

WOLFGANG NAHRSTEDT · BIELEFELD

Freizeitpädagogik – Kulturarbeit – Reisepädagogik

Zur Metamorphose einer neuen erziehungswissenschaftlichen Teildisziplin

1. Leistung der Freizeitpädagogik

Auf die Frage: „Was hat die Freizeitpädagogik bisher geleistet?“ läßt sich thesenhaft antworten: Sie hat die pädagogische Bedeutung der Herausbildung des industriellen Zeitsystems thematisiert. Sie hat dabei die freigesetzte (Frei-)Zeit als Ressource für neue Lernbereiche wie Kultur, Reisen, Medien, Sport, Gesundheit verfolgt. Die relative Verselbständigung dieser Bereiche hat zu einer schrittweisen Metamorphose der Freizeitpädagogik über Kultur-, Reise-, Medien-, Museums-, Theater-, Breitensportpädagogik, Gesundheitsbildung usw. geführt. Diese Metamorphose als Ausdifferenzierung stellt ein neues grundlagentheoretisches Problem für die Erziehungswissenschaft dar. Die Entdeckung dieses Problems ist eine weitere „Leistung“ der Freizeitpädagogik. Die pädagogische Thematisierung der Zeit und der Ausdifferenzierung neuer Lernbereiche aufgrund der Entwicklung von Freizeit als Leistungen wie Probleme der Freizeitpädagogik sollen in diesem Beitrag skizziert werden.

2. Veränderung des Zeitsystems: Freizeit als neue Lernzeit

Ausgangspunkt der Freizeitpädagogik ist die Veränderung des industriellen Zeitsystems insbesondere durch die Herausbildung von Freizeit als neuer Lebens- und Lernzeit. Die Geschichte des Industriesystems ist mit einer starken Entwicklung und fortlaufenden Veränderung des Zeitsystems verbunden. Seit dem 18. Jahrhundert wurde das Zeitsystem immer stärker linear durchrationalisiert. Die Arbeits- und Verkehrszeit wurde präzisiert. Minute, Sekunde, Zehntel-, Hundertstel-, Tausendstel- und Nano-Sekunde wurden eingeführt. Die pädagogische Zeitentwicklung folgte mit der Einführung von Schulpflicht und Unterrichtsstunden á 45 Minuten und 5-, 10- und 15-minütige Pausen diesem Modell. Der Bildungsbegriff wurde dadurch selbst zunehmend verzeitlicht. Bildung wurde durchrationalisierte arbeitsorientierte Lernzeit, unterbrochen durch wenigminütige Pausen. Aber auch das Jahr und das ganze Leben wurden diesem zeitorientierten Bildungsbegriff unterworfen. Das Bildungssystem wurde in Unterrichtsstunden gemessen. Der Bildungsstand wurde schrittweise zunehmend an Schuljahre gebunden. Je mehr Schuljahre desto höher der Bildungsstand. Auf der Grundlage dieses Arbeitszeitsystems, das aus der Produktionslogik des Industriesystems entwickelt wurde, setzte sich bereits

seit Mitte des 19. Jahrhunderts durch schrittweise Arbeitszeitverkürzungen über Freizeitausweitung ein Gegensystem durch. Das Schulsystem hatte dafür in gewisser Weise bereits eine Schrittmacherfunktion übernommen. In der deutschen Halbtagschule verblieb der Nachmittag als Freizeit. Im Jahr wechselten sich Unterrichts- und Ferienzeiten.

In diesem Zusammenhang bildete sich bereits Anfang des 19. Jahrhunderts nach Vorformen wie „Freistunde“ und „leere Zeit“ (im englischen z.B. „spacetime“) auch hier nicht zufällig zuerst im pädagogischen Bereich das Wort „Freizeit“ heraus (erster Beleg 1823 bei Fröbel). In der Weimarer Republik (1918ff) wurde der 8-Stunden-Tag als tarifvertragliches Grundmodell erreicht. Der Begriff „Freizeitpädagogik“ kam auf (Klatt 1927; 1929). Allerdings wurde in der Erziehungswissenschaft die Nicht-Schulzeit kaum selbst zum pädagogischen Thema. Sie führte nicht zur Erweiterung des Erziehungs- und Bildungsbegriffs. Im Gegenteil: Der klassische Bildungsbegriff, der in der pädagogischen Antike und dann durch Humboldt auf Muße gegründet und gegen eine sich zunehmend spezialisierende Arbeit(szeit) gerichtet war, wurde schrittweise in Arbeitszeit gegen Muße und Freizeit umdefiniert. Aus der *scholè* wurde die (Arbeits-)Schule, aus der Erwachsenenbildung die berufsorientierte Weiterbildung (Nahrstedt u. a. 1994). Die herrschende Erziehungswissenschaft entwickelte sich damit ideologisch contraproduktiv (Nahrstedt/Popp 1994a). Sie verherrlichte das Vergangene, übersah das Gegenwärtige und verschloß die Augen vor dem zukunftsorientierten Neuen. Demgegenüber bereitete die Freizeitpädagogik einen differenzierten Zeitbegriff den Weg. Von Klatt führt ein direkter Weg zu dem Ansatz der Psychologen, der erziehungswissenschaftlich von Renate Freericks aufgearbeitet wurde: Gegen die auf der Basis einliniger „physikalischer Zeit“ rationalisierende Sozialzeit gilt es, die „Eigenzeit“ zu wahren (Nowotny 1989), die wiederum in „Biologische Zeit“ und „Psychologische Zeit“ differenziert (Plattner 1990). Die biologische Zeit folgt einer zyklischen Rhythmik. Die psychologische Zeit spannt sich zwischen Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft, außerdem zwischen kognitiver Zeitperspektive, pragmatischem Zeithandeln und emotionalem Zeiterleben.

Ein entscheidender Durchbruch zu einer freizeitorientierten Gesellschaft erfolgte erst nach 1945. Zwischen 1960 und 1990 wurde in der BRD die durchschnittliche tarifvertragliche Arbeitszeit von gut 2100 auf gut 1600 Stunden, d. h. um etwa 25 % gekürzt. Ältere Freizeitformen wie der Feierabend wurden ausgeweitet, neue Freizeitformen wie verlängertes Wochenende und sechswöchiger Urlaubsanspruch wurden eingeführt (Abb. 1):



Abb. 1 Die Verkürzung der Arbeitszeit. (Quelle: Neue Westfälische 05. Mai 1992)

Dazu kam die Einführung des Vorruhestandes bei verlängerter Lebenserwartung, der Anspruch auf einen Kuraufenthalt von vier bis sechs Wochen Dauer, in einigen Bundesländern zusätzlicher Bildungsurlaub. Diese zeitliche Umschichtung führte zur Ausbildung eines beachtlichen, in sich differenzierten Freizeitsystems, das Grundlage für das starke Anwachsen des tertiären Dienstleistungssektors wurde. Die künftige Arbeitsplatzentwicklung bleibt vor allem auf diesen Sektor angewiesen. Freizeit und Tourismus gelten als Hauptarbeitsplatzbeschaffer. Dort liegen inzwischen gut 10% der Arbeitsplätze. Rund 10 % des Bruttosozialproduktes wird dort erwirtschaftet. Diesen Vorgang hat die Freizeitpädagogik seit 1948 (Pieper) und Zielinski (1954) genauer im Hinblick auf die pädagogischen Konsequenzen verfolgt. Folgende Konsequenzen wurden von ihr insbesondere sichtbar gemacht; wie sie themenhaft in den anschließenden Überschriften 4 bis 13 formuliert und in den jeweils anschließenden Abschnitten erläutert werden.

