

Erwachsenenbildung in Deutschland: Zwischen lebenslangem Lernen, sozialer Selektion und neoliberaler Aktivierung

Natasza Deddner, Februar 2026

Erwachsenenbildung nimmt im deutschen Bildungssystem eine ambivalente Stellung ein. Einerseits wird sie bildungspolitisch als zentrale Voraussetzung für lebenslanges Lernen, gesellschaftliche Teilhabe und ökonomische Wettbewerbsfähigkeit propagiert, andererseits bleibt sie institutionell randständig, fragmentiert und sozial selektiv. Eine kritische Analyse der Erwachsenenbildung in Deutschland erfordert daher eine Perspektive, die über funktionale Qualifikationslogiken hinausgeht und Bildung als gesellschaftlich strukturierten Prozess versteht¹.

Historisch ist Erwachsenenbildung eng mit emanzipatorischen Bildungsbewegungen verbunden. Volksbildung, Arbeiterbildungsvereine und später Volkshochschulen verstanden Bildung als Medium politischer Mündigkeit, sozialer Selbstermächtigung und demokratischer Partizipation². In dieser Tradition steht ein Bildungsbegriff, der an aufklärerische und humboldtsche Vorstellungen anknüpft: Lernen wird nicht primär als instrumentelles Mittel, sondern als Form der Selbst- und Weltverhältnisklärung begriffen³. Erwachsenenbildung zielt hier auf Urteilskraft, Kritikfähigkeit und die Erweiterung von Handlungsmöglichkeiten – und damit auf Bildung als öffentliche Praxis.

Im Zuge gesellschaftlicher und ökonomischer Transformationen hat sich diese Funktion jedoch spürbar verschoben. Unter dem Paradigma des „lebenslangen Lernens“ wird Erwachsenenbildung zunehmend in arbeitsmarktpolitische und ökonomische Zielsetzungen eingebunden⁴. Bildung erscheint weniger als Recht denn als individuelle Pflicht zur kontinuierlichen Selbstoptimierung. Diese Entwicklung lässt sich im Kontext neoliberaler Gouvernementalität deuten: Subjekte werden dazu angehalten, sich selbst als „Projekt“ zu führen, Risiken zu internalisieren und ihren Status durch permanente Kompetenzsteigerung abzusichern⁵. Erwachsenenbildung fungiert in diesem Zusammenhang nicht nur als Lernraum, sondern als technologiegestützte Form sozialpolitischer Steuerung. Damit geht eine Verschiebung der Verantwortungszuschreibung einher. Insbesondere arbeitslose oder prekär beschäftigte Personen werden adressiert, ihre „Beschäftigungsfähigkeit“ durch Qualifizierungsmaßnahmen zu erhöhen⁶. Bildung wird hier nicht als emanzipatorischer Raum, sondern als Instrument der Aktivierung eingesetzt – mit der Folge, dass strukturelle Probleme des Arbeitsmarkts tendenziell

¹ Vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung: Berichtssystem Weiterbildung / Adult Education Survey (AES), Bonn/Berlin 2022

² Vgl. Nuissl, Ekkehard: Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Handbuch, Stuttgart: Kohlhammer 2010, S. 23–31

³ Vgl. Humboldt, Wilhelm von: Theorie der Bildung des Menschen (1793), in: ders.: Schriften zur Bildung, Stuttgart: Reclam 2017, S. 56–63

⁴ Vgl. OECD: Education at a Glance, Paris: OECD Publishing 2021, S. 214–230

⁵ Vgl. Foucault, Michel: Die Geburt der Biopolitik. Vorlesung am Collège de France 1978/79, Frankfurt a. M.: Suhrkamp 2004, S. 312–325

⁶ Vgl. Bundesagentur für Arbeit: Weiterbildungsförderung für Arbeitslose und Beschäftigte, Nürnberg 2022

individualisiert werden⁷ Die normativ aufgeladene Formel „lebenslanges Lernen“ kann so zur moralischen Erwartung werden: Wer nicht kontinuierlich lernt, gilt als selbst verantwortlich für Ausschluss, Prekarität oder berufliche Stagnation⁸

Diese Entwicklung ist eng mit der Fragmentierung der Erwachsenenbildungslandschaft verbunden. Neben öffentlichen Trägern wie Volkshochschulen existieren eine Vielzahl privater Anbieter, betrieblicher Weiterbildungsprogramme sowie digitaler Plattformen⁹ Der Zugang zu qualitativ hochwertiger Weiterbildung ist damit stark von ökonomischen Ressourcen, Bildungsbiografien und zeitlichen Möglichkeiten abhängig. Empirisch zeigt sich seit Jahren ein stabiler Befund: An Weiterbildung nehmen überproportional häufig Personen teil, die bereits über höhere formale Bildung verfügen, während niedrig qualifizierte Gruppen deutlich seltener erreicht werden¹⁰ Erwachsenenbildung kann dadurch paradoxe Weise soziale Ungleichheiten verstärken, indem sie jene am stärksten erreicht, die ohnehin über hohe Bildungsressourcen verfügen.

