

im: Nwissl, Ekkehard (Hg.) Person und Sache. Zum siebzigsten Geburtstag von Hans Tietgens. Bad Heilbrunn (Winkelhardt) 1992, S. 173-181

verweigern grundsätzlich eine finanzielle Unterstützung, die Volkshochschule beginnt ihre Bildungsarbeit ohne eine einzige Mark. Die ideale Unterstützung vieler, der persönliche Einsatz von ehrenamtlich arbeitendem Vorstand und Leiterin und das Engagement von Mitarbeitern auf ABM-Basis lassen die VHS schon bald zu einer stark frequentierten Einrichtung mit solidem Ruf werden. Nach 14-jährigem Bestehen arbeitet die VHS heute professioneller mit fest angestellten Mitarbeitern und seit 1987 mit hauptamtlicher Direktorin. Trotzdem ist der Existenzkampf nicht abgeschlossen: Landesmittel fließen nur spärlich, weil die VHS mitten im Aufbau von den sich jährlich wiederholenden Haushaltssparbeschlüssen kurz gehalten wird. Kommunale Gelder fließen noch spärlicher – neueste Verhandlungen stärken allerdings die Hoffnung auf angemessenerer Bezuschussung. Dem ersten Gespräch mit Hans Tietgens sind noch viele gefolgt. Auf der Bank eines Gartenlokals in Heppenheim, auf dem Elbdampfer in Stade oder beim Mittagessen im VHS-Übungsrestaurant in Papenburg. Immer wieder hat er interessiert Anteil genommen, immer wieder hat er mir persönlich Mut gemacht zum Durchhalten, zum „langen Atem“, zum Beschreiten von unkonventionellen Wegen. Er, der vehementer Gegner von AFG-Maßnahmen an Volkshochschulen war und den Begriff „Berufliche Bildung“ stets kritisch hinterfragt, findet in unserer Notsituation die Einrichtung einer Übungsfirma und Übungswerkstatt sinnvoll. Hans Tietgens hat durch seine Zuwendung leise, kontinuierlich und unterstützend die VHS Vechta auf ihrem Weg begleitet.

Einen wertvollen „Liebesdienst“ erweist Hans Tietgens der VHS im Mai 1991, indem er die historisch bedeutsame 26. Jahrestagung der regional arbeitenden Volkshochschulen in Vechta stattfinden läßt: Es ist die letzte, die er als PAS-Chef leitet, es ist die erste, an der Vertreter der Volkshochschulen aus den neuen Bundesländern teilnehmen können. In der örtlichen Presse ist zu lesen: Es ist gar nicht zu verhellen, daß die gelungene Tagung in Vechta auch der Stärkung der VHS vor Ort gedient hat.

Ortfried Schaffner

Passung und Gegensteuerung
Das Zusammenspiel von Gegensätzen

Zugangswege

Geht man im Gespräch mit Kollegen der Frage nach, wie die einzelnen zur Erwachsenenbildung und schließlich zu ihrem jeweiligen pädagogischen Selbstverständnis gefunden haben, so schält sich ein geradezu existenzielles Szenario des „In-die-Welt-geworfen-Seins“ heraus: Viele fanden sich irgendwann einmal eher überrascht als planvoll herbeigeführt an diesem Ort wieder, den man schließlich als „Arbeitsplatz Erwachsenenbildung“ ausdeuten lernte. Der biographische Zugang zur „Erwachsenenbildung als Beruf“ scheint offenbar das Ergebnis einer eher zufälligen persönlichen Entdeckung zu sein. So werden für die Beteiligten von Anfang an die besonderen Orientierungsprobleme, aber auch charakteristische Strukturmerkmale dieses Bildungsbereichs plastisch erfahrbar. Unübersehbar ist dabei der Stellenwert, den hier weiterhin „herausgehobene Persönlichkeiten“ für institutionellen Selbstausdruck und für die Weiterentwicklung eines beruflichen Selbstverständnisses haben. Und zwar gilt dies nicht nur für das, was man einmal als „pädagogischen Führungsstil“ bezeichnete, d.h. für Handlungskompetenz in Lehrgängen, Kursen und Gesprächskreisen, sondern in weit höherem Maße für die pädagogische Gesamtorientierung im institutionellen Netzwerk der Einrichtungen und Verbände. Hier liegen die berufsbiographischen Schlüssel-situationen, in denen zentrale Persönlichkeiten Anschlußmöglichkeiten für berufliche Suchbewegungen, aber auch produktiven Widerstand für Orientierungsbedarf bieten. Und dies scheint mir auch der Rahmen zu sein, in dem Hans Tietgens meine berufliche Entwicklung entscheidend beeinflusst hat.