3. Neues pädagogisches Paradigma: Schöpferische Pause

In dem industriellen Zeitsystem wird die rationale Ordnung der Zeit entscheidend verschärft. Die naturwüchsigen Unterscheidungen wie Tag und Nacht, Sommer und Winter usw. werden durch Verbesserungen der „künstlichen“ (Straßen-)Beleuchtung und der Wärmetechnik, der Verlagerung der Lebensweisen von outdoor nach

indoor, der Erhöhung der Mobilität usw. zunehmend relativiert. Die Gesamtzeit wird verfügbar(er). Alle Lebensbereiche lassen sich zeitrational neu ordnen. Damit stößt die Gesellschaft jedoch an ökologische Grenzen auch im Rhythmusbereich. Der menschliche Organismus weist einen Eigenrhythmus auf, der sich nicht voll rationaler Neuverplanung unterwerfen läßt. Die Arbeiterbewegung hat auf die rationale Verplanung der Zeit als totaler Arbeitszeit seit Mitte des 19. Jahrhunderts reagiert und schrittweise Arbeitszeitverkürzungen und Freizeitverlängerungen durchgesetzt. Neben Arbeitszeit trat Freizeit (samt Schlafzeit) als ein neues Grundmuster. Dies läßt sich als ein wichtiger Modernisierungsschub der zentralen industriegesellschaftlichen Kategorie „Zeit“ auffassen.

Die Freizeitpädagogik hat diesen Vorgang nicht allein als eine quantitative Veränderung, sondern als eine qualitative Innovation begriffen, die weitreichende Veränderungen der gesellschaftlichen Lebensweise zur Folge hat. Dies erfordert einen neuen pädagogischen Zeitbegriff und ein neues pädagogisches Paradigma. Bereits der „Vater“ der Freizeitpädagogik, Fritz Klatt (1888-1945), hat dieses Paradigma mit dem Begriff „Schöpferische Pause“ (1921) zu formulieren versucht. Diesem Paradigma liegt ein komplexer Zeitbegriff zugrunde, in dem eine „emotionale“ und eine „rationale“ Komponente sich kritisch ergänzen. Die emotionale Zeitkomponente beruht auf einer organischen Rhythmustheorie. Nach ihr verfügt der menschliche Organismus und damit auch jedes Individuum über einen Eigenrhythmus, der sich in Herzschlag, Atmung, Bedürfnissen wie Hunger, Durst, Schlaf und Stimmungen wie Schaffenslust, Müdigkeit usw. bemerkbar macht. Dieser Eigenrhythmus läßt sich naturhistorisch aus der Entstehungsgeschichte des Menschengeschlechts herleiten und aus kosmischen Rhythmen (Tag/Nacht; Monatszyklen; Jahreszeiten) erklären. Diese emotionale eigenrhythmische Zeitkomponente bleibt der Rahmen für Möglichkeiten und Grenzen der rationalen industriellen Zeitkomponente. Wird dieser Rahmen nicht beachtet, tritt Entfremdung auf. In der entwickelten Industriegesellschaft muß deshalb die „schöpferische Pause“ neben die „produktive Arbeitszeit“ treten. Die Freizeitpädagogik hat damit von Anbeginn dem einseitig rationalen Zeitbegriff des industriellen Systems einen komplexen Zeitbegriff kritisch gegenübergestellt.

In den Worten Klatts stellt sich dieser Gedankengang so dar (Klatt 1952): „Das Lebendige wird (...) als das Schwingend-Bewegte im eigenen Körper gespürt (...). Diese innere Bewegung gesetzmäßig verläuft „als ‚Abwandlung‘ des allgiltigen Lebensgesetzes (...), des obersten Gesetzes, das in der sichtbaren wie der unsichtbaren Gesamtnatur herrscht und Aufbau und Abbau (...) in rhythmischer Folgemiteinanderwechseln läßt“ (5). Zwischen „Auf- und Abbau“ liegt die „schöpferische“ „Pause“ (6). „Neue Bildungsaufgabe“ sei, „den Eigenrhythmus (...) hervorzulocken“ (10 und den „Anvertrauten“ zu befähigen, „öfter und tiefer herabzusteigen zu der Ruhelage seines eigenen Selbst“ (11). Grundfrage ist: „Wie behauptet sich nun das Selbst des Menschen in diesem rhythmisch schwingenden Tageslauf?“ (13). „Hier muß der Mensch für seinen Körpertag lernen, dem Willen des Sonnentages nachzugeben“ (21), damit er „allmählich einen rhythmischen Zusammenhang (...) mit den astronomischen Perioden zu spüren“ beginnt (31). Ziel ist die „Einheit der selbsteigenen Zeit des Menschen“ (35).

Die herrschende „Glücksmöglichkeit“ folgt jedoch der Arbeits-„Dogmatik“. „Arbeit wurde die Lösung aller Menschen“. „Die Arbeit machten sie zum Gott, dem sie ihr Leben stückweise opfern“ (64). „Das Leben eines solchen Arbeitsmenschen (...) ist bis in die letzten Minuten wohl eingeteilt

und geordnet zu dem einzigen Zweck, möglichst viel Arbeit herauszubekommen“ (65). „Die Feste der großen Städte sind zu Gespenstern ihres eigentlichen Sinnes geworden (...). Sie bringen nicht Entspannung (...). Sie bringen die Unrast, mit der schon die Arbeit gewöhnlich getan wird, auch noch in den Feiertag mit“ (33). „Gegen den Glauben an die Arbeit soll hier nichts gesagt werden, nur gegen die Dogmatik“ (66f). „Es muß gelernt werden, die Tage der Kraft in strömenden Zusammenhang zu bringen (...). Wenn der Fortsetzung der Arbeit an einem Tage dann plötzlich ein Unlustgefühl entgegensteht, bedeutet das einen Knotenpunkt (...). Es ist das der kritische Punkt, der schöpferische Bedeutung hat“ (67).

