

Lebenslanges Lernen

Seit den 1960er Jahren wird bildungspolitisch auf die Notwendigkeit Lebenslangen Lernens hingewiesen (Hof 2009). Diskursbestimmend waren insbesondere die UNESCO und OECD, die die Vision einer weltweiten Lerngesellschaft präsentierten. Im Zentrum stand dabei die Möglichkeit einer *Lifelong Education* – und damit einer Ausdehnung von pädagogisch organisierten Bildungsangeboten auf die gesamte Lebensspanne. Neben der Forderung nach einer verbesserten staatlichen Finanzierung des Weiterbildungssektors und damit der Bildungsangebote für Erwachsene wurde insbesondere in der deutschen Diskussion aber auch die Kritik an einer „lebenslänglichen Verschulung“ artikuliert.

Nachdem der Ruf nach Lebenslangem Lernen Ende der 1970er Jahre weitgehend verstummt war, griff die Europäische Union das Thema Mitte der 1990er Jahre erneut auf und propagierte es als angemessene Antwort auf die Prozesse der Globalisierung, die Entwicklung moderner Informationstechnologien und den Strukturwandel beruflicher Arbeit. Bis heute bezieht sich der bildungspolitische Diskurs zum Lebenslangen Lernen auf gesellschaftliche und technologische Veränderungen, wie sie etwa mit dem Stichwort der Wissensgesellschaft oder der Digitalisierung verknüpft sind. Lebenslange Weiterbildung gilt als wichtige Voraussetzung für die Erhaltung der Beschäftigungsfähigkeit und sei daher für die Individuen wie für die Volkswirtschaften unumgänglich.

Die bildungspolitische Forderung nach Lebenslangem Lernen zeigt, dass Lernen hier vor allem aus einer funktionalen Perspektive betrachtet wird. Herausgestellt werden die möglichen Wirkungen lebenslanger Lernprozesse. Besonderes Augenmerk wird dabei auf ökonomische Effekte gelegt – wobei auch die „Wider Benefits of Lifelong Learning“ (vgl. Schrader 2013), etwa demokratischere politische Einstellungen, gesundheitsbewusstes Verhalten, höhere Lebenszufriedenheit etc. gesehen werden.

Auch wenn das Lebenslange Lernen im Rahmen bildungspolitischer Diskurse prominent geworden ist, wäre es dennoch verkürzt, es darauf zu beschränken. Denn im Grunde genommen geht es beim Lebenslangen Lernen nicht nur um einen Dis-

kurs, sondern auch um das Phänomen des grundlegenden Zusammenhangs von Lernen und Leben. Jeder Mensch eignet sich im Laufe seines Lebens immer wieder neues Wissen und neue Fertigkeiten an, muss neue Situationen und Probleme bewältigen und neue Erfahrungen verarbeiten. In diesem Sinne ist Lernen über die gesamte Lebensspanne konstitutiv für menschliches Leben.

Die Tatsache, dass der Mensch lebenslang lernt, ist allerdings lange Zeit nicht explizit herausgestellt worden. Es war selbstverständlich, fand eingelagert in den alltäglichen Lebenszusammenhang statt. Historische Arbeiten beschreiben Lernen in vormodernen Gesellschaften als sozialisatorisches Lernen – also als Weitergabe von Kenntnissen und Fertigkeiten von der älteren Generation an die jüngere. Dabei spielt auch die Einbindung in *Communities of Practice* (Lave/Wenger 1991) eine wichtige Rolle. Vielfältige gesellschaftliche Veränderungs- und Entwicklungsprozesse – insbesondere die durch den Buchdruck beschleunigte Generierung neuen Wissens und neuer Techniken sowie die mit der beginnenden Industrialisierung einhergehende Mobilität der Menschen – führten dazu, dass das Lernen durch Imitation und Teilhabe an der Tätigkeit der Älteren nicht mehr ausreichte. Neue Formen der Vermittlung von Wissen schienen notwendig. Allgemeinbildende Schulen sowie vielfältige Angebote der Wissensvermittlung für Erwachsene führten zur Entwicklung eigenständiger Bildungsinstitutionen. Zugleich etablierte sich damit ein Verständnis von Lernen, welches dieses eng an das Lehren koppelt. In dieser Perspektive erscheint Lebenslanges Lernen als ein Lernen, das im Rahmen organisierter Bildungsangebote stattfindet.

