

nenden, von intendiertem und nicht intendiertem → Lernen, von Kommunikation und von Selbstbildung für alle Situationen und Aufgaben im Verlauf des Erwachsenenlebens. Aus dieser Gegenstandsbestimmung ergibt sich die Erkenntnis von einer ausgeprägten Lebensunmittelbarkeit des Lernens im Erwachsenenalter, d. h. seiner Verflochtenheit mit Kultur, → Gesellschaft, Wirtschaft und Politik. E. ist immer auf Geschichte verwiesen durch die Lebensgeschichte der Lernenden (→ Biografie), die von der Zeitgeschichte untrennbar ist. → Biografisches Lernen und Aufarbeitung der (politischen) Geschichte sind stets miteinander verknüpft und ein unverzichtbarer Bestandteil moderner E.

Die Anfänge der E. gehen ihrer Organisation voraus. Im Extremfall könnten sie bis zum Beginn überlieferter kultureller Aktivität des Menschen zurückgeführt werden. Eingesetzt wird hier bei einer Zeit, in der der Mensch als Vernunftwesen zum Ideal erhoben wurde und sich die Möglichkeiten des Zugangs zu → Wissen real zu erweitern begannen: der Epoche der europäischen → Aufklärung, mit Schwerpunkt im 18. Jh. Im Zeitraum vom 18. bis zum 21. Jh. wurde Deutschland von mindestens acht sehr unterschiedlichen politischen Systemen geprägt, und das Gebiet der territorialen Erstreckung wandelte sich. Die folgenden Darstellungen beziehen sich auf das in der jeweiligen Zeit Deutschland zugehörige Gebiet.

Im 18. Jh. wurde das öffentliche Kommunikationsnetz immer effektiver, einhergehend mit einem Alphabetisierungsschub in der Bevölkerung (→ Alphabetisierung – Grundbildung). Durch Expansion des Buch- und Zeitschriftenmarkts (→ Zeitschriften), Kostensenkung bei Produktion und Verbreitung von Literatur, höhere Nachfrage und das Entstehen von → Lesegesellschaften (einer frühen Institutionalfom der Selbstbildung) nahm im Zuge der ökonomischen und sozialen → Modernisierung die Zugänglichkeit gedruckter Medien rasant zu und veränderte die Lesegewohnheiten breiter Bevölkerungskreise. Rezipiert wurde nicht mehr nur religiöse, sondern auch weltliche Literatur, die dem „Nutzen und Vergnügen“ im häuslichen und beruflichen → Alltag dienen, eine sittlich-moralische Lebensführung stärken sowie den geistigen Horizont und das Wissen über politische, soziale und kulturelle Zusammenhänge erweitern sollte. Zudem wurde → Bildung mit Geselligkeit verknüpft. Beispielhaft hierfür sind Museums- und Harmonievereine und die seit Ende des 18. Jh. nach französischem Vorbild entstehenden Salons geist-

## **Geschichte der Erwachsenenbildung in Deutschland – bis 1918**

Die Geschichte der E. in Deutschland gilt (1) dem Aufstieg und Niedergang von Institutionen der Instruktion, Qualifizierung und Optimierung von Erwachsenen in allgemeinbildender, politischer, beruflicher und technischer Hinsicht, (2) den didaktischen Formaten, (3) den Akteuren und (4) der auf diese Verhältnisse gerichteten Theorie oder Wissenschaft. Die Geschichte der E. handelt von → Ler-

reicher, gebildeter Frauen (z. B. Rahel Varnhagen und Henriette Herz in Berlin, Caroline Schlegel in Jena, Johanna Schopenhauer in Weimar). Diese Frauen können als Vorläuferinnen der heutigen Moderatorinnen in den Medien betrachtet werden und die von ihnen inszenierten Gesprächsrunden als Vorformen einer bürgerlichen Öffentlichkeit. Die sog. Patriotischen Gesellschaften verbanden bildende Geselligkeit mit Bestrebungen zur praktischen Verbesserung der Lebensverhältnisse in ihren Stadtgemeinden, wobei „patriotisch“ gleichbedeutend war mit gemeinnützig.

Der aufklärerische Anspruch, das gesamte Leben an der Vernunft zu orientieren, konnte nur auf dem Wege der Wissenschaft, der → Forschung und Gelehrsamkeit und der Verbreitung von Bildung – namentlich der E. – eingelöst werden. Dem dienten sich rasch entwickelnde Literaturformen wie Periodika und enzyklopädische Werke. Neben dem wissenschaftlichen Schrifttum entstanden neue Gattungen der bildenden Belehrung und Unterhaltung auf unterschiedlichen Niveaustufen, wobei die zeitweise sehr erfolgreichen Moralischen Wochenschriften in besonderem Maß dem Publikum entgegenkamen und dessen Rezeptionsweisen formten. Die Moralischen Wochenschriften wirkten als Forum der Meinungsbildung; In inszenierten Debatten stellten sie problematisierende Beiträge von (zumeist anonymen) Autoren vor, die durch (v. a. fiktive) Dilemmasituationen zur Urteilsbildung beitragen oder mit einer Vielfalt an vorgestellten Meinungen über unterschiedliche Lebenskreise und -auffassungen informieren und die Toleranz fördern wollten. Hierin zeigt sich eine gewisse → Didaktik der Urteils- und Geschmacksbildung in unterhaltsamem Gewand.

Sollte die Idee der Aufklärung zu einer allgemeinen werden, musste dem Gedanken einer naturgemäßen Freiheit und Gleichheit unter den Menschen Geltung verschafft werden. Die E. in Deutschland im späten 18. Jh. war von diesen Ideen zwar inspiriert, sah sich aber durch die Schranken der ständischen Gesellschaft immer wieder entscheidend begrenzt. Von einer politischen Anwendung der Aufklärungsideen, wie sie sich u. a. in der Gründung der Vereinigten Staaten von Amerika und in der Französischen Revolution manifestierten, war sie im Allgemeinen weit entfernt.

Zu unterscheiden sind die Selbstbildungsaktivitäten der kulturellen Eliten (z. B. Salons, Freimaurergesellschaften, Illuminatenorden) von Bestrebungen zur „Volksaufklärung“, die eine Fülle

eigener Medien hervorbrachten (z. B. Kalender für häusliche Dienstboten, Handwerker oder Bauern, mit nützlichen Informationen für Landwirtschaft, Haushalts- und Lebensführung und unterhaltsamen und erbaulichen Geschichten oder Ratgeberbücher, wie das von Rudolf Zacharias Becker verfasste „Noth- und Hülfsbüchlein für Bauersleute“ von 1788). Diese Schriften, oft auch bebildert und sogar koloriert, bedienten sich eines eingängigen Stils und der Veranschaulichung der Lehre durch Fallgeschichten, um die Adressatinnen und Adressaten wirkungsvoller zu erreichen.

Seit dem Beginn der Volksaufklärung gibt es bereits Versuche einer theoretischen Durchdringung der E., z. B. mit Bezug zur landwirtschaftlichen → Fortbildung von Philipp Ernst Lüders (1769), zur → politischen Bildung von Heinrich Stephani (1797) oder allgemein mittels einer Theorie der Popularität von Johann Christoph Greiling (1805).

Mit dem Übergang von der ständischen zur bürgerlichen Gesellschaft kann erstmals in Ansätzen von E. als einer „Bewegung“ gesprochen werden. Der mit der Industrialisierung verbundene → soziale Wandel brachte neue Bildungsbedürfnisse hervor und führte in der ersten Hälfte des 19. Jh. dazu, dass Arbeiter und Handwerker als Akteure und Adressaten der E. eigene Bildungsvereine gründeten, nicht nur mit einer beruflich-fachlichen, sondern, damit verbunden, oft auch einer sozialen und politischen Zielsetzung (→ Arbeiterbildung). Diese Vereine wurden später zum Ausgangspunkt für die Entstehung der Arbeiterbewegung. Die Zeit des sog. Vormärz (etwa von 1815 bis zur Revolution von 1848) war durch frühliberale Ideen (ab 1830), vielfältige Publikations- und Bildungsaktivitäten und die weitere Entwicklung des Vereinswesens geprägt. Im Zuge der Niederschlagung der Revolution wurden nach 1848 viele dieser Vereine verboten; zugelassen waren nur noch solche, die sich unpolitisch gaben, wie die Mitte des 19. Jh. aus den evangelischen „Jünglingsvereinen“ entstehende Bildungsinitiative der „Inneren Mission“ von Johann Hinrich Wichern oder die katholischen „Gesellenvereine“ von Adolph Kolping. Die politische Entspannung ab den 1860er Jahren ließ zahlreiche neue sozialistische und bürgerlich-liberale Arbeiterbildungsvereine entstehen. Ab ca. 1865 formierte sich auch die erste deutsche Frauenbewegung, zu deren wichtigsten Zielen bessere Bildungsmöglichkeiten im gesamten weiblichen → Lebenslauf gehörten.

