

FREIZEITPÄDAGOGIK

FZP 2/79 - August 1979

MITTEILUNGEN DER KOMMISSION "FREIZEITPÄDAGOGIK"
DER DEUTSCHEN GESELLSCHAFT FÜR ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT
Universitätsstraße 1 4800 Bielefeld 1

<u>Schule und Freizeit</u>	S. 02
<u>Beiträge auf der 2. Sitzung der Kommission am 15.3.79 in Köln</u>	
• Holger Grabbe (Bielefeld)	S. 03
• Franz Pöggeler (Aachen)	S. 05
• Klaus A. Baier/Heiner Volkers (Flensburg)	S. 11
• Angelica Appel (Aachen)	S. 17
• Hans Rüdiger (Kiel)	S. 19
• Günter Graumann (Bielefeld)	S. 23
• Joachim Schaab (Alzey)	S. 27
• Ernst Bornemann (Münster)	S. 29
• Wolfgang Nahrstedt (Bielefeld)	S. 30
<u>Kommission "Freizeitpädagogik"</u>	S. 35
<u>Protokoll der Sitzung am 14./15.3.79 in Köln</u>	
<u>Theorieansätze und Praxisbezug von Aus- und Fortbildungsmodellen in "Freizeitpädagogik" und "Tourismus"</u>	
<u>Grundsatztagung der Kommission "Freizeitpädagogik" vom 20.-22.09.79 in der Universität Bielefeld</u>	S. 38
<u>Erziehung und Politik</u>	S. 42
<u>Das Interesse der Politik an der Erziehung und das Interesse der Erziehung an gesellschaftlicher Zukunft</u>	
<u>Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 17.-19.3.1980 in Göttingen</u>	
<u>fzp-kontrovers</u>	S. 45
<u>Problemlose Freizeit ? Zur Studienreformkommission II NW</u>	
<u>fzp-aktuell</u>	S. 49
- Bericht aus Vorstandssitzungen der DGfE	S. 49
- Deutsche Gesellschaft für Freizeit (DGF)	S. 50
- Bundesvereinigung der Freizeitberufe	S. 50
- European Leisure and Recreation Association (ELRA)	S. 50
- World Leisure and Recreation Association (WLRA)	S. 50
- Impressum	S. 44
<u>Termine</u>	
<u>Zusammenkünfte der Kommission "Freizeitpädagogik"</u>	
1) Donnerstag, 20.Sept. 1979 10.00 Uhr bis Samstag, 22. Sept. 1979 (Grundsatztagung) Universität Bielefeld-Hauptgebäude-Raum TO-250 <u>Thema: Theorieansätze und Praxisbezug von Aus- und Fortbildungsmodellen in "Freizeitpädagogik" und "Tourismus"</u> Beiträge/Voten bis zum 10.9.79 an das Tagungsbüro schicken. Veröffentlichung FZP 1/80 (Anmeldeformular S. 52)	
2) Montag, 17.März 1980 bis Mittwoch, 19.März 1980 (im Rahmen des Kongresses der DGfE) Universität Göttingen (Anmeldeformular S. 51) <u>Freizeitgruppen, Symposium und Vorstandswahlen</u> (Programmv. S. 42/43)	
3) Di., 27.-Do., 29.Mai 1980 (Pfingsttagung) Universität Hamburg <u>Thema: Animationsmethoden der Freizeitpädagogik</u>	
<u>Vorstandssitzung:</u> Mittwoch, 19.Sept. 1979, 16.00 Uhr Universität Bielefeld-Hauptgebäude-Raum S 6 - 207	

I. Schule und Freizeit

Beiträge auf der 2. Sitzung der Kommission "FZP" am 15. März 79

Begründung

Das Thema "Schule und Freizeit" war von den Teilnehmern an der konstituierenden Sitzung für die 2. Sitzung der Kommission aus folgenden Gründen beschlossen worden:

- Die Schule scheint ein Gradmesser für das Ausmaß, in dem sich die Gesellschaft neuen pädagogischen Aufgaben stellt.
- Jeder Teilnehmer hat bereits über dieses Thema "gearbeitet". Dies ist zugleich ein Zeichen dafür:
- Das Thema ist aktuell, die Schule beginnt sich dem gesellschaftlichen Problemfeld "Freizeit" zu öffnen.
- In einer stärker freizeitorientierten Gesellschaft muß Freizeit zu einem wichtigen Thema auch für die Schule werden, denn die Schule wird angesehen als der "Königsweg" zur Ausstattung mit den Qualifikationen für die Lebensbewältigung und zur Verteilung von Lebenschancen.
- Freizeit ermöglicht mehr Demokratie. Freizeit ist von der Arbeiterschaft als Rammbock gegen Entfremdungstendenzen im Kapitalismus und damit als ein Weg zur individuellen wie gesellschaftlichen Emanzipation entwickelt worden. Diesen Weg gilt es fortzusetzen. Freizeitpädagogik bedeutet damit Schulkritik. Sie ist gerichtet auf eine Demokratisierung von Schule. Ihr Interesse gilt einem Lernen in Selbstbestimmung, der Entwicklung von Lernprozessen ausgehend von den Bedürfnissen, Interessen und Lebenssituationen der Betroffenen, der Entfaltung von Freizeit als Chance zu größerem Lebensgenuß und zu stärkerer Beteiligung aller Bevölkerungsgruppen an Kultur, Gesellschaft und Politik.

Zielsetzung

In diesem Zusammenhang wurde mit der Tagung angestrebt:

- Gewinnung eines Überblicks über das gegenwärtige Verhältnis von Schule und Freizeit insbesondere aufgrund eigener Forschungsvorhaben und Projekte der Teilnehmer.
- Entwicklung von Perspektiven für das weitere politische wie wissenschaftliche Vorgehen in bezug auf das Thema.

Als Gliederung für Beiträge und Diskussion wurde vorgesehen:

- Problemeinstieg (Grabbe, Schaab, Rüdiger)
- Praktische Ansätze (Baier, Appel, Graumann)
- Theoretische Ansätze, Modelle, Forschungsvorhaben (Nahrstedt, Bornemann, Pöggeler)
- Widerstände, Defizite, Probleme
- Wissenschaftliche und politische Konsequenzen.

Ergebnisse

Aufgrund der Kürze der Tagung konnte das angestrebte Ziel nicht voll erreicht werden. Die einzelnen, z.T. in diesem Heft abgedruckten Beiträge der Teilnehmer wurden nur andiskutiert, der Überblick blieb lückenhaft, wissenschaftliche und politische Konsequenzen wurden erst in Ansätzen sichtbar. Das Thema soll deshalb auf weiteren Tagungen verfolgt werden.

Die Beiträge zum Thema "Schule und Freizeit" in diesem Heft vermögen dennoch trotz ihrer Lückenhaftigkeit exemplarisch einen Einblick in den gegenwärtigen Prozeß der Auseinandersetzung der Schule mit der gesellschaftlichen Tatsache "Freizeit" zu geben. Die Einschätzung dieses Prozesses blieb in der Tagungsdiskussion

kontrovers. Die Tagungskontroverse wurde vor allem durch folgende drei Thesen bestimmt:

- Freizeitpädagogik ist Schulkritik. Die Thematisierung von Freizeit revolutioniert die Schule.
- Die Schule bleibt Schule. Die Freizeitpädagogik entwickelt sich in außerschulischen Feldern. Die Schulpädagogik verändert sich durch Freizeitpädagogik höchstens peripher. Durch sie entsteht nur eine schulische Freizeit-Subkultur. Die Hoffnung auf eine freizeitpädagogische Aufweichung der Schulpädagogik ist nicht angebracht. Freizeitpädagogen sollten nicht zu sehr auf die Schule "schielen".
- Schulpädagogik und Freizeitpädagogik verändern sich wechselseitig. Eine "subversive" Veränderung der Schulpädagogik durch freizeitpädagogische "Nischenbildung" ist möglich.
(W.N.)

Holger Grabbe

Freizeitpädagogik und Schule

Kritik vorfindbarer Einschätzungen in der Diskussion um Freizeitpädagogisches in der Schule

1. Forderungen von Freizeitpädagogen

Die Diskussion der freizeitpädagogisch Engagierten, die den schulischen Bereich thematisiert, läßt sich beispielhaft darstellen in den Forderungen nach Berücksichtigung der Freizeitpädagogik als Schulfach, als Unterrichtsprinzip und zur Aktivierung der unterrichtsfreien Zeit in der Schule (vgl. Nahrstedt 1974 S. 91) und im Konzept eines integrierten Bildungssystems, in dem "Freizeitkulturelle Bildung" als Bestandteil zur Vermittlung sozialer, kultureller, kreativer und kommunikativer Handlungskompetenzen zu verankern sei (vgl. Opaschowski 1979 S. 36).

Diese Forderungen resultieren einerseits aus dem Anspruch der Freizeitpädagogik und -politik, gesellschaftlichen Bewegungen gerecht werden zu wollen, aus denen sich verstärkende freizeitpädagogische Bedeutung ableiten läßt, andererseits aus Untersuchungen zur Thematisierung von Freizeit in der Schule, die unzureichende Entwicklung, Rezeption und Praktizierung von freizeitpädagogischen Inhalten und Formen feststellen (vgl. Nahrstedt u.a. 1978).

Eine Möglichkeit ist es nun, auf dieser Basis schnellstens für Abhilfe zu sorgen und Legitimationszusammenhänge, Lernzielkonzeptionen, didaktische Modelle zu entwickeln und Experimente durchzuführen, damit diesem defizitären Zustand schleunigst abgeholfen werden kann. So oder ähnlich wird dann auch verfahren, wie sich etwa an den gutachterlichen Beiträgen des Bildungsrates zu Fragen des kreativen, ästhetischen und sozialen Lernens über "Spiel und Kommunikation in der Sekundarstufe II" (Bildungsrat 1974) zeigen läßt.

2. Kritik der Forderungen

Im allgemeinen (ver-)führen solche Ansätze zu einer eigenen Dynamik, die sich in einer immer weiter differenzierten immanenten Logik ausdrückt, und zu einem curricularen Gebäude bläht, das wohl in sich stimmig zu sein scheint, darüber hinaus jedoch zu Skepsis Anlaß gibt. Der Grund für diese Skepsis liegt

darin, daß kaum hinterfragt wird, warum freizeitpädagogische Inhalte und Formen bislang in der Schule keine Rolle gespielt haben.

Die zentrale Kritik an der Einschätzung zur Freizeit in der Schule liegt in der These: Den vorfindbaren Vorstellungen zu freizeitpädagogischen Konzepten in der Schule mangelt es an einer gesellschaftstheoretischen Funktionsbestimmung der Schule als Grundlage. In dem Maße, wie unabhängig von der Einsicht über Schule als Reproduktionsinstanz der Klassengesellschaft mit verwertungsorientierten Strukturen freizeitpädagogische Entwürfe erdacht werden, bleiben auch diese idealistischen Gebilde bildungsökonomisch zerlegbar und einpaßbar in einen übergeordneten Verwertungszusammenhang.

3. Alternative Ansätze

Demgegenüber müßten freizeitpädagogische Konzepte für die Schule als "Strategien antikapitalistischer Strukturreformen" vgl. Nyssen/Rolff 1974 S. 26) im Bildungsbereich begriffen und entsprechend die Widersprüche verdeutlicht werden, die sich zwischen allgemeinen Reformversprechungen einerseits und Aufnahme und Realisierung bestimmter curricularer Inhalte andererseits darstellen (Beispiele hierfür sind in der "Schülerbewegung" zu finden).

3.1 Ein Ansatz dafür könnte sein: Freizeitpädagogik mit der Intention der Herstellung des Zusammenhangs verschiedener - dem Stand der gesellschaftlichen Verhältnisse entsprechender - getrennter Lebensbereiche hätte Strategien zur Durchsetzung ganztägiger Gesamtschulen zu unterstützen. Denn nur über ganztägige Gesamtschulen kann die traditionelle Lernschule aufgebrochen werden. (vgl. Baer/Tillmann 1974 S. 192 sowie Bildungsrat 1968 S. 13 und Bildungsrat 1970). Hierzu kann Freizeitpädagogik einen Beitrag leisten, wie er z.B. von der "Arbeitsgruppe Ganztagschule-Freizeitbereich" für den Gesamtschulkongreß 1976 erarbeitet worden ist: "Ziele und wünschenswerte Strukturen des schulischen Freizeitbereichs:

1. Selbst- und Mitbestimmung ermöglichen.
...
2. Sozialisationsbedingte Erfahrungsgrenzen erweitern.
...
3. Den Unterricht verändern.
...
4. Stabile Gruppenbezüge ermöglichen.
...
5. Die Schule öffnen.
...
6. Physische und psychische Reproduktion ermöglichen
(Gemeinnützige Gesellschaft Gesamtschule e.V. 1976 S. 11).

3.2 "Strategien antikapitalistischer Strukturformen" hinsichtlich ganztägiger Gesamtschulen heißt nun nicht nur die Entwicklung von "Freizeitkonzepten" in der unterrichtsfreien Zeit und für die freien Kursangebote, für Selbstorganisation der Schüler und Mitwirkung der Eltern usw., sondern heißt auch und vor allem die freizeitpolitische Kampagne, für eine bessere Schule: Bislang wird vorwiegend reflektiert, wie in der Schule "Freizeit" thematisiert werden könnte, aber viel zu wenig, wie in der Freizeit "Schule" thematisiert werden kann.

3.3 Ein weiterer Ansatz (der zum vorigen gegensätzlich erscheint, in der Konsequenz aber wohl auch ähnliche Lebens-/Lernformen hinaus läuft) könnte sein: Freizeitpädagogik als Alternative

zum schulischen Unterricht hätte Zielvorstellungen und Organisationsformen zu unterstützen, die sich als "alternative Pädagogik" gegen die Regelschule richten (z.B. Freie Schule Frankfurt, Tvind, Freinet-Pädagogik). Dieser Bereich alternativer Pädagogik ist weit gespannt und hat seine "Tradition" in verschiedensten "Lebensbewegungen" sowohl gegen außerschulische wie schulische Verhältnisse.

Diese Bewegungen sind nicht nur gegen die bestehenden Verhältnisse gerichtet und somit alternativ, sondern auch Alternativen und damit realisierbare und teilweise realisierte Konzeptionen, die theoretisch - mehr oder weniger - auf der Basis einer Gesellschaftsanalyse beruhen, die praktischen Wirkungen der momentanen Verhältnisse zum Ausdruck bringen und sowohl von ihrer Herkunft als über ihre produzierten Ereignisse die Grenzen zwischen schulischen und nicht-schulischem Lernen aufheben. Eine Zusammenstellung von Dimensionen alternativer Pädagogik ist z.B. vorgenommen worden von Esslinger u.a.. Als Dimensionen werden dort aufgeführt: Selbstorganisation, Klassenspezifische Schule/ freier Zugang für alle Bevölkerungsgruppen, offener Unterricht - Lebensgemeinschaft, Arbeit/Interaktion, Verhältnis zur Lebensrealität, privat-öffentliche Trägerschaft (vgl. Esslinger u.a. 1978).

Literatur:

- Baer, Ulrich/Tillmann, Klaus Jürgen: Strategisches Lernen im schulischen Freizeitbereich, in: Rolff u.a., Strategisches Lernen in der Gesamtschule. Reinbek 1974.
- Deutscher Bildungsrat, Einrichtungen von Schulversuchen mit Ganztagschulen. Bonn 1968.
- Deutscher Bildungsrat: Einrichtungen von Schulversuchen mit Gesamtschulen. Stuttgart 1970.
- Deutscher Bildungsrat: Spiel und Kommunikation in der Sekundarstufe II. Stuttgart 1974.
- Esslinger, Elisabeth u.a.: Dimensionen alternativer Pädagogik. In: Informationsdienst Arbeitsfeld Schule Heft 34, Offenbach 1978.
- Gemeinnützige Gesellschaft Gesamtschule e.V. (Hrsg.): Gesamtschule als Ganztagschule. Zur pädagogischen Ausgestaltung des schulischen Freizeitbereichs. Bochum 1976.
- Nahrstedt, Wolfgang/Karst, Volker/Roose, W./Buddrus, Volker: Freizeit als neues Aufgabenfeld der Schule - Defizite und Forderungen. In: Bildung und Politik 10/78. - Jetzt auch in: Dieselben: Freizeit als Thema in Schulen. Bielefeld 1979.
- Nahrstedt, Wolfgang: Freizeitpädagogik in der nachindustriellen Gesellschaft. Bd. 2, Neuwied 1974.
- Nyssen, Elke/Rolff, Hans G.: Perspektiven der Schulreform im Spätkapitalismus. In: Rolff u.a. Strategisches Lernen in der Gesamtschule. Reinbek 1974.
- Opaschowski, Horst: Einführung in die freizeit-kulturelle Breitenarbeit. Bad Heilbronn 1979.

Franz Pöggeler (Aachen)

Schule und Freizeiterziehung

Kann überhaupt ein Engagement der Schule in der Freizeiterziehung erwartet werden, wenn die Schule sich selbst eingestehen muß, daß sie "Betriebsstruktur" angenommen hat, Stress erzeugt und eine Art "Lernfabrik" geworden ist, eine Stätte der Schwerarbeit?

