



Milieus und Lebenswelten beeinflussen die Haltung der Menschen zu Bildung und Lernen. Deshalb ist es im Sinne der Teilnehmendenorientierung unerlässlich, so der Autor, sich als professionell pädagogisch Handelnde mit diesen Konzepten auseinanderzusetzen, um die unterschiedlichen Sichtweisen und Erwartungen der Adressatinnen und Adressaten in den Blick nehmen zu können.

Schlagworte: Lebenswelt; Erwachsenenbildung; Milieu; Weiterbildungsangebot; Weiterbildungseinrichtung; Zugang; Teilnehmer; Soziale Herkunft

Zitiervorschlag: *Tippelt, Rudolf (2022). Differenzierte Gleichheit. Lebenswelten und soziale Milieus als Grundlage von Veranstaltungsplanung. weiter bilden, 29(4), 32-36. Bielefeld: wbv Publikation. <https://doi.org/10.3278/WBDIE2204W009>*

E-Journal Einzelbeitrag
von: Rudolf Tippelt

Differenzierte Gleichheit

Lebenswelten und soziale Milieus als Grundlage von Veranstaltungsplanung

aus: Lebensweltorientierung (WBDIE2204W)
Erscheinungsjahr: 2023
Seiten: 32 - 36
DOI: 10.3278/WBDIE2204W009

Differenzierte Gleichheit

RUDOLF TIPPELT

Milieus und Lebenswelten beeinflussen die Haltung der Menschen zu Bildung und Lernen. Deshalb ist es im Sinne der Teilnehmendenorientierung unerlässlich, so der Autor, sich als professionell pädagogisch Handelnde mit diesen Konzepten auseinanderzusetzen, um die unterschiedlichen Sichtweisen und Erwartungen der Adressatinnen und Adressaten in den Blick nehmen zu können.

Eine lebensweltliche Bildungsarbeit und die damit verbundene Teilnehmendenorientierung sind heute zentrale Elemente professionalisierten pädagogischen Handelns. Daher haben die verschiedenen Versuche, die Nachfrage nach Bildung zu strukturieren, eine große Bedeutung für das Planungshandeln und die Wissensbestände von Pädagogen und Pädagoginnen. Angesichts der fortschreitenden Differenzierung von lebensweltlichen Entwürfen kann die soziale Milieuforschung einen wichtigen Beitrag leisten, um soziale Ungleichheit jenseits traditioneller schicht- und klassenspezifischer Konzepte zu erfassen und abzubilden (Barz & Tippelt, 2004). Das Milieukonzept erfasst soziale Ungleichheit, sieht in der Pluralisierung und Individualisierung von Lebenswelten aber keine Hierarchisierung, sondern orientiert sich am aufklärerischen Ideal der Gleichheit. Milieuorientierung zielt aber nicht auf eine Gleichheit im Sinne unreflektierten Gleichseins ab, sondern ist offen für Differenzen von Lebensentwürfen ohne einen allgemeingültigen universellen Begriff des Menschen aufzugeben – differenzierte Gleichheit ist also der konzeptionelle Ausgangspunkt.

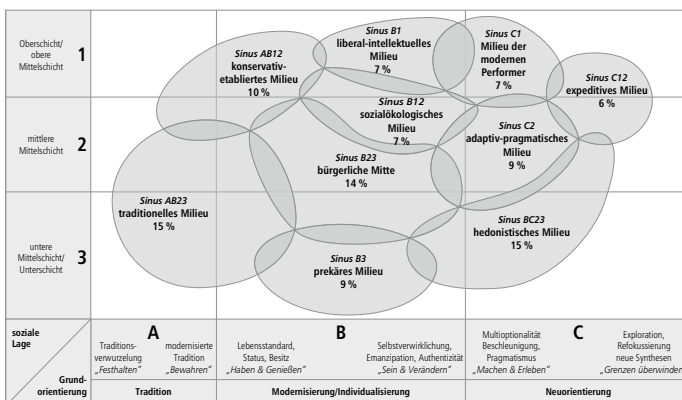
Lebensweltorientierung und die Konstruktion sozialer Milieus

Theoretisch geht die Lebensweltorientierung aus philosophischen Traditionen hervor: Die Lebensphilosophie, die von Husserl vertreten wurde, war bemüht, das Erleben von Menschen, das Emotionale und das Intuitive wie auch das Anschauliche zu betonen. Auf Husserl (1986) geht in der sozialwissenschaftlichen Weiterentwicklung die differenzierend beschreibende Darstellung von sozialen Tatsachen (Schütz & Luckmann, 1990) zurück, wobei lebensphilosophische Deutungen keine abstrakte Wahrheit ergründen, sondern die subjektiven Deutungen der Wirklichkeit von Individuen in ihren sozialen Gruppen verstehen wollen. Es ist vor allen Dingen Schütz (1974) gelungen, eine Sozialphilosophie des Alltagslebens und -wissens zu entwickeln: Als Alltagswissen werden die von den Mitgliedern einer Gesellschaft für selbstverständlich erachteten Kenntnisse, Erfahrungen, Werte und Kulturtechniken verstanden. Das einzelne Individuum entnimmt diesem Alltagswissen im Zuge seiner Sozialisation die für seine spezifische Subjektivität konstitutiven Elemente (Barz & Tippelt, 2018).

Menschen bilden in unproblematischen Alltagssituationen routinisierte und auch automatisierte Denk- und Verhaltensschemata aus, während sich in Grenz- (Berger & Luckmann, 1970, S. 103) und in Krisensituationen das Individuum weiterentwickelt und neue Relevanzstrukturen konstruiert. Milieuforschung geht davon aus, dass das Leben des Einzelnen und seine Identität im Lebenslauf immer komplexer werden, dass Krisensituationen bewältigt werden und es immer wieder darum geht, einen übergeordneten Sinn des eigenen Handelns zu erkennen sowie sich eine konsistente Identität zu erarbeiten. Für lebensweltliche Erwachsenen- und Weiterbildungsfor- schung ist die Einsicht in die Offenheit und die Vieldeutigkeit sowie die Pluralisierung der Sinnbildung einschneidend. Nur wenn sich die Lebensweltorientierung auf die Situation und die Umgebung von Individuen in der Sozialstruktur bezieht, entsteht ein eigener Ansatz in der Sozialstrukturanalyse – die soziale Milieuforschung.

Soziale Milieus sind als Gruppen von Personen zu verstehen, die durch ähnliche Lebensziele und -stile Einheiten innerhalb der Gesellschaft bilden (Hradil, 1987). Die sozialen Milieus in Deutschland werden von Beginn an in Bezug auf die soziale Lage separiert, aber dann auch im Sinne der horizontalen Differenzierung in die Grundorientierungen Tradition, Modernisierung/Individualisierung und Neuorientierung gesplittet, sodass sich seit dem Jahr 2010 Zuordnungen zu zehn Einheiten ergeben, die vom »Traditionellen Milieu« über die »Bürgerliche Mitte« bis hin zum »expeditiven Milieu« reichen (→ Abb. 1; s. a. Sinus in Barz & Tippelt, 2018).

ABB. 1: Soziale Milieus in Deutschland ab 2010



Quelle: Sinus, 2010

Die unterschiedlichen Milieus und Lebenswelten prägen auch den Zugang zu Bildung und Lernen. Differenzierte Bildungsmotive oder Lernbarrieren wirken auf den Umgang mit Wissenserwerb, und lebensweltliche Einstellungen bestimmen maßgeblich den Bezug zu und die Herangehensweise an Weiterbildung (Bremer, 2012). Hinzuweisen ist darauf, dass

auch Migrantinnen und Migranten soziokulturell selbstverständlich keine Einheit bilden. So gibt es ein niedrigeres Weiterbildungsinteresse bei religiös verwurzelten Milieus, bei traditionellen Gastarbeitermilieus, bei entwurzelten Milieus und bei hedonistisch interkulturellen Milieus. Eine besonders hohe Weiterbildungsbereitschaft zeigen dagegen multiethnische Performermilieus und intellektuell kosmopolitische Leitmilieus, die über sehr hohe Bildungsabschlüsse, über eine enorme Sprachkompetenz und über eine starke internationale Orientierung verfügen. Bei der Milieuorientierung tritt die ethnische Herkunft zurück, wichtiger sind die soziokulturellen Orientierungen von Personen und Bevölkerungsgruppen. Von der Herkunftskultur kann nicht unmittelbar auf das Milieu geschlossen werden, obwohl zu konstatieren ist, dass ethnische Zugehörigkeit, Religionszugehörigkeit und Migrationshintergrund wichtige Faktoren für die Ausbildung und Entwicklung von Lebenswelten sind.

Lebenswelt und Milieu in der Erwachsenenbildung

Von Anfang an war das Paradigma der Lebensweltforschung in der Erwachsenenbildung ein Korrektiv sowohl von zu eng gefassten verhaltenstheoretisch orientierten als auch von zu stark subjektivistisch verankerten Theoriemodellen. Individuelle Veränderungen entwickeln sich im jeweiligen sozialen Umfeld von Individuen und entfalten dort ihre Wirkungen auf die Identität jedes Einzelnen. Die Lebensweltorientierung in der Milieuforschung versucht, den traditionellen Anspruch der Teilnehmendenorientierung zu stärken und ist darauf gerichtet, das Anschlusslernen von Teilnehmenden an ihre lebensweltlichen Bezüge zu ermöglichen. Die Orientierung an der Lebenswelt berücksichtigt also die Lernfähigkeit, die Lernbarrieren und vor allem die Erwartungshorizonte von Adressaten und Adressatinnen sowie Teilnehmenden in der Erwachsenenbildung.

Der Lebensweltbezug nimmt dabei – so der theoretische und praktische Anspruch – die Anforderungen eines Individuums im Kontext seiner Arbeit, seiner Familie und seiner Freizeit in den Blick (Barz & Tippelt, 2018). Um Weiterbildungsentscheidungen zu begreifen, berücksichtigt lebensweltorientierte und milieubasierte Erwachsenenbildung also soziodemografische und sozialstrukturelle Einflüsse, geht aber noch einen Schritt weiter und integriert weitere Merkmale wie soziokulturelle und psychografische Kriterien. Dabei fungiert die Milieuforschung als Brücke zwischen der Analyse der soziodemografischen Differenziertheit einer größeren Gruppe an Teilnehmenden und der Berücksichtigung ihrer individuellen biografisch begründeten Lebenswelt (Reich-Classen, von Hippel & Tippelt, 2011). Das Wissen um die Orientierung an der

spezifischen Alltagswelt aktueller und potenzieller Teilnehmenden der Weiterbildung gilt in der erwachsenenpädagogischen Milieuforschung als eine unabdingbare Voraussetzung für eine mikro- und makrodidaktische Veranstaltungsplanung. Damit kann gefragt werden, was für wen angeboten werden sollte, wie und wo es angeboten werden sollte und durch wen.

»Menschen sind dann motiviert zu lernen, wenn sie sich thematisch angesprochen fühlen.«

Was soll für wen angeboten werden?

Die Entscheidung für bestimmte Lerninhalte und Themen ist eng mit dem jeweiligen zielgruppenspezifischen Bedarf sowie den zielgruppenspezifischen Themeninteressen verbunden. Interesse ist dabei als besondere Beziehung einer Person zu einem Lerngegenstand aufzufassen. Menschen sind dann motiviert zu lernen, wenn sie sich thematisch angesprochen fühlen – den inhaltlichen Aspekten der mikro- und makrodidaktischen Veranstaltungsplanung kommt also maßgebliche Bedeutung für die Handlungssteuerung zu, zum Beispiel für die Entscheidung für eine Weiterbildungsteilnahme. Neben der sozialstatistischen Adressatenforschung vermag die Milieuforschung mit ihrer detaillierten Analyse von Werteorientierungen und Interessen noch genaueren Aufschluss über thematische Präferenzen zu geben.

Tietgens (1986) hat darauf hingewiesen, dass die Teilnahme an Veranstaltungen der Erwachsenenbildung immer ein Ergebnis von komplexen, beidseitigen Suchbewegungen ist. Denn einerseits orientieren sich pädagogische Einrichtungen in ihrer Planung an den antizipierten Interessen von Teilnehmenden, und zwar sowohl solchen, die man bereits erreicht hat, als auch solchen, die man noch erreichen möchte. Andererseits gibt es Suchbewegungen der Zielgruppen selbst, die sich an der jeweiligen Kommunikations-, Distributions- und Preispolitik von Trägern und Anbietern orientieren.