Mit der Gründung des Deutschen Kaiserreichs 1871 nahm die Ausdifferenzierung von Orga-

nisationen und Institutionen der E. deutlich zu (→ Institutionalisation). Hervorzuheben ist die Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung (GVV), die mit großem Geschick von Johannes Tews geleitet wurde, einem Volksschullehrer und unermüdlichen liberalen Verfechter des Rechts auf Bildung und der Einheitsschule. Die GVV bildete auf nationaler Ebene einen Dachverband, der 1913 mehr als 8.400 Bildungsvereine umfasste, wobei weder die Vereine der → katholischen E. noch die der sozialistischen E. eingeschlossen waren. Durch diese größte Bildungsorganisation der Zeit wurden zum ersten Mal Volksbildungsinteressen in der politischen Öffentlichkeit repräsentiert. Der auf Flächendeckung und Breitenwirksamkeit gerichtete Ansatz zeigte sich u. a. in der Organisation eines weitgespannten ambulanten Vortragswesens, verbunden mit vielfältigen kulturellen Darbietungen. Eines der Verdienste der GVV liegt in der systematischen Gründung von Volksbibliotheken, in enger Verbindung mit der ab den 1890er Jahren entstehenden, von Großbritannien und den USA inspirierten Bücherhallenbewegung (→ Bibliotheken). Mit der Zeitschrift *Der Bildungsverein* trug die hauptberuflich geleitete GVV zur → Professionalisierung der praktischen E. bei.

In einer um die Jahrhundertwende einsetzenden, energiegeladenen didaktischen Debatte, initiiert von kulturkritischen Reformern der sog. Neuen Richtung, wurde der liberale Ansatz der GVV als „Alte Richtung“ etikettiert und als „extensiv“, überholt und kulturkonservativ bewertet. Die Reformen (z. B. Robert von Erdberg, Walter Hofmann) strebten dagegen nach intensiver, kultureller Erneuerung der Bildung als Medium der Kulturgestaltung („kulturgestaltend“ vs. „kulturverbreitend“).

Während es einzelne Initiativen einer → Popularisierung von Wissenschaft bereits in der ersten Hälfte des 19. Jh. gab (v. a. die öffentlichen Vorträge Alexander von Humboldts 1827/28 und der 1841 von Friedrich von Raumer gegründete Verein für wissenschaftliche Vorträge), engagierten sich ab dem ausgehenden 19. Jh. verstärkt Universitätslehrer für die E. Angeregt durch das Vorbild der britischen University Extension veranstalteten sie „volkstümliche Hochschulkurse“ und verbanden dabei extensive und intensive → Methoden (Vortragsreihen, Seminare und z. T. Ferienkurse) sowie allgemeine und beruflich relevante Bildung miteinander. Wissenschaft, v. a. Naturwissenschaften und Technik, für ein Laienpublikum zugänglich zu machen, war auch das Ziel

der weit verbreiteten Sternwarten und der Urania-Gesellschaften (z. B. Berliner Urania, gegründet 1888).

Etwa gleichzeitig wurde die Idee der dänischen → Volkshochschule (vhs) in Deutschland rezipiert. Die erste derartige Bildungsstätte war die 1906 gegründete → Heimvolkshochschule Tingleff in Nordschleswig (heute Dänemark). In ihrem Ursprungsland eine Form der intensiven internatsförmigen E. für die ländliche Bevölkerung wurde sie in Deutschland v. a. in zwei Formen adaptiert: als Heimvolkshochschule auf dem Land (zumeist ausgerichtet auf weltanschaulich und sozial bestimmte Zielgruppen) und als Abendvolkshochschule in der Stadt (gerichtet an alle Bürgerinnen und Bürger, einschließlich der Arbeiterschaft). Die erste große Gründungsphase für beide Formen der vhs war die Zeit nach dem Ersten Weltkrieg.

In der Entwicklung der deutschen E. stellte der Erste Weltkrieg einen wichtigen Einschnitt dar. Für viele Menschen waren soziale Ordnung und Kultur des Kaiserreichs zutiefst fragwürdig geworden. Das Bildungsprivileg auf der einen und die kulturelle Unterprivilegierung auf der anderen Seite ließen sich nicht mehr rechtfertigen. Frauen, auch der bürgerlichen Kreise, waren in neuem Maße in das Arbeitsleben involviert und in ihrer Selbstständigkeit gefordert, mit Folgen auch für ihre Ansprüche an Bildung. Bei den Männern war es in der Extremsituation der Schützengräben auch zu Begegnungen zwischen Menschen gekommen, die im Zivilleben durch die Kluft von Rang und Konvention entschieden getrennt waren. Auch daraus entstand neues Denken und brachte Impulse für Kultur- und Gesellschaftskritik, für Reformen und für eine zu erneuernde E. (z. B. Eugen Rosenstock-Huessy, Adolf Reichwein). Nach Ende des Krieges traten verschiedene Zielvorstellungen hervor: die Sicherung des nationalen Zusammenhalts durch kulturelle Teilhabe aller, die Bildung von kompetenten Bürgerinnen und Bürgern für die Demokratie, die Begründung einer neuen Lebensordnung, eines reformierten Lebensstils im Alltag und die wissensmäßige Ausrüstung der Arbeiterklasse für den geistigen Klassenkampf.

#### Literatur

Böning, H. & Siegert, R. (1990–2016). *Volksaufklärung. Bibliographisches Handbuch zur Popularisierung aufklärerischen Denkens im deutschen Sprachraum von den Anfängen bis 1850* (3 Bde.: Bd. I 1990; Bd. II in 2 Teilbänden 2001; Bd. III in 4 Teilbänden 2016). Stuttgart: frommann-holzboog.

- Daum, A. W. (1998). *Wissenschaftspopularisierung im 19. Jahrhundert. Bürgerliche Kultur, naturwissenschaftliche Bildung und die deutsche Öffentlichkeit, 1848–1914*. München: Oldenbourg.
- Dräger, H. (1979, 1984). *Volksbildung in Deutschland im 19. Jahrhundert* (2 Bde.). Bd. 1: 1979, Braunschweig; Westermann; Bd. 2: 1984, Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Kaiser, A. (Hrsg.). (1989). *Gesellige Bildung. Studien und Dokumente zur Bildung Erwachsener im 18. Jahrhundert*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Kleinau, E. & Opitz, C. (Hrsg.). (1996). *Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung* (2 Bde.). Frankfurt a. M.: Campus.
- Meilhammer, E. (2000). *Britische Vor-Bilder. Interkulturalität in der Erwachsenenbildung des Deutschen Kaiserreichs 1871 bis 1918*. Köln: Böhlau.
- Tschopp, S. S. (2004). Popularisierung gelehrten Wissens im 18. Jahrhundert. Institutionen und Medien. In R. van Dülmen & S. Rauschenbach (Hrsg.), *Macht des Wissens. Die Entstehung der modernen Wissensgesellschaft* (S. 469–489). Köln: Böhlau.
- Vogel, N. (1994). *Grundtwigs Bedeutung für die deutsche Erwachsenenbildung. Ein Beitrag zur Bildungsgeschichte*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

*Martha Friedenthal-Haase &  
Elisabeth Meilhammer*

## Geschichte der Erwachsenenbildung in Deutschland – von 1918 bis 1933

Mit der Gründung der Weimarer Republik 1918/19 und der Einführung des allgemeinen Wahlrechts für Männer *und* Frauen wurde die Bedeutung geistiger Neuorientierung und → politischer Bildung für die informierte Wahlentscheidung in der Demokratie unabweisbar. Erstmals wurden in einer deutschen Verfassung kulturelle Ziele und Rechte verankert. Dazu gehörten die Gründung von → Volkshochschulen (vhs) und die Förderung der E. als öffentliche Aufgabe (Art. 148 WRV).