Aus dem Grundgedanken eines lebendigen Eigenrhythmus hat Klatt im Volkshochschulheim Prerow (Darß) seit 1921 die Freizeitpädagogik praktisch zu entwickeln versucht. Die Grundsätze für eine freizeitpädagogische „Tagesgestaltung“ hat er 1929 folgendermaßen skizziert: „Das Bild der Freizeitgestaltung ist, durch die Entfaltung der ungenützten Gesamtkräfte während der Urlaubszeit die abgenutzten Teilkkräfte des Menschen zu ersetzen und so also den Arbeitsmenschen durch die in ihm selbst liegenden ungenützten geistigen Kräfte zu heilen“ (1). Denn: „Ihr Lebenslauf ist ja durch den Arbeitsverlauf mechanisch festgelegt“ (2). „Die Folgen dieser einseitigen Tagesbelastung mit lustlos mechanischer Arbeit“ sind nach Klatt: „Der einzelne Mensch wird von seinen eigenen zeitlichen Möglichkeiten mehr und mehr abgetrennt, so daß er dann in seinem Alter nur noch wie ein Uhrwerk funktioniert“. Dagegen sucht Klatt „die Fähigkeit zu gestaltender Arbeit nach eigenem Willen“, nach „geistiger Aktivierung“ durch Freizeitpädagogik erneut hervorzurufen. Gegen die „lustlos mechanische Arbeit“ „wie ein Uhrwerk“ setzt er die „eigenen zeitlichen Möglichkeiten“, das „Gefühl“ für „seine eigene Zeit“ (68). In dem „mechanischen“ industriellen Zeitsystem sollen durch Freizeitpädagogik Eigenrhythmus und Eigenzeit behauptet werden können. Angestrebt wird durch Freizeitpädagogik die gelungene Synthese von „rationalem“ und „emotionalem“, „industriellem und organischem Zeitsystem, damit von produktiver Arbeitszeit und schöpferischer Pause, von „mechanischer“ und „gestaltender Arbeit“. Klatt hat diesen Grundgedanken in weiteren Schritten präzisiert (Klatt 1929a; 1930).

4. Neues Lernziel: Zeitkompetenz

Das Paradigma der „Schöpferischen Pause“ signalisiert damit ein doppeltes (Lern-)Ziel:

1. Das industrielle Zeitsystem hat das organische Zeitsystem und die mit ihm gegebenen Grundrhythmen und deren Grenzen zu beachten. Oder umgekehrt: Das organische Zeitsystem ist im industriellen und gegen das industrielle Zeitsystem zu behaupten. Ein grundlegend neues Lernziel muß deshalb Zeitkompetenz sein (Nahrstedt u. a. 1990; Freericks 1995), d. h. die Fähigkeit, den Eigenrhythmus in dem industriellen Zeitsystem auch durchsetzen zu können.
2. Das organische Zeitsystem beruht wie beim Atmen auf dem Wechsel von Ein- und Ausatmen, An- und Entspannung. Dieser Rhythmus ist für das industrielle Zeitsystem grundlegend. Im industriellen Zeitsystem kann sich das organische Zeitsystem nur realisieren, wenn der Wechsel von „produktiver Arbeitszeit“ und „schöpferischer Pause“ beachtet und angemessen gestaltet wird. Ein zweites Lernziel muß daher Freizeitkompetenz sein, d. h. die Fähigkeit, die „Pause“ auch tatsächlich gegen die Arbeitszeit durchhalten und „schöpferisch“ ausgestalten zu können. Denn schöpferische Pausen stellen sich nicht von selbst ein. Sondern sie muß gegen die Arbeitszeit erworben und erkämpft werden. Insofern ist sie auch ein pädagogisches Thema.

Der Bildungsbegriff selbst ist durch die Ausdifferenzierung der sozialen Zeit im industriellen Zeitsystem zeitlich neu zu fassen. Bildung für Arbeitszeit und für Freizeit wird auf der Grundlage eines kritischen Zeitverständnisses zur Aufgabe. Der Begriff Pädagogik wird dadurch ausgeweitet, Erziehungswissenschaft erhält einen weiterentwickelten, in sich zeitlich differenzierten Gegenstand.

Diese Ausweitung betrifft die Lernziele und die Lerninhalte, die Zielgruppen, die pädagogischen Methoden und die Handlungsfelder, die Aus- und Weiterbildung, die Berufsfelder und die Forschungsfragen.

Diese „Leistung“ der Freizeitpädagogik ist allerdings bisher weder innerhalb noch außerhalb der Erziehungswissenschaft voll zur Geltung gekommen aus mehreren Gründen (s. Nahrstedt 1994b). Zwei Gründe sollen hier besonders diskutiert werden. Freizeit hat sich als eine bedeutende neue gesellschaftliche Ressource entwickelt. Sie hat (zusammen mit anderen Faktoren wie gestiegenes Einkommen, höherer Bildungsstand, gewachsene Mobilität, bessere Gesundheitsvorsorge, längere Lebenserwartung usw.) ermöglicht, daß bestimmte Freizeitbereiche wie Kultur, Medien, Sport, Tourismus, Gesundheit, Kur sich ausweiten konnten mit der Tendenz der begrifflichen und institutionellen Verselbständigung. Der Freizeitpädagogik folgten die Medienpädagogik, die Pädagogik des Breitensports, die Kulturpädagogik/Kulturarbeit, die Reise- bzw. Tourismuspädagogik, die Gesundheitsbildung, Museumspädagogik, Theaterpädagogik usw. Damit entsteht die Gefahr der Zersplitterung. Tatsächlich werden Freizeitpädagogik und Freizeitwissenschaft zunehmend zu Grundlagenwissenschaften für die ausdifferenzierten freizeitorientierten Lernbereiche, die sich als neue Aspektwissenschaften und Aspektpädagogiken zu etablieren versuchen.

Diese „Leistung“ der Freizeitpädagogik wird wiederum dadurch erschwert, daß die Freizeitpädagogik bisher die Insider-Disziplin einer relativ kleinen Gruppe von Fachwissenschaftlern geblieben ist, die im deutschsprachigen Teil Europas (BRD, Österreich, Schweiz) wie die Freizeitwissenschaft überhaupt (im Unterschied zu anderen westlichen Industrienationen und den USA: Nahrstedt 1993; Bramham 1995) weder innerhalb noch außerhalb der Erziehungswissenschaft bisher eine große Bedeutung gefunden hat. Im Sinne von Kuhn blieb die „kritische Masse“ dieser neuen Paradigma-Gruppe zu gering, um eine „wissenschaftliche Revolution“ durch Veränderung des herrschenden Paradigmas bewirken zu können (Kuhn 1978). Die Diskrepanz zwischen der gesellschaftlichen, insbesondere ökonomischen Bedeutung von Freizeit und der bisher geringen Reaktion im (erziehungs-)wissenschaftlichen Bereich gilt es abschließend zu diskutieren.

