiven → Partizipation im Sinne eines Aufbaus bzw. Erhalts von sozialem Kapital. Damit rückt der Blick auf die Zivilgesellschaft und die für das Handeln in ihr erforderlichen Fähigkeiten, zusammengefasst im Begriff der Partizipation oder des bürgerschaftlichen Engagements (*citizenship*) in den Fokus des Konzepts Lebenslangen Lernens. In diesem Sinne betont auch die European Civil Society Platform on Lifelong Learning (EUCIS-LLL) in ihrem Paper „Twelve years later“ aus dem Jahr 2012: „The essential aim of education and training has always been personal development and the successful integration of Europeans into society. In a way, Employability is only the top of the iceberg when it comes to active participation of individuals in democratic, social and economic life, to what they can bring to our knowledge societies – and this contribution is part of the bigger picture of each citizen’s personal fulfilment“ (EUCIS-LLL, 2012, 2).

Das Konzept Lebenslangen Lernens wird auch von der UNESCO aufgenommen. 2006 wird das UNESCO Institut für Pädagogik in UNESCO-Institut für Lebenslanges Lernen umbenannt. Auf Ebene der UNESCO wird das Konzept nochmals geweitet, stärker auf weltweite Zusammenhänge bezogen, wodurch

dann vor allem auch benachteiligte (Welt-)Regionen und Bevölkerungsgruppen in den Blick kommen. Im Dokument Agenda 2030 „Agenda for sustainable development“ aus dem Jahr 2015 (United Nations, 2015) ist Lebenslanges Lernen Thema im vierten von siebzehn formulierten Zielen, das wie folgt formuliert wird: „Goal 4: Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning for all“ (United Nations, 2015, 19). Lebenslanges Lernen wird hier neben den Möglichkeiten beruflicher Bildung z.B. auch auf frühkindliche Erziehung bezogen, ein anderes Teilziel besteht in Alphabetisierungsmöglichkeiten für alle Menschen. Im Dokument „Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action“ (UNESCO, 2015), auch aus dem Jahr 2015, wird Lebenslanges Lernen dann in einen Zusammenhang einer humanistischen Vision von Bildung (education) und Entwicklung gesetzt, basierend auf Menschenrechten, Menschenwürde, sozialer Gerechtigkeit, Inklusion, dem Schutz kultureller, sprachlicher und ethnischer Diversität. Education ist essentiell für Frieden, Toleranz, Selbstverwirklichung und nachhaltige Entwicklung, zugleich ist sie der Schlüssel für Vollbeschäftigung und Reduzierung von Armut. Wesentliches Kernelement stellt die Möglichkeit Lebenslangen Lernens dar. In dieser noch einmal stärker globalen Perspektive steht das Konzept Lebenslangen Lernens im Zusammenhang mit der Bildung (und Qualifizierung) Erwachsener, der Möglichkeit zum Erwerb von Alphabetisierung und Basic-Skills (UNESCO Institute for Lifelong Learning, 2016), es steht aber auch in Zusammenhang mit grundlegenden Zugängen zu Bildung, mit Inklusion und Bildungsqualität sowie mit Gendergerechtigkeit (UNESCO, 2015).

Beide Seiten, die eher pädagogisch ausgerichtete und die eher auf ökonomische Bedarfe und Employability ausgerichtete Seite des Konzepts Lebenslangen Lernens, werden mit diesen Dokumenten nochmals deutlich zeitlich (nicht nur Erwachsenenalter, auch frühkindliche Bildung), räumlich (weltweiter Zusammenhang) und inhaltlich (stärkere Betonung von sozialer Gerechtigkeit, Solidarität, Schutz diverser Diversitätsmarker) entgrenzt.