1. Freizeit: Domäne der Familie?

Wenn man sich von der Schule keine nennenswerte Aktivität für die Freizeiterziehung verspricht, ist man schnell geneigt, die Familie ins Spiel zu bringen und sie zum wichtigsten Ort der Freizeiterziehung zu erklären. Dafür spricht die Tatsache, daß nicht nur Erwachsene, sondern mehr noch Kinder den größten Teil ihrer Freizeit im engeren oder weiteren Bannkreis der Familie verbringen. Das gilt in unserem Lande umso mehr, als wir immer noch die Halbtagsschule als Regelschule beibehalten, während die meisten Industriestaaten längst auf ganztägige Beschulung eingestellt sind und mehr Lernzeit "beschlagnahmen", als es bei uns bisher üblich ist.

Zugegeben: Es gibt in wachsendem Maß Familien, die die gemeinsame Freizeit zu einer spezifisch familialen Lebensform auszugestalten versuchen, vor allem in der Form des gemeinsamen Wochenendes, für das auch der Samstagmorgen beansprucht wird. Aber es gibt eben auch noch viele Familien, die sich der freizeitpädagogischen Probleme durchaus nicht bewußt sind, den schulfreien Samstagmorgen ablehnen und alle möglichen Tricks benutzen, um die Kinder am Wochenende möglichst weitgehend an bestimmte Freizeitmedien zu binden, von denen sich die Eltern Entlastung erwarten.

Selbst dann, wenn Eltern sich ernsthaft darüber Gedanken machen, wie sie am interessantesten mit ihren Kindern einen großen Teil der Freizeit verbringen können, fehlt es oft an sozialer Phantasie, an Kreativität und Unternehmungsgeist, die zur Freizeit nun einmal dazu gehören. Viele Eltern sind noch nicht "freizeitfähig", - genau so wie ihre Eltern. Grundsätzlich könnte die Freizeit eine Domäne der Familie werden, aber davon sind wir noch weit entfernt.

2. Jugendhilfe statt Schule?

Manche Fachleute halten die Jugendhilfe für denjenigen Bereich unseres Bildungssystems, der sich - so meinen sie - am kompetentesten der Freizeiterziehung annehmen könnte und sollte. Dafür spricht, daß die Jugendhilfe - bei aller Beachtung der Auswirkungen von Schule und Familie - sich bewußt als außer- und nicht-schulische Einrichtung begreift. Ja, es gibt sogar das Argument, daß der Freizeiterziehung nichts Schlimmeres drohen könnte als "Verschulung", d.h. eine Vereinnahmung durch die Schule mit deren Drang, alles zu organisieren, zu systematisieren und zu kontrollieren.

In der Tat ist die Jugendhilfe, die ja über viele Gebiete verfügt, am besten geeignet, Freizeiterziehung zu leisten. Es spricht sogar Einiges dafür, die Freizeiterziehung als Teilgebiet der Jugendhilfe (oder auch der Sozialerziehung) zu sehen. Die Teilnahme an Veranstaltungen der Jugendhilfe ist freiwillig, in der Schule dagegen erfährt der junge Mensch den Zwang zum Lernen, und Freizeit muß als Zeit der Freiheit von jedem Zwang der Außersteuerung so frei wie möglich sein. In der Jugendhilfe findet der junge Mensch viele der Inhalte und Tätigkeiten, die wir als Hobbies und Liebhabereien betrachten und die essentieller Bestandteil der Freizeit sind.

Allerdings hat die Jugendhilfe einen Nachteil: Sie erreicht nur einen relativ kleinen Teil der Kinder und Jugendlichen, so daß man fragen muß, wer sich um die Freizeiterziehung derjenigen

jungen Menschen kümmert, die sich von der Jugendhilfe fernhalten. Wir kommen nicht umhin zu sagen: Die Schule soll sich darum bemühen, daß diese jungen Leute freizeitfähig werden, d. h. in den Stand versetzt werden, ihre Freizeit als Zeit ihrer Freiheit menschengerecht zu verwenden.

3. Schule - Muße - Freizeit

Die Schule ist die einzige Einrichtung der organisierten Erziehung, die alle jungen Menschen erreicht, sei es auch durch Zwang. Nun soll nicht gelegnet werden, daß der Zwangscharakter der Schule (von den Erwachsenenschulen oder von der Schulzeit mündiger Jungerwachsener abgesehen) Widersprüche zum Fluidum der Freizeit weckt. Ja, Schule steht zumindest bei vielen in dem schlechten Ruf, die freie Zeit zu sehr zu beschneiden. Ist dadurch ein Mittun der Schule in der Freizeiterziehung nicht von vornherein ausgeschlossen?

Es klingt angesichts der "Betriebsstruktur" des heutigen Schulwesens wirklichkeitsfremd, an den etymologischen Ursprungssinn von "Schule" zu erinnern: Im Anfang war Schule ein Ort der Skolae der zweckfreien, durch keinen Zeit- oder Leistungsdruck behinderten Muße. Comenius hat die Schule noch ein "Freudenhaus" (domus laetitiae) genannt und für selbstverständlich gehalten, daß Kinder hier Freude erfahren. Diese Denkweise entsprach einer Zeit, in der die allgemeine Schulpflicht noch nicht eingeführt worden war und der Schulbesuch lediglich als "moralische" Verpflichtung galt.

Ein Pädagoge, der gewiß nicht der Verketterung von Arbeit und Aktivität verdächtigt werden kann, nämlich Georg Kerschensteiner, hat den Mußecharakter der Schule mit der Forderung reklamiert, die Schule soll sich wandeln aus einer Stätte individuellen Ehrgeizes in eine Stätte sozialer Hingabe, aus einer Stätte theoretisch-intellektueller Einseitigkeit in eine Stätte humaner Vielseitigkeit, aus einer Stätte des rechten Erwerbs von Kenntnissen und Fertigkeiten in eine Stätte ihres rechten Gebrauchs. Diese Wandlung geht in Richtung auf Humanisierung der Schule, auch in Richtung auf Muße.

Heute reden wir nicht mehr von "Schulfreude" wie Comenius, sondern von "Schulleid" (M.J. Langeveld), von "Schulphobie" (R. Affemann). Gleichwohl hat die Erfahrung, daß Schülersein heute ein harter Job ist, die Perversion der Schule kraß ins öffentliche Bewußtsein gerufen und deutlich gemacht, daß die Schule einen Anspruch auf eine ganz eigene Struktur hat, die sich von der Struktur der Fabrikation unterscheiden muß. Das Steuer der schulischen Entwicklung wird auch deshalb in Richtung auf mehr Muße herumgeworfen, weil die Zahl jener Schüler zunimmt, um die sich die Schule (oder die Schülertagesstätte) gantztägig kümmern muß, auch in der Freizeit, weil beide Elternteile voll berufstätig sind. In Nachbarstaaten hat die Ganztagschule längst ein Doppelgesicht: Am Morgen ist sie Stätte der Arbeit, am Nachmittag Ort der Freizeit.

4. Schule als Stätte der Freizeiterziehung

Natürlich spricht Vieles dafür, die Schule nicht mit zusätzlichen Aufgaben, und zwar solchen sozial- und freizeitpädagogischer Art, zu belasten. Denn die bisherigen Aufgaben sind schon schwierig genug zu lösen. Aber wer Schulen international ver-

gleicht, bekommt im Ausland (nicht nur im östlichen, auch im westlichen und nördlichen) ein ganz anderes Erscheinungsbild der Schule zu sehen: nicht das einer Paukanstalt oder "Lernfabrik" neuer Art, sondern das einer Lebensstätte für Kinder und Jugendliche, die nicht nur für den Beruf, sondern auch für die Freizeit Qualifikationen trainieren möchten. Dies wird deshalb wichtig, weil der gesellschaftliche Stellenwert und das zeitliche Ausmaß der Freizeit von Jahrzehnt zu Jahrzehnt zu wachsen scheint und wir in der Freizeit mindestens ebenso sehr die Erfüllung unseres Menschseins suchen wie in Arbeit und Beruf.

Kann es der Schule gleichgültig sein, ob die Erwachsenen von morgen auf eine 35-Stunden-Woche hinreichend vorbereitet werden oder nicht? Bisher ist die Erziehung zur Freizeitfähigkeit in den Lernzielkatalogen der verschiedenen Schulstufen und -formen noch zu wenig berücksichtigt worden. Die Schule kann sich hiervon nicht dadurch dispensieren, daß sie die Freizeit für eine völlig private Angelegenheit hält, die nicht durch eine öffentliche Institution wie die Schule manipuliert werden darf. Aber von Manipulation könnte erst dann die Rede sein, wenn sich die Schule nicht um Entfaltung der Individualität des Schülers kümmern würde, sondern z.B. zu kollektiven Freizeitverhaltensweisen motivieren würde, ihn unkritisch machte statt entscheidungsfähig.

Da die Schule eine öffentliche Institution ist, die der Staat aus guten Gründen unterhält und prägt, und da die Freizeit auch ein öffentliches Problem ist, das dem Staat nicht gleichgültig sein darf, hat die Schule die Verpflichtung, in der Freizeiterziehung mit ihren Möglichkeiten und Mitteln tätig zu werden, freilich in Partnerschaft zu Familie und Jugendhilfe, die nicht entlastet, sondern gefördert werden sollen. Allein schon das Potential an Anregungen zur Kreativität, das in der Schule gespeichert ist, kann sowohl der Familie als auch der Jugendhilfe mehr als bisher zugute kommen. Dies muß ein erklärtes Ziel der Politik werden. Bildungs- und Schulpolitik muß auch Freizeitpolitik sein.

5. Ansätze zur schulischen Freizeiterziehung

Zur schulischen Freizeiterziehung bestehen schon jetzt manche Ansatzmöglichkeiten, sowohl fächerspezifisch als auch fächerübergreifend. Die simpelste, aber auch falscheste Lösung, der Freizeitproblematik pädagogisch gerecht zu werden, wäre die ohnehin illusorische Einrichtung eines Faches "Freizeitkunde"; schon zu viele "Kunden" haben in der neueren und älteren Schulgeschichte gute Absichten zu Tode geritten - von der Ost- bis zur Sexualkunde.

Vielmehr sind die Ansätze im regulären Tun der Schule zu suchen, in den etablierten Fächern. Dort kann der Aspekt der Freizeit wie ein Rotlicht an vielen Stellen aufleuchten. Nehmen wir z.B. die Fächer der soziokulturellen, früher "musisch" genannten Bildung: Wenn ein Kind im Musikunterricht Singen und Spielen, im Kunstunterricht kreatives Gestalten lernt, hat es Hobbies gewonnen, die es zeitlebens in seiner Freizeit aktivieren kann. Ähnliches gilt vom Sport, der in der Leibeserziehung zu üben ist. Übrigens ist es möglich, durch ein vielfältiges Angebot von freiwilligen, frei zu wählenden Arbeitsgemeinschaften bis ins Spezielle vorzudringen. Arbeitsgemeinschaften im Töpfern oder im Kochen,

im Fotografieren und im Amateurfunken, in Politik und in Informatik sind nicht selten, ein Zeichen dafür, daß die Schule auf viele Teilinteressen der Jugend eingeht. Oder nehmen wir die seit langem übliche freiwillige Musikerziehung in Schulchören und -orchestern: Wer hier als Schüler einige Jahre dabei war, wird auch nach der Schulentlassung in seiner Freizeit musikalisch tätig bleiben, nicht nur der Musik wegen, sondern wegen der geselligen Funktion, die von ihr ausgeht.

Oder: Wer als Schüler auf den Geschmack des Lesens gebracht worden ist und sich im Literaturunterricht bis auf ein hohes Niveau "hinaufgelesen" hat, verfügt für seine Freizeit über eine Quelle der Muße, die man nicht hoch genug schätzen kann. Dies mag ein "Begleiteffekt" des Literaturunterrichts sein, aber eben doch ein bedeutender.

Oder: In der Wirtschaftslehre und in der Sozialkunde muß irgendwann ausführlich darüber gesprochen werden, was es mit dem Wandel der Arbeit und Freizeit auf sich hat und weshalb die Arbeitnehmerschaft um Verkürzung der Arbeitszeit kämpft. Freizeiterziehung muß auch politische Bewußtseinsbildung sein, und um diese hat sich die Schule zu kümmern.

Ein anderes Fach, der Religionsunterricht, hat Chancen, den Sinn von Muße und Feier, Kult und Spiel zu vertiefen, ja, überhaupt die Sinnfrage von Arbeit und Freizeit zu stellen. Dafür steht eine Theologie der Freizeit zu Verfügung, die zu diskutieren sich lohnt. Oder als weiteres Unterrichtsfach die Mathematik: Es gibt nicht nur eine Wirtschafts-, sondern auch eine Freizeitmathematik, die sich mit dem Anteil von freizeitrelevanten Ausgaben aus dem Familien- oder Individualbudget beschäftigt, mit den Kosten einer Urlaubsreise ebenso wie mit denen des gesundheitsfördernden Sports. - So könnte man noch manches Fach Revue passieren lassen und auf die Freizeitproblematik beziehen. Zur Anregung sollte ein Handbuch zur schulischen Freizeiterziehung geschaffen werden, das praktische Hinweise und Beispiele gibt.

6. Organisieren von Freizeiterfahrungen

Ausgespart im Katalog der Ansätze blieben bisher Wanderungen, Studienreisen und Schullandheimaufenthalte. Gerade diese Formen schulischen Erlebens (allesamt stark emotional getönt) können ein Exerzitium der Freizeiterziehung sein.

Bei Wanderungen lernt man Manches, das im Schulinnern nicht zu lernen ist: die Wendungen des Klimas, kaum bekannte Tiere und Pflanzen, historische Zeugnisse - und vor allem die Gemeinschaft der Schüler untereinander sowie mit den Lehrern bzw. oft auch begleitenden Eltern.

Daß das Wandern eine der heute am stärksten favorisierten Freizeitaktivitäten ist, wird heute von keinem Sachkenner mehr bestritten. Durch Wandern werden ganz neue Zugänge zur Natur und zum Mitmenschen gefunden. Schulwandertage gehören zum festen Repertoire jedes Schuljahres. Sie und mehr noch mehrtägige Studienfahrten sowie meist einwöchige Aufenthalte in Schullandheimen bieten eine günstige Gelegenheit, das Erlebnis der Gemeinschaft zu vermitteln und Schüler und Lehrer rein menschlich einander näherzubringen. Auf Fahrt und im Landheim gibt es zwar auch Lernzeiten im Rahmen des regulären Curriculums, doch kommt viel hinzu; nämlich Freizeiterfahrung auf vielfältige Weise. Zumal für Schüler

aus urbanen Ballungsräumen kann ein Landaufenthalt in einer Jugendherberge oder einem Schulheim neue Kontakte zu einer Natur herstellen, für die die Schüler vorher kaum ein Gespür hatten. Zu erleben, was frische Luft und die Stille einer Landschaft bedeuten, ist für viele junge Menschen eine Bereicherung ihrer Freizeiterfahrung. Das gilt auch in Hinsicht auf das Erleben der Kommunikation mit Mitschülern und Lehrern: Hier wird erlebt, daß man in der Freizeit etwas gemeinsam unternehmen kann und daß es ein Kontrastprogramm zur vorfabrizierten Freizeit (etwa zum Überkonsum an Fernsehen) gibt. Es mag künstlich erscheinen, daß in den drei genannten Formen schulischen Lebens Freizeiterfahrungen intentional organisiert wird. Aber man kann heute nicht gutgläubig erwarten, daß diese Erfahrung sich funktional ergibt. Für einen Großteil der Jugend tut sie es nicht, und deshalb tut die Schule nichts Unnützes, wenn sie diese Erfahrung anbahnt.

In der angelsächsischen Fachsprache werden die drei Formen unter dem Begriff "Out-of-bonds-education" subsumiert. Dieser besagt, daß die Schule hier ihre eigenen Grenzen überschreitet und das Paradox riskiert, "unschulisch" zu verfahren, indem sie Lebensformen der Jugendbewegung praktiziert oder Aktivitäten pflegt, die im "normalen" Schulalltag entweder überhaupt nicht oder zu wenig vorkommen: Geselligkeit, neuer Naturkontakt, bessere Kommunikation, Intensivierung des Lehrer-Schüler-Verhältnisses, viel körperliche Bewegung, Lernen durch Erlebnis. Dieses vergißt der Schüler so leicht nicht, und oft gehört es zum Schönsten, an das er sich in Bezug auf die Schule erinnert. Was er in der "out-of-bonds-education" gelernt hat, gehört für ihn meist zum dauernden Freizeitrepertoire.

Es ist in der heutigen Freizeitpädagogik eine ziemlich allgemein akzeptierte Auffassung, daß man für die Freizeit heute Manches künftig lernen muß, was sich früher durch Brauch und Sitte ergab, so z.B. sinnvolles Reisen, Lesen, Miteinandersprechen, Umgang mit Tieren und Pflanzen und anderes mehr.

7. Freizeitpädagogik als Aufgabe der Lehrerbildung

Die ältere Lehrergeneration, die noch großenteils von der Jugendbewegung geprägt wurde, brachte von hierher die Qualifikation für freizeitpädagogische Aktivitäten der beschriebenen Art mit in den Beruf. Heute betrachten sich viele jüngere Lehrer als unfähig, wenn es darum geht, in der Schule Freizeiterziehung zu praktizieren. Sie haben es in ihrer Ausbildung nicht oder nicht genug gelernt. Gute Unterrichter mögen sie sein, aber sobald sie auf Fahrt und im Landheim in der Freizeit etwas mit ihren Klassen unternehmen sollen, zeigt sich ein großes Vakuum, so daß die Schüler in der Freizeit von Schullandheimaufenthalten und Studienreisen sich selbst überlassen bleiben und nichts Vernünftiges mit ihrer freien Zeit anzufangen wissen, es sei denn, im Landheim oder in der Jugendherberge gibt es Hobbyräume (Diskothek, Beatraum, Tischtennisplatz, Swimming-Pool usw).

Noch längst genügt nicht, was in der heutigen Lehrerbildung für die freizeitpädagogische Qualifikation von Lehrern getan wird. Auch gibt es noch Dispute darüber, ob eine solche Spezialausbildung zur Kompetenz der Allgemeinen oder der Sozialpädagogik gehören soll - oder nicht gar einer verselbständigten Freizeitpädagogik.

Was bisher geschieht, hängt von der ganz persönlichen Initiative einzelner Lehrerbildner ab, die sich für Freizeitpädagogik interessieren. Sie bereiten z.B. interessierte Studenten auf Aufgaben in der Kinderferienbetreuung oder für Schullandheimaufenthalte vor oder organisieren Wanderleiterlehrgänge. Sie unternehmen Exkursionen zu Jugendfreizeitstätten und halten Basisseminare über Freizeitpädagogik. Das alles geschieht jedoch meist ad libitum und ist nicht obligatorischer Bestandteil des Curriculums der Ausbildung, erfaßt also nur eine Minderheit von zukünftigen Lehrern, (Das einzige Bundesland mit obligatorischen Wanderleiterlehrgängen für alle Junglehrer ist Bayern.)

Im Interesse der Schule an der Freizeitpädagogik hängt vom Interesse der Lehrer an diesem Neuland der Pädagogik ab. Damit ist klar, wo anzusetzen ist: bei der Lehrerbildung.

Klaus A. Baier/Heiner Volkens (Flensburg)

Freizeitpädagogik und Schule

Bericht von einer Projektmaßnahme

1. Theoretische Vorüberlegungen

Die Verbindung von "Freizeit" und "Schule" verweist auf die komplementäre Bedeutung beider Bereiche für die Sozialisation des Einzelnen.

- 1.1 "Freizeitpädagogik", so schreibt F. Pöggeler¹, "muß von der Voraussetzung ausgehen, daß heute und in Zukunft die Freizeit für die Sinnerfüllung des Menschseins genau so wichtig ist wie Beruf und Arbeit." Dabei ist aber nicht nur an eine zunehmend rasch fortschreitende Quantifizierung von "Freizeit" im Gefolge des heraufziehenden "elektronischen Zeitalters" zu denken 2); so verstanden wäre Freizeit - wie heute noch üblich - als Rekreationszeit auf Arbeitszeit als Produktionszeit bezogen, bekäme ihren Sinn ("sinnvolle" Freizeitgestaltung) also von der Arbeit her. Es geht vielmehr um einen 3) notwendigen Prozeß der Relativierung der dominanten Bedeutung von Arbeit für das Leben des Einzelnen und damit verbunden um die Aufgabe, ein Zeitmodell zu entwickeln, dessen Bezugspunkt nicht die Arbeit ist, sondern die *f r e i d i s p o n i b l e Z e i t*, die vom Einzelnen entweder für gesellschaftlich oder persönlich notwendige Tätigkeiten in Ansatz gebracht werden kann und muß oder für individuell verschiedene Sachinteressen eingesetzt wird. Nicht nur die "Freizeit" im Unterschied zur Arbeitszeit als "Determinationszeit" ist also als "Dispositionszeit" 4) zu definieren. Vielmehr muß die Gesamtzeit als Dispositionszeit angesehen werden. "Freizeitpädagogik" ist in diesem Sinn als eine "Pädagogik der disponiblen Zeit" zu verstehen. Sie ist dem Ziel verpflichtet, an der Sozialisation des Einzelnen so mitzuwirken, daß er seine Verantwortung für die ihm - im Sinne des Wortes - "geschenkte" Zeit erkennt und sie sowohl für die erforderliche Gestaltung der Gesellschaft als auch für sich selbst in freier und verantworteter Disponibilität einsetzt.5)
- 1.2 Auf dem Hintergrund des entwickelten Zeitmodells erscheinen "Schule" und "Freizeit" als prinzipiell gleichwertige Erziehungsfelder; "Freizeitpädagogik" und "Schulpädagogik" sind komplementäre Partner im Erziehungsprozeß. Die Schulpädagogik

wird herausgefordert, sich zu überlegen, wie die von ihr verlangte notwendige Vermittlung gesellschaftlichen Wissens und gesellschaftlich relevanten Könnens verknüpft werden kann mit der Befähigung zum kreativen, sich und den anderen gegenüber verantwortlichen Umgang mit der Zeit. Die Freizeitpädagogik wird sich zu fragen haben, wie der Vermittlungsvorgang zwischen der an der lebensweltlichen Situation des Jugendlichen ansetzenden Einübung in den verantwortlichen Umgang mit je seiner Zeit und der Qualifikation zur Übernahme gesamtgesellschaftlich relevanter Aufgaben zu realisieren ist. So kann es wieder zur Einheit von Ausbildung und Erziehung kommen, zu einer Herausführung der Schule aus einer immer enger gewordenen kognitiven Aufgabenstellung und zur Überwindung einer Freizeitpädagogik, die wegen der an sie gerichteten Erwartung, vornehmlich der Wiederherstellung der in der Schule und Wirtschaft erforderlichen Leistungsbereitschaft zu dienen, gezwungen ist, ihr erzieherisches Potential lediglich kompensatorisch einzusetzen.

1.3 Die Verbindung von "Freizeitpädagogik" und "Schule" verweist auf ein institutionelles Problem.

Sind Schule und Freizeit als komplementäre Bereiche gesellschaftlicher Einübung in den verantwortlichen Umgang mit Zeit zu verstehen, so ist die Frage nach der institutionellen Zuordnung von schulischen und freizeitpädagogischen Einrichtungen zu stellen. Beide müssen daran arbeiten, den heute noch weitgehend offen gehaltenen Graben zwischen beiden Institutionen 6) zuzuschütten. Es ist nicht damit getan, "Freizeit" im Schulunterricht zu thematisieren. 7) Erziehung realisiert sich auch besonders in Beziehung zwischen Menschen. Der Erziehungsbegriff der Schule ist deshalb zu erweitern und nach institutionellen Lösungen zu suchen, die eine erzieherisch relevante Beziehungsebene zwischen Schülern, Lehrern und/oder außerschulischen Pädagogen ermöglicht 8). Damit würden Freizeit- und Schulpädagogengemeinsam einen Beitrag zur Herstellung des Zusammenhangs getreanter Lebensbereiche leisten, die durch die kapitalistischen Arbeitsbedingungen auseinandergerissen worden sind. Hier warten erst in Ansätzen wahrgenommene Aufgaben auf Gesellschaftspolitik und Pädagogik. Zum ersten Mal in der neueren Geschichte gerät das kapitalistische Gesellschaftssystem durch die ökologische Krise und die Grenzen, die dem Wachstum gesetzt sind, ins Wanken - nachhaltiger als eine sozialistische Revolution das vermocht hätte. Dadurch kommt aber auch die Schule als Institution zur Reproduktion jeweiliger gesellschaftlicher Verhältnisse, die sie nun auch und vor allem ist 9), in die Krise. Ihr Systembezug wird notwendig diffus, da das System sich wandelt. Ihre Chance in diesem Prozeß ist es, zusammen mit freizeit- und sozialpädagogischen Einrichtungen auf dem Hintergrund eines heute mehr und mehr erfahrenen neuen Verfügungkönnens über "geschenkte" Zeit daran zu arbeiten, daß Jugendliche (und also spätere Erwachsene) fähig werden, "quantitative wie qualitative Aufgliederung der Gesamtzeit aus der Einsicht in gesellschaftspolitische Notwendigkeiten wie Möglichkeiten mit entscheiden zu können" 10). Darin sehen wir einen wichtigen Beitrag zu Überwindung von Entfremdung in unserer Gesellschaft. Leben und Lernen, Arbeit und Faulenzen, Muße und gesellschaftliches Engagement, Dasein für den Mitmenschen und Dasein für sich selbst - jeder bestimmt selbst, wann er dies oder das tut, dieser oder jener ist, wann er Zeit für sich selbst braucht und Zeit für den Mitmenschen hat. Eine konkrete U t o p i e? Sicher. Aber

eine k o n k r e t e Utopie mit der realen Chance von Verwirklichung. 11)

2. Vorstellung der Projektmaßnahme

2.1 Auch unter den Bedingungen der gegenwärtigen Schule lassen sich unter Ausnutzung vorhandener Handlungsspielräume (z.B. Klassenfahrten, Verfügungs- und Freistunden, Pausen, Freizeitangebote am Nachmittag) Möglichkeiten entdecken, die skizzierten Gedanken ansatzweise zu realisieren. Freilich liegt viel an der Bereitschaft des einzelnen Lehrers, des Kollegiums, in dem er arbeitet, und der Schulaufsichtsbehörde zur erzieherischen Verantwortungssteigerung, ob die sicher begrenzten Möglichkeiten struktureller Veränderung wahrgenommen werden. Ihre erzieherische Ausgestaltung aber schafft neue, vermittelbare paradigmatische erzieherische Erfahrung, die von anderen nachvollzogen werden kann und also qualifizierende Wirkung hat. 12) Zum anderen müssen Träger außerschulischer pädagogischer Institutionen gefunden werden, die an einer Zusammenarbeit mit der Schule durch viele Vertreter der Jugendarbeit nicht immer ganz leicht ist. Im folgenden möchten wir ein Projekt vorstellen, das seit einigen Monaten im Verein mit Trägern außerschulischer Jugendarbeit an einer Hauptschule durchgeführt wird. Es ist ein Bericht aus einer laufenden Praxis, gibt also den derzeitigen Stand der Entwicklungen der Maßnahme wieder und ist offen für neue Erfahrungen.

Das Ziel des Projekts ist die Qualifizierung von Hauptschülern einer achten Klasse im Umgang mit der Zeit, also - im freizeitpädagogischen Sinn - um die Verbesserung der Freizeitkompetenz von Hauptschülern. Da auf den Schüler eingehen immer Eingehen auf seine Erfahrung bedeutet 13), ist auch hier mit einer Analyse der Wirklichkeit der Hauptschüler, die an diesem Projekt beteiligt sind, einzusetzen, wie sie sich uns im Laufe der Zusammenarbeit mit ihnen ergeben hat.

2.2 Die Lage der Hauptschüler ist eine Folge ihrer sozialen Herkunft und des Selektionsmechanismus in der Grundschule. Die Perspektiven auf dem Arbeitsmarkt sind nicht so klar und rosig, daß von daher eine positive Lebensperspektive abgeleitet werden könnte 14). Als Folge der negativen Selektion in der Schule sind Traumata von Unterlegenheit (und deren ideologischer Verwandlung in Ablehnung von Bildung) und Mißtrauen gegenüber dem tatsächlichen Nutzen schulischer Angebote entstanden (auf diesen Sachverhalt belegende, durch "teilnehmende Beobachtung" entstandene Gesprächsprotokolle muß hier aus Platzgründen verzichtet werden). Viele Schüler entwickeln eine Überlebensstrategie der doppelten Norm: Scheinanpassung an offizielle Erwartungen und Unterlaufen derselben in der unkontrollierten Situation. Ein Beispiel: Pflichtaufsatz: "Unser JA zu Nathans Ringparabel" - anschließend Jagd auf Türkenjungen. Dies bedeutet für die Freizeiterziehung von Hauptschülern, daß sich ein Aufpropfen bürgerlicher Wert- und Bildungsvorstellungen verbietet. Das würde allenfalls zu einer Verstärkung der Schizophrenie der doppelten Moral führen. Es ist vielmehr zunächst an der wirklichen Lage der Hauptschüler anzusetzen und ihnen dadurch Nutzen zu bringen, als die Freizeiterziehung die je individuelle Durchsetzungskompetenz in den Gruppen stärkt, von denen sie wirklich abhängen. In einer ersten Phase der Arbeit an der Verbesserung der Freizeitkompetenz "unserer" Hauptschüler haben wir deshalb herauszufinden versucht, welches die in der Gruppe tatsächlich

* interessiert sind, was angesichts verbreiteter Kritik der Schule

statusbegründeten Fähigkeiten und Fertigkeiten sind. Dabei können wir davon ausgehen, daß solche Fähigkeiten als statusvermittelnd angesehen werden, die in der Schicht, aus der der größte Teil "unserer" Hauptschüler kommt, auch in Geltung stehen.

Nach unseren Erfahrungen "jobben" bis auf wenige Schüler der achten Klasse, mit der wir arbeiten, alle, um Geld zu verdienen und sich statusbegründete Artikel zu kaufen. Freizeitkompetenz hat hier also jemand der arbeitet! Das widerspricht allen Appellen zu einer "sinnvollen Freizeitgestaltung", wie sie in den Lehrplänen, die für diese Schüler verfaßt worden sind, 15) formuliert wurden. Warum soll man auch in seiner Freizeit nicht arbeiten? Wichtig ist nur, wofür man seine Zeit einsetzt. Rückfragen bei den Schülern ergaben, daß sie arbeiten, um sich Statussymbole zu kaufen, etwa ein Moped, eine Stereoanlage oder auch "nur" Zigaretten. Hier wird nun doch der entfremdete Charakter dieser besonderen Art der "Freizeitgestaltung" deutlich: sie ist Ausdruck eines außergeleiteten Selbstverständnisses der Schüler, welches besagt, daß nur der etwas gilt, der entsprechende Statussymbole vorweisen kann. Dafür ist man bereit, seine freie Zeit hinzugeben.

Die hier ermittelte Freizeitkompetenz darf weder ignoriert noch unverändert akzeptiert werden. Sie ist Ausgangspunkt jeder möglichen Veränderung. Dabei versuchen wir, das Gleichgewicht in der Gruppe zu verschieben, mit anderen Worten, wir stärken diejenigen Tendenzen in der Gruppe, die auf ein menschlicheres und situationsangemesseneres Verhältnis zu anderen Menschen hinauslaufen. Wir knüpfen damit an Verhaltensweisen an, die in Ansätzen erkennbar und im Sozialkunde-, Deutsch- und Religionsunterricht als Inhalt besprochen worden sind. Dies sind vor allem Solidarität, Hilfsbereitschaft und die Fähigkeit, sich aufeinander einzustellen zu können. Dieser Eingriff in die Gruppenbalance verändert zunächst die Konkurrenzchancen der Gruppenmitglieder, er schafft keineswegs die Konkurrenz ab, wendet sie aber aus einem gegeneinander gerichteten Konkurrenzneid in solidarischen Wettbewerb.

- 2.3 Bei unseren Überlegungen, wie wir die Gruppe in Bewegung bringen könnten, gingen wir davon aus, daß es uns gelingen müsse, der Gruppe eine Perspektive zu vermitteln, die vom größtmöglichen gemeinsamen Nenner der Interessen der Gruppenmitglieder getragen wird und die zudem zuläßt, daß wir dieses gemeinsame Interesse im Sinne der dritten gemeinsamen Sache teilen können.

Dieses gemeinsame Interesse ließ sich in unserem Fall nur über die Hoffnung auf materielle Vorteile herstellen. Diese Vorteile waren sowohl individueller als auch kollektiver Natur. Wir verbanden beide Motive zu dem Vorschlag, Geld für eine gemeinsame Unternehmung zu beschaffen. Wir lenkten also das Motiv, Geld zum Kauf von Statussymbolen zu verdienen, auf ein gemeinsam zu realisierendes Interesse um: Zehn Tage lang als Klasse mit den pädagogischen Mitarbeitern zusammen Zeit zu haben und zu strukturieren.

- 2.4 Zehn Tage lang wird die Gruppe zusammenleben 16). Wir haben dafür eine Jugendbildungsstätte ausgemacht, die der Klasse allein für diese Zeit zur Verfügung stehen kann und die ganz in der Nähe der Stadt liegt, aber doch weit genug entfernt, um die von dort zu erwartenden Einflüsse möglichst gering zu halten. Möglicherweise werden wir mit einem Bus in die Schule fahren; der Un-

terricht läuft also weiter, trägt aber dem Projekt insofern Rechnung, als die in ihm zur Sprache kommenden Inhalte in engem Zusammenhang mit dem stehen, was "draußen" in jenen Tagen mit und in der Gruppe geschieht. Nachmittags, den Abend und die Nacht verbringen wir in der Jugendbildungsstätte.

Die Maßnahme kostet Geld. Es muß von allen Beteiligten selbst aufgebracht werden. Lediglich 18% des erforderlichen Betrags werden durch Zuwendungen außerschulischer Träger (Evangelische Studentengemeinde, die an der Durchführung des Projekts beteiligt ist), weitere 20% durch Elternbeiträge und 10% durch Beiträge der pädagogischen Mitarbeiter für Unterkunft und Verpflegung abgedeckt. Der Restbetrag von 2.250 DM muß von den Schülern selbst erwirtschaftet werden. Dafür stehen Zeit und Kraft vor, während und nach dem zehntägigen Aufenthalt zur Verfügung.

