

KLAUS PETER WALLRAVEN · GÖTTINGEN

Freizeitdidaktik: Eine Wende schuldidaktischer Prinzipien?¹

1. Ob das gutgeht: Freizeitfachdidaktik?

Freizeitpädagogik entfaltet sich im Handlungsfeld des Freizeitbereichs und setzt die Freiwilligkeit der Menschen voraus. Fachdidaktik hingegen organisiert schulische Lern-Leistungs-Prozesse und beruht auf der zwangsweisen Anwesenheit der Schüler. Welche usurpatorische Heimtücke steckt hinter dem Eindringen der Fachdidaktik in die Freizeitpädagogik? Aus vielerlei Gründen kann auf die Frage geantwortet werden: Gar keine! Denn erstens ist der Schulbezug kein Merkmal sui generis der Fachdidaktik; auch Erwachsenenbildner bedienen sich ihrer. Zweitens muß Fachdidaktik nicht notwendig als Erfüllungsgehilfin von repressivem Leistungsdruck auftreten; denn sie kann sich auch am Schüler, also am Menschen orientieren und ihm bereichernde Lernsituationen beschieren. Drittens gibt es schon lange Fachdidaktik in der Freizeitpädagogik. Freilich ist ihr Auftreten meistens von einem Dreigespann begleitet: Frontalbelehrung, Übergewicht des Fachwissens und Rezeptivität der Lerngruppe. Einzig die Leistungskontrollen fehlen.

Die Situation ist pikant. Ganzoffenbar werden die *Fachdidaktiken* in der Freizeitpädagogik gebraucht, – aber anders als in ihrer bisherigen Gestalt. Stattdessen sollen sie 'freizeitgerecht' auf die auch in der Freizeit nicht endenwollenden Lernbedürfnisse der Menschen reagieren. Mein Beitrag beschreibt Überlegungen, welche wir Fachdidaktiker des Fachbereichs Erziehungswissenschaften der Universität Göttingen zu den Möglichkeiten, Notwendigkeiten und Schwierigkeiten der Freizeitangemessenheit unserer Disziplinen angestellt haben. Weil ich versuche, die Gedanken vieler zum Ausdruck zu bringen, bleibe ich allgemein; außerdem verstehe ich als Didaktiker des Faches Politik zuwenig von den innerdidaktischen Entwicklungen mancher anderen Fächer.

2. Schulische Fachdidaktiken im Wandel

Der *Ausgangsort* der Freizeitfachdidaktik ist die Schuldidaktik. Dies gilt in negativer und in positiver Hinsicht. Einerseits müssen die Freizeitfachdidaktiker die schulbezogenen Optimierungs-Arrangements überwinden und hinter sich lassen. Damit muß sich zugleich das Adressatenbild verändern: auch wenn wir es oft geleugnet haben, so stand uns beim Entwickeln von Lernsituationen oft der unmotivierte, schulunlustige Schüler vor Augen, dessen Hauptinteressen auf alles mögliche, jedenfalls nicht auf die von uns didaktisch aufbereiteten Inhalte gerichtet waren. Daß sich hie-

raus oft glänzende Ideen, produktive Lernanregungen und die Bejahungen offener Lernsituationen entwickelt haben, kommt nun der Freizeitpädagogik zugute. Die Fachdidaktiken 'erfinden', auch durch die allgemeindidaktische Diskussion ange-regt, seit vielen Jahren Lernbausteine, die sich mit Schlagworten wie den folgenden kennzeichnen lassen: Subjektbezug, Schülerorientierung, Bedürfnis- und Interessenorientierung, Handlungs- und Situationsorientierung, Produktion, Aktion, Lernen und Spiel, Projekt, Exkursion ...