3. Kritische Würdigung des Konzepts des Lebenslangen Lernens

Der Topos vom Lebenslangen Lernen ist aus der bildungspolitischen Diskussion nicht mehr wegzudenken. Dabei gewinnt der Begriff seine Attraktivität unter anderem gerade durch seine Vieldeutigkeit, denn diese ermöglicht es, unterschiedliche Gehalte und Bedeutungen mit dem Lebenslangen Lernen zu

verbinden; vor allem aber strahlt er eine positive normative Aufladung aus. Und in der Tat hat die Etablierung des quartären Sektors zu neuen und deutlich mehr Zugangsmöglichkeiten zu Bildung und vor allem zu einer zeitlichen Entgrenzung der Zugangsmöglichkeiten zu Bildung geführt. Jede/r hat zu jedem Zeitpunkt in ihrem/seinem Leben die Möglichkeit, sich weiter zu bilden, sich zu entwickeln, Wissen zu erlangen, sich neue Welten zu erschließen, die Möglichkeiten und den Fortschritt des Wissens zu nutzen. Lebenslanges Lernen wird bildungspolitisch so vor allem auch positiv normativ aufgeladen verstanden: als die Chance auf Positives, auf Besseres, als Chance auf ein insgesamt besseres Leben. So richtig dies auf der einen Seite ist, so kann dieses Verständnis auch eine Schattenseite haben, wenn es sich gegen sich selbst wendet und ausschließlich individualisierungstheoretisch durchbuchstabiert wird, etwa in der Hinsicht, dass eben „jeder auch seines Glückes Schmied“ sei und die Verantwortung für sein Fortkommen und seine private wie vor allem berufliche Entwicklung eigenverantwortlich trage.

Ein erster kritischer Einwand richtet sich damit weniger an das Konzept selbst als vielmehr darauf, dass die oben angesprochene Verschiebung der Verantwortung für den Lernprozess, von den Bildungsinstitutionen auf den Lernenden, nicht dazu führen darf, den Staat aus der Verantwortung für Bildung und entsprechende institutionalisierte Bildungsangebote zu entlassen. Die Verantwortungsübernahme der Lernenden für ihren Lernprozess muss einhergehen mit entsprechenden Angeboten an Zugangsmöglichkeiten und verschiedenen Bildungsformaten.

Ein zweiter kritischer Einwand richtet sich auf die teilweise sehr zugespitzte Ausrichtung auf Employability. Zwar wurde mit der Einführung des Konzepts Lebenslanges Lernens mehr Gerechtigkeit im Bildungssystem im Sinne von formalen und/oder non-formalen Abschlüssen wie auch Aufstiegs- und Partizipationsmöglichkeiten erreicht. Allerdings steigen mit der Erhöhung der Bildungsmöglichkeiten und den daran geknüpften Bildungszertifikaten auf der Makroebene nicht zugleich auch die Positionen, die diesen Bildungsabschlüssen entsprechen und in der Regel höheren sozialen Status und Einkommen garantieren. Damit verlagert sich der Wettbewerb letztlich nur auf eine höhere Ebene; gerechtfertigt wird die weiterhin bestehende Ungleichheit mit dem meritokratischen Prinzip und der damit hervorgehobenen Chancengleichheit aller mit vergleichbaren Fähigkeiten und vergleichbarer Leistungsbereitschaft. Zudem führt die mit den Modernisierungsprozessen verknüpfte Steigerung von Bildungszertifikaten gleichzeitig zu einer Entwertung derselben (Solga, 2008). Dadurch aber steigert sich in geradezu paradoxer Art und Weise der Zwang zum

Ausweis der je besonderen Individualität, um gewünschte Möglichkeiten, z.B. einen Arbeitsplatz, zu erhalten. Ferner ist zu kritisieren, dass hinter die *Employability* letztlich die Bildung der Persönlichkeit und ein „zweckfreies“ Lernen zurücktreten können. Zu kritisieren ist hier die Gefahr einer „Kolonisierung“ von Bildung und eine Überfremdung nicht nur der formalen, sondern auch der non-formalen, teilweise auch informellen Bildung (Nuisl/Przybylska, 2014, 4). Dies gilt nicht zuletzt auch für das Lernen von Demokratiefähigkeit und Citizenship, Ziele, die zu begrüßen sind, aber nicht ausschließlich unter dem Aspekt gesellschaftlicher Verwertbarkeit gesehen werden dürfen.