5. Neues Situationsmodell: Offene Situation

Die Rationalisierung der Zeit in Konzentration auf die Arbeitszeit führte zunächst – interaktionstheoretisch formuliert – zu „geschlossenen“ Situationen wie den Betrieb und die Schule. Teilnehmerstruktur wie zeitlicher Ablauf wurden vorhergeplant und

waren relativ festgelegt. Die „Schöpferische Pause“ verlangte nach einem anderen Situationsmodell. Mit der Freizeit entwickelten sich offenere Systeme mit offenen Situationen wie Freizeiteinrichtungen und Urlaubsgebiete. Mit der Gegenüberstellung und der wechselseitigen Beeinflussung von offenen und geschlossenen Situationen wurde versucht, das neue gesellschaftliche Wechselverhältnis von Arbeitszeit und Freizeit theoretisch und erziehungswissenschaftlich einzufangen (Nahrstedt u. a. 1979; Buddrus 1985). Systemtheoretisch wäre von dem Übergang von „geschlossenen“ zu „offenen Systemen“ zu sprechen. Letzteres Paradigma wird inzwischen generell für alle sozialen Systemen beansprucht (Luhmann 1987). Jedoch dürfte dem Freizeitsektor für die Umsetzung eine Trendsetterfunktion zugesprochen werden. Das bedeutet erziehungswissenschaftlich: Freizeitpädagogik wurde zum Trendsetter für das pädagogische Handeln in offenen Situationen und offenen Systemen.

6. Neue Lerninhalte: Freizeitdidaktik

Die Herausbildung des Freizeitsystems als eigenständigem gesellschaftlichen Handlungs- und Lebensbereich führt im Zusammenhang mit der Differenzierung und Flexibilisierung des gesamten industriellen Zeitsystems zu neuen Lernzielen und Lerninhalten und erfordert eine Freizeitdidaktik. Dieser Begriff wurde erst in den 70er Jahren eingeführt (Nahrstedt u. a. 1984). Der Sache nach lag er schon bei Klatt vor: „Freizeitpädagogik braucht also als Vorarbeit eine systematische Umwertung des vorhandenen Kulturgutes“. Allerdings beließ Klatt dafür den Beruf im „Zentrum“. Eine weiterentwickelte aktuelle Freizeitdidaktik bedarf einer erweiterten „Ansatzfläche“, in der auch Freizeitinhalte als „Freizeitarbeit“, als „Hobby“ oder als Interessengebiet ein eigenes Recht als Ansatzfläche didaktischer „Angebote“ besitzen können (Klatt 1929:8). Der Begriff Freizeitdidaktik wurde in den 70er Jahren in Auseinandersetzung mit dem Begriff der Schuldidaktik präzisiert. Die erste Runde erfolgte im Zuge der Integration der PH Westfalen-Lippe Abteilung Bielefeld in die Universität Bielefeld um 1980. Die zweite Runde erstreckte sich von der Errichtung des Studienganges Freizeitpädagogik an der Universität Göttingen 1985 in dem Fachbereich Erziehungswissenschaften, der mit der Integration der PH Göttingen verbunden war, bis zum Auflösungserlaß 1994 (FZP 3/92; 1/94:93; 2/94). Die Freizeitdidaktik hat zunächst neue Inhalte als Lernziele und Lerninhalte thematisiert, die durch die Freizeitentwicklung möglich wurden, wie Sport, Medien, Konsum, Erholung, Spaß, Unterhaltung, Erlebnis, Abenteuer, Tourismus, Fitness, Gesundheit, Kur, fit for fun. Zunehmend hat Freizeitdidaktik die Zeit selbst mit Zeitkompetenz als Lernziel erkannt. Leben in einem differenzierten (z.T. widersprüchlichen und sogar chaotischen) Zeitsystem wird zum Lernziel. Freizeitpädagogik beansprucht, hier Antworten zu geben. Z.T. erfolgt dies durch neue „offene“ Formen der inhaltlichen „Spurensuche“ (FZP 2/94). Z.T. steht aber die Zeitkompetenz als Fähigkeit selbstorganisierter Zeitgestaltung selbst im Mittelpunkt (s. Abschnitt 4 und 7).

7. Freizeiter und Urlauber: Neue Zielgruppen

Freizeit als Ausdruck zeitlicher Flexibilisierung sozialer Strukturen hat auch einen neuen Typ von zeitlich definierten Zielgruppen wie Freizeiter, Tagesausflügler, (Kurz-)Urlauber, Tourist, Senior hervorgebracht. Dieser Typ von Zielgruppen hebt sich durch seine zeitliche Begrenzung von dem älteren Typ von Zielgruppen ab, der nach „ewigen“, permanenten bzw. lebenslangen sozialen Merkmalen wie Geschlecht, Alter, Beruf, Bildung, Stand, Klassen- bzw. Schichtzugehörigkeiten gebildet wurde. Die Gesellschaft bestand danach aus Unterschicht (Arbeiter), Mittelschicht (Angestellte), Oberschicht (Führungskräfte). Sicher lassen sich Kombinationen beider Merkmalstypen zur weiteren Präzisierung denken. Die freizeitspezifischen Zielgruppenmerkmale weisen jedoch auf die Verzeitlichung der gesellschaftlichen Lebensweise hin und spiegeln sie präziser ab, als es die bisherigen Zielgruppenmerkmale konnten. Die „Entdeckung“ dieser neuen freizeitlichen Zielgruppen hat zugleich der weiteren Präzisierung der neuen freizeitpädagogischen Lernaufgaben gedient. Gegen die ältere arbeitsdidaktische Formel „learning by doing“ wurde die freizeitdidaktische Formel „learning by going“ gesetzt. Sie sollte ausdrücken, daß die Fähigkeit zur Mobilität und zum Lernen in „begrenzter“ Zeit wie z. B. auf Reisen neue Lernaufgaben stellt (Nahrstedt u. a. 1984).

8. Freizeitberatung, Reiseleitung, Animation, Gästebetreuung: Neue Handlungsformen

Die Verzeitlichung des Lernens erfordert verzeitliche Handlungsformen des Lehrens. Das neue Lernverhalten erfordert die Fähigkeit zur schnellen Orientierung. Neue pädagogische Hilfestellungen sind angesagt. Sie erschließen sich durch neue pädagogische Begriffe wie Information, Freizeitberatung, Animation, Gästebetreuung, Reiseleitung, Stadtführung, Umweltinterpretation (environmental interpretation), Arrangieren, pädagogisches Freizeitmanagement.

9. Freizeitparks und Urlaubszentren: Neue Handlungsfelder

Das Freizeitsystem hat neue Lebensräume geschaffen. Die Freizeitpädagogik hat früh begonnen, sich mit ihnen auseinanderzusetzen. Zu Beginn standen Freizeiteinrichtungen für Kinder und Jugendliche in Wohnungsnähe im Vordergrund. Einrichtungen hier gibt es seit dem 19. Jahrhundert. Der (erste) preußische Jugendpflegeerlaß von 1911 hebt auf solche Freizeiträume ab. Die Jugendbewegung hat Jugendheime für die „organisierte“ Jugend geschaffen. Nach ihrem Modell wurden bereits Ende der 20er Jahre auch für Berlin und Hamburg Freizeithäuser für die „unorganisierte“ Jugend gefordert (Gebhard/Nahrstedt 1963).

