

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 Volkers (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 denken²); 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 einen³) 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 Schulpädagogen gemeinsam einen Beitrag zur Herstellung des Zusammenhangs getrennter 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 Utopie? Sicher. Aber

eine konkrete 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 belegend, 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 Aufpfropfen 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 individuell 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 gemeinsames 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. Morgens 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 in 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 projektierter 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 gruppenspezifische 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 Hageney 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: