



Die Frage, was aus der Geschichte für die Zukunft gelernt werden kann bzw. ob eine Beschäftigung mit ihr zukunfts-fähige Lernprozesse anregt, wird kontrovers diskutiert. In ihrem Beitrag vertritt Christine Zeuner die Auffassung, dass die Auseinandersetzung mit historischen Ereignissen insbesondere zur Aneignung historischer Kompetenz und zur Entwicklung einer kollektiven Erinnerungskultur führen kann und die Entfaltung einer kollektiven professionellen Identität bei in der Erwachsenenbildung tätigen Personen anregt. Denn diese Identität sieht Zeuner als konstitutiv an für ihre Zukunftsfähigkeit.

Schlagworte: Erwachsenenbildung; Weiterbildung; Kollektives Gedächtnis; Sozialgeschichte; Zukunft; Zukunftsplanung; Zukunftserwartung; Kompetenz; Generation  
Zitiervorschlag: Zeuner, C. (Hrsg.) (2026). *Zukünfte mit Vergangenheit: Was Erwachsenenbildung aus ihrer Geschichte lernen kann*: weiter bilden, 32(4). 19-22. Bielefeld: wbv Publikation. <https://doi.org/10.3278/WBDIE2504W006>

E-Journal Einzelbeitrag  
von: Christine Zeuner

## Zukünfte mit Vergangenheit

Was Erwachsenenbildung aus ihrer Geschichte lernen kann

aus: Zukünfte (WBDIE2504W)  
Erscheinungsjahr: 2026  
Seiten: 19 - 22  
DOI: 10.3278/WBDIE2504W006

Was Erwachsenenbildung aus ihrer Geschichte lernen kann

# Zukünfte mit Vergangenheit

CHRISTINE ZEUNER

Die Frage, was aus der Geschichte für die Zukunft gelernt werden kann bzw. ob eine Beschäftigung mit ihr zukunfts-fähige Lernprozesse anregt, wird kontrovers diskutiert. In ihrem Beitrag vertritt Christine Zeuner die Auffassung, dass die Auseinandersetzung mit historischen Ereignissen insbesondere zur Aneignung historischer Kompetenz (Negt, 2010) und zur Entwicklung einer kollektiven Erinnerungskultur (Assmann, 2016) führen kann und die Entfaltung einer kollektiven professionellen Identität bei in der Erwachsenenbildung tätigen Personen anregt. Denn diese Identität sieht Zeuner als konstitutiv an für ihre Zukunftsfähigkeit.

Die Struktur und Organisation der Erwachsenenbildung stellen sich wesentlich heterogener dar als die anderer Teile des Bildungswesens. Differenzierte Tätigkeitsprofile spiegeln sich in einer disparaten Organisationsstruktur, einer zunehmenden Ökonomisierung, die mit einer Privatisierung des Feldes einhergeht. Die unsichere Finanzierung der öffentlich geförderten Erwachsenenbildung, ergänzt durch Projektmittel, verstärkt die Prekarisierung der Beschäftigungsverhältnisse. Angesichts der diffusen Situation dieses Bildungsbereichs ist es nicht überraschend, dass eine kollektive professionelle Identität allenfalls in Ansätzen existiert. Dies stellt zunehmend ein Problem dar, denn die Erwachsenenbildung gerät immer stärker in einen Legitimationszwang, wodurch sie Gefahr läuft, sich »bereitwillig von fremden Interessen in Dienst nehmen zu lassen« (Pongratz, 2010, S. 11). Möglich wird dies, weil sich die in der Erwachsenenbildung tätigen Personen scheinbar immer weniger gemeinsamer Ziele und wesentlicher Referenzpunkte ihres professionellen Handelns bewusst sind. Historisch gesehen beziehen sich diese auf Bildung und Aufklärung, Demokratie und Partizipation, auf die Entfaltung

von Kritik- und Urteilsfähigkeit der Teilnehmenden mit dem Ziel ihrer personalen Entwicklung als »politische Menschen« (Negt, 2010).

Bei der Entwicklung einer kollektiven professionellen Identität geht es mir nicht um »normative Appelle an eine idealisierte pädagogische Profession« (Tippelt & Lindemann, 2018, S. 80), sondern darum, ein Bewusstsein dafür zu schaffen, dass in der Erwachsenenbildung Tätige durch die Auseinandersetzung mit ihrer Geschichte – von der sie ein Teil sind – ihre reflexiven Kompetenzen stärken können mit dem Ziel, »ein rationales und gleichzeitig reflexives pädagogisches Handeln in der Weiterbildung wirksam umzusetzen« (ebd.). Dies erscheint mir eine wesentliche Bedingung zu sein für ihre Zukunftsfähigkeit.