Wer sich als Didaktiker in der Theorie lebensbezogener, durch *Mitbestimmung der Schüler* gekennzeichneter Lernsituationen bewegt und immer wieder entsprechende Praxisumsetzung versucht hat, hat also schon Schritte zur Freizeitdidaktik unter-nommen. Aber er ist bei ihr noch nicht angelangt. Denn letztlich setzt sich in der Schule der Zwang zur Leistungsmessung gegen den Wunsch nach animativem Ler-nen immer wieder durch. Hier kann sich der Fachdidaktiker nicht ausgrenzen, so-lange er für die Schule arbeitet. Wendet er sich dem Freizeitbereich zu, so entfällt au-tomatisch neben der Note als Endprodukt auch der Weg dahin. Was verändert sich zusätzlich, was hingegen bleibt erhalten?

3. Der animative Fachdidaktiker

Alle Unlust am Konkurrenzbezug in der Schule und der asketischen Strenge vieler Curricula wird den Freizeitfachdidaktiker nicht zu einem kompletten *Wechsel des Bezugssystems* veranlassen: weder wird er Inhalte gegen Kommunikation noch Sachbezug gegen Prozeßbezug komplett austauschen. Die Erfahrung hat die Fach-didaktiker gelehrt, daß Dilettantismus die ganze Zunft in schlechten Ruf bringt. Folglich sind sie – im Rahmen des Möglichen – an Expertentum interessiert. Gleich-gültig, ob man Schüler motivieren oder Freizeitmenschen animieren will: wenn die Inhalte fachwissenschaftlicher Art sind, muß man differenziertes und spezialisiertes Fachwissen besitzen.

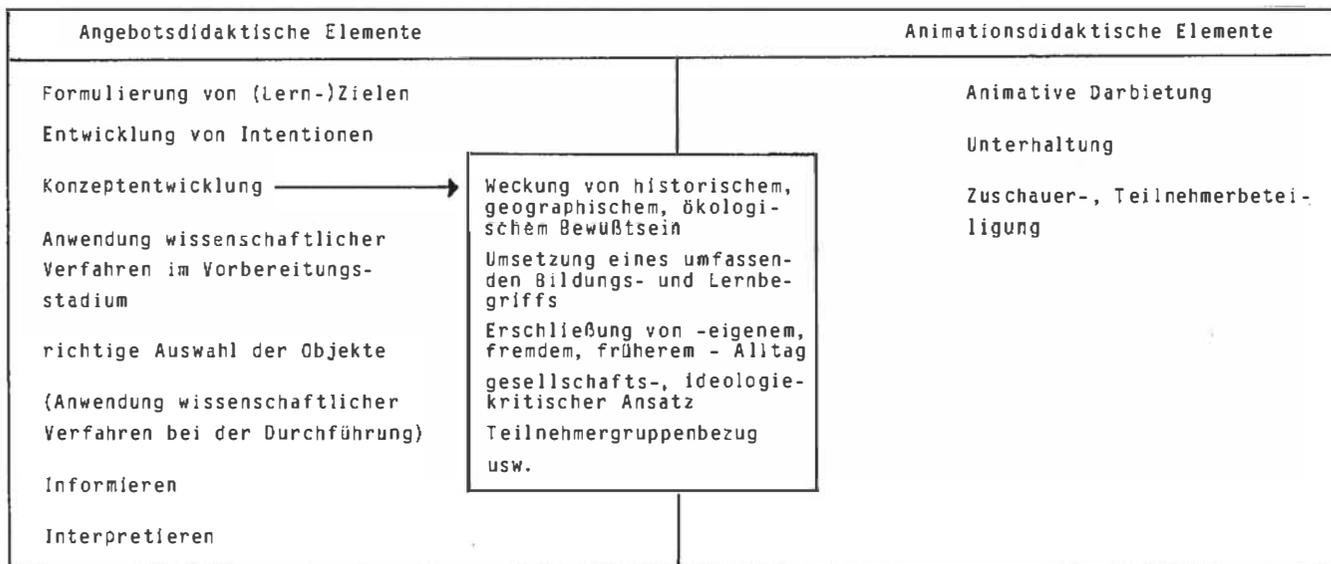
Die didaktische Schlüsselkategorie, die Wandel, Veränderung, ja Andersartigkeit anzeigt, heißt „Animation“. Fragen wir uns nach der *Funktion der Animation* für die Freizeitfachdidaktiken. Die erste Antwort ist unproblematisch: kein fachdidakti-sches Arrangement in der Freizeit darf un-animativ sein. Doch wer wird für den wis-senschaftlichen Vermittlungsprozeß verantwortlich sein – der fachdidaktische Ani-mator oder der Fachwissenschaftler mit einem 'feeling' für die animativen Aspekte der Fachdidaktik? Diese Unterscheidung kann man in der Alternative zuspitzen: Animation als didaktische Schlüsselkategorie oder als gestaltende Methode? Ani-mative – in der Sprache der Schule: motivierende – Methoden gehören zum alltägli-chen Handwerkszeug phantasievoller Fachdidaktiker. Beharrt man aber auf der di-daktischen Kernkategorie „Animation“, dann heißt das im Klartext, daß nur solche Programme und Projekte verwirklicht werden dürfen, die den Ansprüchen animati-ven Lernens entsprechen.