Ab 1919, vereinzelt schon 1918, wurden vhs in der ganzen Republik als Stätten einer selbstorganisierten, lebensbedeutsamen und weltanschaulich „freien“ (d. h. neutralen) → Bildung in lokaler Initiative gegründet (mit einzelnen Vorläufern bereits im Deutschen Kaiserreich). Neben einer innovativen Methodik (→ Arbeitsgemeinschaft) bildeten sich im Rahmen der sog. Neuen Richtung die Berliner Richtung, die → Thüringer Richtung und die Leipziger Richtung heraus.

Zudem entwickelte sich eine differenzierte Landschaft „gebundener“ (konfessioneller, sozialisti-

scher, national-konservativer und völkischer) Bildungsträger, sodass sich die E. in den 1920er Jahren zu einem plural organisierten, eigenständigen, nicht-staatlichen Bildungsbereich mit deutlicher Tendenz zur → Professionalisierung (verstanden im Sinne von fachlicher Selbstorganisation, Akademisierung sowie Beruflichkeit, z. T. im Hauptamt) emanzipierte und auch wissenschaftlich reflektiert wurde. 1922 erfolgte die erste akademische Antrittsvorlesung zum Problem der Erwachsenenbildung von Wilhelm Flitner an der Universität Jena (Friedenthal-Haase, 1991, S. 44–45); 1923 die Gründung des Hohenrodter Bundes als Gesprächskreis von Denkern und Praktikern der E. (darunter sehr vereinzelt auch Frauen); 1923 die Gründung des Seminars für freies Volksbildungswesen an der Universität Leipzig; 1927 die Gründung der → Deutschen Schule für Volksforschung und Erwachsenenbildung als Stätte der Mitarbeiterweiterbildung und Erwachsenenbildungsforschung (→ Weiterbildungsforschung). In dieser Zeit entstanden auch empirische Untersuchungen zur E., u. a. an der Universität Leipzig (Hermberg & Seiferth, 1932).

Begleitet und vorangetrieben wurde diese Entwicklung durch ein fachliches Kommunikations- und Publikationswesen, mit Fachverbänden und Konferenzen sowie durch den 1918 gegründeten Weltbund für Erwachsenenbildung, in dem ab 1925 auch die deutsche E. vertreten war. Internationalität und Interkulturalität (→ interkulturelle Erwachsenenbildung) wurden angestrebt, insb. auch für die Nicht-Privilegierten (z. B. Auslandsreisen mit Adolf Reichwein). Vielfältige neue Wege taten sich in der E. auf, so z. B. in der Frauenbildung (z. T. mit eigenen Abteilungen an vhs, insb. durch Carola Rosenberg-Blume in Stuttgart) oder bei der Nutzung des Rundfunks für die E. (z. B. Paul Honigsheim im Westdeutschen Rundfunk) (→ Funkkolleg). E. konnte zum Hauptberuf werden – in → Heimvolkshochschulen und bei der Leitung einzelner städtischer Abendvolkshochschulen (u. a. in Köln, Berlin, Leipzig, Jena, Magdeburg) oder Bildungsstätten der Arbeiterbewegung (→ Arbeiterbildung).

In Volkshochschulkreisen umstritten blieb der individuelle Bildungsaufstieg als ein allgemeines Ziel der E. Unabhängig von den vhs und von diesen z. T. skeptisch betrachtet, entstanden das Fernschulwesen (→ Fernstudium; → Fernunterricht) und erste Möglichkeiten für einen Bildungsaufstieg auf dem → zweiten Bildungsweg (Fritz Karsen in Berlin).

Auch wenn sich manche Veranstaltungen der vhs für Beruf und → Arbeit nutzen ließen, sahen sich die vhs prinzipiell nicht verantwortlich für die berufliche Aus- und Weiterbildung (→ berufliche Weiterbildung; → Berufsbildung) und wollten diese den Berufsverbänden und Kammern, den Gewerkschaften und den kommerziellen Anbietern überlassen, wobei die vhs beruflich verwertbare → Kompetenzen in bestimmten Kursen (z. B. Technisches Zeichnen, Stenotypie, Buchhaltung, → Fremdsprachen) durchaus, örtlich verschieden, vermittelten.

In der pluralistischen Bildungslandschaft (→ Pluralismus) hatte sich, trotz Terror, Putschversuchen und Gewalt auf den Straßen, also abgesehen von der extremen Rechten und von der extremen Linken, ein bewusst toleranter Umgang mit weltanschaulicher Vielfalt entwickelt. An den allgemeinen Fachdiskursen, im Spannungsbogen von „Romantik und Aufklärung“ (Tietgens, 1969), war die kleine Gruppe der Völkischen (Bruno Tanzmann) nicht beteiligt. Ein Grundkonsens über Aufgaben und Ziele der öffentlichen E. wurde 1931 mit der sog. Prerower Formel erzielt, die in ihrem freien, der Sache angemessenen Verständnis von E. für die Abendvolkshochschule in der Demokratie den Weg hätte weisen können. Der Untergang der Demokratie im Jahre 1933 zerstörte diese Ansätze für eine zukunftsfruchtige E.

Die Jahre der Weimarer Republik waren für die E. eine zu kurze Zeit, um sich, auch aus eigenen Fehlern lernend, in Wechselwirkung mit einer fragilen Demokratie stabilisieren zu können. Sowohl vom didaktischen Ansatz als auch von den bildungspolitischen Gegebenheiten her war es der E. der Weimarer Republik nicht möglich, die breiten Schichten der Wählerschaft zu erreichen; ihre Ziele und ihre Wirksamkeit richteten sich primär auf die zum kritischen Nachdenken unmittelbar ansprechbaren Personen verschiedener Kreise der Bevölkerung. Fachlich war es eine Periode von bemerkenswerten Initiativen, ein Spiegel von Anfängen moderner Bildung mit exemplarischem Wert. „Weimar“ bleibt, auch in kritischer Betrachtung, auf nahezu jedem Gebiet der E. ein didaktisches Repertoire von großem Anreicherungswert.

#### Literatur

Friedenthal-Haase, M. (1991). *Erwachsenenbildung im Prozess der Akademisierung. Der staats- und sozialwissenschaftliche Beitrag zur Entstehung eines Fachgebiets an den Universitäten der Weimarer Republik unter besonderer Berücksichtigung des Beispiels Köln*. Frankfurt a. M.: Peter Lang.

Friedenthal-Haase, M. & Meilhammer, E. (Hrsg.). (1999). *Blätter der Volkshochschule Thüringen (1919–1933)* (Wiederabdruck, 2 Bde.). Hildesheim: Olms.

Hermberg, P. & Seiferth, W. (Hrsg.). (1932). *Arbeiterbildung und Volkshochschule in der Industriestadt. Erfahrungen aus der Volksbildungsarbeit der Stadt Leipzig*. Breslau: Neuer Breslauer Verlag.

Langewiesche, D. (1989). Erwachsenenbildung. In D. Langewiesche & H.-E. Tenorth (Hrsg.), *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte* (Bd. V: 1918–1945. Die Weimarer Republik und die nationalsozialistische Diktatur, S. 337–370). München: C. H. Beck.

Olbrich, J. (1977). *Arbeiterbildung in der Weimarer Zeit. Konzeption und Praxis*. Braunschweig: Westermann.

Tietgens, H. (Hrsg.). (1969). *Erwachsenenbildung zwischen Romantik und Aufklärung. Dokumente zur Erwachsenenbildung der Weimarer Republik*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Martha Friedenthal-Haase &  
Elisabeth Meilhammer

## Geschichte der Erwachsenenbildung in Deutschland – von 1933 bis 1945

Der Begriff E., dessen Brauchbarkeit wegen seines humanistischen Kerns mit Bezug auf den menschenfeindlichen Nationalsozialismus (NS) prinzipiell infrage zu stellen ist, wird hier rein systematisch und nicht bildungstheoretisch gefasst und bezieht sich auf Schulungs-, Formungs-, Qualifizierungs- und Propaganda-Aktivitäten verschiedener Art.