Die Beteiligten müssen nun entscheiden, wie sie die ihnen zur Verfügung stehende Gesamtzeit einteilen und welche Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Erlangung des Ziels eingebracht werden können. Die Kompetenz im Umgang mit der Zeit bei den Schülern unserer Gruppe liegt wie gesagt in der Fähigkeit, bestimmte Arbeiten zu verrichten. Diese Fähigkeit wird jetzt für eine gemeinsame Sache eingesetzt; die Arbeit ist nicht mehr fremdbestimmt. Die Schüler fertigen zusammen mit dem Werkmeister Kinderspielzeug an, spalten Kaminholz, produzieren Haushaltsgegenstände. Einige koordinieren den Verkauf, sorgen für Bestellungen, organisieren den Vertrieb. Zusammen mit dem Mathematiklehrer wird die Bilanz gezogen und die Buchhaltung eingeübt. Im Deutsch-, Sozialkunde- und Religionsunterricht werden auftretende Fragen, Konflikte, Probleme anhand von Texten oder Interaktionsspielen bearbeitet. Diese Verzahnung von schulischer und außerschulischer Arbeit ist wichtig, die Notwendigkeit von Unterricht wird auf einmal deutlich, weil Leben und Lernen wieder zusammenkommen. Wie anders sollen Schüler sensibel für auch später vorhandene gesellschaftspolitische Notwendigkeiten werden, denen sie in freier Entscheidung einen Teil ihrer Zeit zuwenden sollten.

- 2.5 Was jetzt schon praktiziert wird, wird während des Aufenthaltes in der Jugendbildungsstätte fortgeführt und intensiviert. Schon jetzt hat das Erleben gemeinsamer Arbeit bei den Beteiligten den Wunsch geweckt, gemeinsam auch die Zeit, die nicht für notwendige Arbeiten verwendet wird, zu verbringen. Verfügbare Zeit wird eingesetzt zur Weitergestaltung der Beziehungen innerhalb der Gruppe - eine wichtige Voraussetzung dafür, daß die Schüler bereit werden, in Zukunft an der politischen und kulturellen Gestaltung der Gesellschaft mitzuwirken. Die vorhandene "Freizeitkompetenz" ("Arbeiten") wird transzendiert hin auf die soziale Kompetenz solidarischen Denkens und Handelns, das sich zunächst in dem Wunsch äußert, die bisherig entfremdeten (Schul-, Arbeits-) Beziehungen untereinander zu verbessern: Durch gemeinsame Arbeit und Selbstdarstellung nach außen im Erfolg, wächst in der Gruppe das Potential der Veränderung der Innenbeziehung hin auf mehr Humanität.
- 2.6 Es ist keine Frage, daß das Bewußtmachen des Prozesses in der Retrospektive einen starken stabilisierenden Faktor der stattgefundenen Lernprozesse darstellt. Es ist aber wenig erfolgversprechend, durch Appelle oder Gespräche die Prozesse weiter in Gang halten zu wollen. Mit anderen Worten: Das, was sich jetzt abspielt und in jenen zehn Tagen abspielen wird, muß eine Fort-

setzung finden. Das ist nur möglich, wenn die Gruppe noch eine Zeit lang zusammenarbeiten kann. Die Form dieser Zusammenarbeit ist noch weitgehend offen, auf jeden Fall wird daran festgehalten, daß um der möglichst engen Verzahnung von Leben und Lernen willen schulisches und außerschulisches Erziehungsfeld nicht getrennt werden. Freizeitpädagogische und schulpädagogische Institutionen werden also in diesem Projekt weiter zusammenarbeiten.

- 2.7 Jede auf materiellen Gewinn gerichtete Freizeitbeschäftigung trägt die Tendenz in sich, daß sich das Geldverdienen verselbstständigt und der ökonomische Erfolg zum einzigen Kriterium wird. Wir waren (und sind) uns dieser Gefahr bewußt. Es ist uns aber auch klar, daß dieser Tendenz nur dadurch entgegenwirkt werden kann, daß sich im Vollzug der Tätigkeit soziale Selbstdarstellungs- und Verwirklichungschancen herstellen; daß der ökonomische Zwang mehr und mehr in den Hintergrund tritt. Das scheint in diesem Projekt gelungen zu sein - es ist aber der schwache Punkt, der bei ähnlichen Maßnahmen genau im Auge zu halten ist. Gelingt das nicht, so wäre genau die Anschauung, die es abzubauen gilt: Daß der Mensch nur durch Leistung und entsprechende Symbole ist, was er ist, daß die ihm geschenkte Gesamtzeit also die Arbeit zum Bezugspunkt ihrer individuellen Aufgliederung hat. Gelingt es, so wäre eine Veränderung im Verhalten und in den Freizeitkompetenzen erreicht, die auf mehr Freiheit und also Ermöglichung von solidarischer Mitmenschlichkeit hinausläufe. Freilich - diese Veränderungen beziehen sich zunächst primär auf die Lerngruppe. Dies kann bedeuten, daß die in der Gruppe hinzugewonnenen Kompetenzen ihrem Träger in extrem gegensätzlich strukturierten Gruppen nicht nutzen. Hier wird die Einbettung unseres Konzepts in eine gesellschaftspolitische Aufgabenstellung deutlich, die intensiver angegangen werden muß. Liegt es auch außerhalb der Einflußmöglichkeit von Pädagogen, in welche Lage ihre Partner im Erziehungsprozeß im weiteren Verlauf ihres Lebens geraten, so haben sie doch die zu nutzende Möglichkeit, in ihrer konkreten Lerngruppe die gesellschaftspolitisch relevanten Alternativen erfahrbar zu machen.

Anmerkungen:

1. In: "Freizeitpädagogik" 1/79.
2. Erkennbar zum Beispiel in der Diskussion um die 35-Stunden-Woche.
3. Auch im Kontext neuer und projektierte technologischer Entwicklungen.
4. H.W. Opaschowski: Freizeitpädagogik in der Schule. Aktives Lernen durch animative Didaktik, Bad Heilbronn 1977, 63 u.ö.
5. Zu dem hier angedeuteten Zeitverständnis vgl. K. Barth: Kirchliche Dogmatik, I,2,50ff; III,1,72; vor allem III,2, 616-671, bes. 628ff. Die hier von theologischer Seite entwickelten Gedanken treffen sich mit den von W. Nahrstedt u.a. in: "Freizeit als Thema in Schulen. Entwicklungsstand in Wissenschaft, Richtlinien, Unterrichtshilfen, Schuladministration und Schulpraxis (=Bielefelder Hochschulschriften 51), Bielefeld 9/79, 25ff entwickelten Überlegungen zur Notwendigkeit einer "neuen freiheitlichen Gesamtzeitauffassung".
6. Vgl. für viele H. Kentler: Droht die Verschulung der Jugendarbeit?, in: deutsche jugend 20, 1972, 303ff", B. Kath: Vom Elend der Sozialpädagogik in der Schule, in: b:e 6, 1973/9.
7. Obwohl diese Forderung natürlich zu Recht erhoben wird, vgl. W. Nahrstedt u.a.: Freizeit als Thema in Schulen, a,a.O.

* gestützt

8. Vorschläge in W. Jahrow: Schulsozialarbeit. Sozialisations- theoretische und gruppendynamische Aspekte sozialer Lernprozesse im Kontext der Schule. Bonn o.J. (=Schriften zur Schulsozialarbeit 4), 114ff.
9. Vgl. S. Bernfeld: Sisyphos oder die Grenzen der Erziehung, Frankfurt Main 1967.
10. W. Nahrstedt: Freizeit als Thema in Schulen, a.a.O., 29.
11. Sie wird in Konflikt geraten mit einer Freizeitpädagogik, die sich lediglich als animative Perfektionierung in einer nach Kapitalinteressen strukturierten "Freizeitgesellschaft" versteht; das Problem entfremdeter Zeit ist zu sehen und gesellschaftspolitisch offensiv anzugehen.
12. Vgl. dazu H.G. Homfeld, W. Lauff, J. Maxeiner: Für eine sozialpädagogische Schule. Grundlagen, Probleme, Perspektiven. München 1977, 235ff.
13. Vgl. B. Götz: Erfahrung und Erziehung, Freiburg 1973.
14. Vgl. J. Duenbostel: Die ausgesperrte Generation, in: DAS 32, 1979/17,3
15. Beispiele bei W. Nahrstedt, a.a.O., 82ff.
16. Hier liegt neben Anderem ein wichtiger Unterschied zu den von manchen freizeitpädagogischen Institutionen angebotenen Möglichkeiten, sich nach der Schule in geeigneter Form und in geeigneten Institutionen zusammenzufinden und gemeinsam neue Erfahrungen zu machen. Vgl. G. Mersch: "Spätschicht" - Versuch anders zu leben und anders zu lernen, in: deutsche jugend 28, 1978, 210ff.

Angelica Appel (Aachen)

Freizeitgestaltung in unserem Wohnviertel

Ein erfreuliches Beispiel für Freizeitpädagogik in der Grundschule.

In einer Aachener Schule wurde kürzlich von der Refrendarin Friederike Haggenev eine Unterrichtsreihe in der 3. Klasse zum Thema "Freizeitgestaltung in unserem Wohnviertel" durchgeführt, nachdem der "Freizeitstundenplan" eines langen Wochenendes ergeben hatte, daß der weitaus größte Teil der Schüleraktivitäten in der Wohnung ausgeübt worden war, an öffentlichen Einrichtungen lediglich zweimal die Schwimmhalle eine Nennung erhalten hatte.

Aufsätze zum Thema "Überlege dir, wie ein Spielplatz aussehen müßte, wenn du ihn planen dürftest", zeigten ebenfalls äußerst mangelhafte Zustände auf: "Wenn ich schon die Kletterstangen, Schaukeln und Gerüste sehe, dann muß ich gleich gähnen .. Am schönsten spielen wir eigentlich auf der Müllkippe. Da findet man die tollsten Sachen, aber es stinkt dort immer so stark."

Im geplanten Projekt sollte versucht werden, die Schüler zu einer kritischen "Analyse" sowohl ihres Freizeitverhaltens als auch der öffentlichen Freizeitangebote im Wohnviertel zu befähigen. Darüber hinaus sollten Aktivitäten geweckt werden, die in Richtung einer selbständigen Freizeitplanung führen.

Das Wohnviertel der Schüler zeigt eine relative Geschlossenheit, da die begrenzenden Straßen sehr breit und verkehrsreich sind, so daß sie vor allem für Kinder aufgrund ungenügender Ampelsicherung als Schranken wirken. Es liegt am Rande der Innenstadt und ist typisch für die Bebauungsweise der Jahrhundertwende: geschlossene Wohnbebauung mit 3-4 Etagen, deren Höfe durch Kleingewerbe genutzt sind; Gärten sind kaum vorhanden oder nicht zugänglich. Dadurch ist dieses Gebiet unterdurchschnittlich für Spielmöglichkeiten nutzbar.

Am Thema Freizeitgestaltung sind gut Zusammenhänge mit anderen Grunddaseinsfunktionen deutlich zu machen:

- Freizeit-Wohnen (Art und Dichte der Erbauung, Verhältnis Grünanlagen-Bebauung, etc.)
- Freizeit-Verkehr (Erreichbarkeit von Freizeiteinrichtungen, Verkehrsmittel etc.)
- Freizeit-Gemeinschaft (Aufbau der Verwaltung, zuständige Ämter für Freizeit, Aufgaben der Planung, etc.)
- Freizeit-Bildung (Museum, Bücherei, etc.)
- Freizeit-Arbeit (Zeitbudget-Anteile, Tages- und Blockfreizeiten, etc.)

Gemeinsam wurden zunächst alle bekannten öffentlichen Freizeitmöglichkeiten aufgelistet und deren Erkundung mit dem Ziel, einen Prospekt darüber herzustellen, in Kleingruppen unternommen. Wichtig bei der Gruppenbildung war die Mischung von Benutzern und Nicht-Benutzern dieser Einrichtungen. Städteprospekte wurden von der Pädagogin verteilt, um jederzeit typische Gestaltungsmerkmale übernehmen oder auch kritisieren zu können.

Die untersuchten Freizeitmöglichkeiten wurden nach Quantität und Qualität, Erreichbarkeit und Kosten analysiert und kritisiert. Anschließend konnte jede Gruppe Vorschläge zur Verbesserung einreichen und diese in Zeichnungen und Modellen darstellen.

Der Prospekt war Orientierungspunkt während des gesamten Projekts, damit die Schüler nicht im "luftleeren" Raum plant. Ein Erfolg war dadurch garantiert, daß dieser auch nach außen hin (Eltern, Freunden usw) demonstriert werden konnte.

Die kritische Analyse konzentrierte sich in der Zusammenfassung auf

- 2 Jugendheime, deren Angebot als vielfältig und qualitativ hoch bezeichnet wurden. Positiv hervorgehoben wurde die geringe Anzahl der Veranstaltungen mit Eintrittspreisen.
- 2 Spielplätze des Viertels, von denen einer zwar große Ausdehnung und eine Aufsichtsperson (in einem kleinen Holzhäuschen) hat, dessen Toilette aber ständig geschlossen ist und dessen großer Sandkasten als einzige Möglichkeit, über Funktionsspiele hinauszugehen, durch die ständige mißbräuchliche Benutzung als Hundeklo nicht den Kindern zur Verfügung steht. Der zweite Spielplatz hat die Größe eines Wohnzimmers und liegt hinter einem Häuserblock versteckt, dessen Bewohner ihn gerne als Parkplatz benutzen.
- Das Heimatmuseum "Frankenburg" mit durchaus attraktivem Angebot auch für Kinder, das vom Großteil der Schüler nie aufgesucht wurde, weil die Begleitung Erwachsener Voraussetzung für den Besuch ist.
- Die Schwimmhalle, deren Eintritt DM 1,-/Schüler als zu hoch empfunden wurde und die somit selten besucht wird.

Verbesserungs- und Alternativvorschläge der Gruppen wurden im Plenum besprochen und bereits zu Beginn dominierte der Wunsch, den großen Spielplatz zum Abenteuerspielplatz umzufunktionieren. Geradezu begeistert wurde die Forderung einer Gruppe aufgenommen, daß Straßenstück zwischen Spielplatz und Schule zur Spielstraße zu erklären. Eine "Verkehrsplanergruppe" sollte die notwendigen Umleitungen überprüfen und entsprechende Pläne anfertigen.

Der Umfang der Änderungsvorschläge machte es notwendig, den Oberbürgermeister zu einer Informationsveranstaltung einzuladen. Dieser ließ es sich tatsächlich nicht nehmen, die Arbeiten der Kinder zu besichtigen und sagte wohlwollende Prüfung zu. Nach dreimonatiger Wartezeit mahnte die Klasse des Ergebnis dieser Prüfung an und erhielt eine höfliche Antwort: "Ich habe Euer Anliegen nicht vergessen und füge in der Anlage einen Antrag der Frankenberger Ratsherren bei. Ihr seht, daß Euer Anliegen nun ganz offiziell an diejenigen gerichtet ist, die darüber zu entscheiden haben, und ich hoffe mit Euch, daß alles in Eurem Sinne verläuft".

Hans Rüdiger (Kiel)

Freizeit und Schule

Fragestellungen zur Evaluation von Freizeitprogrammen im Schulzusammenhang

Zur Reichweite der gegenwärtigen Diskussion

Die stark ausufernde Diskussion um Schule und Freizeit trägt zur Zeit eher dazu bei, den Blick für nächstliegende freizeitpädagogische Aufgaben im Schulzusammenhang zu zerstreuen als zu schärfen. In den wortreichen Kampagnen für eine Veränderung der Schule durch Veränderung der Gesellschaft, für Alternativschulen oder für die Erneuerung der Schule in anachronistischer Wiederaufnahme des ursprünglichen, inzwischen doch längst archaisch gewordenen Schulbegriffs wird vielfach übersehen, daß es gegenwärtig sehr viele Ansätze im Sinne einer versuchsweisen Veränderung und Erneuerung der Schule gibt, und daß eine nicht geringe Anzahl von Schulversuchen durchaus mit starker freizeitpädagogischer Relevanz durchgeführt wird. In der Evaluation dieser Versuche hat aber die freizeitpädagogische Fragestellung oft nur eine untergeordnete oder gar keine Bedeutung, so daß schließlich ein absehbares neues Territorium wieder verloren zu gehen droht, weil sich die pädagogischen "Experten" noch nicht dazu verstehen, sich mit gleichem Engagement, mit dem die genannte Diskussion bestritten wird, auf die geringfügig erscheinenden Anlässe der kleinen Schritte einzulassen.

In der verdienstvollen Sammlung von Materialien angefangener und - wie sich zeigt - aus Mangel an freizeitpädagogisch-empirischer Fragestellung des öfteren abgebrochener Schulversuche zum Thema "Schule und Freizeit" von Hoyer und Kennedy 1) sind die pädagogischen Beiträge überwiegend programmatischer Art (Opaschowski und Karst), während die mitgeteilten Auswertungen von Versuchen im einzelnen überwiegend der sehr ausgefeilten freizeitsoziologischen Fragestellung überlassen bleiben (vgl. etwa H. Lüttke). Auch auf diese Fragestellung ist die Pädagogik der Freizeit, insbesondere im Schulzusammenhang, sehr angewiesen, doch begrenzt sie gelegentlich zu früh die wünschenswerte pädagogische Aussagemöglichkeit, sie kann die Entwicklung freizeitpädagogischer Fragestellungen langfristig nicht ersetzen.

Ausgewählte Fragestellungen eines Schulversuchs

Im folgenden werden einige freizeitpädagogisch orientierte Fragestellungen mitgeteilt, die sich uns bei der Begleitung eines diesbezüglichen Schulversuchs ergeben haben. Es handelt sich um den auf zwei Jahre angelegten Versuch der Öffnung von drei in Schleswig-Holstein ausgewählten Ganztagschulen (Haupt-, Realschule und Gymnasium) für Jugendverbände, um diesen an den Schulen eine Selbstdarstellung und ein Freizeitangebot für Schüler zu ermöglichen 2). Der schleswig-holsteinische Landesjugendring hatte als Anreger und Träger des Versuchs vier seiner Mitgliedverbände benennen können, die sich für eine solche Kooperation in der Lage sahen (Evangelische Jugend, Gewerkschaftsjugend, Jugendrotkreuz, Sportjugend). Unsere für die Versuchsbegleitung entwickelten Fragestellungen - in diesem Zusammenhang beschränken sich wir uns auf die freizeitpädagogisch relevanten - dürften auch für andere Versuche, bei denen es um Öffnung der Schule geht, und damit um Einbeziehungen von Personen in das System der Schule, die nicht auf die Lehrerrolle festgelegt sind, von Interesse sein.

Es kann zur Zeit kaum davon ausgegangen werden, daß man für für dergleichen Experimente neben dem Sozialpädagogen, der in den Ganztags schulbereich schon eingerückt ist, den professionellen Freizeitpädagogen oder Animator engagiert. (-Auch die Mitarbeiter der Freizeitstätte der Gesamtschule Hamburg-Mümmelmannsberg verstehen sich in erster Linie als Sozialpädagogen.) Es ist vielmehr zu fragen, welche anderen "Figuren", die sich noch für die Schule interessieren und die man den Schülern im Lern- und Schulzusammenhang nicht ungestraft vorenthalten sollte - jedenfalls nicht in dem sich ausdehnenden Ganztags schulbetrieb -, kommen denn der Rolle des Freizeitpädagogen am nächsten? Und wodurch hebt sich diese genauer von der des Lehrers ab?

Es ist doch in diesem pädagogischen Handlungsfeld - wie in den traditionellen Feldern - damit zu rechnen und bei entsprechenden Fragestellungen auch zu beobachten, daß naturwüchsig agierende Pädagogen, das was sie als notwendig erkennen, erzieherisch handelnd durchsetzen und somit praktisch vorstrukturieren, was nach Erhebungen und theoretischen Abklärungen standardisiert in Ausbildungs- und Fortbildungscurricula einzufließen hat. Es ist dabei zunächst von untergeordneter Bedeutung, ob nun der spontan erzieherisch Handelnde sein Engagement und seine Tätigkeit bereits selbst mit den angemessenen Begriffen - hier des freizeitpädagogischen Bereichs - zu belegen versteht oder nicht.

In dem hiermit angeführten Sinne war für den o.g. Versuch zu vermuten und durch Beobachtungen, Befragungen, Leitfaden- und Gruppeninterviews auch genauer zu verdeutlichen, daß eine gewisse Anzahl von Jugendverbandsgruppenleitern, und zwar innerhalb eines jeden der beteiligten Verbände, für das freizeitpädagogische Feld - zumindest im Schulzusammenhang - eine Pionierfunktion übernimmt, oder doch, nach einer Phase des Lernens im Versuch, zu übernehmen bereit ist - als "Freizeitprogramme".

Die Übernahme der Rolle des Freizeitpädagogen und das Absetzen dieser Rolle von der des Lehrers impliziert eine Reihe von Problemen. Dagegen ist es leichter und auch weniger umstritten, das Programm der freizeitpädagogischen Tätigkeit von dem eines schulischen Unterrichtsprogramm abzusetzen. Obwohl doch das eine, die besondere Rolle, das andere, das besondere Programm, bedingt. Hier soll zunächst die leichter in den Griff zu bekommende Aufgabe behandelt werden, ohne damit die Meinung verstärken zu wollen, es müsse genügen, vom offensichtlichen Programm, oder auch nur von der freizeitpädagogischen Planung auf die besondere Rolle des Durchführenden zurückzuschließen. Die Mehrzahl der bisher vorliegenden empirischen Nachforschungen freizeitpädagogischer Art kommt freilich nicht über einen solchen mehr oder weniger cursorisch wahrgenommenen programmatischen Aspekt hinaus.

Legen wir an die besondere an Ganztags schulen antreffbaren Freizeitprogramme und -angebote die gegenwärtig konsensfähigen Kriterien einer Freizeitpädagogik, so lassen sich zumindest die nachfolgenden sechs angeben.

Kriterien zur Beurteilung schulbezogener Freizeitprogramme

1. Freizeitprogramme sind grundsätzlich lernzieloffen, sie erfordern aber eine Akzentuierung der besonderen Zielsetzung des betreffenden Trägers (in diesem Zusammenhang des Jugendverbandes), konkretisiert durch ein genauer abgestecktes Projekt.

2. Freizeitprogramme sind auf Kommunikation angelegt und - jedenfalls dem Anspruch nach - hinsichtlich einer Schülerkommunikation nicht einschränkend, selegierend, elitär.
3. Freizeitprogramme sind angewiesen auf das freie Interesse der Adressaten, das sie allenfalls anregen können (Animation); das Interesse der Schüler beruht auf freiwilliger Teilnahme; die Träger von schulbezogenen Freizeitprogrammen können sich nicht auf Schul- und Abwesenheitspflicht berufen.
4. Freizeitprogramme erlauben ein komplementäres Bildungsangebot zum herkömmlichen Schulunterricht, zu dem sich die Pflichtschule selbst niemals durch eigene Lehrplangestaltung aufschwingen könnte.
5. Freizeitprogramme erlauben ein kompensatorisches Angebot zum herkömmlichen Schulunterricht und zu den härteren Projektsequenzen der eigenen Planung, das in der Regel auf spontanen Spiel- und Pausenaktivitäten der Schüler beruht.
6. Freizeitprogramme erlauben die Durchsetzung neuer Formen selbständiger Interessen, hier insbesondere die der Schüler im "Schulzusammenhang" mit diesen schülergänzenden und -ausgleichenden Freizeitprogrammen ist zum Beispiel die Möglichkeit angelegt, eine besondere Schüleröffentlichkeit entstehen zu lassen.

Die Punkte 1 und 5 bedürfen einer Interpretation, da es uns auf diese sehr ankommt: Freizeitprogramme, und das lassen insbesondere die des von uns analysierten Trägers erkennen, sind "lernzieloffen" - beruhen auf "offenen Situationen", wie Nahrstedt vorschlägt zu sagen - 3), sie sind deshalb aber nicht neutral zu konzipieren, sondern sie erfordern die besondere Zielsetzung des betreffenden Trägers. Der Verband, der sich in dem von uns begleiteten Versuch mit dem stärksten Freizeitprogramm engagierte, das Jugendrotkreuz, wies auch die härtesten Sequenzen im Sinne einer Verpflichtung auf die Zielsetzung des eigenen Verbandes auf (Kurse in Unfallhilfe, erster Hilfe usw.). Durch Einzelgespräche war zu ermitteln, daß dieser Weg auch viele jener Schüler zur Teilnahme angeregt hatte, die im "freien Feld" jeden Kontakt mit einem Verband wie dem Jugendrotkreuz weit von sich gewiesen hätten. Sie erklärten sich fasziniert durch den mit dem Freizeitprogramm dieses Verbandes erfahrenen Rhythmus von Phasen der Arbeit, des Kursablaufs und Phasen einer besonderen, bisher nicht erlebten Spielaktivität.

Die weitere Operationalisierung und Anwendung dieses Kriterienkatalog (Protokolle von 547 Gruppenveranstaltungen) führte in einem ersten Durchgang dazu, 4 von diesen 6 Ausgangskriterien erfüllt zu sehen, um noch mit freizeitpädagogischem Verständnis vom Vollzugs eines Freizeitprogramms sprechen zu können und nicht von irgendeinem ganz anders ausgerichteten Programm.

Es mag überraschen und bedarf noch weiterer Diskussion, daß auf diesem Wege auch gewisse Abstriche beim Prinzip der Freiwilligkeit (3. Punkt) zu machen waren, ohne deshalb die Benennung "Freizeitprogramm" aufzugeben. Die Veranstalter, die die partielle Suspension des Prinzips der Freiwilligkeit durchaus reflektiert hatten, machten für diesen Schritt schichtspezifische Gründe geltend: Das Programm der Gewerkschaftsjugend für Hauptschüler wäre streckenweise nicht zustande gekommen, wenn es nicht - gegen die Ausgangsrichtlinien des Versuchs aber in Vereinbarung zwischen Schule und Träger - zur Hälfte der jeweiligen Projektgruppenzeit, d.h. mit jeweils einer Schulstunde, auf den Unterricht angerechnet worden

wäre. - Es ist nicht vorgekommen, und das bestätigt im übrigen die gute Vorbereitung und Durchführung des Programms an dieser Ganztags-schule, daß Schüler nach Ablauf der ersten Projektgruppenstunde die Gruppe mit dem Hinweis auf die beendete Unterrichtszeit verlassen hätten. "Freiwillig" blieb also hier nur die anfängliche Wahl dieser oder jener Projektgruppe. Alle Beteiligten, die Schüler nicht ausgenommen, zeigten sich mit der gefundenen Lösung zufrieden. Das zeigte sich auch daran, daß diese Pflicht-Zeit-Regelung alsbald in Vergessenheit geriet und Schüler wie Gruppenleiter nicht mehr über die ausgemachte Verpflichtung ihrer Gruppenzusammenkunft Auskunft zu geben vermochten.

Zu bedenken bleibt, daß schließlich jedes auf Schüler ausgerichtete Freizeitangebot, das in den Schulzusammenhang eingerückt wird, von der an den Schulen vorgegebenen Pflichtversammlung der Schüler profitiert. Das gilt innerhalb dieses Versuchs auch für das Ganztags-Gymnasium: subtilere Verpflichtungen, nicht ohne weiteres markierbar, veranlassen hier die Kontinuität der Gruppenteilnahme bei den "freiwilligen Angeboten".

Wenn "Freiwilligkeit" und "Offenheit" nicht als Unverbindlichkeit und Beliebigkeit verstanden werden sollen, ist es besser, auf den Interessen und Bedürfnisbegriff zur Unterscheidung von Programmen der Schule und der Freizeit zurückzugreifen (vgl. Punkt 3).

Zur Rolle des Freizeitpädagogen

Aus der Kriterien-Interpretation ist bereits zu erkennen, daß Freizeitprogramme, die im Schulzusammenhang angeboten werden, allemal einem starken schulischen Einfluß ausgesetzt sind. Gleiches gilt für den Freizeitpädagogen. Er kann dem in Anpassung oder Konfrontation begegnen. Beides dürfte nicht der von ihm zu erwartende Weg sein.

Mit den zentralen Kategorien unseres Leitfadens zur Protokollierung der Aktivitäten der Freizeitgruppenleiter, die hier abschließend mitgeteilt werden sollen, lassen sich sowohl typische Freizeitprojektgruppen, "verschulte" Gruppen als auch Unterrichtsstunden erfassen. Gefragt wird nach den Unterscheidungen des Freizeitgruppenleiters vom "Lehrer" und vom "Sportjugend-Trainer": Inwiefern lassen sich seine Aktivitäten beschreiben als "unterrichtende", "disziplinierende" (positive und negative Sanktionen), "einzelfallorientierte" (operationalisiert nach sozialpädagogischen Hilfen), "freizeitpädagogische", "gruppenführende" und "sonstige" (z.B. destruktiv wirkende)? - In allen Veranstaltungen haben wir es mit Elementen dieser Aktivitäten zu tun, das Augenmerk liegt jedoch unter Berücksichtigung der durch das jeweilige Thema gestellten Anforderungen bei den dominierenden Nennungen.

Anmerkungen

- 1) K. Hoyer, M. Kennedy (Hrsg.): Freizeit und Schule. - Braunschweig 1978
- 2) vgl. H. Rüdiger: Kooperation oder Konfrontation? Zum Modellversuch einer schulbezogenen Jugendarbeit. - deutsche Jugend. 27 (1979) H. 4. S. 155 - 159; P.G. Schmidt: Ist schulbezogene Jugendarbeit für die Gewerkschaftsjugend möglich? Erfahrungen aus dem Kooperationsversuch "Jugendverbände und Ganztags-schulen" a.a.O. S. 160 - 164 - Die Aktivitäten jedes am Versuch beteiligten Jugendverbandes wurden monographisch behandelt und liegen als abgeschlossene Kieler Diplomarbeiten des Jahres 1978 vor (Peter Georg Schmidt, Hans-Hermann Wiebe, Peter Harries);

die Aktivitäten der Sportjugend wurden mit Zulassungsarbeiten angehender Sportlehrer analysiert (von Sabine Genschler 1976, Waldemar Krüger 1978, Birgit v. Rohr 1979). Eine abschließende Befragung von 463 Schülern wertete Gerhard Brors (1979) aus. In einer Zusammenfassung der Begleituntersuchungen wird z.Z. gearbeitet. - Ausgewählte Ergebnisse werden in H. 3, 1979, der Zs. Außerschulische Bildung mitgeteilt.

- 3) W. Nahrstedt vgl. FZP H. 1/79, S. 13 f.

Günter Graumann (Bielefeld)

Mathematikunterricht und Freizeit - Ein Beitrag zum praxisorientierten Ansatz

In diesem Vortrag 1) möchte ich mich ein weiteres Mal mit dem praxisorientierten Mathematikunterricht (PROM) befassen. Anlässlich mehrerer Diskussionen mit Lehrern, Hochschullehrern und Studenten erscheint es mir jedoch notwendig, zunächst mit einigen allgemeinen Bemerkungen über den Mathematikunterricht zu beginnen.

Bemerkungen zur Konzeption von Mathematikunterricht

Auf Grund der Analyse von Richtlinien, Schulbüchern und anderer Literatur ergeben sich folgende (vereinfachte) Feststellungen über das Konzept von Mathematikunterricht: Im traditionellen Rechen- und Raumlehreunterricht der Volksschule wurde der Sinn des Unterrichts im Erwerb pragmatisch ausgerichtet Fertigkeiten und Fähigkeiten, die den Lebensraum der Volksschulabgänger der damaligen Zeit betrafen, gesehen. Die Realschule hatte ebenfalls vornehmlich ein berufsorientiertes Konzept. Der traditionelle Mathematikunterricht des Gymnasiums erhielt seine Konzeption aus dem humanistischen Bildungsbegriff bzw. der bildungstheoretischen Didaktik. Heute findet man in der Mathematikdidaktik keine solche einheitliche, sinngebende Konzeption mehr vor. Von der Reform des Mathematikunterrichts ist in der Praxis meistens ein Konzept, nach dem es darauf ankommt den Schülern "Mathematik (als Begriff- und Satzsystem) zu vermitteln", übriggeblieben 2). Bezüglich der Methodik gehen dann in dieses Konzept des modernen Mathematikunterrichts noch gewisse psychologische Elemente ein 3). Darüber hinaus gibt es in den letzten Jahren einige Didaktiker, die den Sinn des Mathematikunterrichts auf gewisse allgemeine Lernziele zurückführen wollen. Obgleich hier die Frage nach dem Sinn angegangen wird und die geschaffene Terminologie für das Begründungsproblem hilfreich ist, scheint mir ein einheitliches, sinngebendes Konzept noch nicht vorzuliegen, da diese allgemeinen Lernziele summarisch nebeneinandergestellt werden und meist auch näher nur einzeln diskutiert werden. Ich meine nun aber, daß es an der Zeit wäre, sich Gedanken über ein einheitliches, sinngebendes Konzept zu machen. Dabei kommt es nicht darauf an, daß nur eine Konzeption erarbeitet wird sondern daß beispielhaft die Integration der Aspekte des Unterrichts von der allgemeinen Sinnfrage bis zu einzelnen Abläufen aufgezeigt wird. Diese Integration sollte nicht dem Lehrer bzw. dem Schüler allein überlassen werden. Dabei spielt die Transparenz der Sinnfrage auf allen Ebenen eine wichtige Rolle. In eine solche einheitliche, sinngebende Konzeption gehen auch ein Menschenbild, eine Vorstellung der Gesellschaftsordnung und soziale Beziehungen der Schüler wesentlich mit ein 4). Aus diesem Grunde ist die Diskussion der Legitimationsproblematik ein wichtiger Bestandteil der Mathematikdidaktik. Im Übereifer der Reform des Mathematikunterrichts wurde diese Aufgabe leider zu sehr vernachlässigt.

