

188

## **Teilnehmerorientierung als Antizipation: Zum bildungspolitischen Anspruch didaktischer Prinzipien**

Carola Iller

### **1. Aktualität und Einordnung der Teilnehmerorientierung als didaktisches Prinzip**

Hans Tietgens setzt sich in dem Text mit der Teilnehmer- und Adressatenorientierung in der Erwachsenenbildung auseinander und geht dabei der Frage nach, wie die Lernbedürfnisse der Teilnehmenden in die Planung und Durchführung von Erwachsenenbildung einbezogen und die Voraussetzungen und Lernkapazitäten der Teilnehmenden berücksichtigt werden können. Tietgens verweist darauf, dass diese Frage in der Didaktik der Erwachsenenbildung eine lange Tradition hat, im Unterschied zur Didaktik der Schule, in der die Sach- und Fachorientierung im Vordergrund stehen. Anders als in der Schule, müssen sich Bildungseinrichtungen für Erwachsene bereits im Vorfeld einer Bildungsveranstaltung damit auseinandersetzen, wie sie diejenigen Personen und Gruppen erreichen, an die sich das Bildungsangebot richtet, denn ohne Teilnehmer/innen kommt es gar nicht erst zu einer Lehr-Lernsituation.<sup>1</sup>

Bereits am Ende des 19. Jahrhunderts ist „Teilnehmerorientierung“ als pädagogisches Selbstverständnis in der Bildungsarbeit mit Erwachsenen diskutiert worden, um vor allem diejenigen zu erreichen, die bislang in Bildungsveranstaltungen unterrepräsentiert oder gar nicht vertreten waren. Trotz der insgesamt deutlich gestiegenen Bildungsbeteiligung, öffentlicher Förderung, bildungspolitischer Appelle und einem weitgehend geteilten gesellschaftlichen Konsens über die Notwendigkeit von lebenslangem Lernen für alle, ist es allerdings bis heute nicht gelungen, eine gleichberechtigte Teilhabe an Weiterbildung für alle Bevölkerungsgruppen zu verwirklichen. „Teilnehmerorientierung“ ist also nach wie vor aktuell.

### **2. Teilnehmer- oder Zielgruppenorientierung?**

Der Anspruch einer gleichberechtigten Teilhabe für alle, erfordert in der Erwachsenenbildungspraxis geeignete Verfahren und Arbeitsweisen für Planende und Lehrende. Als einen didaktischen Lösungsansatz stellt Tietgens hier die antizipierende Teilnehmerorientierung vor. Zum Verständnis ist zunächst die Unter-

---

<sup>1</sup> Es soll an dieser Stelle nicht weiter vertieft werden, ob die Gegenüberstellung von Schule und Erwachsenenbildung gerade in der Didaktik sinnvoll und gerechtfertigt ist, denn mittlerweile wird auch in der Schule lebhaft über Differenzierung und Schülerorientierung diskutiert. Tietgens stellt deshalb zurecht die Überzeugungskraft dieser Gegenüberstellung in Frage (Tietgens 1980, S. 178). Trotzdem ist für die Teilnehmergewinnung und die Planung im Vorfeld eines Bildungsangebots – und darum geht es hier im Weiteren – ein wichtiger Unterschied zwischen der Schule und der Erwachsenenbildung geblieben: durch die allgemeine Schulpflicht werden der Schule die Teilnehmenden automatisch zugeführt, während in der Erwachsenenbildung – von Ausnahmen wie beispielsweise den Integrationskursen für Migrant/innen (vgl. [www.integration-in-deutschland.de](http://www.integration-in-deutschland.de)) abgesehen – die Teilnahme freiwillig stattfindet und Teilnehmende sich deshalb auch für die Nichtteilnahme entscheiden können. Auch die Profilbildung von Schulen, die Privatisierung oder Differenzierung von Schulkonzepten ändert an diesem grundlegenden Unterschied nichts, allenfalls verlagern sie das Problem der Schulmüdigkeit und Schulverweigerung auf einzelne Schulen.