4. Was ist „animatives Lernen“?

Seit Bestehen des Studiengangs „Freizeitpädagogik“ (Sommersemester 1985) in unserem Fachbereich wurden *zahlreiche Projekte* und Seminare mit unverkennbar animativem Zuschnitt durchgeführt. Der Beweis ist erbracht, daß neues Lernen nicht nur möglich ist, sondern bei Lerngruppen in Kurkliniken und Seniorenwohnheimen, bei Reisenden im Harz und auf Ibiza auf Akzeptanz, ja auf begierige Nachfrage stößt. Diese Projekte will ich nicht beschreiben, weil ich an ihnen nicht teilgenommen habe und auch weiß, daß die verantwortlichen Kollegen sie anderweitig vorgestellt haben.² Ich habe mir einen anderen Weg ausgedacht, der mich an Lösungen zum Problem des animativen, durch Fachdidaktiken angeleiteten Lernens heranzuführt. Dazu habe ich Beschreibungen von zugleich freizeitpädagogischen und fachlich gebundenen, d.h. freizeitfachdidaktischen Projekten herangezogen. Sie stammen praktisch aus allen freizeitpädagogischen Arbeitsfeldern, also aus der kommunalen Kulturarbeit in Stadt und Dorf, dem Nah- und Ferntourismus, dem Kur- und Rehabilitationsbereich. Akteure der Lernprozesse sind Kinder, Jugendliche, jüngere und ältere Erwachsene.

Die *Projektbeschreibungen* sind dazu angetan, uns Mut zu machen, statt Mut zu nehmen. Denn es macht Mut, Kompetenz in Sachen Phantasie, Einfallsreichtum, fachlicher Prägnanz und künstlerischem Darstellungsreichtum zu entdecken. Hier können wir als Nehmende und Gebende lernen. In gewisser Weise macht es auch Mut, auf didaktischen Konventionalismus, auf Phantasiearmut und Oberlehrhaftigkeit zu stoßen. Offenbar wartet hier ein weites Feld auf freizeitpädagogische Bearbeitung. Aktionen und Projekte mit Kindern und Jugendlichen verdienen meist uneingeschränkt das Prädikat „animativ“; Erwachsene, Senioren hingegen werden mit schmaler Kost abgespeist, was die freizeitfachdidaktische Ausstattung betrifft. Das Schaubild zeigt die Generaltendenz: es überwiegen die ‘angebotsdidaktischen’ Komponenten. Erwachsene lassen sich offenbar „Schule“ gefallen und schrecken vor Leistungsanforderungen nicht zurück. Vermutlich bricht sich auch in der Freizeit die Arbeitspersönlichkeit Bahn, wobei die Fachdidaktiker Vorschub leisten. Kinder und Jugendliche hingegen fragen zweifellos gezielt nach Alternativen zu schulischem Lernen; andernfalls steigen sie, wie berichtet wird, aus den Aktionen aus. Dies wiederum beeinflußt das Selbstverständnis der Fachdidaktiker: die Ausbalancierung von Animation und Wissenschaftlichkeit wird für sie zur zweiten Natur. Ohne im mindesten dazu von meinen Kolleginnen und Kollegen autorisiert zu sein, ziehe ich aus der Beschäftigung mit den Projekten den Schluß, daß es unsere Aufgabe sein sollte, vor allem freizeitfachdidaktische Konzeptionen für jüngere und ältere Erwachsene zu entwickeln. Wenn es um die praktische Entfaltung von „Animation“ als didaktischer Schlüsselkategorie geht, liegt hier der größte Nachholbedarf.