Mit Bourdieu lässt sich diese Dynamik als Fortsetzung sozialer Reproduktionsmechanismen im Erwachsenenalter begreifen¹¹ Bildungskapital wirkt nicht nur im Schulsystem, sondern über die Lebensspanne hinweg: Wer über kulturelles Kapital, bildungsnahe Habitusformen und unterstützende Netzwerke verfügt, kann Lernangebote souveräner nutzen, passende Formate auswählen und Zertifikate strategisch verwerten¹² Das Ideal des lebenslangen Lernens erscheint damit als normativer Anspruch, der soziale Voraussetzungen häufig ausblendet. Nicht die abstrakte Möglichkeit zu lernen entscheidet, sondern die gesellschaftlich ungleich verteilte Fähigkeit, Lerngelegenheiten tatsächlich in Teilhabe zu übersetzen. Zudem verengt sich der Bildungsbegriff in der Erwachsenenbildung zunehmend. Während formale und berufliche Qualifikationen im Zentrum stehen, geraten politische Bildung, kulturelle Bildung und kritisch-reflexive Lernprozesse unter Legitimationsdruck¹³ Angebote, die nicht unmittelbar ökonomisch verwertbar sind, müssen ihre Existenz zunehmend über Drittmittel, Kennzahlen oder kurzfristige Wirkungsnachweise rechtfertigen¹⁴ Damit droht eine Entpolitisierung von Erwachsenenbildung, die ursprünglich als Bestandteil demokratischer Öffentlichkeit gedacht war: als Ort, an dem soziale Erfahrungen, Konflikte und Machtverhältnisse verhandelbar werden. Gleichzeitig existieren in der Erwachsenenbildung Gegenbewegungen. Politische Bildung, Teile der kulturellen Bildung

⁷ Vgl. Lessenich, Stephan: Neben uns die Sintflut. Die Externalisierungsgesellschaft, Berlin: Hanser 2016, S. 98–112

⁸ Vgl. Bröckling, Ulrich: Das unternehmerische Selbst. Soziologie einer Subjektivierungsform, Frankfurt a. M.: Suhrkamp 2007, S. 47–65

⁹ Vgl. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE): Strukturen und Finanzierung der Weiterbildung, Bonn 2020

¹⁰ Vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung: AES 2022 – Weiterbildungsbeteiligung Erwachsener nach Bildungsstand, Bonn/Berlin 2022

¹¹ Vgl. Bourdieu, Pierre / Passeron, Jean-Claude: Die Illusion der Chancengleichheit, Stuttgart: Klett 1971, S. 39–52

¹² Vgl. Bourdieu, Pierre: Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft, Frankfurt a. M.: Suhrkamp 1982, S. 183–196

¹³ Vgl. Bundeszentrale für politische Bildung: Politische Bildung und Erwachsenenbildung, Bonn 2019

¹⁴ Vgl. Ball, Stephen J.: Education plc. Understanding private sector participation in public education, London: Routledge 2007, S. 71–90

sowie emanzipatorische Lernformate in Gewerkschaften, sozialen Bewegungen und der kritischen Sozialarbeit halten an einem erweiterten Bildungsverständnis fest¹⁵ In der Tradition Paulo Freires wird Bildung hier als Praxis der Bewusstwerdung verstanden: Lernen bedeutet nicht Anpassung an bestehende Verhältnisse, sondern die Entwicklung kritischer Sprache für die eigene Lebenslage und die Fähigkeit, diese gesellschaftlich zu deuten¹⁶ Solche Ansätze nehmen Subjektivität ernst, ohne sie zu privatisieren: Sie zielen auf kollektive Reflexion, Solidarität und Handlungsfähigkeit.

Diese Orientierungen stehen jedoch in einem strukturellen Spannungsverhältnis zu dominanten Steuerungslogiken. Förderprogramme, Zertifizierungssysteme und Evaluationen begünstigen messbare Lernergebnisse, standardisierte Kompetenzen und kurzfristige Effekte¹⁷ Bildung wird quantifizierbar gemacht, während ihre langfristigen, biografischen und politisch-reflexiven Dimensionen tendenziell marginalisiert werden. Erwachsenenbildung bewegt sich damit zwischen emanzipatorischem Anspruch und funktionaler Reduktion: Sie kann Räume der Selbst- und Weltaufklärung eröffnen, zugleich aber als Mechanismus der Disziplinierung und Aktivierung wirken.

Eine zukunftsfähige Erwachsenenbildung müsste diese Widersprüche nicht verdecken, sondern offenlegen und produktiv bearbeiten. Dazu gehört eine stärkere institutionelle Absicherung öffentlich finanziert Bildungsangebote, die nicht ausschließlich an Verwertungslogiken gekoppelt sind¹⁸ Ebenso notwendig ist eine Politik, die soziale Ungleichheit nicht primär individualisiert, sondern strukturell adressiert – etwa durch Zeitressourcen, finanzielle Unterstützung, niedrigschwellige Lernberatung und anerkennungsorientierte Lernkulturen¹⁹ Erwachsenenbildung darf nicht zur Reparaturinstanz eines ungleichen Schulsystems degradiert werden, sondern muss als eigenständiger Bildungsbereich mit demokratischem Auftrag ernst genommen werden.

Erwachsenenbildung ist damit kein nachgelagerter Bestandteil des Bildungssystems, sondern ein zentraler Ort gesellschaftlicher Aushandlung. In ihr verdichten sich Fragen nach sozialer Gerechtigkeit, politischer Teilhabe und der Bedeutung von Bildung jenseits ökonomischer Verwertbarkeit. Ob lebenslanges Lernen als emanzipatorisches Versprechen oder als disziplinierende Norm wirksam wird, hängt wesentlich davon ab, wie Erwachsenenbildung finanziert, organisiert und normativ gerahmt ist²⁰

Literaturverzeichnis

¹⁵ Vgl. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE): Politische Erwachsenenbildung und Teilhabe, Bonn 2018

¹⁶ Vgl. Freire, Paulo: Pädagogik der Unterdrückten, Reinbek bei Hamburg: Rowohlt 1971, S. 25–41

¹⁷ Vgl. OECD: Lifelong Learning Policies, Paris: OECD Publishing 2020

¹⁸ Vgl. UNESCO Institute for Lifelong Learning: Adult Learning and Education, Hamburg 2019

¹⁹ Vgl. Nuissl, Ekkehard: Weiterbildung und soziale Ungleichheit, Stuttgart: Kohlhammer 2014, S. 88–102

²⁰ Vgl. Field, John: Lifelong Learning and the New Educational Order, London: Trentham Books 2006, S. 119–136

Ball, Stephen J. (2007): *Education plc. Understanding private sector participation in public education*. London: Routledge.

BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2022): *Berichtssystem Weiterbildung / Adult Education Survey (AES)*. Bonn/Berlin.

Bourdieu, Pierre (1982): *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Bourdieu, Pierre / Passeron, Jean-Claude (1971): *Die Illusion der Chancengleichheit. Untersuchungen zur Soziologie des Bildungswesens*. Stuttgart: Klett.

Bröckling, Ulrich (2007): *Das unternehmerische Selbst. Soziologie einer Subjektivierungsform*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Bundesagentur für Arbeit (2022): *Weiterbildungsförderung für Arbeitslose und Beschäftigte*. Nürnberg.

Bundeszentrale für politische Bildung (2019): *Politische Bildung und Erwachsenenbildung*. Bonn.

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen (2018): *Politische Erwachsenenbildung und Teilhabe*. Bonn.

Deutsches Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen (2020): *Strukturen und Finanzierung der Weiterbildung*. Bonn.

Field, John (2006): *Lifelong Learning and the New Educational Order*. London: Trentham Books.

Foucault, Michel (2004): *Die Geburt der Biopolitik. Vorlesung am Collège de France 1978/79*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.

Freire, Paulo (1971): *Pädagogik der Unterdrückten*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Humboldt, Wilhelm von (1793): *Theorie der Bildung des Menschen*. In: *Schriften zur Bildung*. Stuttgart: Reclam.

Lessenich, Stephan (2016): *Neben uns die Sintflut. Die Externalisierungsgesellschaft*. Berlin: Hanser.

Nuissl, Ekkehard (2010): *Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Handbuch*. Stuttgart: Kohlhammer.

Nuissl, Ekkehard (2014): *Weiterbildung und soziale Ungleichheit*. Stuttgart: Kohlhammer.

OECD (2020): *Lifelong Learning Policies*. Paris: OECD Publishing.

OECD (2021): *Education at a Glance*. Paris: OECD Publishing.

UNESCO Institute for Lifelong Learning (2019): *Adult Learning and Education*. Hamburg.