Mit der Machtergreifung von Adolf Hitler wurde 1933 der Bildungs- und Kulturbereich der Direktive des NS-Staats unterstellt. Die E. unterlag der sog. Gleichschaltung, einem sofort einsetzenden, sich lange hinziehenden Prozess der Eingliederung und Unterordnung unter die verschiedenen Instanzen des NS-Staats. Dabei kam es frühzeitig zu Selbstaflösungen von demokratischen Einrichtungen, die sich diesem Prozess entziehen wollten (z. B. vhs Leipzig), zu Schließungen von Einrichtungen durch die neuen Machthaber (z. B. Schule der Arbeit, Leipzig) und zu Umbenennungen (z. B. vhs Jena in „Deutsche Heimatschule“). Auch erfolgten teils vorausseilende Anpassungsleistungen, um dadurch die Institution und den eigenen Arbeitsplatz zu wahren (z. B. vhs Stuttgart) oder um heimlich Elemente einer humanen Bildung weiterführen zu können. Letzteres erwies sich im Allgemeinen bereits im Verlauf der ersten Jahre des NS-Staats

wegen der Durchsetzungsmacht der staatlichen Direktiven als unrealistisch (z. B. Heimvolkshochschule Edewecht bei Oldenburg). Vereinzelt wurden → Volkshochschulen (vhs) auch schon vor 1933 von nationalsozialistischen Pädagogen geführt oder demokratische Selbstverwaltungsorgane der Volkshochschulvereine von Nationalsozialisten unterwandert, wie es sich bspw. in Thüringen 1930 bei der vhs Arnstadt ereignete.

Jedoch sind auch Verbindungen von Personen aus der Weimarer E. zu Widerstandskreisen gegen den NS-Staat (z. B. Adolf Reichwein) nachweisbar. Die E. wurde auf die NS-Ideologie verpflichtet. Politisch als verdächtig geltende oder „rassisch“ unliebsame Erwachsenenbilderinnen und -bildner wurden entlassen, von denen sich manche in die Emigration retten konnten (z. B. Fritz Borinski).

Für den Machterhalt des NS-Staats war die E. – stets umrahmt von „Volksaufklärung und Propaganda“ – in allen ihren Sparten wichtig: als allgemeine Volksbildung zur mentalen Einstimmung der Menschen auf die rassistische Ideologie der sog. Volksgemeinschaft des NS, als Schulung für die Kader der NS-Führung, als → berufliche Weiterbildung, um die Ziele des Arbeitnehmer-Arbeitgeber-Verbands Deutsche Arbeitsfront zu erfüllen, als motivierende Freizeitbildung (→ Freizeit) in der NS-Gemeinschaft Kraft durch Freude sowie als → Bildung und Schulung der Frauen (unter der Reichsfrauenführerin Gertrud Scholtz-Klink; Berger, 2012), teils indirekt karitativ unter dem Mantel der Wohlfahrtspflege auftretend, teils der direkten Formung der Frau für die Zwecke des NS-Staats dienend (sog. Bräuteschulen der Schutzstaffel (SS)).

Durch Qualifikationserfordernisse (→ Qualifikation) im Zweiten Weltkrieg gewann die berufliche E. (auch mittels des Fernschulwesens) an Gewicht; die allgemeine E. war hingegen z. T. in die ablenkende und motivierende Unterhaltung der Truppen involviert. Die Organisation und Zuständigkeitsstruktur der E. im NS-Staat war außerordentlich unübersichtlich. Eine Vereinheitlichung und Integration in das allgemeine Bildungswesen und seine Professionsstruktur (→ Profession) erfolgte nicht. Von besonderem Einfluss war das Deutsche Volksbildungswerk, das zunächst eine Abteilung der NSDAP-Verwaltung war, 1936 zu einem Amt der NS-Gemeinschaft Kraft durch Freude wurde, dann zu einer Reichsarbeitsgemeinschaft für E. und 1943 schließlich zu einem Hauptamt der „Deutschen Arbeitsfront“ (Fischer, 2020, S. 59).

Zuständigkeitsüberschneidungen und Machtkämpfe zwischen Staat, Partei und SS waren im NS-Staat bekanntlich systemisch (siehe Studie „Der Doppelstaat“ von Ernst Fraenkel 1940/41) und betrafen so auch die E. Auf der obersten Machtebene rivalisierten Josef Goebbels (Volksaufklärung und Propaganda), Alfred Rosenberg (Weltanschauung) und Robert Ley (Arbeitseinsatz) um Wirkungsmacht.

Bevor der NS-Staat die Entscheidung zur physischen Vernichtung der Juden traf (Wannsee-Konferenz 1942), lag der Schwerpunkt auf der Ausgrenzung, Entrechtung, Beraubung und Vertreibung der Juden. Die internen jüdischen Bildungsunternehmen wurden annähernd bis zur Reichspogromnacht 1938 toleriert, soweit sie der Separierung der jüdischen Bevölkerung von dem deutschen Kulturleben und der Vorbereitung auf die Auswanderung dienten. Dieser ausgegrenzten → jüdischen E. (für die sich Martin Buber engagierte) kam vorübergehend eine eigene Bedeutung zu, mit dem Ziel der Stärkung der → Identität der Verfolgten als geistiger Widerstand und der Bildung für die berufliche Umschichtung im Vorfeld ihrer Auswanderung. Die Phase kurzer Intensivierung der E. innerhalb eines von außen zunehmend bedrohten kulturellen Ghettos charakterisierte Bubers Mitspreiter Ernst Simon 1959 als „Aufbau im Untergang“.

Zur E. dieser Zeit sind auch Aktivitäten von Emigranten im Ausland zu zählen, bspw. in Schweden und Großbritannien, die der Vorbereitung für den Wiederaufbau einer demokratischen E. in einem vom NS befreiten Deutschland galten.

Die in der Forschung lange vernachlässigte Epoche des NS findet bildungshistorisch zunehmend Aufmerksamkeit (z. B. Keim, 1995, 1997; Seitter, 2011; Stifter, 2020). Desiderate fachgeschichtlicher Untersuchungen sind die politisch und organisatorisch vielfältig verzahnten Prozesse im Einzelnen, die tatsächliche → Didaktik (auch der → konfessionellen Erwachsenenbildung) hinter der institutionellen Fassade, die Perspektiven der Akteure sowie Fragen von Kontinuität und Diskontinuität zwischen den Epochen, d. h. gegenüber der E. von Weimar auf der einen und gegenüber dem Aufbau der E. in der Nachkriegszeit auf der anderen Seite.

#### Literatur

- Berger, C. (2012). „Reichsfrauenführerin“ Gertrud Scholtz-Klink. Eine nationalsozialistische Frauenkarriere in Verlauf. *Retrospektive und Gegenwart*. Saarbrücken: Akademiker-Verlag.

- Fischer, G. (2020). Die „Volksbildung“ des Deutschen Volkshochschulwerks von 1933 bis 1945. *Spurensuche*, 29, 58–90.
- Keim, H. & Urbach, D. (1976). *Volkshochbildung in Deutschland 1933–1945. Einführung und Dokumente*. Braunschweig: Westermann.
- Keim, W. (1995, 1997). *Erziehung unter der Nazi-Diktatur* (2 Bde.). Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Seitter, W. (2011). Verdrängung, Eingliederung, Aufwertung – Erwachsenenbildung im Nationalsozialismus. In K.-P. Horn & J.-W. Link (Hrsg.), *Erziehungsverhältnisse im Nationalsozialismus. Totaler Anspruch und Erziehungswirklichkeit* (S. 275–293). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Simon, E. (1959). *Aufbau im Untergang. Jüdische Erwachsenenbildung im nationalsozialistischen Deutschland als geistiger Widerstand*. Tübingen: Mohr (Siebeck).
- Stifter, C.H. (Hrsg.). (2020). *Nationalsozialismus und Volkshochbildung. Eine späte Annäherung* (Schwerpunktheft, Spurensuche. Zeitschrift für Geschichte der Erwachsenenbildung und Wissenschaftspopularisierung, 29). Wien: Verein zur Geschichte der Volkshochschulen – Förderverein des Österreichischen Volkshochschularchivs.