Schließlich sind hier die typischen „Muster der Berufseinfädung“ nicht in Vorbereitungs-routinen formalisierbar, sondern man findet seinen Zugang zum Sinnkontext der Erwachsenenbildung erst über persönlich bedeutsame Auseinandersetzungen mit „fachlichen“ Problemen, während man bereits „im Feld“ arbeitet. Statt antizipierender

Ausbildung herrschen daher nachträgliche „biographische Verarbeitungsmuster“ vor. Wiltrud Gieseke untersuchte diese mehr oder weniger individualisierten Einarbeitungsmodi und charakterisierte sie schließlich als unterschiedliche Reaktionsweisen auf Orientierungsunsicherheit¹. In derartigen „offenen Suchbewegungen“ gelangt somit ein charakteristisches Merkmal von beruflicher Sozialisation in der Erwachsenenbildung zum Ausdruck: Der in jedem Berufszugang unvermeidliche „Praxischock“ ist zusätzlich verbunden mit einem chronischen Orientierungsverlust. Außer in eng spezialisierten Randbereichen gerät man zunächst in eine anomische Situation, die meist nur über „Rückbezug auf sich selbst“ strukturiert werden kann. Das besondere Professionalisierungsproblem, auf das Tietgens in verschiedenen Zusammenhangen Einfluß zu nehmen versuchte, besteht nun darin, daß der notwendige reflexive Selbstbezug nicht auf subjektivistische Deutungen oder Selbstbestätigung von Gesinnungsgruppen eingeeengt werden darf. Vielmehr muß die Selbstvergewisserung in einen größeren historischen und pädagogischen Gesamtkontext institutionellen Handelns gestellt werden: Es ist zu lernen, wie sich mit den Problemen der „Freisetzung“ nicht individualistisch, sondern fachlich kompetent umgehen läßt. Die Wege zu einem Selbstverständnis von „Erwachsenenbildung als Beruf“ verlaufen folglich über „praxisfelderschließende Selbstqualifizierung“², d.h. in immer neuen Suchbewegungen hinein in ein offenes „Feld des Lehrens und Lernens“.

Nicht ohne Grund beziehen sich daher die Konzepte zur Berufseinführung, wie sie durch die Pädagogische Arbeitsstelle entwickelt wurden, auf berufsbegleitende Standortbestimmung und die Bearbeitung dieser ersten, stark persönlich gefärbten Orientierungsschwierigkeiten. Es sind Gelegenheiten, die für viele der „alten Hasen“ (z.B. in den bereits legendären Falkenstein-Seminaren oder in den Mitarbeiterkonferenzen der VHS-Arbeitskreise) den ersten Kontakt mit Hans Tietgens darstellten. Diese Veranstaltungen bieten in Verbindung mit Arbeitspapieren und Fachliteratur ein erstes Willkommen in einer weiterhin reichlich unübersichtlichen Bildungslandschaft und vermitteln oft genug die Überraschung, in einem zwar reichlich vagen, aber dennoch bereits „kartographierten“ Berufsfeld angelangt zu sein. Tietgens gehört dabei zu den Personen, die bei aller pluralistischen Unbestimmtheit des Feldes bereits über so etwas wie eine „mentale Landkarte“ verfügen, aus der neben wichtigen Orientierungsmarken auch die noch unerschlossenen Gebiete in ersten Umrissen erkennbar werden. Das macht Mut

und bietet persönliche Anknüpfungsmöglichkeiten: So wurde für mich bereits im ersten Zugang zur Erwachsenenbildung, aber auch bei späteren Gelegenheiten durch Tietgens praktisch erfahrbar, was es heißt, „Passung“ herzustellen. Ohne seine Fähigkeit zum differenzierten Antizipieren, Aufgreifen und Zusammenführen unterschiedlicher Perspektiven wäre so manche meiner zunächst zögerlichen Suchbewegungen möglicherweise in ersten Anläufen versandet.

Zurechtfinden und Position beziehen

Erwachsenenbildung als gesellschaftliche Institution unterliegt der „biographischen Logik“ ihrer Adressatengruppen, aber auch ihrer Mitarbeiter/innen. In diesem Sinne stellt sie kein festes Gefüge dar, das sein Innen-Außen-Verhältnis primär über formale Mitgliedschaft regelt, sondern bietet das Bild eines kommunikativen Netzwerks von Lebenslaufmustern, in denen sich unterschiedliche „Suchbewegungen“ ineinander verschränken und in denen Prozesse der Selbstdeutung ständig aufeinander bezogen werden müssen³. Das erklärt nicht nur die skizzierten Zugangsprobleme, sondern erschwert auch die weitere fachliche Orientierung im Feld. Das, was in der pädagogischen Arbeit trotz aller Schwierigkeiten als „Teilnehmerorientierung“ wertgeschätzt wird, erweist sich auf der Ebene der Mitarbeiterschaft als chronisches Strukturproblem: nämlich als Situationsabhängigkeit und Personengebundenheit der institutionellen Entwicklung.

Findet man sich nun als Neuling in einer derartig locker verkoppelten, hochkomplexen Struktur vor, so sind es vor allem die jeweils erreichbaren Kontaktpersonen und Schlüssel-situationen, über die fachliche Orientierung und der Aufbau eines beruflichen Selbstverständnisses erreicht werden können. Es hängt also sehr davon ab, in welchen situativen Zusammenhängen und auf welche Weise es gelingt, in der Bildungspraxis überhaupt mit Professionalität in Berührung zu kommen. Sicherlich stellt sich dies im Entwicklungsverlauf der Erwachsenenbildung für jede „Kohorte des Berufszugangs“ sehr unterschiedlich dar. Beispielsweise erlebte ich als antiautoritär geprägtes Mitglied der 68er Generation meine beruflichen Orientierungsbemühungen weniger als Verlangen nach einem idealen Vorbild, sondern als Wunsch nach einem kommunikationsbereiten Gegenüber, an dem sich kritisch „maßnehmen“ ließ, sei es als Anschlußmöglichkeit zur Mitarbeit oder

als Gegensatz zur Abgrenzung. Wichtig wurde mir dabei die Position von Hans Tietgens vor allem durch seine meist konfrontativ vorgetragene Betonung „objektiver“ Aufgaben und Sacherfordernisse, die er zudem aus einem historischen Gesamtzusammenhang von Erwachsenenbildung heraus ableitete und fachlich begründete. Im Laufe der Zeit wurde aus seinen kritischen, um nicht zu sagen skeptischen Auseinandersetzungen mit den jeweils neuen Trends und Modeströmungen eines professionellen Entwicklungsgangs nachvollziehbar⁴. Wenn ich mir in diesem Zusammenhang die unterschiedlichen Kontakte mit der Pädagogischen Arbeitsstelle im Sinne von „institutionellen Schlüssel-situationen“ vergegenwärtige, so merke ich, daß es sich dabei weniger um unmittelbare oder direkte Einflüsse handeln, sondern um eine eher unauffällige Dauerwirkung, die durch eine Mischung aus fachlichem Engagement und zugewandter Distanziertheit ihre emotionale Färbung erhielt. Aus dieser „fernen Nähe“, in der das Persönliche über gemeinsames Engagement und Emotionalität vor allem in Auseinandersetzungen „über die Sache“ zum Ausdruck kam, begleitete Hans Tietgens meine beruflichen Suchbewegungen in der Erwachsenenbildung über die Jahre hinweg wie ein langfristiges, sich leitmotivisch verdichtendes Deutungsangebot. Diese Indirektheit stand in erheblichem Kontrast zu der Form von expliziter „Beziehungsarbeit“, wie sie mir aus psychosozialer Arbeit oder gruppendynamischen Selbsterfahrungsgruppen vertraut geworden war. Und dennoch komme ich heute zu dem für mich überraschenden Ergebnis, daß die Resonanz, die ich so nebenher, aber doch an biographisch entscheidenden Stellen „aus Frankfurt“ erhielt, als ein deutlich „gegensteuerndes“ Strukturierungsimpuls auf meinen häufig doch mediokreren Arbeitsalltag gewirkt hat. Meine berufliche „Sozialisation zwischen den Stühlen“⁵, d.h. der Zwiespalt zwischen Wissenschaft und Bildungspraxis, hätte ohne diese gezielte Rückenstärkung gewiß nicht ohne weiteres in produktive Bahnen gelangen können.

Das Spannungsfeld

Es sind letztlich die von Tietgens gern benutzten didaktischen Kategorien der Passung und Gegensteuerung, unter denen für mich die Spannung zwischen Person und Sache oder zwischen Situation und in-

stitutioneller Struktur produktiv werden konnte. Sie scheinen mir gut zu charakterisieren, wodurch mein pädagogischer Zugang zur Erwachsenenbildung und mein berufliches Zurechtfinden auf eine unaufdringlich zugewandte, dafür aber umso nachhaltigere Weise beeinflusst wurden:

„Passung“ ist zunächst eine Kategorie der Lehr-/Lernforschung, mit der die immer prekäre Abstimmung von objektiven Lernanforderungen und subjektiven Lernvoraussetzungen auf den Begriff gebracht wird⁶. Über dieses eher technische Verständnis hinaus ist der Begriff aber auch Ausdruck eines Strukturkonflikts, der in allen Kommunikationsebenen auftritt, in denen die Voraussetzungen für gegenseitiges Verstehen erst über gegenseitige Verständigung hergestellt werden können.

So ist z.B. die von Tietgens immer wieder betonte „Sachlogik“ einer (Lern-)Aufgabe mit den Mentalitäten und kognitiven Strukturen der Aneignungsseite in eine gegenseitig „passende“ Beziehung zu bringen. Gemeint ist dabei nicht Abrichtung oder Subsumption, sondern die gegenseitige Anschlußfähigkeit divergenter Bewegungen. Will man hier beiden Seiten gerecht werden, so verlangt dies eine weitgehende Offenheit in Verbindung mit einer produktiven Inszenierung von Gegensätzlichkeit. Hier ist Tietgens' Position in der Auseinandersetzung um „Teilnehmerorientierung“ besonders markant und aufschlußreich, weil hieran gleichzeitig ein für mich entscheidender Grundzug seiner professionellen Wirkung nachvollziehbar wird⁷. „Anschlußlernen“⁸ setzt für ihn immer die pädagogische Auseinandersetzung mit Problemen beim Zusammenspiel von Gegensätzen voraus. Über didaktische Antizipation, letztlich aber durch themenbezogene Metakommunikation und „Aufklärung über Bedeutungskontexte“⁹ wird Verständigung über die auftretenden Passungsprobleme selbst wiederum zum gemeinsamen Lernprozeß. In diesem Zusammenhang wird für mich eine ständige Bemühung um die Berücksichtigung divergenter Sichtweisen und Positionen nachvollziehbar, ein sensibles Gespür und eine antizipierende Perspektivübernahme, die mich bei bildungs- und verbandspolitischen Kontroversen wie auch in Hinblick auf widerstrebende wissenschaftliche Positionen immer wieder beeindruckte. Die hohe Bereitschaft zur stellvertretenden Übernahme und zur Verknüpfung gegensätzlicher Perspektiven und Interessenstandpunkte setzt allerdings voraus, daß überhaupt erst einmal die zugrundeliegenden Diskrepanzen als legitime Unterschiede wahrgenom-