Im praxisorientierten Ansatz wird nun versucht Sinnhaftigkeit, soziale Beziehung und Motivation durch eine gewisse Lebensnähe und Lebensechtheit (d.i. keine hergesuchte Veranschaulichung) zu erreichen. Der praxisorientierte Ansatz ist weiterhin durch Ziele wie "praktische Lebenshilfe" und "Fähigkeit zur Konfliktbewältigung" charakterisiert. Er stellt eine Abwendung von der Orientierung an der Fachwissenschaft dar 5). Wie ich schon früher erwähnte, ist der praxisorientierte Ansatz noch keine Konzeption, die ich wie gesagt für wichtig halte, kann ich hier jedoch nicht darlegen. Es seien im Folgenden lediglich noch einzelne Aspekte angesprochen, durch die der praxisorientierte Ansatz ergänzt werden muß. Zunächst gibt einige Grundtechniken, die im zukünftigen Leben unerlässlich sind (pragmatische Dimension) oder den Zugang zu erwünschten Erfahrungen wesentlich erleichtern (fachliche Dimension). Die Ermittlung dieser Grundtechniken muß jedoch sehr sorgfältig vorgenommen werden, so daß nicht voreilig zu viele Inhalte des Mathematikunterrichts hierdurch legitimiert werden, was der Gesamtkonzeption widersprechen würde. Weiterhin wird der Mathematikunterricht auch gewisse fachliche, vornehmlich im Rahmen der Geschichte eingebettete Tatsachen, die zur sogenannten Allgemeinbildung gehören, vermitteln müssen (historisch-kulturelle Dimension). Auch hier dürfen nicht voreilig zu viele Inhalte bestimmt werden; insbesondere ist dabei die Darbietung besonders zu beachten. Außerdem wird der Mathematikunterricht wichtige Beiträge zur Unterstützung der Entwicklung (Dimension der Entwicklungsförderung) und zum Training formaler geistiger Fähigkeiten, der sogenannten Kräfteschulung (formale Dimension). Schließlich sollte der Mathematikunterricht auch Beiträge zur sogenannten schön-geistigen Bildung liefern (musische Dimension). Hierzu gehört einerseits die Erforschung mathematischer Strukturen in der Kunst mit dem Ziel des besseren Verständnisses für Kunstwerke und ästhetische Elemente in der Umwelt sowie die Anregung zu mathematisch geprägten Kunstwerken und andererseits die Erfahrung des Genießens von innermathematischen, "harmonischen" Erkenntnissen und der Beschäftigung mit Mathematik aus reiner Freude an der Sache. Im ganzen gesehen kann die von mir hier andeutungsweise dargestellte Konzeption durch die Schlagwörter "Lebensbewältigung" und "Entwicklung zu einer integrierten Person" 6) charakterisiert werden, wobei noch das Prinzip der "Klarlegung des Sinnes von Handlungen auf allen Ebenen und für alle Beteiligten" hinzukommt. Das dazugehörige Menschen- und Gesellschaftsbild wendet sich gegen ein vielfach implizit vorliegende Bild, nach dem der Mensch nur unter dem Aspekt der Verwertbarkeit und der ökonomischen Effektivität gesehen wird 7).

Theoretische Gedanken zu Mathematikunterricht und Freizeit

Da der praxisorientierte Mathematikunterricht sich an der Umwelt orientiert, muß für die Entwicklung von Curricula die Lebenswelt näher untersucht werden. In Anlehnung an Kategorien der Soziologie lassen sich zunächst folgende Lebensbereiche eines Menschen angeben: Beruf, Gesellschafts- und Familienaufgaben, Freizeit. Da von den ersten beiden Bereichen schon Unterrichtsbeispiele in früheren Veröffentlichungen genannt wurden, habe ich mir vorgenommen, in diesem Vortrag den Bereich Freizeit näher zu betrachten. Es stellt sich bei diesem Thema natürlich die Frage ein, ob der Mathematikunterricht überhaupt (außer den Logeleicken in Zeitschriften) mit Freizeit etwas zu tun hat. Die Beantwortung hängt sicherlich von der Vorstellung von Mathematik und Mathematikunterricht ab, wobei nicht verheimlicht werden soll, daß die Bearbeitung dieses Themas grundsätzlich

nicht problemlos ist. Nichtsdestoweniger scheint mir hierin eine notwendige Aufgabe der Mathematikdidaktik vorzuliegen. Folgende Ausführungen eines Freizeitpädagogen mögen diese Behauptung untermauern: "In der Pädagogik-sei es in der Theorie oder in der Praxis - muß endlich die meist unreflektierte Überschätzung von Betrieb, Arbeit und Leistung als Fehler anerkannt und überwunden werden. Zumal die deutsche Pädagogik trägt seit langem Signaturen einer einseitigen Arbeits-, Leistungs- und Kampfpädagogik, die Vergessen hat, daß Erziehung und Bildung auch etwas mit Muße und Spiel zu tun haben müssen. ... Die Freizeitpädagogik hat wieder den 'Aufforderungscharakter' der Dinge (M. Montessori) entdeckt: Wo ein Ball liegt, spielen Kinder bald mit ihm. Es kommt bei der Erziehung und Bildung nicht immer darauf an, daß mit dem Lehrer etwas 'gemacht' wird, sondern daß es oft wichtiger ist, ihn so sein zu lassen, wie er ist, um seine Entfaltung zu fördern." 9) Die Analyse des möglichen Beitrages von Mathematikunterricht zur Freizeitgestaltung ist hiernach also notwendig, wenn der Mathematikunterricht nicht ein falsches Bild unserer heutigen Welt vermitteln will. Darüber hinaus werden wir durch die Beschäftigung mit diesem Thema auch angeregt gewisse angestrebte allgemeine Lernziele erneut zu überdenken, denn bei F. Pöggeler heißt es weiter: "In der deutschen Bildungstradition sind wir daran gewöhnt, Erziehung und Bildung als eine Kette von pädagogischen 'Maßnahmen' einzustufen, bei denen der junge Mensch Objekt ist, passiver 'Gegenstand' an dem nach vorgegebenem Klischee herumgeformt wird. Die Freizeitpädagogik dagegen artikuliert die Selbsterziehung und Selbstbildung, läßt dem Menschen die gewünschte freie Zeit zum Selbst, in der er sein Tun und Lassen eigenverantwortlich lenkt und nicht gegängelt wird." 10) Es wird hiermit deutlich, daß in dem auf Freizeit bezogenem Mathematikunterricht das oben angedeutete Konzept - und insbesondere die musische Dimension - zentral berührt wird. Weitere einzelne Lernziele eines auf Freizeit bezogenen Mathematikunterrichts seien noch genannt: Kenntnisse von möglichen Freizeittätigkeiten und den dazugehörigen Mitteln (z.B. Spiele, Knobelaufgaben oder lustige mathematische Probleme), Fähigkeiten und Bereitschaft zur Variation von bekannten Freizeittätigkeiten und -mitteln (z.B. Variation von handelsüblichen Brettspielen) (pragmatische Dimension), Bereitschaft zur selbständigen, aktiven Gestaltung der Freizeit, Fähigkeit des Problemlösens und der Kreativität (formale Dimension), Fähigkeit und Bereitschaft zur Kommunikation und Kooperation, Fähigkeit des "Verlierens-Könnens" (soziale Dimension), differenzierte Einstellung zur Wissenschaft (z.B. daß Beschäftigung mit Mathematik auch Spaß bereiten kann) (emotionale Dimension) 11). Weiterhin sei zur Konzeption dieses Unterrichts noch zu erwähnen, daß die Beschäftigung mit Dingen des Freizeitbereiches nicht als Hilfsfunktion für einen auf reine Mathematisierung und Struktur ausgerichteten Mathematikunterricht herangezogen werden soll 12). Es ist eher umgekehrt, daß der Mathematikunterricht Hilfen für die Freizeitgestaltung und die Analyse des Freizeitbereiches liefern soll.

Es stellt sich nun die Frage, mit welchen Inhalten ein solcher auf Freizeit bezogener Mathematikunterricht gefüllt werden kann. Auf diese Frage möchte ich mit der Darstellung von zwei durchgeführten Unterrichtseinheiten antworten. Weiterhin sei erwähnt, daß für die Zukunft im Rahmen eines Seminars über Mathematik und Ästhetik die Planung von Unterrichtseinheiten zur mathematischen Analyse von Musik, zu Ornamenten und ästhetische Formen in der Umwelt und zur Anregung von Kunstwerken durch mathematische Figuren vorgesehen ist.

Von den praktischen Erfahrungen

1. Die Unterrichtseinheit wurde in einem 6. Schuljahr der Hauptschule Keepen durchgeführt. Die Schüler führen anschließend auf eine Klassenreise. Dabei konnten die Lernergebnisse verwendet werden, (was auch eintrat). Die Einheit umfaßt 7 aufeinanderfolgende Unterrichtsstunden.

Es wurden dabei verschiedene Spiele, die z.T. von den Studenten selbst hergestellt waren, gespielt und diskutiert. Als Struktur wurde herausgehoben, daß es reine Glücksspiele, Glücksspiele mit Entscheidungsmöglichkeiten und reine Denkspiele ohne Zufall gibt. Im einzelnen wurden folgende Spiele behandelt: Würfelspiel auf Brett (analog zu Pferderennen etc.); Würfelspiel mit Wegen über Zahlenfelder, bei denen die Zahlen jeweils als Summe (bzw. beliebige Verknüpfung) der Augenzahlen zweier Würfel erzielt werden müssen; Solitär (Spring) aus Steropyr und Nägeln; Tangram und ein analoges geometrisches Puzzle; Mühle; Go-bang; Superhirn mit der Kombination von 3 aus 4 Ziffern; Kombinationsspiel mit vier Quadraten, deren Ränder unterschiedlich gefärbt sind; Zahlenrätsel.

2. Die Unterrichtseinheit wurde in einem Ergänzungskurs eines 8. Schuljahrs in der Hauptschule durchgeführt. Sie besteht aus 7 Unterrichtsstunden über "Unterhaltsame Mathematik". Folgende Probleme wurden behandelt: Ali Baba und die 39 Kamele; Fährmann-Wolf-Ziege-Kohlkopf; Lotto; Umschütten von Flüssigkeit von drei vorgegebenen Meßgefäßen; Abwechseln von Fußweg und Fahrradfahren von zwei Jungen auf einer Fahrradtour; Geschlossener Weg mit 1 km nach Süden, 1 km nach Osten, 1 km nach Norden; Streichholzpuzzles; Kreisspiel mit Abzählen und Besonderheiten bei 3- und 5-Zahlen.

Anmerkungen

- 1) Dieser Vortrag wurde auf der Bundestagung für Didaktik der Mathematik im Frühjahr dieses Jahres gehalten. Eine geänderte Fassung mit ausführlicheren Unterrichtsbeschreibungen erscheint demnächst in "Beiträge zum Mathematikunterricht 1979" (Schroedel-Verlag).
- 2) Vgl. auch S. Schmidt (8) S. 20: "Als Leitlinie didaktischer Überlegungen erscheint nahezu ausschließlich die fachwissenschaftliche Systematik sowie die fachwissenschaftliche Bedeutung des jeweiligen Stoffgebiets."
- 3) Vgl. Burchard/Zumpe (1) S. 39: "Die inhaltliche Gestaltung der Lehrgänge ist fast ausschließlich durch die Kriterien Wissenschaftlichkeit und kindgemäße Vermittlung bestimmt."
- 4) Vgl. H. Winter (11) S. 107: "Lernziele könnennicht ohne ein Bild der Mathematik und auch nicht ohne ein Bild vom Menschen bestimmt werden."
- 5) Vgl. Mies/Otte/Steinbrg (6) S. 121: "... und umgekehrt ist die soziale Beziehung Garant für die Sinnhaftigkeit eines Gegenstandsbezuges ... Wird aber die Anhängigkeit der Problemstellung von sozialen Beziehungen der Kooperation und Arbeitsteilung nicht deutlich, so werden die Probleme nicht nur gegenüber den persönlichen Interessen und der Lebenswelt des Schülers fiktiv, sie verlieren zugleich ihren dynamischen Charakter und werden auch nach ihrer inhaltlichen Seite zu statischen Gegebenheiten, in offenbarem Widerspruch zur Auffassung und Behandlung von Problemen in der mathematischen Wissenschaft und ihren Anwendungen."
- 5) Vgl. G. Graumann (3), (4), Burchard/Zumpe (1), Landesregierung NRW (5).

- 6) Vgl. hierzu Z.P. Dienes (2) S. 24/25.
- 7) Vgl. auch M. Niss "Mathematische Erziehung" in: D. Volk (10).
- 8) Siehe F. Pöggeler S. 8/9 in (?).
- 9) Siehe F. Pöggeler a.a.O., vgl. auch die folgende Fußnote.
- 10) Vgl. auch F. Pöggeler S. 5 in (?): " ... das Lernziel 'Freizeitbefähigung': Gemeint ist damit z.B. die Fähigkeit zum freien Nachdenken und Verweilen, zur besseren Pflege mitmenschlicher Beziehungen, die Fähigkeit zu neuem Naturkontakt und zu angemessenerem Verhalten in der Natur; auch die Fähigkeit zur Geselligkeit und zur bildenden Unterhaltung, zum Spielen und Feiern, zum Reisen und zur Begegnung mit Heimat und Welt ist gemeint. Freizeitbefähigung hat letztlich in der Fähigkeit zur Selbstfindung und Selbstbestimmung zu bewähren."
- 11) Siehe etwa H. Schupp (9).

Literatur

- (1) Burchard/Zumpe, Zur Notwendigkeit ... in: betrifft:erziehung 11/74
- (2) Z.P. Dienes, Aufbau der Mathematik, Freiburg 1969
- (3) G. Graumann, Praxisorient. Sachrechnen, in: Beiträge zum M.U. 1976
- (4) G. Graumann, Praxisorient. Geometrieunterricht, in: Beiträge zum Mathematikunterricht 1977, Hannover 1977
- (5) Landesregierung NRW, Report, November 1978
- (6) Mies/Otte/Steinbring: Mathematik an der allgemeinbildenden Schule - Probleme im M.U., in: ZDM Heft 75/3, S. 120-125
- (7) Kommission FZP der DGfE, Freizeitpädagogik Heft 1/79 - Mitteilungen der Kommission "Freizeitpädagogik" der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, Bielefeld
- (8) S. Schmidt, Mathematikunterricht - nur Unterricht in und durch Mathematik? in: Math.Phys. Semesterber. Heft 1/74 S. 20-45
- (9) H. Schupp, Funktionen des Spiels im Mathematikunterricht der Sekundarstufe I, in: Praxis der Mathematik Heft 4/78 S. 107-112
- (10) D. Volk, Kritische Stichwörter, München 1979
- (11) H. Winter, Allgemeine Lernziele für den Mathematikunterricht? in: Zentralblatt für Didaktik der Mathematik, Heft 75/3 S. 106ff.

Joachim Schaab (Alzey)

Schule und Freizeit - ein Widerspruch ?

1. Vorbemerkung

Ganz allgemein gesprochen, nimmt Freizeit zu. Mit der quantitativen Zunahme geht aber noch nicht automatisch eine qualitative Zunahme an Nutzung der Freizeit in Richtung auf selbstbestimmtes Handeln einher. Es zeichnet sich aber ab, daß gerade im Freizeitbereich Möglichkeiten hierzu eher gegeben sind als z.B. während der Arbeits- oder auch Schulstunden.

Allerdings ist Freizeit nicht losgelöst von Arbeit bzw. Schule - der Produktionssphäre also - zu betrachten, da Wechselwirkungen bestehen, die das Verhalten beeinflussen.

Freizeit kann einmal sein: "die Möglichkeit zur Harmonisierung aller menschlichen Strebungen und Lebensbedingungen (soweit sie in der Arbeit zu kurz kommen sollten), als auch die Übernahme und Kompletierung repressiv wirkender Arbeitsnormen (...). Freizeit gilt ebenso als Bedingung für kritiklosen Massenkonsum an Gütern und Informationen (...) wie als Realisierungschance für Individualisierungswünsche". (Hartfiel, Günter: Wörterbuch der Soziologie, Stuttgart 1972, S. 195).- Freizeit soll im folgenden denn auch als der Be-

reich angesehen werden, der s u b j e k t i v als frei empfunden wird.

Gerade im Freizeitbereich ist es mit großer Wahrscheinlichkeit eher möglich, neue Verhaltensmuster, Lebens- und Inter/Aktionsformen usw. auszuprobieren und erlebend einzuüben.

Sollte dies auch nicht letztlich der Sinn und Zweck von Schule und emanzipatorischem Lernen überhaupt sein?

2. Bestandsaufnahme

Eine Bestandsaufnahme wird sehr schnell zeigen, wie sehr Schüler subjektiv ihre Schulzeit als unfrei empfinden und als Ausgleich zum institutionalisierten und ritualisierten Schulbetrieb in der Freizeit das Ventil sehen, um die in den Schulstunden angestauten Aggressionen abzureagieren.

Die gesamte Diskussion um Leistung, Notengebung und 'Disziplin' setzt hier an und führt, wenn sie kritisch ist, auf diesen Widerspruch: Schule als Möglichkeit eines Ortes selbstbestimmten Lernens in einem pädagogischen Freiraum oder Schule als Hort einer Zwangspädagogik. (Siehe hierzu: Ingenkamp (Hg.): Die Fragwürdigkeit der Zensurgebung, Weinheim 1971; Lautmann: Die institutionalisierte Ungerechtigkeit; in: betrifft:erziehung, 7/1969; Köhler (Hg.): Wem soll die Schule nützen?; Schreiner: Disziplin - ein Ziel sozialen Lernens?; päd.extra, 1/2 1975)

Im Gegensatz zur herkömmlichen Schule (von freien oder Reformschulen einmal abgesehen) wird Freizeitpädagogik aber immer eine Pädagogik der Freiheit sein; nur im Idealfall, den es schrittweise anzuvizieren gilt, werden sich Schule und Freizeitpädagogik zusammenführen lassen zu einer emanzipatorischen Erziehung schlechthin, die die sozialen, emotionalen und kognitiven Lernbereiche als gleichwertig betrachtet, bei der Lernen und Lernerfolge auf allen Gebieten und Lernebenen Spaß machen.

3. Langfristige und kurzfristige Lösungen

Hier gilt es nun, dieses dialektische Verhältnis zu lösen (auf daß es dann auf höherer Ebene wieder neue Widersprüche schaffe)!

Einmal heißt das oberste Lernziel 'Emanzipation', die Möglichkeit, des mündigen Handelns in allen Lebensbereichen, und damit die Aufgabe, die Schule endlich human zu gestalten und so viel als nur denkbar Freizeitpädagogik=Freiheitspädagogik in den Unterricht einfließen zu lassen. Dies ist m.E. nur langfristig möglich..

Dazu müßte das dreigliedrige Schulsystem abgeschafft und an seine Stelle kleine Gesamtschulen (keine Lernfabriken mit mehreren tausend Schüler!) gesetzt werden, die ich in diesem Zusammenhang gern als Interaktionsschulen bezeichnen möchte. Der wichtigste Schritt wäre eine umfassende Reform aller Lehrpläne und der gleichrangige Einsatz von Fachlehrern, Sozial- und Freizeitpädagogen an diesen Schulen - mit dem noch weiter gesteckten Ziel, das bei freien Schulen schon ansatzweise verwirklicht wurde - Lehrer, Freizeitpädagoge, Künstler, Sozialarbeiter etc. - warum nicht auch Schüler? - in einer Person zu sein, die alte Marx'sche Prophezeiung einlösend, der Mensch 'tue heute dies, morgen jenes (...) - morgens zu jagen, nachmittags zu fischen, abends Viehzucht zu treiben, nach dem Essen zu kritisieren, ohne je Jäger, Fischer, Hirt oder Kritiker zu werden, wie ich gerade Lust habe'. (Dt. Ideologie)

Gewiß muß man diese Lösungen langfristig ins Auge fassen. Kurzfristig aber sind alle Bestrebungen zu hinterfragen, ob sie in diesem Sinne der Mündigkeit die Schule verändern. Vorrangig gilt es, den festgefahrebenen Bereich Schule zu entkrämpfen, die Riten zu lockern

und abzuschaffen (Zeugnisse, Noten, Strafen etc.) und an ihre Stelle 'Freizeitqualitäten' wie Hilfe, Interaktion, soziales Lernen, Empathie - aber auch Lust, Spiel, Kreativität, Bewegung, körperlicher Ausdruck zu setzen.

Ein erster, aber ein bei vielen Schulverwaltungen bestimmt nicht leicht durchsetzender Schritt, da man gewiß dort den symbolischen Wert dessen erkennt, wäre die Öffnung der Schulen, Säle wie Höfe, für Aktivitäten am Nachmittag und eine kreative Gestaltung der Pausen und dann des Unterrichts. Hierbei bedarf es einer Hinzuziehung von Freizeit- und Sozialpädagogen zum Lehrkörper. Die einzelnen Modelle, die es in dieser Richtung gibt, müßten stärker kooperieren und koordiniert werden.

Es sollte selbstverständlich sein, daß Eltern und Kinder bei der Gestaltung einer solchen neuen Qualität von Schule ein wichtiges Mitspracherecht haben.

Ich glaube, daß es eine der wichtigsten Aufgaben der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft und der Kommission Freizeitpädagogik sein sollte, hierbei konkrete Hilfestellung zu leisten.

4. Zusammenfassung

Da Emanzipation Ziel und Prozeß zugleich ist, ist jedes kritische Hinterfragen eines internalisierten Verhaltens - gerade im Bereich Schule, wo so viele Verhaltensweisen tradiert und unreflektiert erfolgen -, jeder kleine Lernschritt, der Hinterfragen ermöglicht und zu Veränderungen führt, bereits emanzipatorisch, auch die Öffnung des Schulhofes am Nachmittag oder die Umgestaltung der Pause zur Zeit der Muße, Bewegung und Kreativität. Aufgabe des Pädagogen soll es sein, hierzu Handreichungen zu liefern und eine kritische Theorie zum Maßstab erzieherischen Handelns, sich letztlich aber überflüssig zu machen.

Emanzipatorische Freizeitpädagogik ist dann erfolgreich, wenn sie hinführt zu einer neuen Qualität der Freizeit, die sich wiederum versteht als Teilbereich einer neuen Qualität des Lebens, in und außerhalb der Schule.

Ernst Bornemann (Münster)

Schule und Freizeit

- Thesen - (Auszug)

- Überbevölkerung, Rohstoffverknappung, Umweltverschmutzung, Absatzterror der Wirtschaft, Reizüberflutung und als Konsequenz "Umweltverödung" lassen den Schluß zu, daß wir nicht mit einem ewigen Wirtschaftswachstumsprozeß rechnen dürfen.
- Die Schule der Zukunft sollte nicht primär mehr Ausbildungs- und Weiterbildungszertifikate verteilen wollen, sondern ihre Schüler zu den Werten ihres Lebens hinführen, die vom Privatbereich des Familienlebens und des Wohnens über Hobby, Freizeit, Freundschaft, Kunst bis zur Philosophie und Religion reichen.
- Grundlage zu einem curricularen Umdenken müssen grundsätzlich Bestimmungen auf Lebensqualitäten und Freizeitqualitäten sein. Unter dem Aspekt der Lebensqualitäten sollten die einzelnen Lehrgebiete der Schule neu analysiert und didaktisch durchdacht werden.
- Widerstand gegen curriculare Änderungen werden stets auch von der Elternschaft kommen, die heute noch im Leistungsdenken verhaftet, angesichts der Tatsache der Stellenverknappung noch stärker als

zuvor auf ihre Kinder und deren Lehrer einwirken, daß optimal Leistungen erbracht werden, damit ihre Kinder noch die Chance haben, in eine der wenigen offenen Stellen einzurücken. Zusammen mit der Berufsberatung müßte öffentlich erörtert werden, daß in einer Gesellschaft der Zukunft Berufsmöglichkeiten besonders dort vorhanden sind, wo eigene Initiativen für sinnerfülltes Freizeitleben eröffnet werden: Musik, kreative Freizeithobbies, Breitensport und Leibesübungen, Wohnkultur usw.

- Das Curriculum der Freizeiterziehung besteht nicht darin, abfragbares Wissen zu erwerben, sondern Situationen sinnerfüllten Freizeitens zu erfahren und schließlich selbst herbeiführen zu können.
- Die Schule in einer Gesellschaft der Zukunft, die kultiviertem Freizeitleben mehr Raum verschaffen konnte, würde zu einem Kulturmittelpunkt ihres Wohndistriktes werden, so wie es Höhere Schulen in Dänemark stellenweise schon vor vielen Jahrzehnten gewesen sind, oder wie es Waldorfschulen anstreben.
- Eine Schule die sich als Pflegestätte von Lebenswerten versteht und ihre Schüler zu sinnerfülltem Freizeitleben vorbereiten will, wird um die enge Zusammenarbeit mit der Elternschaft bemüht sein. Vielseitige Ansätze zur Zusammenarbeit von Elternschaft und Schule bestehen bereits, sie sollten aber von der Freizeitpädagogik bewußt in neue Formen gebracht werden. Nicht nur äußere politische Demokratisierung auf dem Wege der Mitbestimmung, sondern stärkere Bemühung um Zusammenarbeit und Zusammenleben sollte angeregt werden. Einige methodische Vorschläge können gemacht werden:
 - a) Schulfeste, die Freizeitqualitäten der einzelnen Schulfächer (Literatur, Sprache, Musik, bildnerisches Gestalten, Leibesübung usw) zur Geltung bringen
 - b) Schulzeitungen (anstatt Schüler-Zeitungen) die über neuzeitliches Schulleben berichten, und Eltern, Lehrer und Schüler zur Kooperation im Bemühen um Lebensgestaltung bringen.
 - c) Schullandheime, die Lehrer und Elternfamilie während der Ferien gemeinsam Freizeit erleben lassen.
- Eine neue auf Lebensqualitäten ausgerichtete Schule verlangt auch vom Lehrer gewandelte Ausbildungsformen. Die Erziehungswissenschaftler, die sich um die Freizeitpädagogik bemühen, sollten an ihren Wirkungsstätten darum bemüht sein, in Zusammenarbeit mit Kollegen wenigstens einen kleinen Kreis von werdenden Lehrern in den Stand zu setzen, Freizeitaktivitäten im Schulleben lebendig werden zu lassen.
- Da gegenwärtig vielen Lehrern zwischen Studium und fester Berufseinstellung eine Wartezeit bevorsteht, sollte man anregen, daß durch Sonderkurse geeignetes Training zum Freizeiterziehen angeboten wird.

Wolfgang Nahrstedt

"Freizeitschule"

Diskussion eines alternativen Lernmodells

1. Forschungsansätze

Seit 1969 ist zusammen mit Kollegen von mir das Thema Schule und Freizeit über folgende Forschungsansätze verfolgt worden:

- Empirische Erhebung der Freizeitinteressen von Schülern (und Lehrern sowie Eltern), die im Rahmen der meisten Freizeiterhe-

bungen ausgespart bleiben. Dort werden in der Regel erst Bevölkerungsmitglieder von 14 Jahren an (oder älter) einbezogen aus erhebungstechnischen Gründen sowie aus den (oft kosmorientierten) Verwertungsinteressen der Auftraggeber. Die Kenntnis der Bedürfnis- und Interessenstruktur von Schülern muß jedoch als ein wichtiger Faktor für die Aufnahme des Themas "Freizeit" im Schulbereich auch für Modelle angesehen werden, die den Faktor der Selbstbestimmung zur Grundlage nehmen.

- Empirische Erhebungen der Thematisierung von Freizeit im Schulbereich schwerpunktmäßig in Hamburg und Bielefeld, stichprobenmäßig im gesamten Bundesgebiet über
 - außerunterrichtliche Freizeitgemeinschaften
 - Unterrichtsmodelle zur Freizeit
 - freizeitorientierte Schulorganisation.
- Entwicklung, Durchführung und Auswertung eines Modellversuchs "Freizeitschule" an einer Hauptschule in Bielefeld. In diesem Modellversuch wurden die Ergebnisse der früheren empirischen Erhebungen unter schrittweiser Einbeziehung von Lehrern, Schülern und Eltern konstruktiv im Hinblick auf größere Freizeitorientierung, Offenheit und Selbstbestimmung der Teilnehmer weiterentwickelt. Die Ergebnisse wurden abschließend zusammengefaßt in folgenden Publikationen:
 - Nahrstedt/Karst/Roose/Buddrus: Freizeit als Thema in Schulen. Entwicklungsstand in Wissenschaft, Richtlinien, Unterrichtshilfen, Schuladministration und Schulpraxis. Bielefeld: Pfeffer 1979 (Bielefelder Hochschulschriften, Abt. Freizeitpädagogik/Sozialpädagogik 51).
 - Nahrstedt/Buddrus u.a.: Freizeitschule. Selbstbestimmtes Lernen und nicht-direktives Lehren. Opladen: Westdeutscher Verlag 1979 (Forschungsbericht 2849).

2. Ergebnisse

Als wichtigste Ergebnisse lassen sich hervorheben:

2.1 Barrieren bei der Entwicklung einer Freizeitdidaktik

- Bei weitgehender Übereinstimmung von Freizeitinteressen der Schüler mit denen der Gesamtbevölkerung lassen sich charakteristische Verschiebungen in der Schwerpunktsetzung erkennen: So ist etwa das Interesse an Sport, Zusammensein mit Gleichaltrigen in offener Geselligkeit sowie Musikhören bei Schülern stärker ausgeprägt als bei älteren Bürgern. Didaktische Strukturen für den Freizeitbereich werden daher eine schülerspezifische Orientierung aufweisen müssen, die sich weniger von vorgegebenen "Lernzielen" als von schülerspezifischen Interessenlagen herleiten.
- Bestimmte von Erwachsenen, insbesondere von Pädagogen auch für den Freizeitbereich wichtig gehaltene Aktivitäten wie z.B. die Beschäftigung mit gesellschaftspolitischen Problemen entsprechen nur einem geringen Schülerinteresse. Sollen sie dennoch im Freizeitbereich unter dem Zeichen von Offenheit des Angebots und Freiwilligkeit der Teilnahme von Schülern aufgegriffen werden, sind freizeitgemäße Vermittlungsformen zu entwickeln.
- Schüler und Lehrer zeigen ein weitgehend gleiches Freizeitverhalten mit einer sehr ähnlichen Prioritätensetzung für Freizeitaktivitäten (z.B. Musikhören von Schallplatten, Fernsehen, Beisammensein mit Freunden, sich unterhalten, Sport treiben, Lesen von Zeitungen). Gerade diese Gebiete (mit Ausnahme von Sport) aber werden von den Lehrern für Freizeitangebote als nicht geeignet

Experimentell wurde ein solcher Schultyp- allerdings nur kurzzeitig und nur vom Freizeitbereich aus durch den Bielefelder Modellversuch erprobt. Nachmittags nach Unterrichtsende wurde die Schule mit einem Teil der Räume als "Freizeitschule" geöffnet. Angebote, die der Interessenlage der Schüler entsprachen (Klubraum zum informellen Treffen, Musikhören in der Plattenbar, offene Sport- und Spielmöglichkeiten in der Turnhalle usw.) konnten von den Schülern aus freier Entscheidung und nach eigener (wechselnder) Terminabfolge wahrgenommen werden. Schüler unterschiedlicher Schultypen, Wohnbereiche und sozialer Herkunft integrierten sich relativ mühelos. Das Gesamtangebot blieb für die Weiterentwicklung und Veränderung durch Initiativen von Schülern, Eltern, durch Lehrer und student. Mitarbeiter offen.

Der Modellversuch zeigte, daß ein offenes Lernangebot für Schüler unterschiedlicher Schulformen und Herkunft effektiv entwickelt werden kann. Die Übersetzung in die "Normalschule" wäre durch weiterführende Modellversuche zu prüfen. Die Rolle der "Fächer" eines freizeitorientierten Fächerkanons freizeitbezogener pädagogischer Vermittlungsformen ist noch genauer zu untersuchen. Die Überschneidung mit und Unterscheidung von anderen alternativen Schulmodellen (Freeschools, Tvindschule, Freinet-Pädagogik, Laborschule, Glockseeschule usw.) noch geprüft werden. Der Grundgedanke selbstbestimmten, chancengleichen und gesellschaftsverändernden Lernens scheint diesen Modellansätzen gemeinsam. Die Berücksichtigung der neuen gesellschaftlichen Realität "Freizeit" ist in der "Freizeitschule" am ausgeprägtesten. Die Schwierigkeiten in der Realisierung einer "Freizeitschule" liegen auf den verschiedenen Ebenen der gegenwärtigen Schulwirklichkeit. Die Richtlinienvorgabe in separate Schultypen, die Disziplinarisierung von Schulleitung und Schulräten, die starke Leistungs- und Arbeitsorientierung der Lehrer traten bei dem Modellversuch als Barriere auf dem Wege zu einer "Freizeitschule" hervor.

3. Konsequenzen

Aus den geschilderten bisherigen wissenschaftlichen Bemühungen um Klärung und Verstärkung der Bedeutung des Themas "Freizeit" für die Schule lassen sich folgende Konsequenzen formulieren:

- Die zunehmende gesellschaftliche Bedeutung von Freizeit erfordert eine stärkere Berücksichtigung des Themas Freizeit auch durch die Schule.
- Die Thematisierung von Freizeit macht eine kritische Analyse der gesellschaftlichen Rolle von Schule notwendig. Insofern bedeutet Freizeitpädagogik Schulkritik. Freizeitpädagogik verdeutlicht als ein Beispiel Defizite im Schulbereich im Hinblick auf die Erziehung für eine "nachindustrielle Demokratie.
- Von den bisher bekannten Schulformen scheinen den Forderungen einer Freizeitpädagogik Schulversuche wie Ganztagschule, Gesamtschule, Laborschule, Glockseeschule bereits am weitesten entgegen zu kommen.
- Wissenschaftliche Bemühungen um eine verbesserte Berücksichtigung von Freizeit durch die Schule sind vor allem auf folgende Problembereiche zu richten:
 - Die Konsequenzen der gewachsenen gesellschaftlichen Bedeutung von Freizeit für die Struktur des Bildungswesens ist genauer als bisher zu analysieren.