*Martha Friedenthal-Haase &  
Elisabeth Meilhammer*

## Geschichte der Erwachsenenbildung in Deutschland – von 1945 bis 1990

### Erwachsenenbildung in den vier Besatzungszonen (1945–1949)

Mit der Beendigung des Zweiten Weltkriegs durch die bedingungslose Kapitulation der Deutschen Wehrmacht ging am 8. Mai 1945 die Verantwortung für das Erziehungs- und Bildungswesen einschließlich der E. auf die vier alliierten Siegermächte über. Diese stimmten in den Zielen der Befreiung des deutschen Bildungswesens von nationalsozialistischer und militaristischer Ideologie und der „demokratischen Erziehung Deutschlands“ überein, wie die Kontrollrat-Direktive Nr. 56 (Grundlegende Richtlinien für Erwachsenenbildung) vom 28.10.1947 dokumentiert. Während das Hauptziel der E. noch konsensfähig zu sein schien, wichen die Auffassungen über die Bedeutung und Umsetzung einer „demokratischen Erziehung“ schon früh voneinander ab: in den drei Westzonen einerseits und der sowjetischen Besatzungszone andererseits.

### Die drei Westzonen (1945–1949)

Für den Neubeginn in ihren Besatzungszonen sahen die westlichen Siegermächte als vordringlich an, ein

demokratisches Bildungswesen neu zu konstituieren (v. a. durch die Etablierung demokratischer Strukturen, neues Lehrmaterial, die Besetzung öffentlicher Ämter mit politisch nicht belasteten Personen) und die Deutschen für die Demokratie zu bilden. Erste Ansätze dafür boten sich schon in den Lagern für deutsche Kriegsgefangene in den USA und dem UK (→ Reeducation). In Deutschland sollte die Bevölkerung mit den nationalsozialistischen Verbrechen in den Konzentrationslagern konfrontiert werden, z. B. durch deren Besichtigungen oder durch verpflichtende Filmvorführungen. Im Übrigen war die Teilnahme an → Veranstaltungen der Information und E. freiwillig.

Die Erwachsenenbildungspolitik (→ Weiterbildungspolitik) der Westalliierten war nicht einheitlich: die Briten setzten (teils in Zusammenarbeit mit emigrierten Personen) frühzeitig auf Förderung der professionellen Selbstkonstituierung der deutschen E. und auf indirekte Einwirkung; die US-Amerikaner auf die Wirkung des positiven amerikanischen Beispiels mittels eines großangelegten Besuchsprogramms für als besonders förderungswürdig erachtete Persönlichkeiten aus Deutschland und insb. auf direkte Einwirkung bei der Besetzung von Positionen; die Franzosen auf die zivilisierende, bildende Wirkung der Begegnung mit Werken der großen Kulturtradition, insb. auch der aus Frankreich.

Für eine Bevölkerung, die mit der Notwendigkeit zur Neuorientierung in radikal veränderten politischen und sozialen Verhältnissen und dem Problem des Überlebens in einer extremen Mangelgesellschaft konfrontiert war, waren insb. auch Presse und Rundfunk von Bedeutung. Ungeachtet aller Schwierigkeiten (wie Mangel an Arbeitsplätzen, Raum, Finanzen, Fachpersonal, Nahrung, Heizung) wurden bereits 1945/1946 – orientiert an freiheitlichen Traditionen der Weimarer E. – erste Erwachsenenbildungsinstitutionen wieder oder neu gegründet (z. B. die vhs Berlin, Hamburg, München, Hannover, Ulm und Nürnberg, die → Heimvolkshochschule Jagdschloss Göhrde, die Evangelische Akademie Bad Boll). Dies geschah mit Unterstützung der westlichen Alliierten, die gemäß dem Ziel, die Demokratisierung und Westbindung ihrer Besatzungszonen voranzutreiben, die Verantwortung für Organisation und Administration der E. mehr und mehr den Deutschen übertrugen. Eine besondere Bildungsaufgabe der Nachkriegszeit war die Integration der vielen Millionen von Kriegsheimkehrern, Flüchtlingen und Vertriebenen.

### Bundesrepublik Deutschland (1949–1990)

Die E. hat sich seit 1949 zu einem expandierenden Bildungssektor in der Bundesrepublik Deutschland entwickelt, ausgezeichnet durch ein hohes Maß an Pluralität (→ Pluralismus) und Dynamik, dabei aber unübersichtlich und in ihrer Abgrenzung diffus. Begünstigt durch wirtschaftlichen Aufschwung und demokratische Stabilität entstand ein → Weiterbildungssystem, das verschiedene Bereiche und Funktionen (berufliche, betriebliche und nicht-berufsbezogene Bildung) umfasste, mit Selbstorganisation und Interessenvertretung in Verbänden. Als Institution war die E. zwar gesichert (→ Recht der Weiterbildung), doch blieb sie in einem Mischsystem aus öffentlichen und privaten, gemeinnützigen und kommerziellen → Weiterbildungsanbietern an einer vollgültigen → Professionalisierung und Gleichstellung mit dem übrigen Bildungswesen gehindert, bei eigener Entwicklungsdynamik der → betrieblichen Weiterbildung.

Die → Volkshochschulen (vhs) mit Verbänden und Interessenvertretungen auf Landes- und Bundesebene wurden allgemeiner Standard, d. h. diese Organisationen wurden im öffentlichen Raum, z. B. bei Gesetzgebungsvorhaben, selbstverständlich angehört. Herausragend, auch in vergleichender Perspektive, war die Gründung ihres internationalen Instituts (DVV International), das seit 1969 weltweit unterstützende Funktionen bei der Entwicklung von Weiterbildungssystemen wahrnimmt (Hirsch, Jost & Waschek, 2019). Internationale Beachtung fand auch das System der Förderung der freien politischen E. (→ politische Bildung) mit eigens ausgerichteten Bundes- und Landeszentralen, mit Bildungsstätten der parteinahen Stiftungen, mit kirchlichen Akademien beider großen Konfessionen und mit der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung.

Der Strukturwandel des Systems von → Arbeit und Beschäftigung veränderte und dynamisierte die → berufliche Weiterbildung. Eine verstärkte Nachfrage nach verwertbarem → Wissen führte in den 1960er Jahren in der E. zu einer „realistischen Wende“, teils in Anerkennung vorher schon vollzogener Entwicklungen, teils in Ausweitung berufsrelevanter Bildungsangebote. Abschluss- und berufsbezogene Inhalte und deren Zertifizierung (→ Zertifikate – Abschlüsse) wurden unverzichtbar, die Forderung nach weiterer Professionalisierung und Anerkennung der E. (→ Anerkennung – Validierung) unterstreichend. Das dafür wichtigste

Dokument ist der „Strukturplan für das Bildungswesen“ (1970) des → Deutschen Bildungsrats, wobei das allgemeine Selbstverständnis der E. schon 1960 im Gutachten des → Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen umrissen worden war. In der Didaktik folgte ab 1982 eine „reflexive Wende“. In Lehrangebot und Selbstverständnis wurden Einseitigkeiten einer bloßen Entsprechung von Erwartungen der Wirtschaft und des allgemeinen Publikums bezüglich beruflich nützlicher Angebote korrigiert, und das Verständnis von → Bildung wurde in personaler, kultureller und politischer Hinsicht wieder erweitert.