Schon seit Längerem steht die Erwachsenenbildung vor der Herausforderung, ihre Ziele und Aufgaben und damit ihre gesellschaftliche Relevanz als eigenständiger Bereich des Bildungswesens legitimieren zu müssen. Zwar werden vielfältige Erwartungen an sie herangetragen – einerseits soll sie einen Beitrag zur Entfaltung der Persönlichkeit der Menschen

leisten, ihnen ein demokratisches politisches Bewusstsein vermitteln, Orientierung bieten in einer zunehmend unübersichtlichen und von Krisen geprägten Lebenswelt und damit Lebenshilfe anbieten. Der Diskurs über Lebenslanges Lernen fokussiert andererseits auf die ständige Anpassung und/oder Optimierung berufsbezogener Kenntnisse und Kompetenzen. Die erwerbsfähige Bevölkerung soll angesichts ständiger technologischer Transformationsprozesse ihr Qualifikationsniveau erhalten bzw. verbessern, um die individuelle Beschäftigungsfähigkeit zu sichern und zugleich zur Erhöhung der Wettbewerbsfähigkeit der Wirtschaft beitragen.

In ihrer Summe sind diese Anforderungen an Erwachsenenbildung nicht neu, sie sind seit Beginn ihrer organisationalen Verankerung nachweisbar. Der Unterschied besteht nach meinem Eindruck vor allem in der Gewichtung, die den einzelnen Bereichen zugesprochen wird. So legt die seit 2019 diskutierte Nationale Weiterbildungsstrategie ihren Schwerpunkt auf die Anregung und Unterstützung berufsbezogener Weiterbildung; allgemeine, politische, kulturelle und wissenschaftliche Weiterbildung werden allenfalls im Hinblick auf ihren Nutzen in der Arbeitswelt diskutiert (BMAS & BMBF, 2019). Dabei scheint in Vergessenheit zu geraten, dass gesellschaftlicher Zusammenhang und Zusammenhalt nicht ausschließlich auf wirtschaftlichem Erfolg beruhen, sondern dass soziale und politische Dimensionen eine wesentliche Rolle spielen; dass Gemeinsinn und Solidarität der Menschen untereinander grundlegend sind für eine demokratische Gesellschaft.

In diesem Zusammenhang ist zu fragen, welche Aufgaben die Erwachsenenbildung in Zukunft (wieder) übernehmen kann, um das demokratische Bewusstsein der Bevölkerung zu stabilisieren, um ihr Vertrauen in die Demokratie als Staats- und Lebensform sowie in demokratische Beteiligungsprozesse wiederherzustellen.

### Historische Kompetenz und kollektive Erinnerungskultur

Die Skizze zur Zeitdiagnose der Erwachsenenbildung soll verdeutlichen, wie wichtig es ist, im Sinne Oskar Negts (1934–2024) historische Kompetenz zu entwickeln. Das Ziel dieses Konzepts ist es, Verständnis zu wecken für Wechselwirkungen zwischen Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft, verbunden mit einem Bewusstsein ihrer jeweiligen Bedingungen und Zusammenhänge (Negt, 2010). Im Vordergrund steht dabei nicht die Vermittlung umfassenden historischen Weltwissens, sondern eine problemorientierte Beschäftigung mit thematischen Schwerpunkten aus der Perspektive historisch unterdrückter und marginalisierter Bevölkerungsgruppen. Darüber hinaus wird nicht davon ausgegangen, dass sich Geschichte wiederholt oder dass Gegenwart und Zukunft bruchlos an historische

Entwicklungen anschließen. Vielmehr geht es darum, Erfolge und Misserfolge, Brüche und Widersprüche im Denken und Handeln früherer Generationen zu erkennen und ihre Folgen in Bezug auf die Gegenwart zu reflektieren. Denn dies »setzt den Blick nach vorn frei für Konstruktionen in der Zukunft und für eine politische Gegenwartsbewältigung« (ebd., S. 233).

Dies weist darauf hin, dass historische Kompetenz sich nicht darauf beschränkt, die Erinnerungsfähigkeit der Menschen zu aktivieren, vielmehr soll die kritische Reflexion von Vergangenheit und Gegenwart befähigen, Utopiefähigkeit zu entfalten.