Eng mit dem zweiten Einwand steht ein dritter, der sich darauf richtet, wenn aus dem Recht und der Möglichkeit auf Bildung über die Lebensspanne hinweg, die Verpflichtung zu einer dauerhaften Weiterbildung wird, wenn es also sozusagen „niemals genug“ ist, und diese Verpflichtung zu den sowieso bereits gestiegenen Arbeitsanforderungen und -belastungen hinzukommt. Zudem vermag die positive Aufladung des Konzepts nicht darüber hinwegtäuschen, dass mit zunehmendem Alter biographisch altersbedingte Schließungsprozesse verbunden sind und dass nach wie vor zu Beginn der Bildungskarriere nicht ermöglichte Chancen nur schwer im fortgeschrittenen Lebensverlauf nachgeholt werden können. „[B] berufliche Weiterbildung oder Umschulung“ – so Peter Alheit und Bettina Dausien – „[können] zwar neue Möglichkeitsräume eröffnen. Diese bleiben aber jedoch immer abhängig vom Ausgangsniveau und von vorstrukturierten Laufbahn- und Karrieremustern [...]“ (Alheit/Dausien, 2002, 575). Dies gilt nicht zuletzt auch für das Rentenalter als heute biographisch wesentliche Phase, denn auch das ökonomische, soziale, kulturelle wie auch gesundheitliche Kapital bestimmt sich in hohem Maße durch die vorhergehende Erwerbsarbeit (Alheit/Dausien, 2002, 576).

Ein vierter und letzter Kritikpunkt bezieht sich auf eine sogenannte Pädagogisierung des Lebens. Damit ist die Gefahr gemeint, inwieweit nicht mit einem Konzept wie dem lebenslangen Lernen das ganze Leben und alle Lebensbereiche unter den Primat einer Pädagogik und damit auch in einem gewissen Sinne unter den Aspekt der Verwertbarkeit gestellt werden. „Um die Anforderungen modernisierungsintensiver Gesellschaften (Entgrenzung, Flexibilität, Autonomie und Selbstorganisationsfähigkeit) [...] auszubilden, bedarf es eines neuen ‚Selbst-Ethos‘ (Höhne 2003, S. 236), dessen Kern nicht mehr in erster Linie in der außen und fremdbestimmten Anleitung, sondern in der aktiven und permanenten Selbstkontrolle liegt (vgl. Voß, Pongratz 1998)“ (Gruber, 2007, 6).

4. Rezeption des Konzepts in kirchlichem Bildungshandeln

Das Konzept Lebenslanges Lernen hat sehr schnell Eingang in den kirchlichen Bildungsbereich erhalten. Da es als dem quartären Bereich zugerechnet unmittelbar mit dem Bereich von Erwachsenenbildung und Weiterbildung verbunden ist, war es im kirchlichen Bildungshandeln die kirchliche Erwachsenenbildung, die den Begriff aufnahm und in ihre Konzeptionen integrierte. Die kirchliche Erwachsenenbildung knüpfte dabei eher an das pädagogische Verständnis der Persönlichkeitsentwicklung und an ein ganzheitliches Bildungsverständnis an und stellt weniger direkte berufliche Verwertungsinteressen und Beschäftigungsfähigkeit in den Vordergrund. Ziel war und ist es, Bildungsangebote – meist non-formaler Art – zur Verfügung zu stellen, die sich zum einen auf berufliche Weiterqualifizierung für den Bereich der pastoralen Berufs- und Tätigkeitsfelder, wie z.B. Fort- und Weiterbildungen für Priester, Pastoral- und Gemeindereferentinnen und -referenten und ehrenamtliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in den Gemeinden, richten. Angeboten werden aber auch Fort- und Weiterbildungen in pädagogischen Berufsfeldern (für Lehrerinnen und Lehrer, für KITA-Mitarbeiterinnen und -Mitarbeiter) und für soziale Berufsfelder (z.B. Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in Alten- und Pflegeheimen). Neben diesen beruflichen Fort- und Weiterbildungen richtet sich ein Lebenslanges Lernen in der kirchlichen Erwachsenenbildung aber auch auf den Bereich der nicht-Abschluss und Zertifikatsorientierten Bildung, vor allem der theologisch-religiösen Erwachsenenbildung, in deren Mittelpunkt die Kenntnis über Reflexion und Vertiefung des Glaubens steht.