Dieses Verständnis vom Lebenslangen Lernen als Teilnahme(-möglichkeit) an organisierter Bildung während der gesamten Lebensspanne hat vielfältige Auswirkungen. Im Kontext der Bildungspolitik geht es vor allem darum, Rahmenbedingungen bereitzustellen, um Lernaktivitäten für Menschen in allen Lebensphasen zu ermöglichen. Hier ist etwa die Flexibilisierung von Bildungswegen im staatlichen Bildungssystem zu nennen, die es möglich macht, im Anschluss an einen Hauptschulabschluss über den Besuch verschiedener allgemeinbildender Schulen oder einer beruflichen Ausbildung an die Hochschule zu wechseln und ggf. einen Universitätsabschluss zu erlangen. Man denke aber auch an die vielfältigen Weiterbildungsmöglichkeiten während einer beruflichen Tätigkeit.

Die Ausweitung organisierter Bildungsangebote für Menschen in unterschiedlichen Lebensaltern und Lebenssituationen betrifft darüber hinaus auch die pädagogische Konzeption organisierten Lernens. So hat sich das Bild, das sich die Pädagogik von ihren Adressat*innen macht, grundlegend verändert. Insbesondere die Annahme, dass von den Erwachsenen nach Abschluss der Schul- und Berufsausbildung keine Lernaktivitäten mehr zu erwarten seien, wird grundlegend in Frage gestellt. Während noch Kohli (1985) in seiner Analyse des institutionalisierten

Lebenslaufs die drei Lebensphasen der Qualifikation, Erwerbsarbeit und des Ruhestands unterschied, gilt die Annahme, dass der Mensch ab einem bestimmten, sozial definierten Alter „fertig und reif für die Übernahme von Rechten und Pflichten“ sei (Seitter 2001: 85), heute als überholt. Nun wird die lebenslange Lernbereitschaft und (Neu-)Konstruktion des eigenen Lebenslaufs herausgestellt (vgl. ebd.: 93). Mit der Hinwendung zum Lebenslangen Lernen geht also nicht nur eine Zunahme pädagogischer Angebote für Menschen in allen Lebensaltern einher, sondern auch eine Berücksichtigung der Prozesshaftigkeit menschlichen Seins. Dieser Gedanke wird in der Diskussion um die pädagogische Gestaltung dahingehend aufgegriffen, dass – und dies ist die zweite zentrale Implikation der Hinwendung zum Lebenslangen Lernen im pädagogischen Kontext – bei der Konzeption von Bildungsangeboten in sehr viel differenzierterem Maße auf unterschiedliche Altersgruppen eingegangen wird bzw. man sich an unterschiedlichen Lebensphasen orientiert (Hof 2009: 147ff., 2019).

Lebenslanges Lernen betrifft neben der politischen und pädagogischen Unterstützung auch das Thema Lernen im Verlauf des Lebens. In diesem Zusammenhang stellt sich zum einen die Frage nach den (neuro-)biologischen, biografischen oder sozialen Bedingungen der Aneignung von Wissen. Zum zweiten verdeutlicht der Blick auf das Lernen der Menschen, dass diese sich nicht nur in Bildungseinrichtungen neues Wissen und neue Fertigkeiten aneignen, sondern auch – und vor allem – außerhalb pädagogisch arrangierter Settings. Lebenslanges Lernen meint also nicht nur eine zeitliche Ausdehnung des Lernens auf die gesamte Lebensspanne (*lifelong*), sondern auch das Lernen in vielfältigen Lernräumen (*lifewide*). Unterscheiden lassen sich hier etwa das Lernen im sozialen Umfeld, Lernen im Kontext von Arbeit, Lernen in Bildungseinrichtungen und Lernen mit Medien. Lebenslanges Lernen beschreibt heute eine Perspektive auf Lernen, die das Lernen als einen kontinuierlichen Prozess versteht, der sowohl diesseits als auch jenseits formaler Bildungseinrichtungen stattfinden kann.