men und respektiert werden können. Dies macht notwendigerweise „Gegensteuerung“¹⁰ erforderlich gegenüber allen Tendenzen der Vereinseitigung und der Verabsolutierung von Teilperspektiven. Als pädagogisches Problem formuliert klingt dies so: „Teilnehmerorientierte didaktische Reduktion und Rekonstruktion implizieren also durchaus auch ein Moment des Gegensteuerns. Sie schließen nicht aus, daß man etwas vom Lerngegenstand zur Sprache bringt, wovon Lerner nicht sofort ansehen, wofür es gut ist. Nur kann die Maßgabe zu einer solchen Gegensteuerung nicht aus Willensbekundungen der Planenden und Lehrenden abgeleitet sein, sondern muß aus der Verknüpfung von Sachstrukturen und Teilnehmerinteressen entwickelt werden“¹¹. „Ohne Gegensteuerung schlägt Lernenwollen allzu leicht in Selbstbestätigung um“¹². Daß es dabei jedoch nicht allein um ein pädagogisches Prinzip geht, sondern zugleich um einen persönlich repräsentierten Verhaltensstil und professionell begründeten Widerstand gegenüber allen Vereinseitigungen, ließ sich bei Tietgens gerade in bildungspolitischen Kontroversen besonders nachdrücklich und eindrucksvoll miterleben¹³.

Die Bedeutung der Persönlichkeit für pädagogische Professionalität

Professionalität – besonders in pädagogischen Tätigkeiten – hat die Differenz zwischen dem Allgemeinen und dem Besonderen als praxisrelevantes Spannungsfeld aufzubauen und die hierbei hervorgerufenen Diskrepanzen auf produktive Weise zu nutzen. So läßt sich pädagogische Kompetenz erst in einem Wechsel zwischen Anspruch und Wirklichkeit, Generellem und Kasuistischem aufbauen und weitervermitteln. Allgemeine pädagogische Prinzipien bringen zwar universelle Grundhaltungen auf eine griffige normative Formel, sie werden aber erst in der Auseinandersetzung mit alltäglichen Anwendungsschwierigkeiten zu einer praktisch relevanten Kompetenz. Eine „pädagogische Persönlichkeit“ erhält daher ihre professionelle Orientierungskraft erst durch die Verschränkung von universellen Ansprüchen mit situativen Auslegungen im praktischen Handeln. Hieraus erklärt sich, weshalb, ohne personenfixiert zu sein oder Vaterfiguren nachzuträumen, Begegnungen mit Menschen, die diesen Spannungslinien lebendigen Ausdruck verleihen können, zu beruflichen Schlüssel Situationen werden.

Das Gegensatzpaar „Passung“ und „Gegensteuerung“ kann daher neben seiner unmittelbaren pädagogisch-didaktischen Bedeutung auch in einem berufspolitischen Sinn verstanden werden. Es konstituiert ein besonderes Beziehungsverhältnis, in dem die andere Person oder Gruppe in ihrer eigentümlichen Daseinsauslegung zu ihrem Recht gelangen soll, ohne dabei möglichen „Sogtendenzen“ nachzugeben, „durch die Teilthemen, bestimmte Betrachtungsweisen, einzelne Aspekte oder Auffassungen ein Übergewicht bekommen“¹⁴. Andererseits geht es dabei um eine Grundhaltung, die nur auf der Basis eines persönlichen Beziehungsstils überzeugen und Wirksamkeit entfalten kann. So war für mich Hans Tietgens vor allem über sachliche Auseinandersetzungen als Person erreichbar und gleichzeitig das gemeinsame fachliche Engagement nur über Auseinandersetzungen mit seiner Person zu haben.