DIE BEIDEN SEITEN DER FREIZEITFACHDIDAKTIKEN



Erläuterung: Die Autoren der untersuchten Projekt- und Aktionenbeschreibungen haben mehr oder weniger systematisch über ihr Vorgehen, ihre Zielsetzungen, folglich über ihr didaktisches Konzept informiert. Diese didaktischen Informationen standen nicht im Vordergrund der Projektbeschreibungen, so daß begriffliche Abstriche zu machen sind. Dennoch schäit sich das im Schaubild zutagetretende Grundmuster von Planung und Realisation heraus.

5. Machen unsere Studierenden dabei mit?

Diese *hochschuldidaktische Frage* liegt nahe, – und zwar just in dem Maße, in dem die Studierenden unseres Studienganges jung sind und vorzugsweise mit Kinder und Jugendlichen ‘arbeiten’. Werden sie die Distanz zu Erwachsenen, ja zu alten Leuten überwinden können? Wird vor allem die Vorstellung an Schrecken verlieren, die ‘Adressaten’ zum Lernen anzuleiten? Angenommen, wir sind durch ein in der Praxis stattfindendes, projektbezogenes Studium in der Lage, ein alltägliches Bild vom Erwachsenen zu erarbeiten, dann taucht eine andere Schwierigkeit auf, welche zentrale andragogische Theorieprobleme mit sich bringt: Akzeptieren lernoffene Erwachsene, die ja in der Hauptsache als „Bildungsbürger“ im Bezugsfeld der Freizeitpädagogik erscheinen, überhaupt animativ arrangierte Fachinhalte?

Ich will diesen beiden Fragen an dieser Stelle nicht weiter nachgehen. Auf die zweite Frage geben Forschung und eigene Erfahrungen widersprüchliche Antworten, was ja im Grundsatz optimistisch stimmt. Antworten auf die Frage nach der *Offenheit von Studierenden* gegenüber einer animativen Erwachsenenbildung im Freizeitbereich werden uns in nächster Zukunft gegeben werden.

Anmerkungen

- ¹ Vgl. dazu ausführlicher: Wöllraven, K.P.: Freizeitdidaktik – Eine Wende schuldidaktischer Prinzipien? In: Von der Horst, R.; Wegener-Spöhring, G. (Hrsg.): Neues Lernen für Spiel und Freizeit. Dokumentation des 1. Göttinger Symposions. Ravensburg 1989 (im Druck).
- ² Busse, G.; Meier, G.: Politische Animation am Beispiel des Dokumentationsprojektes „Höchste Eisenbahn“. In: Von der Horst, R.; Wegener-Spöhring, G. (Hrsg.): Neues Lernen für Spiel und Freizeit. Dokumentation des 1. Göttinger Symposions. Ravensburg 1989 (im Druck), – Busse, G.; Wegener-Spöhring, G.; Studierende des Diplomstudienganges Freizeitpädagogik der Universität Göttingen: Reisepädagogik: Konzepte und Aktionen. In: Dokumentation der 5. Lernbörse Reisen. Bensberg 1988 (im Druck), – Neifeind, H.; Schröter, E.: Lernen auf Reisen – Lernen mit Bildern. In: Von der Horst, R.; Wegener-Spöhring, G. (Hrsg.): A.a.O. – In: Dokumentation der 5. Lernbörse Reisen. A.a.O.