Der Name Heim der offenen Tür (HOT) setzte sich für sie in der BRD nach 1950 durch. Aktivspielplätze, Spielmobile, Spielhäuser wurden eine Forderung der 70er

Jahre, Altentagesstätten vermehrten sich seit den 80er Jahren. Eine Ausdifferenzierung öffentlicher Freizeiteinrichtungen fand statt. Sie wurden zunächst durch die Kommune und freien Wohlfahrtsverbände getragen bzw. gefördert. Freizeiteinrichtungen für Kinder und Jugendliche, zunehmend auch für ältere Erwachsene und für alle Alters- und Bevölkerungsgruppen (Hamburg-Häuser, Hessen-Häuser, Gemeinschaftshäuser) wurden geschaffen. Parallel und zunehmend in Konkurrenz und als Alternative entwickelten sich kommerzielle Freizeiteinrichtungen. Hierzu gehören seit den 50er Jahren Angebote der Tourismusindustrie, zunehmend seit den 60er und 70er Jahren aber auch regionale und kommunale Angebote wie Freizeitparks, Freizeitbäder, Fitnessstudios, Ausstellungen, Museen, Musicals usw. Mit der zunehmenden Krise der öffentlichen Hand wurde die Schaffung kommerzieller Freizeiträume intensiviert.

Öffentliche wie kommerzielle Freizeiträume sind nun keineswegs per se von vornherein pädagogische Räume. Aber unter dem Anspruch eines offensiven Bildungsbegriffs bedürfen gesellschaftliche Räume insgesamt einer pädagogischen Analyse. Sie wird bisher vornehmlich nur von der Sozialisationsforschung geleistet. Die Freizeitpädagogik kann für sich in Anspruch nehmen, daß sie zumindest nach der pädagogischen Bedeutung der neuen Freizeiträume gefragt hat. Sie hat ihre pädagogischen Möglichkeiten analysiert und neue pädagogische bzw. pädagogisch relevante Angebote theoretisch wie praktisch aufzuzeigen versucht. Dies ist ihr keineswegs überall überzeugend gelungen. Die Freizeitpädagogik hat sich auch in vielen Bereichen mit konkurrierenden Definitionsansätzen auseinanderzusetzen. Im kommunalen Bereich steht sie in Konkurrenz zur Sozialpädagogik, im kommerziellen Bereich mit der Wirtschaftswissenschaft und ihr z. T. näheren Disziplinen wie der Psychologie, Soziologie und Rechtswissenschaft. Dennoch sind von der Freizeitpädagogik zumindest im Ansatz neue pädagogische Situationen, Räume und Aufgaben im Freizeitbereich sichtbar gemacht worden. Sie bedürfen einer weiteren Aufarbeitung. Dies gilt für pädagogische Funktionen im freizeitlichen Dienstleistungsbereich insgesamt, insbesondere aber für Aufgaben der Reiseberatung, Reiseleitung, Stadtführung, Gästebetreuung, Animation im Tourismus. Aber auch in Freizeitparks, Freizeitbädern, Museen, Fitness-Zentren usw. gilt es neue pädagogische Aufgaben zu entdecken und/oder zu installieren. In Auseinandersetzung mit den konkurrierenden Disziplinen leistet Freizeitpädagogik für die Erziehungswissenschaft wie für die anderen Disziplinen dabei eine Funktion interdisziplinärer Erweiterung.

10. Studienrichtung Freizeitpädagogik und Weiterbildendes Studium Tourismuswissenschaft: Neue Aus- und Weiterbildung

Die pädagogische Thematisierung von Freizeit hat in der BRD bereits seit den 50er Jahren zur Forderung nach der Ausbildung von Freizeitpädagogen geführt (Zicklinski 1954; Pöggler 1965).

Ein erstes Modell wurde an der Deutsche Sporthochschule eingeführt (Diem 1976:175). Seit Anfang der 70er Jahre bis 1985 begannen Aus- und Weiterbildungsmodelle für Freizeitfachleute zu boomen. 1989 wurden schließlich 142 Angebote, davon 53 an Hochschulen, gezählt (Fromme/Kahlen 1990:10). Die Einführung dieser Modelle stand unter starkem internationalen Einfluß. In den USA entwickelten sich Curricula für „Parks and Reereation“, dann für „Leisure Studies“ seit den 30er Jahren (Nahrstedt 1978). In Schweden und Dänemark wurden Freizeitpädagogen (Fritidspedagogs, Fritidsledare) seit den 50er Jahren an Heimvolkshochschulen ausgebildet (Nahrstedt 1975; Nahrstedt / Popp 1994a). Für den Tourismus entstanden seit Ende der 70er Jahre zunächst an den Fachhochschulen Süddeutschlands Studienschwerpunkte in Fremdenverkehrswirtschaft, an der FU Berlin ein Weiterbildendes Studium Tourismus. Die pädagogische Thematisierung von Freizeit und Tourismus hat so die Frage nach einer weiteren inneren Differenzierung der Erziehungswissenschaft vorangetrieben. Dieser Prozeß hat erneut die Frage nach dem Verhältnis der Erziehungswissenschaft zu den Konkurrenzwissenschaften intensiviert. Diese Frage wurde bisher wenig bearbeitet und erwartet dringend weiterer Klärung.

11. Freizeitpädagoge und animateur: Neue Berufe

Aus- und Weiterbildung hängen eng mit der Berufsbildfrage zusammen. Im Freizeitbereich und auch für Freizeitpädagogik zeichnen sich neue Berufsbilder ab. Jedoch sind Berufsbilder gesellschaftliche Produkte mit einer z. T. langen Entstehungsgeschichte über viele Stufen der Reflexion, Prüfung und Entscheidung. So ließen sich von den (pädagogischen) Aufgaben im Freizeitsystem eine Reihe neuer Berufsbilder theoretisch durchaus ableiten, etwa der Freizeitpädagoge/die Freizeitpädagogin, der Reiseleiter/die Reiseleiterin, der animateur/die animateurin, der Gästebetreuer/die Gästebetreuerin. Eine staatliche Anerkennung hat bisher jedoch nur der Reiseverkehrskaufmann/die Reiseverkehrsfrau gefunden. Der Tourismusfachwirt/die Tourismusfachwirtin fand eine Anerkennung bisher nur regional durch die IHK Münster. Um die Anerkennung des Reiseleiters/der Reiseleiterin auf IHK-Ebene wird z. Z. stark gerungen. Der Diplom-(Fremdenverkehrs)kaufmann/die Diplom-(Fremdenverkehrs)kauffrau hat eine Realisierung bisher durch entsprechende Studienrichtungen an Fachhochschulen gefunden. Ebenso ist der Diplom-(Freizeit-)Pädagoge/die Diplom-(Freizeit-)Pädagogin durch die Studienrichtung Freizeitpädagogik im Diplom-Studiengang Erziehungswissenschaft an der Universität Bielefeld und an der Universität Göttingen etabliert. So lassen sich Ansätze der Entwicklung neuer Freizeitberufe in der BRD auf verschiedenen Anerkennungsstufen beobachten.

Eine grundlegende Diskussion notwendiger Professionalisierungsrichtungen für den Bereich der Freizeitberufe steht noch aus und bleibt dringend angesagt.