- Die Gesamtstruktur der Schule (nicht nur der Bereich der Unterrichtsinhalte) ist daraufhin zu prüfen, inwieweit sie bei einer stärkeren Ausrichtung auf Freizeit (als "Lernziel") zu verändern ist. Durch Modellversuche sind freizeitorientierte Schulmodelle zu entwickeln. Bereits laufende bzw. abgeschlossene Modellversuche sind auf ihre explizite wie implizite Freizeitorientierung zu prüfen.
- Die Ziele und Inhalte für die Richtlinien, die Struktur des Fächerkanons sowie die innere Struktur der Fächer sind im Hinblick auf Freizeit neu zu überdenken (z.B. Freizeitorientierung der Sozialwissenschaften, wachsende Bedeutung der musischen Fächer, Neuorientierung von Geographie, Sprachen (z.B. für den touristischen Bereich), Entwicklung von Freizeitdidaktiken der Fächer).
- Die Methoden der stofflichen Vermittlung sowie die sozialen Interaktionsformen insbesondere zwischen Schülern, Lehrern und Eltern sind im Hinblick auf das im Rahmen von "Freizeit" gesellschaftlich mögliche auch schulisch genauer zu hinterfragen (z.B. die Chancen offener Angebote, die stärkere Bedeutung von Beratung und Animation).

Autorenspiegel

Dr. Holger Grabbe, Wiss.Ass. im Fach Erziehungswissenschaft (Freizeitpädagogik/Sozialpädagogik) an der PH Bielefeld, Universitätsstraße, 4800 Bielefeld 1.

Dr. Franz Pöggeler, o.Prof. für Erziehungswissenschaft (Allgemeine Pädagogik/Erwachsenenbildung/Freizeitpädagogik) an der PH Aachen, Eichendorfweg 7, 5100 Aachen.

Dr. Hans A. Baier, Studentenfarrer an der PH Flensburg, 2390 Flensburg

Dipl.Päd. Angelica Appell, Wiss. Mitarbeiterin an der PH Aachen. Eichendorfweg 7, 5100 Aachen

Dr. Hans Rüdiger, Prof. für Erziehungswissenschaft(Erwachsenenbildung/Freizeitpädagogik) an der PH Kiel, Hofteichstraße 12, 2300 Kiel 1.

Dr. Günter Graumann, o.Prof. für Mathematik und ihre Didaktik an der PH Bielefeld, Universitätsstraße, 4800 Bielefeld 1.

Dipl.Päd. Joachim Schaab, Leiter der Päd- Arbeitsstelle der Ev-Kirchengemeinde Alzey, St. Georgen Straße 16, 6508 Alzey.

Dr. Ernst Bornemann, Prof. für Erziehungswissenschaft (Sozialpädagogik) an der Universität Münster, 4400 Münster

Dr. Wolfgang Nahrstedt, o.Prof. für Erziehungswissenschaft (Allgem. Pädagogik/Freizeitpädagogik/Sozialpädagogik) an der PH Bielefeld, Universitätsstraße, 4800 Bielefeld 1

Seiten fehlen

Kontaktadresse: Prof. Dr. Wolfgang Nahrstedt, PH Westfalen-Lippe,
Abt. Bielefeld, Universitätsstraße, 4800 Bielefeld 1

Interessenten an einer Mitwirkung in den Freizeitgruppen werden um weitere Anregungen, Vorschläge für Beiträge und Kontaktaufnahme mit dem angegebenen Koordinator gebeten.

Kommissionsübergreifendes Symposium (ca. 3 Stunden)

Thema: Lernziel Arbeitslosigkeit?

Bildungs- und Freizeitpolitische Perspektiven. (Arbeitstitel)

Zeit: Dienstag, 18.3.80, 15.00 - 20.00 Uhr

Mittwoch, 19.3.80, 15.00 - 17.30 Uhr

Vorgeschlagene Kommissionen und Teilnehmer:

- Schulpädagogik (z.B. Bayer, Bielefeld; Schulze, Bielefeld)
- Sozialpädagogik (z.B. Marzahn, Bremen; Müller, Berlin; Otto, Bielefeld)
- Sportpädagogik (z.B. Dieckert, Oldenburg; Haag, Kiel; Hecker, Köln)
- Erwachsenenbildung (z.B. Breloer, Münster; Dickau, Berlin)
- Freizeitpädagogik (z.B. Grabbe, Bielefeld; Opaschowski, Hamburg; Pöggeler, Aachen; Rüdiger, Kiel).

Die pädagogischen Konsequenzen aus unterschiedlichen pädagogischen Ansätzen und Arbeitsfeldern in Hinblick auf eine aktuelle Kernfrage gesellschaftlicher Weiterentwicklung soll erörtert werden. Die im Thema implizierten Alternativen ließen sich durch folgende Fassung formulieren: "Arbeitslosigkeit, Freizeit und/oder Neu Arbeitsplätze? Pädagogische Konsequenzen aktueller sozialpolitischer Alternativen."

Impressum

FZP 1. Jahrgang Nr. 2, August 1979

Herausgeber: Vorstand der Kommission FZP der DGfE

Redaktion : Holger Grabbe, Wolfgang Nahrstedt

PH Bielefeld, Universitätsstraße 1, 4800 Bielefeld 1

(verantwortlich)

Druck : Eigendruck

FZP wird allen Kommissionsmitgliedern kostenlos zugeschiedt.

Sonstige Interessenten können Exemplare bei der Redaktion anfordern.

Seite fehlt

und ihrer "Gliederung nach Alters- und Lebensbereichen" (S.2) als Grundlage "für die Entwicklung notwendiger Handlungskompetenzen" für die "Praxis im außerschulischen Erziehungs- und Sozialwesen" (S.1) der Problem- und Lebensbereich "Freizeit und Erholung" nicht wie in der bildungspolitischen Diskussion nunmehr seit langem sattsam bekannt erfolglos angestrengt verdeckt, z.B. hinter "Arbeit und Beruf" (Kap. 5.5) versteckt und im Bereich "politische und kulturelle Partizipation" (Kap. 5.8) nur verkürzt thematisiert worden wäre, sondern systematisch durch ein eigenes Kapitel hinter dem Kapitel 5.5 "Probleme in Arbeit und Beruf" angemessen hätte entwickelt und damit zu seiner gesellschaftlichen wie pädagogischen Bedeutung auch im Hinblick auf notwendige Handlungskompetenzen hätte diskutierbar gemacht werden können. Denn es ist richtig: "Die Trennung von Arbeit und Freizeit ist eine Erscheinung der industrialisierten Welt" (S. 54) Dann muß sie mit ihren "Problemlagen" auch von beiden Seiten her sichtbar gemacht werden. Es ist richtig: "In unserer Gesellschaft stehen Arbeit und Freizeit beziehungslos nebeneinander" (ebd.). - Dann müssen die Beziehungen von beiden Seiten her neu entwickelt werden. Denn: "Es käme darauf an, Arbeit und Freizeit wieder einander näher zu bringen". Und das bedeutet auch, "den Menschen zu helfen, sie in die Lage zu versetzen, ihre Freizeit sinnvoller zu gestalten als bisher" (ebd.) Diese Hilfe läßt sich für das "auerschulische Erziehungs- und Sozialwesen" mit der sicher wichtigen Zielperspektive einer verstärkten "politischen, sozialen und kulturellen Partizipation" jedoch nur angemessen entwickeln, wenn ein gegenwärtig vorfindbares wesentliches Element der Lebens- und Gesellschaftsstruktur in seinen grundlegenden defizitären zeitlich/räumlichen (und damit planerischen) Dimensionen der Tages-, Wochen-, Jahres- und Lebensfreizeit sowie inhaltlichen (und damit auch pädagogischen) Konkretionen wie Erholung, Unterhaltung, Konsum, Fernsehen, Spiel, Sport, Hobby, Tourismus (S. 100ff mit schlechtem Gewissen noch eingeschoben) als relativ eigenständige "Problemlage" mit der Anforderung spezifischer "Handlungskompetenzen" nicht en passant quasi unter- oder halbbewußt in einigen Kapiteln und Nebensätzen mitbehandelt, sondern mit klarem Bewußtsein und sicherem Sinn für die gegenwärtigen Lebens- und Gesellschaftsstrukturen kritisch-konstruktiv in den Blick genommen wird.

(Wolfgang Nahrstedt)

"Freizeit" als Begriff zur Analyse sozialer Problemlagen?
Replik auf eine kritische Bemerkung zum Abschlußbericht der
Unterkommission "Praxisbereiche-Ausbildung"

In der Kritik am Abschlußbericht wird die Vorstellung vertreten, ein eigenes Kapitel zum "Problem- und Lebensbereich Freizeit" mit der Ausbreitung inhaltlicher Konkretionen wie Erholung, Unterhaltung, Konsum usw. könne zur systematischen Erfassung der gesellschaftlichen Bedeutung des Freizeitbereichs beitragen. Dahinter steckt wohl die These, daß die systematische Analyse sozialer Problemlagen ohne die strukturierende Kategorie Freizeit nicht erbracht werden und die Bestimmung von Handlungskompetenzen für berufliches Handeln im außerschulischen Erziehungs- und Sozialwesen ohne die Berücksichtigung spezifischer freizeitpädagogischer Kompetenzen nicht auskommen

kann. (zu dieser Vermutung gibt u.a. das Votum W. Nahrstedt in FZP 1/79 Seite 13 f Anlaß).

Dieser Kritik muß einiges entgegengehalten werden.

Wenn auch die Strukturierung sozialer Problemlagen im Abschlußbericht der Unterkommission der SRK II nach Altersbereichen (Kindheit, Jugend, Erwachsene, Alter) und nach Lebensbereichen, - um insbesondere der komplexen Situation des Erwachsenen gerecht zu werden (Familie, Beruf, Krankheit, Randgruppen, politische und kulturelle Partizipation) -, sicherlich aus systematischen und strukturellen Erwägungen verbesserungswürdig ist (diese Selbstkritik hat die Unterkommission selbst vorgebracht) und eher auf die sachliche Kompetenz der Kommissionsmitglieder zugeschnitten ist, so kann der Vorschlag, "Freizeit" als Gliederungskategorie sozialer Problemlagen zu sehen, nicht unterstützt werden.

Hierzu sollen zwei Begründungen angeführt werden:

1. Zunächst scheint es aus strategischen Erwägungen gerade aus freizeitpädagogischer Sicht - und eine solche wird auch hier vertreten (vgl. die Thesen des Autors in FZP 1/79 S. 31) - nicht wünschenswert, einen Strukturbereich "Freizeit" in dieser überbetonenden Spezialisierung auszuweisen, der der teils zu recht bestehenden Kritik an der Abgrenzung und beziehungslosen Eigenständigkeit des Freizeitbereichs nur Vorschub leistet. Gerade aus freizeitpädagogischer Sicht sollte sich der kritische Anspruch, Freizeit in Zusammenhang mit allen Lebensbereichen zu sehen, darin niederschlagen, daß Freizeit auch in allen Alters- und Lebensbereichen thematisiert wird, wie auch mehr oder weniger in den Kapiteln des Abschlußberichts der Unterkommission der SRK II geschehen. Daß dies noch mehr im Bericht hätte geschehen können, wird zugestanden; daß dies jedoch auch ausdrücklich geschehen ist, muß auch gesehen werden, insbesondere eben im Kapitel "Politische und kulturelle Partizipation", für das der Autor sich als Mitglied dieser Unterkommission der SRK II verantwortlich zeigt.
2. Ein wesentlicheres Argument als das strategische ergibt sich jedoch aus der Aufgabenstellung der Unterkommission, die anhand einer Analyse sozialer Problemlagen Handlungskompetenzen zu bestimmen hatte. Die Frage, ob sich in diesem Zusammenhang der Freizeitbereich als relevante Strukturierungskategorie erweisen kann, muß im Sinne eines gesellschaftstheoretischen begründbaren, erkenntnisinteresse geleiteten Vorgehens verneint werden (womit nicht behauptet wird, daß alle Gliederungskategorien des Abschlußberichts diesem Kriterium standhielten).
Zwar sind sicherlich Erholung, Unterhaltung, Konsum, Fernsehen usw. "Konkretionen" des gegenwärtigen Lebens, es ist aber fraglich, ob durch eine Bündelung dieser Konkretionen unter dem Motto "Freizeit" die Ursachen der jeweiligen Erscheinungen und die Sinnhaftigkeit damit zu verknüpfender Intentionen eingeschätzt werden können - und darauf zielt jawohl der Entwurf beruflicher Handlungskompetenzen zur Intervention in soziale Problemlagen ab.
Viel eher lassen sich - besonders unter pragmatischen Erwägungen - Probleme im Freizeitbereich als sozialpolitische Thematik zusammenbinden: Genau dies ist gemeint mit der Analyse der politischen und kulturellen Partizipation, aus deren Fixierung und Erklärung insbesondere von defizitärer

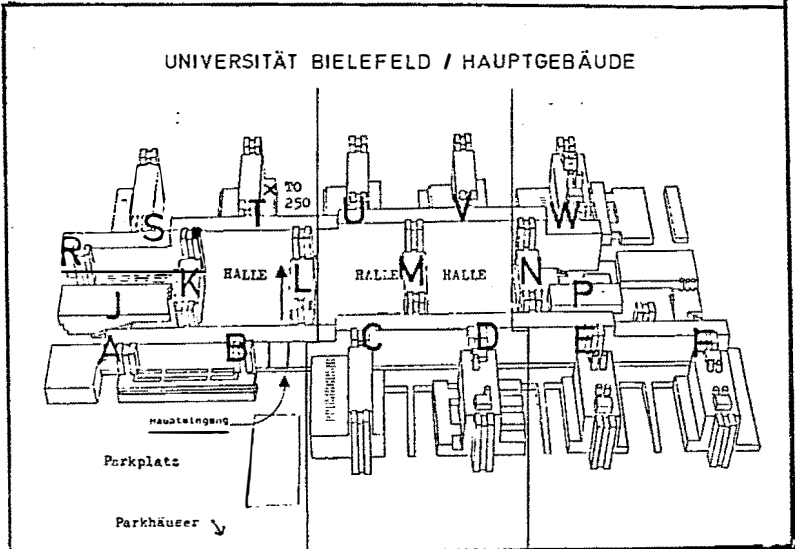
Partizipation sich perspektivische Konzeptionen entwickeln lassen, die dann auch realistisch umsetzbar erscheinen (Strukturmodelle, Lernmodelle, Einrichtungen). Diese Konzeptionen, die etwa auf Demokratietheorien, Partizipationstheorien, Konflikttheorien oder Theorien politischer Ökonomie basieren, scheinen eher in der Lage, den Kreislauf von Bedingungen und Möglichkeiten der allseitigen Persönlichkeitsentfaltung, der Beeinflussung gesellschaftlicher Entscheidungsprozesse und der Wirkung der gesellschaftlichen Verhältnisse zu erklären und daraus Konsequenzen (etwa Handlungskompetenzen) abzuleiten, als ein entsprechender Versuch über die Analyse eines "Freizeitbereiches".

Beispielhaft kann dies an dem Phänomen "Bürgerinitiativen" verdeutlicht werden. Probleme der Betroffenheit, der Selbstorganisation, der materiellen Lebenslage, der subjektiven Beteiligungsfähigkeit, usw. lassen sich nur schwerlich zusammenhängend unter der Kategorie "Freizeit" erfassen, obwohl die Bedingungen des Reproduktionsbereichs überwiegend Gegenstand von Bürgerinitiativen sind und sich deren Aktivitäten hauptsächlich in der Freizeit abspielen, also auch den komplexen Bedingungen der Disponibilität des Einzelnen/von Gruppen unterliegen. Von Bürgerinitiativen läßt sich also auf Freizeitprobleme schließen, jedoch nicht zwingend von Freizeitproblemen auf Bürgerinitiativen.

An diesem Beispiel zeigt sich das Problem einer sich um Verselbständigung bemühenden Freizeitpädagogik: Abgrenzbar, aber viel zu eng erscheint sie, solange es um Maßnahmen im Bereich Erholung und Unterhaltung (Rekreation/Kompensation) geht, einer gesellschaftstheoretischen und -politischen Stringenz fehlen - abgesehen vom zweifellos vorhandenen Idealismus - wenigstens zunächst viele Voraussetzungen.

(Holger Grabbe)

Lageskizze des Tagungsraumes TO-250 für den 20.-22.9.79 in der Universität Bielefeld



Seiten fehlen

DuEPublico

Duisburg-Essen Publications online

UNIVERSITÄT
DUISBURG
ESSEN

Offen im Denken

ub

universitäts
bibliothek

Dieser Text wird über DuEPublico, dem Dokumenten- und Publikationsserver der Universität Duisburg-Essen, zur Verfügung gestellt. Die hier veröffentlichte Version der E-Publikation kann von einer eventuell ebenfalls veröffentlichten Verlagsversion abweichen.

URN: urn:nbn:de:hbz:465-20090727-144642-6

URL: https://duepublico2.uni-due.de/receive/duepublico_mods_00019554

Für die Retrodigitalisierung waren nicht alle Teile des Heftes verfügbar.

Alle Rechte vorbehalten.