Seit Mitte der 1960er Jahre, sich in den 1970er Jahren intensivierend, machte sich ein breiter ökonomischer und soziokultureller Wandel geltend. Davon betroffen waren Qualifikationsanforderungen in den Betrieben (damit die betriebliche und berufliche Aus- und Weiterbildung). Untersuchungen des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) belegen einen erheblichen Anstieg der Teilnahme an beruflicher Weiterbildung, sowohl betriebsgebundener als auch über- und außerbetrieblicher (Hofbauer, 1981). Der Wandel betraf auch das allgemeine Normensystem von Kultur und → Gesellschaft insgesamt. Ausgehend von der Studentenbewegung kam es zu einer allgemeinen Auflockerung und Delegitimierung hierarchischer Ordnungen und damit auch zu einer Veränderung von → Lernkulturen. Ohnehin stärker als andere Zweige des Bildungswesens auf das lernende Subjekt bezogen (→ Subjektorientierung), stellte die E. die → Teilnehmerorientierung in den Mittelpunkt ihres Bildungskonzepts. Aus Kultur- und Gesellschaftskritik folgte ein neuer Umgang mit Geschichte (Aufarbeitung der Zeitgeschichte bzw. → Geschichte von unten).

In Zusammenhang mit der Studentenbewegung, jedoch in Theorie und Dynamik unabhängig, entstand eine neue Frauenbewegung, anknüpfend an historische Vorbilder, dabei in neuer Radikalität und Begründung. Sie ließ eine eigene Lernwelt entstehen und drang in die Institutionen ein. Stil und Inhalte wurden verändert, berufliche und wissenschaftliche Leitungspositionen in der E. auch mit Frauen besetzt.

Parallel zur Modernisierung wirkte die gesellschaftliche Tendenz zur → Individualisierung, seit den 1970er Jahren u. a. mit Selbstlernzentren an vhs. Zur Unterstützung individuellen Lernens wurden → Medien entwickelt (Selbststudienmaterialien, Fernseh- und → Funkkollegs). Es entstanden In-



stitutionen medienbasierter E. (Fernuniversität Hagen, Deutsches Institut für Fernstudien (DIFF) Tübingen).

Aufbauend auf Vorleistungen aus der E. der Weimarer Republik entwickelte sich eine sozialwissenschaftlich orientierte, bei der Erziehungswissenschaft institutionalisierte Erwachsenenbildungswissenschaft (→ Erwachsenenbildung als Wissenschaft) mit Professuren an Universitäten (→ Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft – Sektion Erwachsenenbildung, erster Diplom-Studiengang mit Schwerpunkt E. 1969 FU Berlin, bald darauf Universität Bochum u. a.). Begleitet und begünstigt wurde diese Entwicklung durch die Pädagogische Arbeitsstelle (PAS) des → Deutschen Volkshochschul-Verbands (DVV) (1957–1994), ein zentrales Service-Institut, zunehmend auch mit Forschungsleistungen, und Vorläuferin des → Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung (DIE) (Nussl, 2007). Parallel zur Akademisierung der E. wurde → wissenschaftliche Weiterbildung als Aufgabe der Universitäten anerkannt (1970 Gründung des Arbeitskreises Universitäre Erwachsenenbildung, seit 2003 → Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium). Zur Weiterbildungsfunktion der Universität gehören seither auch Studienangebote für ältere Menschen. Die empirische Erwachsenenbildungsforschung (→ Weiterbildungsforschung) wurde anspruchsvoller entwickelt (Strzelewicz, Raapke & Schulenberg, 1966). Der sich im Zuge der sozioökonomischen Modernisierung ergebenden Ausweitung des beruflichen Weiterbildungssystems korrespondierte eine verstärkte Forschung zur betrieblichen und beruflichen Weiterbildung (z. B. Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, 1976). Mit dem 1979 erstmals vorgelegten Berichtssystem Weiterbildung (BSW), das alle drei Jahre aktualisiert wurde (2007 in einen europäischen Rahmen übergegangen und als Adult Education Survey (AES) in zweijährigem Turnus fortgeführt), wurde die Weiterbildungssituation in Deutschland empirisch auf breiter Grundlage erfasst und dokumentiert (→ Bildungsberichterstattung).

Mit der Änderung der Zusammensetzung der deutschen Gesellschaft (z. B. durch die Arbeitskräfteanwerbung im Ausland und die Aufnahme politischer Flüchtlinge) verbreitete sich, dem Bedarf langsam folgend, ein Bewusstsein von dem Recht der Zugewanderten (→ Migration) auf Bildung (Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, 1975). In Städten mit hoher Zuwanderung (z. B. Stuttgart)

wurde die E. international und interkulturell weiterentwickelt.

Im zeitlichen Vorfeld der deutsch-deutschen Vereinigung kam es zu kraftvollen Bürgerbewegungen (Frieden, Anti-Atomkraft, Dritte Welt, Umwelt), die eine selbstbestimmte kritische Informationssuche motivierten. Sie führten zu einer Veränderung der Angebote bestehender E. und verfestigten sich z. T. in neuen Institutionen. Sie standen mit vergleichbaren Bewegungen in der DDR in Verbindung und wirkten, ohne jedoch selbst dieses Ziel zu verfolgen, auch als indirekte Wegbereiter für den Mauerfall.

### **Sowjetische Besatzungszone (1945–1949) und DDR (1949–1990)**

Nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs verfolgte auch die Sowjetunion das Ziel, zur geistigen Überwindung des Nationalsozialismus ein antifaschistisches Bildungswesen aufzubauen. Schon 1945 wurden in der Sowjetischen Besatzungszone (SBZ) mehrere vhs gegründet. Ein Anknüpfen an die demokratische Tradition der freien Volksbildung in der Weimarer Republik war dabei unerwünscht. Bestimmend waren nun zentrale Führung, ideologische Zielsetzung im Sinne des Marxismus-Leninismus und einheitliche Ausrichtung der Erwachsenenbildungsarbeit durch die Sowjetische Militäradministration. Bildung wurde nicht als „Suchbewegung“ verstanden, da die Antworten auf entscheidende Fragen weltanschaulich vorgegeben waren. Der Grundsatz der Untrennbarkeit von politischer und fachlicher Bildung galt schon vor Gründung der DDR; fachliche Bildung wurde stets in Einheit mit ideologischer Erziehung und Lenkung gesehen. Der Arbeiter- und Bauernschaft sollte zu anspruchsvoller Qualifizierung (→ Qualifikation) verholfen werden, womit die staatstragende Bedeutung dieser Zielgruppen unterstrichen, Wirtschaftsaufbau und Produktivitätssteigerung gefördert werden sollten. Dem dienten ab 1946 spezielle Reformen (→ Bildungsreformen) des Hoch- und Fachschulschulzugangs und ab 1949 die Gründung von sog. Arbeiter- und Bauernfakultäten, an denen nachträglich der Zugang zum Universitätsstudium erlangt werden konnte.

In der DDR entwickelte sich flächendeckend ein differenziertes Weiterbildungssystem zur allgemeinen und (besonders) zur → Berufsbildung, mit vhs, Weiterbildung in Zusammenhang mit Kombinate, Betrieben und Genossenschaften, der Urania (Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher

Kenntnisse) und der Kammer der Technik. Möglichkeiten für Selbstbildung auf unterschiedlichen Gebieten gab es u. a. im Rahmen des Kulturbunds, der Bildungsprogramme des Fernsehens, der Klubs, Kulturhäuser und öffentlichen → Bibliotheken.

Die vhs boten durch den → zweiten Bildungsweg einen Bildungsaufstieg auf Neben- und Umwegen (Opelt, 2004). Da dieser auch Menschen offenstand, denen der reguläre Weg aus politischen Gründen verwehrt war, hatte er u. a. politisch eine Ventilfunktion.

→ E. und Weiterbildung waren integrale Bestandteile des einheitlichen sozialistischen Bildungswesens, dem die – als lebenslanger Prozess verstandene – Aufgabe der „Bildung und Erziehung allseitig und harmonisch entwickelter sozialistischer Persönlichkeiten“ zukam, Persönlichkeiten, die dazu befähigt waren, „die sozialistische Gesellschaft zu gestalten, als gute Staatsbürger wertvolle Arbeit zu leisten, ständig weiter zu lernen [...]“ (§1 Abs. 1 u. 2 Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem vom 25. Februar 1965). E. und Weiterbildung wurden zwar hauptberuflich betrieben, waren deshalb aber nicht notwendigerweise professioneller. Durch die Integration von E. und Weiterbildung in das öffentliche Bildungswesen und die größere Nähe zwischen Arbeitswelt und sozialer Betreuung der Kinder wurden die Chancen für einen (begrenzten) Bildungsaufstieg für Frauen und Mütter erhöht, der jedoch auch dort nur selten in die Chefetagen führte.