**»Vielmehr geht es darum, Erfolge und Misserfolge, Brüche und Widersprüche im Denken und Handeln früherer Generationen zu erkennen und ihre Folgen in Bezug auf die Gegenwart zu reflektieren.«**

»Aus der Geschichte und im Umgang beim Lernen mit der Geschichte kann man nur Erkenntnis ziehen und etwas lernen, wenn ein Begriff von der Gegenwart vorhanden ist. [...] Wenn ich mich entscheide, Gegenwart zu wollen, dann bin ich fähig, aus der Geschichte zu lernen. Somit haben wir es mit drei Dimensionen zu tun, die für Lernen wichtig sind. Die Dimension der Zukunft, des Wurfs nach vorne, das kann ein utopischer Wurf sein oder auch eine Traumphantasie; die Dimension des gegenwärtigen Realitätsbewusstseins und die Dimension der Erinnerungsfähigkeit als historisches Erinnern« (Negt, 1991, S. 64).

Wesentlich ist zudem, dass ein Zusammenhang hergestellt wird zwischen der Sozialgeschichte und der individuellen Geschichte. Die historische Kompetenz zielt vorrangig auf die Aneignung von »Wissen von der Geschichte einer Gesellschaftsformation, ihren Klassenstrukturen, ihren politischen Entwicklungsgesetzen – und der eigenen Lebensgeschichte« (Negt, 2010, S. 232). Geschieht dies nicht, folgert Negt, ist die Erinnerungsfähigkeit bedroht, was »für jede Emanzipationsbewegung absolut ruinös« (ebd., S. 233, Herv. i. O.) wäre.

Ein weiterer Aspekt, der im Zusammenhang mit der Aneignung historischen Wissens diskutiert wird, ist die Formung einer kollektiven Erinnerungskultur, die als Grundlage für die Entfaltung individueller, kollektiver und gesellschaftlicher Identität gilt. Die Literatur- und Kulturwissenschaftlerin Aleida Assmann (\*1947) differenziert zwischen »individuellem«, »sozialem« und »kollektivem« Gedächtnis, das sich auf unterschiedliche Gegenstände und Personen(-gruppen) beziehen kann (Assmann, 2006). Während im individuellen Gedächtnis subjektive Erfahrungen verarbeitet werden, die kommunikativ vor allem aus dem sozialen Umfeld gespeist werden (ebd.), gilt das soziale Gedächtnis als ein Generationengedächtnis, das die Ereignisse und Erfahrungen von drei bis vier Generationen bewahrt (ebd.). Das kollektive Gedächtnis

»ermöglicht es den Mitgliedern einer Gesellschaft, über räumliche und zeitliche Entfernung hinweg Bezugspunkte in der Vergangenheit festzuhalten und gemeinsame Orientierungsformen aufzubauen. Auf diese Weise kann man sich als Teil einer größeren Einheit begreifen, die weit über die individuelle Erfahrung hinausgeht« (Assmann, 2016, S. 17).

Im Rahmen der Befassung mit der Geschichte der Erwachsenenbildung können die Konzepte historische Kompetenz und kollektives Gedächtnis bedeutsam werden, wenn es um die Entwicklung einer kollektiven professionellen Identität von in der Erwachsenenbildung tätigen Personen geht. Definiert man den Beginn der organisierten Erwachsenenbildung ausgehend vom Zeitalter der Aufklärung, können Aspekte eines kollektiven Gedächtnisses abgeleitet werden, die als Orientierungsrahmen für in der Erwachsenenbildung tätige Personen handlungsleitend wirken könnten, ungeachtet der Heterogenität des Praxisfeldes.

Dabei ist es nicht das Ziel, historische Entwicklungen zu kopieren. Vielmehr wird das Handeln historischer Personen in bestimmten historischen Kontexten als Präzedenzfall interpretiert, als Argumentationsfolie genutzt und als impulsgebend für gegenwärtiges und zukünftiges professionelles Handeln verstanden.