Theologisch schließt dieses Verständnis des Konzepts Lebenslanges Lernen an ein Verständnis von Bildung als Prozess auf der einen und Ergebnis auf der anderen Seite an. Bildung ist in diesem Verständnis nicht nur pädagogisches Ziel, sondern auch immer ein Vorgang. Zugleich schließt das Verständnis von Lebenslangem Lernen an das Bildungsverständnis von Meister Eckart und seine religiöse Grundierung an. „Bildung ist bei Eckart ein Weg, auf dem Gott sich in die Seele des Menschen hineinbildet (inbildet), in dem der Sohn Gottes in der Seele wiedergeboren wird“ (Nipkow, 1990, 54). Bildung kann verstanden werden als die Wiedergeburt im Glauben, Bildung ist die notwendige Voraussetzung, das von Gott dem Menschen gnadenhaft verliehene Sein zum Bewusstsein und zur Entfaltung zu bringen (Nipkow, 1990, 54) und wird zu Erneuerung. In diesem Sinne hat Bildung nicht nur eine heilsnotwendige Bedeutung, als Prozess der

Erneuerung erstreckt sie sich auch über das ganze Leben. Christliche Bildung, so eine Bestimmung im Anschluss an Augustinus, besteht darin, dass alle Dinge letztlich auf das letzte Ziel, auf Gott und die Liebe bezogen werden. Erwachsenenbildung will biblisch verstanden dazu beitragen, dass Menschen verschiedenen Glaubens, Alters und Geschlechts „das Leben haben und dass sie es in Fülle haben“ (Joh 10,10). In diesem Sinne kann Bildung nur als lebenslanger Prozess verstanden werden. Dieses Bildungsverständnis wird in den verschiedenen Grundlegungen der Erwachsenenbildungen (Englert, 1992; Uphoff, 1991) und Grundsatzpapieren kirchlicher Erwachsenenbildung (Katholische Erwachsenenbildung Deutschland, 1992; Katholische Erwachsenenbildung Deutschland, 2004) sowie den Leitbildern der Einrichtungen durchbuchstabiert. Eingebettet in ein Konzept von lebenslangem Lernen und lebensbegleitender Bildung, das formales, non-formales und informelles Lernen (→ [informelles \[religiöses\] Lernen](#)) einschließt, wird Bildung als eine befreiende Bildung für Menschen und Gesellschaft verstanden und werden explizit Missstände wie der negative Zusammenhang von Bildung und sozialer Herkunft und eine zunehmende Privatisierung von Bildung insbesondere im Weiterbildungsbereich, die den Zugang zu Bildung für bildungsungewohnte und für finanziell schwächere Menschen systematisch verhindert, kritisiert.

[Angaben zu Autor / Autorin finden Sie hier](#)

http://www.consilium.europa.eu/hr/uedocs/cms_data/docs/pressdata/de/ec/00100-r1.d0.htm, abgerufen am 09.09.17.