Betrachtet man Lernen als Prozess, dann rückt die Frage der zeitlich strukturierten Aufschichtung von Erfahrungen bzw. der individuellen Entwicklung von Kompetenzen in den Fokus. Lernen erweist sich dabei als biografischer Sinnbildungs- und Transformationsprozess. Es basiert darauf, dass der Mensch seine Umwelt erlebt und zu Erfahrungen verarbeitet. Dieser Prozess ist abhängig von den Vorerfahrungen und Orientierungen der Person ebenso wie den je individuellen Kompetenzen und kann zu einer Veränderung des Selbst- und Weltverständnisses führen (Göhlich/Wulf/Zirfas 2014). Zugleich ist das Lernen auch abhängig von den je konkreten sozialen Lebenswelten, in denen die Person sich bewegt. Denn diese bilden den Rahmen für die je zur Verfügung stehenden Erfahrungsmöglichkeiten. Bettina Dausien (2008: 167) beschreibt dies sehr anschaulich anhand des Bildes der Bau-

stelle: „Das Leben ist eine Baustelle“, und Lernen ist der konstruktive Prozess, in dem aus Handlungen und Erlebnissen Erfahrungen und Sinn produziert werden. Welcher biographische Sinn, welche Wissenskonfigurationen entstehen, hängt zum einen von dem ‚Material‘ und den Werkzeugen ab, die auf der jeweiligen Baustelle verfügbar sind, zum anderen von dem Möglichkeitsraum für konkretes Handeln, für erstmaliges Erproben und immer wieder neues Versuchen [...], für Fehler, Abänderungen und neue Entwürfe; schließlich auch von dem kommunikativen Raum für individuelles und gemeinsames Reflektieren.“

Empirische Studien zeigen den Einfluss sozialstruktureller (Ungleichheits-)Faktoren auf die Beteiligung an lebenslangem Lernen. Die Lebensverlaufsforschung konnte auch nachzeichnen, wie sich die aus den vorangegangenen Bildungs- und Erwerbsbiografien resultierenden Disparitäten zwischen Menschen im weiteren Leben fortsetzen und damit eine Pfadabhängigkeit individueller Bildungsverläufe zeigen (Hillmert/Rüber 2020). Insofern ist lebenslanges Lernen nicht nur eingebettet in biografische Möglichkeitsräume, sondern hat darüber hinaus auch Auswirkungen auf die weitere Biografie – wobei hier die individuelle Reflexivität auch in ihrer produktiv-gestaltenden Wirkung berücksichtigt werden muss (vgl. Stichwort „Biografizität“).

Der Blick auf das Lernen im Lebenslauf (Hof/Rosenberg 2018) verweist nicht zuletzt auf die Vielfalt unterschiedlicher Zeitstrukturen. Denn die chronologische Zeit der Lebensalter unterscheidet sich von individuell bedeutsamen oder institutionell bzw. politisch regulierten Zeitmustern (z.B. Dauer der Erziehungszeiten, Renteneintrittsalter, Relation von Arbeitszeit und Freizeit etc.) und gesellschaftlichen Zeitverhältnissen, wie sie etwa Hartmut Rosa unter dem Stichwort der Beschleunigung des Lebenstempos beschrieben hat (Rosa 2005). All diese Aspekte lassen erahnen, dass das lebenslange Lernen ein vielschichtiges Phänomen ist, das nicht systematisch und linear abläuft, sondern durch Diskontinuitäten und widersprüchliche Intentionalitäten gekennzeichnet ist.