Damit sowohl den Suchbewegungen der Zielgruppen entsprochen werden kann als auch diejenigen der Anbieter optimiert werden können, gilt es typische Muster der Orientierung von Teilnehmenden für eine individualisierte oder auch gruppenbezogene Bildungsarbeit zu generieren. Als ein gutes und belastbares Instrument der reflektierten Gewinnung von Teilnehmenden in der Weiterbildung hat sich dabei das Instrument der »Produktklinik« weiterentwickelt: Sobald ein neues Angebot für neue Zielgruppen angeboten werden soll, wird vorher in wenigen Fokusgruppen das Angebot diskutiert und gegebenenfalls verbessert. Dieser explorative Vorgang hat sich in der lebensweltorientierten und milieubasierten Erwachsenenbildung immer wieder bewährt, ist aber allgemein auf Zielgruppenarbeit transferierbar.

In vieler Hinsicht sind soziale Milieus sowie deren Lebenswelten und -ziele, die manchmal im expliziten und manchmal im impliziten Wissen der Planenden zum Ausdruck kommen, auch Anknüpfungspunkte für die makro- und mikrodidaktische Gestaltung der Bildungsarbeit. Mit der Festlegung von Lerninhalten wird automatisch ein Entscheidungsfeld für Methoden, Medien, didaktische Organisationsformen und auch Veranstaltungsorte nahegelegt. Die Passung von Methoden, Medien und Lerninhalten ist empirischen Untersuchungen zufolge wichtig für die Zufriedenheit der Teilnehmenden mit einer Bildungsveranstaltung.

Wie sollte milieuorientierte Erwachsenenbildung angeboten werden?

In Abgrenzung zu anderen Bildungsbereichen ist die Erwachsenen- und Weiterbildung selten auf ein festgelegtes Curriculum angewiesen, sondern durch flexibles Planungsverfahren geprägt. Im Mittelpunkt steht dabei die Herstellung und Aufrechterhaltung einer »Passung« zwischen Weiterbildungsinteressen, Weiterbildungsbedarfen und dem Weiterbildungsangebot, die auch die Eigenleistung der Teilnehmenden wesentlich miteinbezieht. Organisationsformen von Weiterbildungsangeboten beschreiben unterschiedliche Veranstaltungsformate: vom weiterbildenden Studium über das Nachholen von Schulabschlüssen bis hin zu kürzeren Formaten wie mehrtägigen Kursen, Vorträgen oder auch Exkursionen bzw. Reisen. Neben der Dauer der Veranstaltung sind auch die gewählten Zeitfenster ein wichtiges Strukturmerkmal der Organisationsform. Aus der Milieuforschung wissen wir, dass sich die zeitlichen Präferenzen je nach Lebenswelt unterscheiden. So sprechen sich bspw. Angehörige der bürgerlichen Mitte stärker für regelmäßige, »wohl-dosierte« Veranstaltungen aus, die die Freizeit nicht zu sehr beschneiden; die gesellschaftlichen Leitmilieus jedoch (ehemals: Etablierte, Postmaterielle, moderne Performer) bevorzugen eher zeitlich geblockte Veranstaltungen, um sich voll und ganz auf das jeweilige Thema einlassen zu können (Barz & Tippelt, 2004).

Die Auswahl der Methoden ist im Wesentlichen von den Lerninhalten, den Lernzielen sowie den Präferenzen der jeweiligen Zielgruppe abhängig und orientiert sich an didaktischen Prinzipien der Erwachsenenbildung (wie Erfahrungsorientierung, Teilnehmendenorientierung und Handlungsorientierung). Auch hier kann die Milieuforschung exemplarisch das Prinzip der Teilnehmendenorientierung im Hinblick auf die Methodenwahl verdeutlichen: Während sich bspw. Konsummaterialisten (heute: Prekäre) und teilweise auch Traditionsverwurzelte (heute: Traditionelle) nicht zuletzt aufgrund von Schwellenängsten von interaktiven Methoden wie Rollenspielen und Gruppenarbeiten distanzieren, werden interaktive Elemente insbesondere von Experimentalisten (heute: Experimentive) und auch Postmateriellen (heute: Sozialökologische) im Rahmen eines Methodenmixes bevorzugt. Der klassische Frontalvortrag findet im Milieu der Konservativen, teilweise auch bei den Etablierten (heute entsprechend: Konservativ-Etablierte), die größte Wertschätzung (ebd.).

Die Milieuforschung konnte nachweisen, dass man durch die Formen der Angebots- und Programmplanung immer nur ganz bestimmte Gruppen erreichen kann, selten absolut gegensätzliche.

Wo sollte lebenswelt- und milieuorientierte Erwachsenenbildung stattfinden?