12. Bildung und Freizeit: Neue Forschungsfragen

Unter dem Aspekt von Freizeit ergeben sich insgesamt neue Forschungsfragen für Bildung und den Bildungsbegriff (Nahrstedt u. a. 1994). Bildung ist in der Moderne aus den Bedürfnissen der bürgerlichen Arbeitswelt neu konzipiert worden (Klafki 1986). Dabei stand um 1800 zunächst die Ganzheitsfunktion über Muße gegen die zunehmende Differenzierung über Arbeit im Vordergrund (Nahrstedt 1986; Nahrstedt/Popp 1994a). Seit dem 19. Jahrhundert kehrt sich das Verhältnis von Bildung zu Muße (Freizeit) und Arbeit nahezu um. Bildung wurde mit Arbeit zunehmend identifiziert. Heute wäre ein neuer Bildungsbegriff zu gewinnen, der Arbeit(zeit) wie Freizeit als gleichwertige gesellschaftlicher Ausgangspunkte in sich aufnimmt und unter dem Anspruch von geschichtlicher und künftiger, lokaler und globaler Entwicklung neu auswirgt.

13. Freizeitpädagogik – Medienpädagogik – Kulturpädagogik – Reisepädagogik – Erlebnispädagogik: Gefährdung durch Zersplitterung

Durch die Öffnung eines neuen zeitlichen wie räumlichen Lebensbereichs sind eine Vielzahl neuer pädagogischer Ausgangspunkte und Problembereiche thematisiert worden. Sie entwickeln zunehmend die Tendenz zur Verselbständigung. So haben sich auf der Grundlage des Freizeitsystems neben der Freizeitpädagogik pädagogische Ansätze herausgebildet wie Medienpädagogik, Kulturpädagogik, Reisepädagogik, Erlebnispädagogik, Museumspädagogik, Theaterpädagogik usw. Damit wächst die Gefahr einer Zersplitterung und Verlust der gemeinsamen Innovationskraft. Frage wird deshalb sein müssen, in welcher Weise sich das Freizeitsystem als ein auch neuer pädagogischer Raum erschließen läßt. Als Gegenmodell zur Zersplitterung wäre zu überlegen, ob im Rahmen einer Freizeitpädagogik als Grundlagenwissenschaft für den pädagogischen Raum des Freizeitsystems die anderen Ansätze als weitere Innendifferenzierungen aufgefaßt und thematisiert werden könnten. Ein anderes Modell wäre, daß jeder Ansatz sich weiter selbstorganisierend verselbständigt, jedoch eine gemeinsame „interdisziplinäre“ Basis weiterer Kooperation gefunden werden müßte. Die Thematisierung der pädagogischen Funktion von Freizeit bliebe für eine solche Basis wichtig. Eine theoretische Klärung des neuen freizeitpädagogischen Raumes im Hinblick auf Forschungs-, Bildungs- und Berufspolitik steht so ebenfalls noch aus.

14. Stellung der Freizeitpädagogik

Obwohl der Freizeitzuwachs seit 40 Jahren historisch einmalig und die ökonomische Bedeutung des Freizeitsystems gewaltig ist, bleibt die bisherige Stellung der Freizeitpädagogik im System der Erziehungswissenschaften marginal. Weshalb? Mehrere Gründe lassen sich anführen und wurden im Laufe der freizeitpädagogischen Diskussion genannt:

Freizeit sei zu abstrakt, umfassend und pädagogisch schwerer zu thematisieren als einzelne Aspektbereiche wie Sport, Kultur, Medien, Tourismus usw. Das Freizeitsystem sei grundlegend ökonomisch entwickelt. Pädagogik hätte keinen eigenen Zugang. Oder: Pädagogik war bisher auf Schule und Arbeitsgesellschaft ausgerichtet. In außerschulische Bereiche der Freizeitgesellschaft lasse sie sich kaum übertragen. Oder: Der Kampf um wegschmelzende Ressourcen lasse in der Konkurrenz zu etablierten (pädagogischen) Bereichen keinen Spielraum für einen neuen Ansatz.

Tatsächlich werden mehrere Gründe anzuführen sein. Als zentraler Grund könnte sich jedoch abzeichnen, daß Deutschland durch seine historische und ökopolitische Situation zwischen West und Ost Schwierigkeiten hat, westlichen Modernisierungsschübe ohne größeren Zeit-Lag zu bewältigen. Die Vereinigung von Ost- und Westdeutschland hat die BRD dabei ökonomisch wie moralisch um Jahrzehnte in die Aufbauphase der 50er Jahre zurückgeworfen. Wäre diese These zu erhärten, dann bliebe das Freizeitsystem pädagogisch erst zu entdecken, bekäme die Freizeitpädagogikerst in der Zukunft eine Chance. Andererseits hat sich auch die weltpolitische Situation freizeitfeindlich entwickelt. Mit Billiglohnländern und Dumpingpreisen dringen Asien und Amerika verstärkt auf den Markt. Das europäische Freizeitsystem ist von Grund auf gefährdet. Umsomehr wäre allerdings die Bedeutung von Freizeitpolitik und Freizeitpädagogik im internationalen Kontext zu diskutieren. Eine neue Freizeitinternationale wäre erforderlich, globale Maßstäbe für soziale Mindestansprüche und Freizeitrechte der Arbeitnehmer zu vereinbaren.

15. Die konservative Revolution: Zum Scheitern der Freizeitpädagogik in den NBL

Zur Analyse der „Leistung“ der Freizeitpädagogik gehört auch das Verarbeiten der Erfahrung, daß trotz geradezu euphorischer Anfänge im „Wendejahr“ 1990 die Freizeitpädagogik sich in den NBL an keiner Universität hat durchsetzen lassen. Im Gegenteil: Selbst in den ABL wurde der Studiengang Freizeitpädagogik an der Universität Göttingen inzwischen ministeriell beerdigt (s. Abschnitt 6). Bedeutet dies das endgültige Aus der Freizeitpädagogik in Deutschland? Zur Verdeutlichung der Situation nochmals ein kurzer Rückblick. Eine Aufarbeitung des „Scheiterns“ der Freizeitpädagogik in den NBL steht noch aus.

An mindestens vier wissenschaftlichen Hochschulen und einigen Fach(hoch)schulen wurden seit 1990 noch in der DDR (bis 2.10.1990), dann in den NBL Versuche zunächst mit Erfolg unternommen, Freizeitpädagogik als Studiengebiet mit eigenem Studienabschluß einzuführen. Die Versuche für die wissenschaftlichen Hochschulen erfolgten an der PH Zwickau (Sachsen) und nach ihrer Integration (01.10.1992) an der TU Chemnitz-Zwickau, an der PH Halle/Saale (vor ihrer Integration in die Universität Halle/Saale (Sachsen-Anhalt)), an der Landeshochschule Brandenburg und späteren Universität Potsdam (Brandenburg) sowie an der Universität Greifswald (Mecklenburg-Vorpommern).