### Erwachsenenbildung im Kontext sozialer Bewegungen

Ein solcher Präzedenzfall sind die Wurzeln der Erwachsenenbildung in sozialen Bewegungen. Diese verstehe ich im Anschluss an Rucht »als mobilisierte Netzwerke von Gruppen und Organisationen, die, gestützt auf eine kollektive Identität, grundlegenden gesellschaftlichen Wandel primär mit Mitteln des kollektiven und öffentlichen Protests herbeiführen oder verhindern wollen« (Rucht, 2021, S. 61). Je nach Akteuren wer-

den unterschiedliche soziale und politische Anliegen vertreten, ihr übergeordnetes Ziel richtet sich zumeist auf die Veränderung der »Gesamtgesellschaft samt deren Machtstrukturen und normativen Grundlagen« (ebd.), es geht also um die Durchsetzung umfassender und langfristiger Ziele.

Soziale Bewegungen entstanden und entstehen vor dem Hintergrund von Unrechts-, Benachteiligungs- und Krisenerfahrungen. Sozialer und politischer Wandel, politische Umbrüche, Kriege, Revolutionen und auch technologische Entwicklungen können zu Unsicherheit, Orientierungslosigkeit, Angst und Misstrauen führen. Die Reaktionen können von Ablehnung und Verweigerung, von Resignation oder schicksalhafter Ergebenheit bis zu heftiger Gegenwehr reichen. Die Gegenwehr kann sich beziehen auf den Erhalt des Status Quo, auf rückwärtsgewandte Idealisierung der Vergangenheit oder auf die Formulierung positiver Zukunftsszenarien, Visionen und realistischer Utopien (Negt, 2012) – gepaart mit dem Anspruch, sich an der Gestaltung der Zukunft im Interesse der eigenen Bevölkerungsgruppe bzw. -klasse oder der gesamten Gesellschaft zu beteiligen.

Die Entwicklung der Erwachsenenbildung kann im Kontext sozialer Bewegungen als eine Geschichte des Widerstands gegen bestehende repressive politische Verhältnisse und ökonomisch und sozial höchst ungerechte Lebensbedingungen interpretiert werden (Zeuner, 2026).

Für die Erwachsenenbildung wesentliche soziale Bewegungen waren die des Bürgertums im ausgehenden 18. Jahrhundert, die der Handwerker und Arbeiter und der Frauen im 19. Jahrhundert. Sie alle forderten eine Ausweitung ihrer gesellschaftlichen Rechte, mehr Möglichkeiten der Teilhabe und politischen Partizipation und beriefen sich dabei auf Ideen der Aufklärung. Gesellschaftliche Positionen und die damit verbundene soziale Stellung der bzw. des Einzelnen sollten nicht mehr durch Geburt zugewiesen werden und damit weitgehend unveränderbar bleiben. Vielmehr ging es den verschiedenen sozialen Bewegungen sowohl um die individuelle Entfaltung der Persönlichkeit und Emanzipation ihrer Mitglieder als auch um politische und gesellschaftliche Teilhabe und Mitbestimmung sowie um ihre wirtschaftliche Existenzsicherung. In vielen Bewegungen spielten individuelle sowie kollektive Bildungsprozesse ihrer Mitglieder mit dem Ziel der Entwicklung von Urteils- und Kritikfähigkeit zur Erlangung von Mündigkeit und Emanzipation eine herausragende Rolle.

Versteht man die Erwachsenenbildung selbst als soziale Bewegung, erklärt sich ihre Entfaltung in Wechselwirkung mit den politischen, sozialen und ökonomischen Bedingungen und Entwicklungen der jeweiligen Zeit. Darauf begründeten ihre Protagonistinnen und Protagonisten sowohl ihr theoretisches Denken als auch ihr praktisches Handeln. In historischen Zusammenhängen antizipierte die Erwachsenenbildung gesellschaftliche Entwicklungen ebenso, wie sie auf sie reagierte.

Was bedeutet, dass sie sich immer wieder mit ihren Zielsetzungen und mit ihrem Selbstverständnis und ihrer Identität auseinandersetzen musste und muss.

### Bedeutung vergangener Zukünfte in der Erwachsenenbildung für ihre Zukunft

Führt man sich die Geschichte der Erwachsenenbildung im Kontext sozialer Bewegungen vor Augen, so zeigt dies, wie die Akteurinnen und Akteure der Erwachsenenbildung stetig von Neuem gefordert waren, sich in Bezug auf die Frage zu positionieren, ob sie eigene Vorstellungen einer demokratischen, gerechten und humanen Gesellschaft entwickeln und sich im Rahmen ihres professionellen Handelns für ihre Umsetzung einsetzen wollten. Oder ob sie ihre Hauptaufgabe darin sahen, politischen und ökonomischen Vorgaben gemäß zu handeln, um die bestehenden gesellschaftlichen Verhältnisse zu stabilisieren. Auch in dem Wissen, diese unter Umständen zu festigen und zu perpetuieren, einschließlich der Gefahr, damit die Erwachsenenbildung im Rahmen der bestehenden Verhältnisse zu funktionalisieren und zu instrumentalisieren.