Die Voraussetzungen und praktischen Möglichkeiten zu zwischenmenschlicher Verständigung werden in dieser Sicht als ein Spannungsfeld, als ein „Feld des Lehrens und Lernens“ erkennbar, wobei man sich der Frage zu stellen hat, wie die Autonomie des „Gegenübers“ als das widerständig Neue und noch Unverstandene mit der situativen Artikulation meines Lebenszusammenhangs in eine fruchtbare Beziehung zu bringen ist. Hieraus folgt ein Verständnis von Erwachsenenbildung, das ich mir im Laufe der Jahre nicht zuletzt in der Auseinandersetzung mit dem hermeneutischen Ansatz von Hans Tietgens erschlossen habe: Es geht um ein Spannungsfeld, das sich auf dem Aufeinandertreffen von kaum miteinander vermittelbaren Daseinsauslegungen, differierten Strukturen und Mentalitäten, heterogenen Stoffstrukturen und Wissensbeständen sowie verschiedenen Erwartungshaltungen und Motivbündeln. Der pädagogische und zugleich politische Grundgehalt bezieht sich daher darauf, einerseits der Pluralität möglicher Positionen und Perspektiven zu ihrem Eigenrecht und Selbstausdruck zu verhelfen, gleichzeitig aber sich auch prononciert, wenn nicht sogar heftig dafür einzusetzen, daß diese offene Spannungslage von keiner Seite her einseitig mißbraucht und verabsolutiert wird. In diesem Zusammenhang erinnere ich mich lebhaft an konflikthafte Situationen mit Tietgens, die für mich zunächst deshalb verwirrend waren, weil ich seine heftige Mischung aus Engagement und Zurückweisung nicht verstand, so z.B. bei Auseinandersetzungen um die erwachsenpädagogische Relevanz der angewandten Gruppendynamik oder bei heftigen Kontroversen um „linke Positionen“ in den

siebziger Jahren. Entscheidend blieb dabei für mich, daß sich sein Engagement von vornherein sperrte gegen eine einlinige Zuordnung zu „fortschrittlichen“ versus „konservativen“ Positionen, „Identitätslernen“ versus „Qualifikationslernen“ oder wie die Scheinalternativen alle heißen mögen. Tietgens' Konzept von Erwachsenenbildung ist zu differenziert und zu komplex (möglicherweise auch zu „ganzheitlich“), als daß er sich auf eine der sich immer wieder neu ausdifferenzierenden Teilperspektiven beschränken ließe. Das bereitete mir so lange Schwierigkeiten, wie ich selbst noch nach „eindeutigen“ Positionsbestimmungen verlangte.

Erst die Komplementarität beider Bewegungen – die Offenheit für ungewohnte oder vernachlässigte Perspektiven in Verbindung mit emphatischem Protest gegenüber allen sich verabsolutierenden Zeitströmungen – macht das Zusammenspiel von „Passung und Gegensteuerung“ fruchtbar. Gegensteuern übernimmt dabei eine handlungs-hermeneutische Funktion, mit der die Kommunikationssituation zu umfassenderem Selbstausdruck gebracht werden kann. Immer dort, wo konventionelle Verhärtungen oder der herrschende Zeitgeist – durch welche sozialen Bewegungen oder „Bildungsoffensiven“ auch immer – uns wieder einmal dumm zu machen drohen, müssen derartige Widerständigkeits erzeugen oder aktiviert werden. So erschien mir Tietgens in der ihm öfters zufallenden Rolle des „advocatus diaboli“ insbesondere durch seine Sensibilität für das jeweils Ausgeklammerte, das Außer-acht-Gelassene als ein Verteidiger von „verbindender Vernunft“ (Bloch), der die Gegensätze in sich trägt und sie sich nicht durch Vereinstellung nehmen läßt. Es ist dieser von ihm immer wieder repräsentierte Gestus des Offenhaltens von Wahrnehmungsfähigkeit und des Erschließens der jeweils wirksamen Bedeutungskontexte, der für mich im Laufe der Jahre als erwachsenpädagogisches, wissenschaftstheoretisch und letztlich gesellschaftspolitisches Umsetzungen beteiligte ich mich gerne, ohne daß hieraus notwendigerweise eine „Schule“ zu entstehen brauchte. Es reicht vollauf, wenn das von Tietgens vertretene komplementäre Zusammenspiel zwischen „Passung und Gegensteuerung“ als professionelles Prinzip von Erwachsenenbildung, und das heißt vor allem als persönlich repräsentierter Habitus, „Schule macht“.