Gleichwohl ist von komplexen Wechselverhältnissen der verschiedenen Dimensionen lebenslangen Lernens auszugehen. So ist zu berücksichtigen, dass die Lebensverläufe selber und damit auch die je spezifischen Erfahrungsmöglichkeiten gesellschaftlich strukturiert und – wie bereits angedeutet – durch konkrete soziale Lebenswelten gerahmt sind. Insofern haben gesellschaftliche Rahmenbedingungen, der bildungspolitische Diskurs zum lebenslangen Lernen und die pädagogisch strukturierten Bildungsangebote ebenso eine Bedeutung für die konkrete biografische Ausgestaltung des Lernens im Lebensverlauf wie individuelle Motivations- und Interessenlagen, Lebensphasen und -situationen.

Die damit angesprochene Verschränkung von individueller Lebensführung, Lehr-Lernarrangements und (historisch spezifischen) gesellschaftlichen Verhält-

nissen kann zu unterschiedlichen Bildungsgestalten verdichtet werden (Kade/Hof/Peterhoff 2008). Sie kann aber auch den Ausgangspunkt für die Weiterentwicklung eines differenzierteren Verständnisses von lebenslangen Lernprozessen bilden. Wichtig erscheint vor allem die (Weiter-)Entwicklung empirischer Untersuchungen, die die hier entfalteten Aspekte Lebenslangen Lernens – als bildungspolitisches Programm, pädagogische Gestaltungsaufgabe und individuelle Lernprozesse – in ihrem Zusammenhang betrachtet.

Christiane Hof

LITERATUR

- Dausien, B. (2008): Lebenslanges Lernen als Leitlinie für die Bildungspraxis. Überlegungen zur pädagogischen Konstruktion von Lernen aus biographietheoretischer Sicht. In: Herzberg, H. (Hg.): Lebenslanges Lernen. Theoretische Perspektiven und empirische Befunde im Kontext der Erwachsenenbildung. Frankfurt am Main: Peter Lang, S. 151-174.
- Göhlich, M./Wulf, C./Zirfas, J. (Hg.) (2014): Pädagogische Theorien des Lernens (2. Auflage). Weinheim: Beltz.
- Hillmert, S./Rüber I. E. (2020): Bildung und lebenslanges Lernen. In: Schroeter K./Vogel C./Künemund H. (Hg.): Handbuch Soziologie des Alter(n)s. Wiesbaden: Springer VS (im Druck).
- Hof, C. (2009): Lebenslanges Lernen. Eine Einführung. Stuttgart: Kohlhammer.
- Hof, C. (2019): Lernen in Lebensphasen oder Lebenslanges Lernen? Anmerkungen zu einer nur scheinbaren Alternative. In: Dörner, O./Klinge, D./Krämer, F./Endreß, F. (Hg.): Metapher, Medium, Methode – Theoretische und empirische Zugänge zur Bildung Erwachsener. Opladen: Barbara Budrich, S. 53-66.
- Hof, C./Rosenberg, H. (Hg.) (2018): Lernen im Lebenslauf. Theoretische Perspektiven und empirische Zugänge. Wiesbaden: Springer VS.
- Kade, J./Hof, C./Peterhoff, D. (2008): Verzeitlichte Bildungsgestalten: Subjektbildung im Kontext des Lebenslangen Lernens. In: REPORT. Zeitschrift für Weiterbildungsforschung, Jg. 31, Heft 4, S. 9-22.
- Kohli, M. (1985): Die Institutionalisierung des Lebenslaufs. Historische Befunde und theoretische Argumente. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Jg. 37, Heft 1, S. 1-29.
- Lave, J./Wenger, E. (1991): Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rosa, H. (2005): Beschleunigung. Die Veränderung der Zeitstrukturen in der Moderne. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

- Schrader, J. (Hg.) (2013): Benefits of Lifelong Learning. DIE – Zeitschrift für Erwachsenenbildung, Nr. 1.
- Seitter, W. (2001): Von der Volksbildung zum lebenslangen Lernen. In: Friedenthal-Haase, M. (Hg.): Erwachsenenbildung im 20. Jahrhundert – was war wesentlich? München: Hampp, S. 83-96.