Dies erklärt, warum die Erwachsenenbildung als zwischen »Widerstand und Anpassung« stehend charakterisiert werden kann. Es erklärt, warum ihre Zielsetzungen zwischen Aufklärung und Funktionsbezug changieren konnten und können; warum auf der einen Seite die Emanzipation der Teilnehmenden und auf der anderen Seite ihre Ein- bzw. Unterordnung in oder die Anpassung an die jeweiligen gesellschaftlichen Verhältnisse das Ziel sein konnten und können; warum eher individuelle oder kollektive Bildungsprozesse im Vordergrund standen oder stehen; warum die Erwachsenenbildung als

»frei« oder als »gebunden« verstanden wurde oder noch verstanden wird; warum der Zugang zu ihr offen oder restriktiv gehandhabt wurde und wird; warum je nach inhaltlichen Schwerpunkten, organisatorischen Rahmenbedingungen oder sozialer Verortung und kulturellem Habitus der Adressatinnen und Adressaten Inklusions- oder (Selbst-)Exklusionsmechanismen von Bedeutung waren und sind.

Die Frage, die sich die heutige Erwachsenenbildung vor dem Hintergrund ihrer Geschichte als soziale Bewegung stellen sollte, ist die nach ihrem daraus abgeleiteten Eigenwert, der sich in einer kollektiven Identität, gepaart mit einer kollektiven Erinnerungskultur manifestieren könnte, mit dem Ziel, Zukunftsvorstellungen abzuleiten, unter Bezug auf einen Bildungsbegriff, der sich an Positionen der Aufklärung orientiert.



Assmann, A. (2006). *Der lange Schatten der Vergangenheit – Erinnerungskultur und Geschichtspolitik*. C.H. Beck.

Assmann, A. (2016). *Das neue Unbehagen an der Erinnerungskultur. Eine Intervention*. C.H. Beck.

Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) & Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.). (2019). *Nationale Weiterbildungsstrategie. Wissen Teilen. Zukunft Gestalten. Zusammen Wachsen*. [https://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/Aus-Weiterbildung/strategiepapier-nationale-weiterbildungsstrategie.pdf?\\_\\_blob=publicationFile&v=3](https://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/Aus-Weiterbildung/strategiepapier-nationale-weiterbildungsstrategie.pdf?__blob=publicationFile&v=3)

Negt, O. (1991). »Lernen aus der Geschichte« – Geschichte in der politischen Bildung. In A. Brock, O. Negt & N. Richartz (Hrsg.), *Bildung – Wissen – Praxis. Beiträge zur Arbeiterbildung als politische Bildung* (S. 56–73). Bund.

Negt, O. (2010). *Der politische Mensch – Demokratie als Lebensform*. Steidl.

Negt, O. (2012). *Nur noch Utopien sind realistisch. Politische Interventionen*. Steidl.

Pongratz, L. A. (2010). *Kritische Erwachsenenbildung. Analysen und Anstöße*. Springer.

Rucht, D. (2021). Neue Konflikte und neue soziale Bewegungen in Deutschland. In B. Grande, E. Grande & U. Hahn (Hrsg.), *Zivilgesellschaft in der Bundesrepublik Deutschland. Aufbrüche, Umbrüche, Ausblicke* (S. 61–77). Transkript.

Tippelt, R. & Lindemann, B. (2018). Professionalität in der Weiterbildung: Anspruch und Wirklichkeit. In R. Dobischat, A. Elias & A. Rosendahl (Hrsg.), *Das Personal in der Weiterbildung. Im Spannungsfeld von Professionsanspruch und Beschäftigungsrealität* (S. 79–93). Springer.

Zeuner, Ch. (2026). *Geschichte der Erwachsenenbildung in Deutschland. Annäherungen im Kontext sozialer Bewegungen. Theorie und Praxis der Erwachsenenbildung. wbv Media*. <https://dx.doi.org/10.3278/9783763979509>



DR. CHRISTINE ZEUNER

war Professorin für Erwachsenenbildung  
an der Helmut-Schmidt-Universität Hamburg.

zeuner@hsu-hh.de