Anmerkungen

- 1 vgl. Gieseke, Wiltrud: Habitus von Erwachsenenbildnern. Eine qualitative Studie zur beruflichen Sozialisation. Oldenburg 1989
- 2 vgl. Schäffter, Ortfried: Entwicklung und Erwerb berufsfeldbezogener Kompetenzen in der Erwachsenenbildung – Überlegungen zur Organisation praxiserschließender Selbstqualifizierung. In: Ende der Professionalisierung? Universität Bremen, Tagungsbericht Nr. 17, Bremen 1988, S. 188-210
- 3 Zum Hintergrund vgl. Tietgens, Hans: Erwachsenenbildung als Suchbewegung. Bad Heilbrunn 1986
- 4 Statt vieler Hinweise: Tietgens, Hans: Teilnehmerorientierung in Vergangenheit und Gegenwart. Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes, Reihe: Berichte, Materialien, Planungshilfen, Frankfurt/M. 1983
- 5 vgl. Schäffter, Ortfried: Arbeiten zu einer erwachsenpädagogischen Organisations-theorie. Ein werkbiographischer Bericht. Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes, Reihe: Forschung, Begleitung, Entwicklung, Frankfurt/M. 1991
- 6 Zum Passungsbegriff vgl. Tietgens, Hans: Zur Beobachtung von Weiterbildungsprozessen. Braunschweig 1974, darin insbes. S. 21-26; Exkurs: Orientierungsstichpunkte der Passung; ders.: Einleitung in die Erwachsenenbildung. Darmstadt 1979, S.165; ders.: Teilnehmerorientierung als Antizipation. In: Breloer, Gerhard/ Dauber, Heinrich/ Tietgens, Hans: Teilnehmerorientierung und Selbststeuerung in der Erwachsenenbildung. Braunschweig 1980, S. 214ff; ders.: Artikel: Teilnehmerorientierung, in: Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Bd.11: Erwachsenenbildung, Stuttgart 1984, S. 446; Stichwort: Passung, in: Die Volkshochschule. Handbuch für die Praxis der Leiter und Mitarbeiter, 43.006
- 7 vgl. Breloer/Dauber/Tietgens a.a.O.
- 8 ebenda, S. 214f
- 9 vgl. Tietgens, Hans: Aufklärung in Kontexten. In: Festschrift für Helmut Skowronek (im Erscheinen.)
- 10 Zum Begriff der Gegensteuerung vgl.: Tietgens, Hans/ Weinberg, Johannes: Erwachsene im Feld des Lehrens und Lernens. Braunschweig 1971, S. 176ff; Tietgens, Hans: Einleitung in die Erwachsenenbildung, a.a.O. S. 159 sowie 169f
- 11 Tietgens, Hans: Teilnehmerorientierung als Antizipation, a.a.O. S. 219
- 12 Tietgens, Hans: Einleitung in die Erwachsenenbildung, a.a.O. S. 159
- 13 vgl. auch Hartmut Boblitz: „Wenn ich mich frage, was ich in den zwei Jahrzehnten, die ich dabei war, von ihm gelernt habe, genügt ein Wort: Gegensteuern.“ In: Volkshochschule. Zeitschrift des Deutschen Volkshochschul-Verbandes 1991, H.4, S. 13
- 14 Tietgens, Hans: Einleitung in die Erwachsenenbildung, a.a.O. S. 169