E. und Weiterbildung dienten der → Modernisierung. In bildungstheoretischer Sicht ist kritisch zu hinterfragen, inwieweit die Bildungseinrichtungen der DDR einer personalen Idee freiheitlicher Bildung entsprechen konnten; mittels ideologischer Lenkung wurde auch in sog. Bildungsveranstaltungen das freie Denken unterdrückt. Eine Nischenfunktion für alternative Lern- und Selbstbildungserfahrungen kam nicht systemkonformen Angeboten im Spannungsfeld von Widerstand und Anpassung zu, namentlich der kirchlich getragenen Bildungsarbeit (wie den Evangelischen Akademien; Friedenthal-Haase, 2007) und der informellen Selbstbildung im Kontext der Bürger-, Friedens- und Umweltbewegungen (Rothe, 2000).

Im sozialistischen Bildungssystem sollte nach Plan ein neuer Menschentyp geschaffen werden; der Schlüssel dazu sollte das lebenslange Lernen (→ lifelong learning) sein (Hoggan-Kloubert & Luthardt, 2022). Das Scheitern dieses Projekts, das dem Freiheitsstreben des Menschen nicht gerecht

werden konnte, war systembedingt. Als historisch abgeschlossenes Experiment kann es der theoriegeleiteten → Forschung auch künftig noch Einsichten in das Lernen in einem weltanschaulich geschlossenen System bieten.

## Literatur

- Bundesminister für Bildung und Wissenschaft. (Hrsg.). (1976). *Weiterbildungsverhalten und Weiterbildungseinstellungen von Industriearbeitern* (2 Bde.). Bonn: BMBW.
- Bundesminister für Bildung und Wissenschaft. (Hrsg.). (1975). *Weiterbildung ausländischer Arbeitnehmer in der Bundesrepublik Deutschland. Zur Funktion von Aus- und Weiterbildung ausländischer Arbeitnehmer und ihrer Familienangehörigen im Integrationsprozeß. Schlußbericht einer Untersuchung des Instituts für Kommunikationsplanung*. Bonn: BMBW.
- Friedenthal-Haase, M. (Hrsg.). (2007). *Evangelische Akademien in der DDR. Quellen und Untersuchungen zu Bildungsstätten zwischen Widerstand und Anpassung*. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.
- Hirsch, E., Jost, C. & Waschek, G. (Hrsg.). (2019). *50 Years DVV International*. Bonn: DVV International.
- Hofbauer, H. (1981). Untersuchungen des IAB über die Wirksamkeit der beruflichen Weiterbildung. *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (MittAB)*, 14(3), 246–262.
- Hoggan-Kloubert, T. & Luthardt, N. (2022). Erwachsenenbildung in der DDR. In J. Benecke (Hrsg.), *Erziehung und Bildung in der DDR* (S. 291–311). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Knoll, J.H. & Siebert, H. (1967). *Erwachsenenbildung in der Bundesrepublik. Dokumente 1945–1966*. Heidelberg: Quelle & Meyer.
- Nuissl, E. (Hrsg.). (2007). *50 Jahre für die Erwachsenenbildung: Das DIE – Werden und Wirken eines wissenschaftlichen Service-Instituts*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Opelt, K. (2004). *Volkschule in der SBZ/DDR. Historische Quellenanalyse zur Strukturbildung*. Wiesbaden: Springer.
- Raapke, H.-D. (1998). Erwachsenenbildung. In C. Führ & C.-L. Furck (Hrsg.), *Handbuch der deutschen Bildungsgeschichte* (Bd. VI: 1945 bis zur Gegenwart. Erster Teilbd.: Bundesrepublik Deutschland, S. 549–584). München: C. H. Beck.
- Rothe, A. (2000). *Evangelische Erwachsenenbildung in der DDR. Ihr Beitrag zur politischen Bildung* (2 Bde.). Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt.
- Siebert, H. (2018). Erwachsenenbildung in der Bundesrepublik Deutschland. Alte Bundesländer und neue Bundesländer. In R. Tippelt & A. von Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung* (Reihe Springer Reference Sozialwissenschaften, 6., überarb. u. akt. Aufl., Bd. 1, S. 59–88). Wiesbaden: Springer VS.
- Strzelewicz, W., Raapke, H.-D. & Schulenberg, W. (1966). *Bildung und gesellschaftliches Bewußtsein. Eine mehrstufige soziologische Untersuchung in Westdeutschland* (Reihe Göttinger Abhandlungen zur Soziologie und ihrer Grenzgebiete, Bd. 10). Stuttgart: Enke.

## Geschichte der Erwachsenenbildung in Deutschland – ab 1990

Die deutsch-deutsche Vereinigung 1990 markiert eine einzigartige Zäsur in der E. Im Gebiet der früheren DDR stellte sich die Aufgabe, eine zentralistische, Staatszwecken untergeordnete → Erwachsenen- und Weiterbildung in ein plurales, subsidiäres und demokratisches System zu transformieren und Anschluss an die gesamtdeutsche bildungspolitische und theoretische Diskussion zu finden. Eine besondere Rolle im Einigungsprozess kam den → Volkshochschulen (vhs) zu, die in Ost- und West-Deutschland bestanden, eine gemeinsame, wenn auch gebrochene, aus der Weimarer Demokratie stammende Tradition hatten und eine gemeinsame Erwachsenenbildungsidee sichtbar machen konnten (Meisel, 1993; Otto, 1993). Für viele Menschen in den „neuen Bundesländern“ bedeutete die deutsch-deutsche Vereinigung neben der Notwendigkeit der politisch-sozialen Neuorientierung und der beruflichen Anpassungsqualifizierung (→ berufliche Weiterbildung; → Fortbildung) oder → Umschulung auch die Möglichkeit zur Befriedigung allgemeiner Bildungsbedürfnisse (z. B. westliche → Fremdsprachen, Studienreisen, freie Diskussionsabende, → Persönlichkeitsbildung). Auch wurde oft die Gelegenheit ergriffen, die jüngste Geschichte in Freiheit aufzuarbeiten und ein neues Geschichtsbild zu gewinnen (→ Geschichte von unten). Es ist jedoch festzustellen, dass von der deutsch-deutschen Vereinigung nicht in gleicher Weise Lernanstöße für die Bevölkerung in den „alten Bundesländern“ ausgingen.

In den 1990er Jahren intensivierte sich die → Professionalisierung der E. (erweiterte Studienangebote an Universitäten, Zunahme von Beschäftigungsmöglichkeiten in der E. im Haupt- und Nebenberuf, Förderung der Forschung und Fachkommunikation durch das → Deutsche Institut für Erwachsenenbildung, DIE). Die Professionalisierung manifestiert sich in einem neuartigen Problem- und Forschungsstand zur E. (zur Information über empirische Befunde zur E. und Weiterbildung sowie zur Bildung im höheren und hohen Erwachsenenalter; Schrader et al., 2019). Fachwissenschaftlich und bildungspolitisch setzte ein Prozess der Europäisierung der E. ein (→ europäische Erwachsenenbildung). Die Europäische Union (EU) wurde zu einer prominenten Organisation für allgemeine E. und berufliche Weiterbildung, wengleich ihre Bildungsziele z. T.

in den wissenschaftlichen und bildungspolitischen Debatten kontrovers diskutiert wurden (Vergleichbarkeit der → Qualifikationen als Voraussetzung für Mobilität und Beschäftigungsfähigkeit, grenzüberschreitende soziale Kohärenz und Stabilität der Demokratien). In den folgenden Jahrzehnten betrafen wichtige Initiativen und Strategien auf europäischer oder nationaler Ebene die Anerkennung informell erworbener → Kompetenzen (→ Anerkennung – Validierung), die Förderung selbstgesteuerten Lernens (→ Selbstorganisation – Selbststeuerung – Selbstlernen), die Etablierung neuer → Lernkulturen (z. B. Lernfeste), die Schaffung eines Qualifikationsrahmens für lebenslanges Lernen, die Einführung von Qualitätsmanagementsystemen (→ Qualität), die Stärkung des Wirtschaftsraums durch E. und Weiterbildung, insb. auch mit Blick auf Geringqualifizierte, die Stärkung des gesellschaftlichen Zusammenhalts und der Integration durch E., insb. hinsichtlich großer Zuwanderungsbewegungen (→ Migration).