- Europäisches Parlament und Europäischer Rat, Deklaration zum Europäischen Jahr des Lernens 1996. Beschluss Nr. 2493/95/EG des Europäischen Parlaments und des Rates vom 23. Oktober 1995 über die Veranstaltung eines Europäischen Jahres des lebensbegleitenden Lernens 1996, o.O. o.J. Online unter: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/HTML/?uri=LEGISSUM:c11024&from=DE>, abgerufen am 09.09.17.
- European Civil Society Platform on Lifelong Learning (EUCIS-LLL), Twelve years after: a call for a renewed Memorandum on Lifelong Learning, Brüssel 2012. Online unter: <http://www.eucis-lll.eu/eucis-lll/wp-content/uploads/2012/06/9-A-renewed-Memorandum-on-Lifelong-Learning.pdf>, abgerufen am 09.09.17.
- Faure, Edgar, Wie wir leben lernen. Der UNESCO-Bericht über Ziele und Zukunft unserer Erziehungsprogramme, Hamburg 1973.
- Gruber, Elke, Erwachsenenbildung und die Leitidee des lebenslangen Lernens, Wien 2007. Online unter: http://erwachsenenbildung.at/magazin/archiv_artikel.php?mid=407&aid=283, abgerufen am 09.09.17.
- Höhne, Thomas, Pädagogik der Wissensgesellschaft, Bielefeld 2003.
- Honneth, Axel, Kommunitarismus. Eine Debatte über die moralischen Grundlagen moderner Gesellschaften, Frankfurt 1993.
- Illich, Ivan, Entschulung der Gesellschaft, München 1972.
- Katholische Arbeitnehmerbewegung (KAB), Bundespolitische Positionierung der KAB Deutschlands, Bilden – Bewegen – Beteiligen, Bonn 2010. Online unter: http://www.kab-nachhaltig.de/mm/mm004/Verbandsbericht_2011.pdf, abgerufen am 09.09.17.
- Katholische Erwachsenenbildung Deutschland (KBE), Kirchliche Erwachsenenbildung stärken! Aufruf der Katholischen Bundesarbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung (KBE) an die deutschen (Erz-) Bischöfe, Paderborn 2004. Online unter: <http://kbe-bonn.de/kirchlicheerwachsen.html>, abgerufen am 09.09.2017.
- Katholische Erwachsenenbildung Deutschland (KBE), Hirschberger Erklärung, o.O. 2000a. Online unter: http://www.keb-deutschland.de/fileadmin/Redaktion/PDF/Dokumente_zu_EB/Hirschberg_1992.pdf, abgerufen am 09.09.2017.
- Katholische Erwachsenenbildung Deutschland (KBE), Kirchliche Erwachsenenbildung vor neuen Herausforderungen. Erklärung der KBE-Mitgliederversammlung 2000, Schloß Hirschberg, zur aktuellen Bildungspolitik, Beilngries 2000b. Online unter: http://www.keb-deutschland.de/fileadmin/Redaktion/PDF/Dokumente_zu_EB/Hirschberg_2000.pdf, abgerufen am 09.09.2017.
- **Kommission der Europäischen Gemeinschaften, Memorandum über Lebenslanges Lernen, Brüssel 2000. Online unter: https://www.hrk.de/uploads/tx_szconvention/memode.pdf, abgerufen am 09.09.17.**
- Kraus, Katrin, Lebenslanges Lernen – Karriere einer Leitidee, Bielefeld 2001.
- Meadows, Dennis L., Die Grenzen des Wachstums. Bericht des Club of Rome zur Lage der Menschheit, Stuttgart 1972.
- Nipkow, Karl Ernst, Bildung als Lebensbegleitung und Erneuerung, Gütersloh 1990.
- Nuissl, Ekkehard/Przybylska, Ewa, „Lebenslanges Lernen“ – Geschichte eines bildungspolitischen Konzepts, o.O. 2014. Online unter:

<http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/zukunft-bildung/197495/lebenslanges-lernen?p=all>, abgerufen am 09.09.2017.

- Organisation für Economic Co-Operation and Development (OECD), Lifelong Learning for All. Meeting of the Education Committee at Ministerial Level, 16-17. January 1996, Paris 1996.
- Putnam, Robert D., Bowling alone. The Collapse and Revival of American Community, New York 2000.
- Solga, Heike, Wie das deutsche Schulsystem Bildungsungleichheiten verursacht, in: Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (Hg.), WZBrief Bildung 1, Berlin 2008, 1-7.
- Spitzer, Manfred, Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens, Heidelberg 2003.
- United Nations (UN), Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development, o.O. 2015. Online unter: <https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld>, abgerufen am 09.09.17.
- UNESCO Institute for Lifelong Learning (UIL), Biennium Report 2014/2015, Hamburg 2016. Online unter: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002465/246540E.pdf>, abgerufen am 09.09.17.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), Education 2030. Incheon Declaration and Framework for Action, o.O. 2015. Online unter: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656e.pdf>, abgerufen am 09.09.17.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), Learning: The treasure within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century, o.O. 1996. Online unter: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590eo.pdf>, abgerufen am 09.09.17.
- Uphoff, Berthold, Kirchliche Erwachsenenbildung. Befreiung und Mündigkeit im Spannungsfeld von Kirche und Welt, Stuttgart 1991.
- Voß, Günter G./Pongratz, Hans J., Der Arbeitskraftunternehmer. Eine neue Grundform der Ware Arbeitskraft?, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie 50 (1998) 1, 131-158.

Impressum

Hauptherausgeberinnen:

Prof. Dr. Mirjam Zimmermann (Universität Siegen)

Prof. Dr. Heike Lindner (Universität Köln)

„WiReLex“ ist ein Projekt der Deutschen Bibelgesellschaft

Deutsche Bibelgesellschaft

Balinger Straße 31 A

70567 Stuttgart

Deutschland

www.bibelwissenschaft.de