Die PH Zwickau wurde Vorreiter dieser Bewegung. Elke und Harald Gräßler hatten dort Mitte 1989 kurz vor der Wende mit einer Arbeit über Freizeitpädagogik habilitiert (Gräßler/Gräßler 1989). Darin hatten sie die westliche, vor allem bundesdeutsche Diskussion aufgearbeitet und die bundesdeutsche Freizeitpädagogik der Freizeitbetreuung in der DDR kritisch als Modernisierungsalternative gegenübergestellt. Auf dieser theoretischen Basis haben sie seit Januar 1990 in engem Kontakt mit der Universität Bielefeld und der DGfE-Kommission Freizeitpädagogik versucht, einen Studiengang Freizeitpädagogik in Zwickau aufzubauen. Führend wurde hier Elke Gräßler nach ihrer Ernennung zur Hochschullehrerin und zur neuen Leiterin der Sektion Erziehungswissenschaft an der PH Zwickau. Sie wurde auch Vorsitzende der Sektion Freizeitpädagogik, die sich im Rahmen der Deutschen Gesellschaft für Pädagogik (DGP) 1990 noch in der DDR gebildet hatte und bis zum DGfE-Kongreß 1992 bestand. Zur internationalen Absicherung der Entwicklung der Freizeitpädagogik in den NBL wurden auf Initiative von Elke Gräßler von 1990 bis 1992 drei „Zwickauer Freizeittage“ mit großer Beteiligung der Fachkolleginnen und Fachkollegen aus den NBL und ABL sowie aus dem europäischen Ausland durchgeführt (Gräßler u. a. 1992; Gräßler 1992a). Die Einführung der Freizeitpädagogik gelang in Zwickau zunächst im Rahmen der Lehramtsstudiengänge mit eigenem Abschlußzertifikat. Die Einführung einer Studienrichtung Freizeitpädagogik im Rahmen eines Diplomstudienganges Erziehungswissenschaft scheiterte an dem Widerstand des Landes, einen solchen Studiengang an der TU Chemnitz-Zwickau zuzulassen. Dafür wurde Freizeitpädagogik als Abschluß im Rahmen des Magisterstudiums genehmigt.

Eine C3-Professur für Medien- und Freizeitpädagogik wurde noch im Rahmen der PH Zwickau Mitte 1992 sachsenweit und erneut als C3-Professur für Freizeit- und Medienpädagogik von der TU Chemnitz-Zwickau im Dezember 1992 bundesweit ausgeschrieben (DIE ZEIT 11.12.1992). Für die erste Ausschreibung wurde vom Berufungsausschuß uno loco Elke Gräßler vorgeschlagen. Der sächsische Staatsminister für Wissenschaft und Kultur lehnte wegen der Einerliste ab. Für die zweite Ausschreibung beschloß der Berufungsausschuß 1993 zunächst eine Viererliste, auf Monitum des Senats dann eine Dreierliste, jedesmal mit Elke Gräßler auf Platz eins.

Der Minister lehnt erneut ab, diesmal angeblich wegen eines Formfehlers (die schriftliche Zustimmung eines entschuldigt abwesenden Hochschullehrers aus den ABL war in den Akten merkwürdigerweise nicht mehr zu finden). Darauf strich der Minister im September 1993 die Stelle und kündigte Elke Gräßler mit Schreiben vom 21.12.1994 zum 31. Januar 1994. Das Kapitel Freizeitpädagogik an der TU wurde sehr plötzlich ohne jede Vorwarnung wegen „mangelnden Bedarfs“ beendet. Mit Abschluß der noch für Freizeitpädagogik eingeschriebenen Studierenden läuft der Studiengang aus.

An der PH Halle/Saale vollzog sich eine ähnliche, jedoch verkürzte Entwicklung. Bis Mitte 1990 waren Studien- und Prüfungsordnung für einen Studiengang Freizeitpädagogik entworfen. Zum Tag der Deutschen Einheit (2.-3.10.1990) führte die DGfE-Kommission Freizeitpädagogik in der PH Halle/Saale euphorisch ihre erste gesamtdeutsche Tagung durch.

Zum 31. Dezember 1990 wurde der federführende Hochschullehrer „abgewickelt“. Der Studiengang war gestorben, bevor er begann.

An der Universität Potsdam wurden im Vorgriff auf einen angestrebten Diplomstudiengang Erziehungswissenschaft mit einer Studienrichtung Freizeitpädagogik seit 1990 zwei Studienjahrgänge in Freizeitpädagogik immatrikuliert. Der Gründungsausschuß konzentrierte sein Augenmerk auf Rat der beiden westdeutschen Mitglieder einseitig auf die Lehrerausbildung und lehnte die Einführung eines Diplomstudienganges ab. Seitdem läuft auch hier Freizeitpädagogik mit den immatrikulierten Studienjahrgängen aus.

An der Universität Greifswald entstand der Plan einer Ausbildung in Freizeitpädagogik in enger Vernetzung mit der dort entwickelten Geographie des Tourismus (Prof. Dr. Bruno Benthien, 1990 letzter Tourismusminister der DDR). Auch dieser Plan fand keine Realisierung.

16. Ursachen

Wo sind die Ursachen für das Scheitern der Freizeitpädagogik in den NBL zu suchen?

Folgende Hauptgründe lassen sich erkennen:

1. Der DGfE-Vorstand hat die von der Ex-DDR und den NBL ausgehenden Bemühungen um Einführung von Studiengängen/-richtungen in Freizeitpädagogik nicht unterstützt. Nach Aussagen glaubhafter Ohrenzeugen haben die den DGfE-Vorstand vertretenden Vorstandsmitglieder aus dem Bereich der Sozialpädagogik in entsprechenden Sitzungen in Mecklenburg-Vorpommern und Sachsen (z.B. Konferenz in Dresden 7./8.10.1991: Erziehungswissenschaft 2(1991)4:24) erklärt, daß Freizeitpädagogik in den ABL keine anerkannte Disziplin sei und ihre Einführung in den NBL deshalb nicht zu empfehlen sei. Alternativ wurde die Sozialpädagogik forciert.
2. Der Wissenschaftsrat hat in seinen 10 Thesen zur Hochschulpolitik vom 22. Januar 1993 „Studiengänge (...) für die (...) Freizeitpädagogik“ (wie übrigens durchaus auch andere Studiengänge, z.B. für die Sozialpädagogik) den Fachhochschulen zugeordnet (These 6).
3. Stellenkürzungen seit 1992 kurz nach dem ersten Stellensegen 1990/91 ließen bereits ausgeschriebene Professuren für Freizeitpädagogik wegfallen (TU Chemnitz-Zwickau).
4. Hochschullehrer aus der Ex-DDR erhielten im Bereich der Erziehungswissenschaft im Zuge der Integration und Neugestaltung der Hochschulen keine Chance, eigene Ansätze einzubringen. Integrationsmöglichkeiten von Ost- und Westdeutschland wurden nicht erkannt. Einseitig wurde das traditionelle Modell der ABL über die Einführung allein der Sozialpädagogik/Sozialarbeit weitergeführt.