Als Lernorte können in einem weiteren Sinne alle räumlichen Einheiten bezeichnet werden, die Lernende pädagogisch stimulieren. Aus einer milieuorientierten Perspektive ist besonders darauf zu achten, dass sich die geplanten Methoden gut in der jeweiligen Räumlichkeit umsetzen lassen und dass zumindest die groben, sich innerhalb der sozialen Milieus deutlich unterscheidenden, ästhetischen Ansprüche an Räumlichkeiten und Ambiente berücksichtigt werden. Ästhetische Anforderungen sind in einem milieubasierten Angebot äußerst wichtig. Von der Kunstpädagogik wurden die deutlichen Hinweise auf die ästhetischen Dimensionen von Bildung und insbesondere der Lernorte, die die milieubasierte Erwachsenenbildungsforschung herausgearbeitet hat, mit großem Interesse aufgegriffen (so z. B. die Key-note beim 35. Kunstpädagogischen Weltkongress 2017 in Südkorea).

Wer kann milieuorientierte Erwachsenenbildung anbieten?

Die »Passung« zwischen Dozierenden, Thema und v. a. der anvisierten Zielgruppe ist ein zentraler Aspekt im Kontext der Angebotsentwicklung. Befunde empirischer Untersuchungen zur Rolle der Dozierenden zeigen eindrucksvoll, dass die Dozentin oder der Dozent als zentrales Qualitätsmerkmal einer Weiterbildungsveranstaltung fungiert. So stimmen z. B. alle Milieus darin überein, dass ein »optimaler Dozent« wesentlich für das Gelingen einer Bildungsveranstaltung verantwortlich ist (Tippelt et. al., 2008). Je nach Milieu unterscheidet sich, ob

bei den Ansprüchen an die Kursleitung didaktische, fachliche oder ggf. auch soziale Kompetenzen als besonders wichtig eingeschätzt werden oder ob Aspekte der Persönlichkeit, des Auftretens oder der öffentlichen Reputation im Vordergrund stehen. Tatsächlich weisen allerdings Kursleitende, die ja in direktem Kontakt zu den Teilnehmenden stehen, eine erhebliche »Milieudifferenz« auf, d. h. sie selbst stammen aus einem anderen, in der Regel im sozialen Raum deutlich entfernten Milieu als die Teilnehmenden (s. a. den Beitrag von Helmut Bremer in diesem Heft). So konnte bspw. im Rahmen des Projektes »ImZiel« gezeigt werden, dass Weiterbildner und Weiterbilderinnen – vor allem hauptamtlich pädagogische Mitarbeitende – sich zum Großteil aus dem Milieu der Postmateriellen und angrenzenden Milieus rekrutieren, während ihnen – je nach Veranstaltungsart – ein breites Spektrum an Teilnehmenden gegenübersteht (Tippelt et al., 2008).

»Milieuspezifische Differenzierung kann dabei helfen, gleichen Zugang zu Bildung(sveranstaltungen) für unterschiedliche Zielgruppen zu ermöglichen.«

Fazit: Lebenswelt- und Milieuorientierung ist ein Element pädagogischer Professionalität

Abschließend ist hervorzuheben, dass die Milieuforschung und die Lebensweltorientierung in der Weiterbildung vor allem versuchen, die soziale Konstruktion und die individuelle Lebensdeutung der Wahrnehmung von Wirklichkeit zu berücksichtigen. Es geht letztlich darum, Teilnehmende genauer zu verstehen und sie mit den eigenen Angeboten der Weiterbildung in den Veranstaltungen besser und intensiver zu erreichen.

Das Wissen um die milieuspezifischen Bildungserwartungen und -interessen ist für das professionelle Handeln aller beteiligten Akteure (Leitende, Planende und Lehrende in der Erwachsenenbildung, auch in der Bildungspolitik) von großer Bedeutung. Eine Differenzierung der Gruppen und die darauf