An der Schwelle zum neuen Jahrtausend richtete sich der Blick zudem auf die Bedeutung des → lifelong learning in internationaler Hinsicht. Dabei war es auch der deutschen E. noch nicht in hinreichendem Maße möglich, dem globalen, in allen Wohlstandsgesellschaften anhaltenden demografischen Entwicklungstrend (→ demografischer Wandel) zur Umschichtung der → Gesellschaften nach Lebensalter (durch Geburtenrückgang einerseits und Steigerung der Lebensdauer der Menschen andererseits) breitenwirksam innovativ zu entsprechen (Schmidt-Hertha & Tippelt, 2019).

Im 21. Jh. gewinnen globale Problemstellungen für nationale Diskurse der E. und Weiterbildung an Gewicht, z. B. im Zuge der Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung der Vereinten Nationen (UN) von 2015 (→ Nachhaltigkeit). An den großen Themen zeigt sich die enge Verbindung der E. mit wirkungsvoller Bürgerbildung.

Das Erfordernis evidenzbasierten Wissens über den Bildungsstand in der Bevölkerung bestärkt seit den 2000er Jahren die → Bildungsberichterstattung in nationaler und internationaler vergleichender Hinsicht – angetrieben u. a. durch die Europäische Union (EU), die → Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) und die → United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO); wichtigen Problemlagen (wie Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) und → Alphabetisierung und Grundbildung) werden thematische „Dekaden“ für

Strategien und Aktionen gewidmet. Die systematisch aufbereitete Auswertung der Daten zeigt sich in neuartiger Breite, z. B. Nationaler Bildungsbericht (veröffentlicht in zweijährigem Turnus seit 2006), Adult Education Survey (veröffentlicht in zweijährigem Turnus seit 2007), Analyse der Trends der Weiterbildung (2021 in vierter Ausgabe erschienen; Widany et al., 2021), Deutscher Weiterbildungsatlas (2021 in dritter Aktualisierung erschienen; Martin, Schoemann & Schrader, 2021). Bei empirischen Studien wurden auch neue Kriterien zur Wirksamkeit der Weiterbildung operationalisiert, differenziert u. a. nach monetären und nicht-monetären sowie nach makro- und mikroökonomischen Wirkungen und Erträgen (→ Erträge von Erwachsenen- und Weiterbildung) (z. B. Schrader, Ioannidou & Blossfeld, 2020).

2019 wurde erstmals in Deutschland eine nationale, auf Beschäftigung und Fachkräftegewinnung gerichtete Weiterbildungsstrategie in gemeinsamer Trägerschaft von Bund, Ländern, Gewerkschaften, Arbeitgeberverbänden, Kammern und der → Bundesagentur für Arbeit etabliert.

Einschneidende Ereignisse für die Weiterentwicklung der E. sind die sog. Flüchtlingskrise 2015/16 mit über 1 Mio. Zuwandernden, die Corona-Pandemie ab 2020 (Fragen der Sicherung der Zukunftsfähigkeit von Erwachsenenbildungseinrichtungen sowie der Digitalisierung des Erwachsenenbildungsbereichs und neuer umfassender Erfordernisse nach digitaler Kompetenz der gesamten Bevölkerung) und die Zuwanderung durch Kriegsflüchtlinge aus der Ukraine ab 2022.

Die Geschichte der E. verdeutlicht als durchgängiges Motiv das lernende Subjekt in seinem → Lebenslauf, mit seinem Streben nach Selbstbestimmung und Verbesserung seiner Lebenssituation. Zugleich wird ein strukturelles Spannungsverhältnis sichtbar: Das subjektive Bildungsstreben wird gelenkt, eingengt, angeregt oder gefördert durch die kulturellen, politischen und sozialen Gegebenheiten, in die es verflochten ist, zudem durch die Interessen und den Gestaltungswillen anderer, mit denen es konfrontiert ist. Mit Blick auf die Geschichte der E. in Deutschland im 20. Jh. und beginnenden 21. Jh. zeichnen sich durchgehend einige Grundlinien der Fachentwicklung ab. Zu diesen gehören langfristig u. a. die Verflochtenheit der E. in die Dynamik der Modernisierung, eine Periodisierung des Fachs im Zusammenhang mit dem Wechsel der politischen Systeme, eine polyzentrische und pluralistische Signatur, Verwissenschaftlichung und

Akademisierung, eine Intensivierung der Anforderungen an Bildung in Krisen und Ausnahmesituationen sowie eine sich trotz Rückschlägen durchsetzende Tendenz zu internationaler Kooperation und interkultureller Begegnung (Friedenthal-Haase, 2001, S. 13–32). Durch beachtliche Fortschritte in der empirischen Forschung zur E. sind seit der Jahrtausendwende zunehmend wissenschaftlich gesicherte Anhaltspunkte für das didaktische und das bildungspolitische und -ökonomische Handeln im weitesten Sinne gewonnen worden (Schrader et al., 2019). In bildungs- und politikwissenschaftlicher Sicht belegt die historische Entwicklung eindeutig ein Wechselverhältnis zwischen Demokratie und E.: ohne Demokratie keine freie E., ohne freie E. keine krisenfeste Demokratie.

#### Literatur

- Arnold, R., Pätzold, H. & Ganz, M. (2018). Weiterbildung und Beruf. In R. Tippelt & A. von Hippel (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung* (Reihe Springer Reference Sozialwissenschaften, 6., überarb. u. akt. Aufl., Bd. 2, S. 931–935). Wiesbaden: Springer VS.
- Friedenthal-Haase, M. (Hrsg.). (2001). *Erwachsenenbildung im 20. Jahrhundert – Was war wesentlich?* München: Hampp.
- Martin, A., Schoemann, K. & Schrader, J. (2021). *Deutscher Weiterbildungsatlas 2019. Kreise und kreisfreie Städte im Längsschnitt* (Reihe DIE Survey. Daten und Berichte zur Weiterbildung, Bd. 13). Bielefeld: wbv Publikation.
- Meisel, K. (Hrsg.). (1993). *Erwachsenenbildung in den neuen Ländern. Recherchen, Momentaufnahmen, Explorationen*. Frankfurt a. M.: PAS DVV.
- Otto, V. (Hrsg.). (1993). *Offene Volkshochschule, neue Herausforderungen: Deutschland und Europa in der Einen Welt. IX. Deutscher Volkshochschultag Kassel 1991*. Bonn: DVV.
- Schmidt-Hertha, B. & Tippelt, R. (2019). Bildung im höheren und hohen Erwachsenenalter. In O. Köller u. a. (Hrsg.), *Das Bildungswesen in Deutschland. Bestand und Potenziale* (utb 4785, S. 809–834). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Schrader, J., Ioannidou, A. & Blossfeld, H.-P. (Hrsg.). (2020). *Monetäre und nicht monetäre Erträge von Weiterbildung* (Reihe Edition ZfE, Bd. 7). Wiesbaden: Springer VS.
- Schrader, J. & Rossmann, E. D. (Hrsg.). (2019). *100 Jahre Volkshochschulen. Geschichten ihres Alltags* (hrsg. v. Deutschen Volkshochschul-Verband & Deutschen Institut für Erwachsenenbildung). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Schrader, J. et al. (2019). Erwachsenen- und Weiterbildung, Bildung im höheren und hohen Alter. In O. Köller et al. (Hrsg.), *Das Bildungswesen in Deutschland. Bestand und Potenziale* (Kap. VI, utb 4785, S. 697–834). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Widany, S., Reichart, E., Christ, J. & Echarti, N. (Hrsg.). (2021). *Trends der Weiterbildung. DIE-Trendanalyse 2021* (Reihe DIE Survey. Daten und Berichte zur Weiterbildung, Bd. 10). Bielefeld: wbv Publikation.