Untersuchte Literatur:

- Bauch, Herbert: Erfahrungen mit einer lokalgeschichtlichen Seminarreihe. In: Kröll. S. 87ff.
- Baudouin, Helmut: Gebaute Umwelt. In: Lecke. S. 52ff.
- Damm, Diethelm; Schröder, Achim (Hrsg.): Projekte und Aktionen in der Jugendarbeit. München o.J. (zahlreiche Beiträge).
- Hase, Rainer: Das Dippel'sche Haus: Vom Denkmalschutz in die kommunale Politik. In: Lecke. S. 112ff.
- Herrenknecht, Albert: Geschichte erfahren. Mit dem Fahrrad auf den Spuren des Bauernkriegs durch Franken. In: Paul; Schoßig. S. 33ff.
- Kinstle, Theo: Spurensicherung in Mellau. Jugendliche und Erwachsene forschen in der Geschichte ihres Dorfes. In: Paul; Schoßig. S. 131ff.
- Koch, Gerd: Politisch-theatrale Animation: Bertholt Brechts Lehrstücke. In: Opaschowski. S. 84ff.

- Kröll, Ulrich (Hrsg.): *Historisches Lernen in der Erwachsenenbildung*. Münster 1984.
- Laske, Katja: *Kunstgeschichte – neu konzipiert*. In: Kröll. S. 122ff.
- Lecke, Detlef (Hrsg.): *Lebensorte als Lernorte: Handbuch Spurensicherung*. Reinheim 1983.
- Opaschowski, Horst W.: *Methoden der Animation. Praxisbeispiele*. Bad Heilbrunn 1981.
- Pädagogische Aktion (Hrsg.): *Thema: Netzwerke für Spielen & Lernen in der Lebenswelt*. München 1984.
- Paul, Gerhard: *Saarbrücken alternativ. Antifaschistische Stadtrundfahrten in der Saarnetropole*. In: Paul; Schoßig. S. 48.
- Paul, Gerhard; Schoßig, Bernhard (Hrsg.): *Die andere Geschichte*. Köln 1986.
- Sandler, Erika: *Städtische Animation. Die „Straßburger Stadtpfade“*. In: Opaschowski. S. 29ff.
- Weschenfelder, Klaus: *Animation im Museum*. In: Opaschowski. S. 102ff.
- Zacharias, Wolfgang: *Stadtteilbezogene Animation I. „Spielmobile“*. In: Opaschowski. S. 35ff.

Anschrift des Verfassers: Prof. Dr. Klaus Wallraven, Didaktik der Politik, Georg-August-Universität, Fachbereich Erziehungswissenschaften, Waldweg 26, 3400 Göttingen

EG-FREIZEIT-STUDIEN: ERASMUS

Die Europäische Gemeinschaft (EG) fördert über das ERASMUS-Programm auch den Austausch von Studenten und Dozenten im Bereich der Freizeitwissenschaft. Seit 1987 besteht eine Kooperation zwischen den freizeitwissenschaftlichen Studiengängen an folgenden wissenschaftlichen Hochschulen: Leeds Polytechnic (UK), Vrije Universiteit Brussel (B), Universität Bielefeld (D), Christelijke Hogeschool Noord-Nederland Leeuwarden (NL), Katholieke Universiteit Brabant Tilburg (NL). 1988 sind hinzugekommen North London Polytechnic (UK), Universität Bilbao (Sp), Sorbonne Paris (F). Kontakt zu weiteren Hochschulen wurde aufgenommen. Die Koordination erfolgt durch Dr. Ian Henry (Leeds). Im Koordinationstreffen vom 10.-12.11. 1988 in Brüssel wurde ein Austausch von jeweils 3 Studenten zwischen den beteiligten Hochschulen im WS 1989/1990 sowie ein Dozentenaustausch vereinbart. Die beteiligten Studenten erhalten für einen Studienaufenthalt von 3 Monaten eine Förderung von 700 ECU (ca. DM 1.200). Das nächste Koordinationstreffen ist für den 17.2. 1989 in Bielefeld vorgesehen. Es soll zugleich einer Kontaktaufnahme mit der elra-Beratergruppe 5 (Ausbildung) dienen.