scheidung zwischen Teilnehmerorientierung einerseits und Adressaten- bzw. Zielgruppenorientierung andererseits wichtig. Während Teilnehmerorientierung im engeren Sinne erst stattfinden kann, wenn Menschen sich für eine Teilnahme entschieden haben und in Kontakt mit der Bildungseinrichtung treten, setzt die Adressaten- und Zielgruppenorientierung vorher an und trägt dazu bei, die Lernbedürfnisse der potentiellen Teilnehmer/innen bereits in die Planung einfließen zu lassen. Dies ist vor allem dann wichtig, wenn Zielgruppen erreicht werden sollen, die bislang nicht an Weiterbildung teilnehmen. Für Hans Tietgens sind hier vor allem die Arbeiterinnen und Arbeiter eine wichtige Zielgruppe, mit deren Lernbedürfnissen er sich nicht nur im hier diskutierten Text, sondern auch in einer Reihe anderer Arbeiten intensiv auseinandersetzt. Es ist aber sicher zulässig, das Spektrum an Zielgruppen in Tietgens Sinne weiter auszulegen und alle Bildungsbenachteiligten darunter zu fassen, denn mit dem bildungs- und sozialpolitisch begründeten Zielgruppenansatz sollten vorrangig diejenigen Gruppen von Erwachsenen angesprochen werden, die aus strukturellen oder persönlichen Gründen nicht an Weiterbildung teilnehmen bzw. systematisch ausgegrenzt werden. Dieser Personenkreis hat sich in den vergangenen Jahrzehnten ausdifferenziert, so dass aktuell vor allem ältere Arbeitnehmer/innen, Arbeitslose, Menschen mit einer Behinderung, Frauen und Männer in der aktiven Elternzeit, Geringqualifizierte, Migrant/inn/en und Straffällige im Fokus der Zielgruppenarbeit stehen (Iller 2009). Ob und inwieweit die geringere Weiterbildungsteilhabe von sozialen Gruppen auf Alter, Geschlecht, Lebenslage etc. zurückgeführt werden können, soll an dieser Stelle nicht weiter diskutiert werden. Wichtig zur Einordnung der Aktualität scheint vielmehr, dass trotz der insgesamt gestiegenen Weiterbildungsbeteiligung in Deutschland nach wie vor strukturelle Barrieren der Teilhabe festgestellt werden können und deshalb Bemühungen zur Inklusion Bildungsbenachteiligter erforderlich sind.

In der Bildungsreformära der 1970er Jahre hatte die Hinwendung zu (bildungs-)benachteiligten Bevölkerungsgruppen zunächst strukturelle Veränderungen zur Folge: Die Öffnung und öffentliche Finanzierung von Bildungsangeboten für benachteiligte Gruppen, die Schaffung von Freistellungsmöglichkeiten für Bildung, die Einrichtung von Beratungsstellen u.Ä.m. Mitte der 1970er Jahre wurde dann vor allem die eigentliche Lehr-Lern-Situation zum Gegenstand der Veränderungsbestrebungen. Es ging nun um die Verbesserung des Verhältnisses zwischen Lehrenden und Lernenden, Partizipation der Lernenden in den Planungs- und Entscheidungsprozessen der Bildungseinrichtung und Antizipation der Bedürfnisse der Lernenden bei der inhaltlichen und methodischen Gestaltung von Weiterbildung, kurz: die zielgruppenbezogene Ausrichtung der Bildungsarbeit. Mit seinen Ausführungen zur antizipierenden Teilnehmerorientierung hat der hier diskutierte Text von Tietgens einen wichtigen Impuls zur Adressaten- und Zielgruppenforschung in den 1980er Jahren gegeben, die dann mit Fortschreiten der Diskussionen auch Adressaten- und Zielgruppenorientierung voneinander unterschied. Seither wird von Zielgruppenorientierung im engeren Sinne nur noch dann gesprochen, wenn es um die bildungspolitisch motivierte, didaktische Planung und Durchführung von Bildungsprogrammen mit bildungsbenachteiligten Lernern/-innen geht. In Abgrenzung dazu meint Adressatenorientierung eine Differenzierung in der Planung, Werbung, Programmgestaltung etc. nach unterschiedlichen Teilgruppen der Bevölkerung, z.B. nach Alter, sozialem Milieu, Beruf oder Ähnlichem, ohne dass damit zugleich eine Benachteiligung konstatiert und deren Beseitigung durch Bildungsarbeit angestrebt wäre. Während Zielgruppenarbeit also Inklusion durch Bildung anstrebt, ist die Adressatenorientierung zunächst nur auf eine differenziertere Gewinnung von Teilnehmer/innen ausge-

richtet, wobei dies letztendlich auch zu einer stärkeren Beteiligung bislang benachteiligter Personengruppen führen kann, wie man exemplarisch an den Vorschlägen zur zielgruppenbezogenen Programmplanung von Kolland/Ahmadi 2010 bzw. adressatengerechtem Milieumarketing von Tippelt u.a. 2006 nachvollziehen kann. Auch wenn Tietgens 1980 die Differenzierung zwischen Zielgruppen- und Adressatenorientierung noch nicht vorgenommen hat, so ist unverkennbar, dass er mit der antizipierenden Teilnehmerorientierung die Zielgruppenarbeit im Blick hat und es ihm nicht um eine effektivere „Kundenorientierung“ in der Weiterbildung geht. Ich werde darauf an anderer Stelle noch eingehen.