5. Der Rückfall in die Aufbau-Mentalität der 50er Jahre ließ einer Freizeitpädagogik keine Chance.

17. Konsequenzen

Das Abblocken der Freizeitpädagogik in der BRD hat zwei verhängnisvolle Folgen:

1. Eine konstruktive Modernisierung von Pädagogik über Impulse aus dem Dienstleistungssektor des Freizeitsystems wurde versäumt und vertan. Deutschland behauptet sich erneut als „verspätete Nation“.
2. Eine stärkere Abkoppelung von der westlichen Entwicklung wird die Folge sein. Während die Freizeitwissenschaft (in Verbindung mit Tourismus-, Sport- und Kulturwissenschaft) an den Hochschulen in den USA und in den westlichen Ländern Europas innerhalb der letzten Jahrzehnte eine z. T. beachtliche Entwicklung verzeichnen konnte (D'Amours 1991; Bramham u. a. 1993; Tokarski 1993; 1995; Nahrstedt 1994a), bleibt die BRD im Schatten der Arbeitsgesellschaft. Im Freizeitsektor liegen jedoch die künftigen Märkte für Waren, Dienstleistungen und Arbeitsplätze. Freizeitpädagogik wird deshalb nicht aufhören dürfen, das Bewußtsein für die noch immer nicht ganz verpaßte Chance des Freizeitsystems auch für die Pädagogik wach zu rütteln.

Literatur

- Bramham, P. u. a. (Ed.) 1993: Leisure Policies in Europe. Wallingford: CAB.
- Bramham, P. u. a. (Ed.) 1995: Leisure Research in Europe. Wallingford: CAB (in print).
- Buddrus, V. 1985: Pädagogik in offenen Situationen. 2. Aufl. Bielefeld (Bielefelder Hochschulschriften 53) (1. Aufl. 1981).
- D'Amours, M. (Ed.) 1991: International Directory of Academic Institutions in Leisure, Recreation and Related Fields. Co-published by WLRA. 2nd Ed., Quebec (1st Ed. 1986).
- Diem, L. u. a. 1976: Berufsfeld, Berufspraxis und Berufsausbildung von „Freizeitberufen“. Stuttgart (Schriftenreihe des Bundesministers für Jugend, Familie und Gesundheit 109).
- Freericks, R. 1995: Zeitkompetenz. Zur theoretischen Grundlegung der Freizeitpädagogik. Dissertation. Bielefeld 1993 (im Erscheinen).
- Fromme, J./Kahlen, B. 1990: Berufsfeld Freizeit. Aus-, Fort- und Weiterbildungsangebote im tertiären Bereich. Bielefeld (IFKA-Schriftenreihe 11).
- Gebhard, J./Nahrstedt, W. 1963: Studentische Jugendarbeit. 2. Aufl. Hamburg. Ein Beitrag zur Jugendzuehung.
- Gräßler, E./Gräßler, H. 1989: Pädagogische Aspekte der Freizeit in der Systemauseinandersetzung. Habilitationsschrift PH Zwickau (Sachsen, DDR) 1989.
- Gräßler, E. u. a. (Hg.) 1992: Freizeitwissenschaft in Europa. 2. Zwickauer Freizeittage. September 1991. Zwickau (GeF-Schriftenreihe 2).
- Gräßler, E. (Hg.) 1992a: Ich oder Wir? Wir und Ich! Freizeitkultur zwischen Individualisierung, Regionalisierung und Globalisierung. 3. Zwickauer Freizeittage 1992. Zwickau (GeF-Schriftenreihe 3).

- Klafki, W. 1986: Die Bedeutung der klassischen Bildungstheorien für ein zeitgemäßes Konzept allgemeiner Bildung. In: Zeitschrift für Pädagogik 32(1986)4:455–476.
- Klatt, F. 1952: Die Schöpferische Pause. 28.–31. Tsd. Wien (1. Aufl.: 1921 Jena).
- Klatt, F.: Pädagogisierung der Freizeit. In: Das junge Deutschland 21(1927)9. S. 420–427.
- Klatt, F. 1929: Freizeitgestaltung. Grundsätze und Erfahrungen zur Erziehung des berufsgewandten Menschen. Stuttgart.
- Klatt, F. 1929a: Beruf und Bildung. Potsdam (Brennende Zeitfragen 1).
- Klatt, F. 1930: Die geistige Wendung des Maschinenzeitalters. Potsdam (Brennende Zeitfragen 2).
- Kuhn, T.S. 1978: Die Struktur wissenschaftlicher Revolutionen. 2. Aufl. (Chicago 1962). Frankfurt/M. (stw 25).
- Luhmann, N. 1987: Soziale Systeme: Grundriß einer allgemeinen Theorie. Frankfurt/M. (Suhrkamp TB Wissenschaft 666) (1. Aufl. 1984).
- Nahrstedt, W. (Hg.) 1975: Freizeit in Schweden. Düsseldorf.
- Nahrstedt, W. (Hg.) 1978: Freizeitdienste, Freizeitberufe und Freizeitwissenschaft in den USA. Düsseldorf (Edition Freizeit 24).
- Nahrstedt, W. u. a. 1979: Freizeitschule. Selbstbestimmtes Lernen und nicht-direktives Lehren in offenen Situationen. Opladen (Forschungsberichte des Landes NRW 2849).
- Nahrstedt, W. u. a. 1994: Bildung und Freizeit. Konzepte freizeitorientierter Weiterbildung. Im Auftrag des BMBW. Bielefeld (IFKA-Dokumentation 15).
- Nahrstedt, W./Popp, R. (Hg.) 1994a: Freizeitbildung: Ein neues Thema für Europa? Zum Verhältnis von Freizeitpädagogik und leisure studies. Symposium 17 auf dem DGfE-Kongreß '94 in Dortmund. In: ZfP, 31. Beiheft (1994):425–444.
- Nahrstedt, W. 1994b: Zukunft der Freizeit. 10 Mega-Trends der Freizeitwissenschaft. In: Freizeitpädagogik 16(1994)2:164–174.
- Nowotny, H. 1989: Eigenzeit. Entstehung und Strukturierung eines Zeitgefühls. Frankfurt/M.
- Opaschowski, H. W.: Schöne, neue Freizeitwelt? Wege zur Neuorientierung. Hamburg: B. A. T.-Freizeitforschungsinstitut 1994 (Schriften zur Freizeitforschung 5).
- Pieper, J. 1948 u. ö.: Muße und Kult. München.
- Plattner, I. E. 1989: Zeitbewußtsein und Lebensgeschichte. Heidelberg.
- Pöggeler, F. 1965: Freizeitpädagogik. Ein Entwurf. Freiburg i.Br.
- Tokarski, W. (Hg.) 1993: Freizeit im neuen Europa. Perspektiven in Wissenschaft, Freizeit und Politik. Aachen (Edition Sport und Freizeit 1).
- Zielinski, J. 1954: Freizeit und Erziehung. München.

Anschrift des Verfassers: Univ. Prof. Dr. Wolfgang Nahrstedt, Universität Bielefeld, Fakultät für Pädagogik, Universitätsstraße 25, 33615 Bielefeld.