aufbauende Kompetenz, die unterschiedlichen Sichtweisen, Erwartungen und Rollen der jeweiligen Gruppen anzusprechen, ist eine wichtige Ressource in der Erwachsenenbildung. Es hat sich gezeigt, dass nicht nur soziodemografische Aspekte (also die vertikale Dimension der Sozialstruktur) beim erwachsenenpädagogischen Planungs Handeln wichtig sind, die Einrichtungen und Lehrenden brauchen ebenso Sensibilität für die Lebensstile, Motivationen, Selbstverständnisse, Einstellungen und Erwartungen, Lebensziele ihrer Zielgruppen und die jeweilige Alltagsästhetik. Das bedeutet keinesfalls, dass sich die Praxis nur bestimmten Milieus zuwenden sollte, was im Gegensatz zum Credo »Bildung für alle« stünde, dem sich vor allem die öffentlich geförderte Erwachsenenbildung verschrieben hat. Im Gegenteil kann milieuspezifische Differenzierung dabei helfen, gleichen Zugang zu Bildung(sveranstaltungen) für unterschiedliche Zielgruppen zu ermöglichen. Ebenfalls bedeutet dies nicht, dass die Praxis nur mit homogenen sozialen Milieus funktionieren kann oder sollte. Kultur- und Wissensvermittlung ist mit heterogenen Gruppen – geleitet vom Prinzip der differenzierten Gleichheit – sicher interessanter, wenn diese gleichberechtigt und gegenseitig voneinander lernen können. Das Wissen und die Sensibilität für soziale Milieus ermöglichen es, die Begegnung und den Dialog in den Veranstaltungen und in der Programmplanung der Erwachsenenbildung zu verbessern. Dabei ist allerdings zu berücksichtigen, dass sich soziale Milieus unter dem Einfluss des sozialen Wandels verändern. Es ergeben sich im Längsschnitt feine Unterschiede in der Milieustruktur. Obwohl die zentralen Kategorien der vertikalen und der horizontalen Differenzierung von Milieus in den letzten Jahrzehnten stabil blieben, ist die differenzierte Gleichheit also dynamisch.



PROF. DR. RUDOLF TIPPELT

ist Lehrstuhlinhaber i. R. für Allgemeine Pädagogik
und Bildungsforschung an der LMU München.

Tippelt@edu.lmu.de

Barz, H. & Tippelt, R. (Hrsg.). (2004). *Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland* (2 Bände). Bielefeld: W. Bertelsmann.

Barz, H. & Tippelt, R. (2018). Lebenswelt, Lebenslage, Lebensstil und Erwachsenenbildung. In A. von Hippel & R. Tippelt (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung* (6. überarb. Aufl.) (S. 161–184). Wiesbaden: vs Verlag.

Berger, P. & Luckmann, T. (1966). *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie*. New York (US): Vintage Books.

Bremer, H. (2012). Die Milieubezogenheit von Bildung. In U. Bauer, U. H. Bittlingmayer & A. Scherr (Hrsg.), *Handbuch Bildungs- und Erziehungssoziologie. Bildung und Gesellschaft* (S. 829–846). Wiesbaden: Springer vs.

Hradil, S. (1987). *Sozialstrukturanalyse in einer fortschrittlichen Gesellschaft. Von Klassen und Schichten zu Lagen und Milieus*. Opladen: Leske + Budrich.

Husserl, E. (1986). *Phänomenologie der Lebenswelt*. Stuttgart: Reclam.

Reich-Classen, J., von Hippel, A., Tippelt, R. (2011). Zielgruppenkonstruktion(en) auf Basis des Milieumodells? Ein kritischer Blick auf Milieuforschung und milieuorientierte Bildungsarbeit. In U. Apitzsch & H. Herzberg (Hrsg.), *Biographie und Gesellschaft: Überlegungen zu einer Theorie des modernen Selbst* (S. 101–118). Frankfurt/M.: Campus.

Schütz, A. (1974). *Der sinnhafte Aufbau der sozialen Welt. Eine Einleitung in die verstehende Soziologie*. Frankfurt/M. (Wien 1932): Suhrkamp.

Schütz, A. & Luckmann, T. (1990). *Strukturen der Lebenswelt* (2 Bände: Bd. 1: amerik. 1973, dt. Erstaufl. 1975; Bd. 2: dt. Originalausg. 1984). Frankfurt/M.: U+T.B.

Sinus (2010). *Die Sinus-Milieus: Update 2010*. Heidelberg: Sinus. www.sinus-institut.de/sinus-loesungen/sinus-milieus-deutschland/

Tietgens, H. (1986). *Erwachsenenbildung als Suchbewegung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Tippelt, R., Reich, J., von Hippel, A., Barz, H. & Baum, D. (2008). *Weiterbildung und soziale Milieus in Deutschland*. Band 3: Milieumarketing implementieren. Bielefeld: Bertelsmann.