### 3. Teilnehmerorientierung und die Lernbedürfnisse der Teilnehmer/innen

Auf der anderen Seite grenzt Tietgens sein Verständnis der antizipierenden Teilnehmerorientierung von einer „Teilnehmerwunschorientierung“, wie ich es überspitzt bezeichnen möchte, ab. Teilnehmerorientierung sollte also nicht missverstanden werden als eine Ausrichtung des Bildungsprogramms an den Wünschen der Teilnehmenden, sondern eine Einbeziehung ihrer **Lernbedürfnisse** zum Ziel haben. Und zu diesen Bedürfnissen gehört ganz wesentlich, dass Inhalte so ausgewählt und aufbereitet werden, dass sie für die Teilnehmenden bearbeitbar und erlernbar sind.

„In der Verknüpfung von Sachstruktur und Teilnehmerstruktur zur Lehr-Lernstruktur liegt die Aufgabe. Sie betrifft insofern genau das, was mit Teilnehmerorientierung sinnvoll gemeint sein kann. Denn es ist nicht im Interesse der Teilnehmer, sie bei der Planung einseitig im Auge zu haben und das zu Lernende nachzuordnen.“ (Tietgens 1980, S. 187f.).

Mit der Betonung der Bedeutung von inhaltlicher didaktischer Planung nimmt Tietgens eine deutliche Gegenposition zu jenen Auslegungen der „Teilnehmerorientierung“ ein, die darin ein methodisches Prinzip der Gestaltung des Lehr-Lernprozesses sehen und inhaltliche Fragen weitgehend ausblenden. Dem setzt Tietgens ein Verständnis von Teilnehmerorientierung entgegen, dass die methodische **und** inhaltliche Gestaltung gemeinsam von Planenden, Lehrenden und Lernenden vorgenommen wird. Dies setzt voraus, dass die Lernbedürfnisse der Teilnehmenden bereits vor Beginn des Kurses in die Planung einbezogen und dann während des Kurses die Planungen zur Diskussion gestellt werden.

Doch woher wissen die Planenden und Kursleiter/innen vor dem Kurs, was die Lernenden brauchen? Zunächst ist es Tietgens zufolge wichtig, die Lernvoraussetzungen und Interessen der Teilnehmenden zu antizipieren, sich mit ihrer Lerngeschichte und ihren Deutungsmustern auseinander zu setzen. Daraus lassen sich Kriterien für die Stoffauswahl und die Rahmenbedingungen des Bildungsprogramms entwickeln. Allerdings lassen sich die Bedürfnisse der Teilnehmer/innen nicht vollständig vorwegnehmen. Die Teilnehmerorientierung – hier zu verstehen als der Teil der Auseinandersetzung mit den Teilnehmenden, der während des Kurses stattfindet – setzt deshalb an der Planung an und entwickelt sie im Kursverlauf weiter, indem Ziele, Inhalte und Methoden mit den Teilnehmenden diskutiert werden. „Der Kursbeginn kann so zur Bewährungsprobe für die Teilnehmerorientierung werden“ (Tietgens 1980, S. 192).

An verschiedenen Stellen verweist Tietgens auf die Schwierigkeit, einerseits Teilnehmerpartizipation zu ermöglichen, andererseits zu berücksichtigen, dass die Teilnehmenden nicht immer in der Lage sind, zu entscheiden. Er begründet dies zum einen mit informatorischen Grenzen, denn die Teilnehmenden haben sich ja für einen bestimmten Kurs angemeldet, weil sie etwas über den angekün-

digten Inhalt wissen wollen. Insofern ist es ihnen auch nur zum Teil möglich im Vorgriff auf die Aneignung dieser Inhalte über die Stoffauswahl zu entscheiden. Schwerer wiegt aber, dass die Teilnehmenden zur Überwindung ihrer inhaltlichen Grenzen und Lerngewohnheiten Unterstützung benötigen und ihnen deshalb nicht didaktische Entscheidungen abverlangt werden dürfen, mit denen sie überfordert wären. Tietgens hat hier vor allem die Überwindung von Interpretations-schemata, von „Deutungsmustern“, wie er sie in Anlehnung an Dybowski und Thomssen (1976) nennt, im Blick. Es geht ihm um das Infragestellen von Erfahrungswissen, das nötig ist, um sich Neuem zu öffnen, um die Überwindung von Lernwiderständen und Ängsten, die Bewältigung von lähmender Betroffenheit, um selbstbestimmtes Lernen überhaupt erst zu ermöglichen. Für all diese Auseinandersetzungen benötigen die Teilnehmenden eine professionelle pädagogische Unterstützung, die dann zur Verfügung steht, wenn die Lernenden ihre Anregungen benötigen. Die daraus resultierenden Ansprüche an die Rolle des Professionellen wird Elisabeth Meilhammer in ihren Ausführungen thematisieren (siehe Beitrag Mailhammer in diesem Band). Zugleich ist damit aber eine Positionierung zum selbstgesteuerten Lernen verbunden, die aus heutiger Sicht bemerkenswert aktuell erscheint. Wie dargelegt hat Tietgens bereits in seinem Beitrag 1980 vor einem falschverstandenen Anspruch der Teilnehmerorientierung als „wunschorientiert“ (Tietgens 1980, S. 213) gewarnt. Noch dezidierter nimmt Tietgens in einem Resümee der Diskussionen zur Teilnehmerorientierung Stellung, die er 1999 zum Geburtstag von Gerhard Breloer veröffentlicht hat. Hier stellt er sein Konzept der Teilnehmerorientierung explizit der „Kundenorientierung“ und „Selbstorganisation“ gegenüber und warnt vor einer politischen Instrumentalisierung und einem „Rückzug aus der öffentlichen Verantwortung“ (Tietgens 1999, S. 99).

#### **4. Von der Teilnehmerorientierung zur inklusiven Bildung**

Mit dieser Kritik unterstreicht Tietgens nochmals die bildungspolitische Bedeutung der Teilnehmerorientierung, die in der Praxis der Erwachsenenbildung weitgehend unberücksichtigt blieb. Das didaktische Prinzip der Teilnehmerorientierung wird so zwar immer noch häufig als Schlagwort bemüht, allerdings ohne die theoretische Fundierung und konzeptionelle Bedeutung im Sinne der Antizipation von Lernbedürfnissen mit zu reflektieren. Dieser Aspekt der Teilnehmerorientierung, den Tietgens zurecht als eine komplexe Aufgabe professioneller erwachsenenbildnerischer Tätigkeit beschreibt, ist in weiten Teilen in der Diskussion um Zielgruppenorientierung und Zielgruppenarbeit aufgegangen, die allerdings ebenfalls in den vergangenen zwei Jahrzehnten stark an theoretischer Ausstrahlungskraft verloren und die veränderten gesellschaftlichen Bedingungen nur unzureichend nachvollzogen hat (vgl. dazu zusammenfassend Iller 2009). Ein wesentlicher Impuls zur theoretischen Weiterentwicklung könnte aktuell von den bildungspolitischen Diskussionen um Inklusion durch Bildung ausgehen (UNESCO 2009), die in Deutschland zwar noch stark auf die frühe und schulische Bildung bezogen wird, mittlerweile aber auch in der Erwachsenenbildung Resonanz findet. Die hier diskutierten Vorschläge zur Öffnung von Bildungsprogrammen „für alle“ zielen vor allem darauf ab, die besonderen Bedürfnisse der verschiedenen teilnehmenden Gruppen in der didaktischen Planung zu berücksichtigen. Die Ideenverwandtschaft zur Teilnehmer- und Zielgruppenorientierung ist dabei unverkennbar und bestätigt damit die Aktualität des Konzepts der Teilnehmerorientierung als Antizipation.

Aus: Wiltrud Gieseke/Joachim Ludwig (Hrsg.): Hans Tietgens. Ein Leben für die Erwachsenenbildung. Theoretiker und Gestalter in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Dokumentation des Kolloquiums am 23.10.2009 an der Humboldt-Universität zu Berlin. Berlin: HU-Berlin, 2011 (Erwachsenenpädagogischer Report; Bd. 16)

192

## **Literatur**

- Dybowski, G./Thomssen, W.: Praxis und Weiterbildung. Berlin 1976
- Iller, C.: Zielgruppen. In: Fuhr, T./Gonon, P./Hof, C. (Hrsg.): Handbuch Erziehungswissenschaft. Band II/2: Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Paderborn u.a. 2009, S. 987-997
- Kolland, F./Ahmadi, P.: Bildung und aktives Altern – Bewegung im Ruhestand. Bielefeld 2010
- Tietgens, H.: Teilnehmerorientierung als Antizipation. In: Breloer, G./Dauber, H./Tietgens, H. (Hrsg.): Teilnehmerorientierung und Selbststeuerung in der Erwachsenenbildung. Braunschweig 1980, S. 177-235
- Tietgens, H.: Was aus der Teilnehmerorientierung geworden ist ... In: Evers, R. (Hrsg.): Leben lernen: Beiträge der Erwachsenenbildung; zum 65. Geburtstag von Gerhard Breloer. Münster 1999, S. 89-103
- Tippelt, R./Reich, J./von Hippel, A./Barz, H./Baum, D.: Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland. Band 3: Milieumarketing implementieren. Bielefeld 2006
- UNESCO: Inklusion: Leitlinien für die Bildungspolitik. Deutsche UNESCO-Kommission e.V. Bonn 2010