

III. Erich Weber, Augsburg

Wertklärung und Sinnorientierung als zentrale
Aufgaben einer Didaktik der Freizeit

Diese These wird vertreten, daß hierzulande bisher in der Freizeitpädagogik die erzieherischen Aufgaben der Wertklärung und Sinnorientierung vernachlässigt worden sind, obwohl diese für eine an der Leitvorstellung der Mündigkeit interessierte Freizeiterziehung von zentraler und fundamentaler Bedeutung sind, vor allem, wenn der einzelne selbst begründet wissen soll, was für ihn persönlich erstrebenswert und sinnvoll ist, wofür er seine Zeit und Kraft verwenden will.

Im Anschluß an L.E. Raths, M. Harmin, S.B. Simon u.a. humanistische Psychologen und Pädagogen aus den USA wird deren für die Freizeiterziehung besonders geeignetes und erfolgversprechendes Konzept einer auf Manipulation und Indoktrination verzichtenden Wertklärung und Sinnorientierung vorgestellt. Der zugrundeliegenden Werttheorie und der daraus abgeleiteten Werterziehung geht es nicht um die Vermittlung bestimmter inhaltlicher Werte, sondern um die formale Förderung von umfassenden, individuellen Wertungsprozessen, als deren Ergebnis persönliche, die Lebenspraxis bestimmende Wertüberzeugungen zustande kommen.

Bereits erprobte, praktische Modelle entsprechender Wertklärungsverfahren werden aufgezeigt und durch einige konkrete, auf das Freizeitleben bezogene Wertklärungsstrategien exemplarisch veranschaulicht. Abschließend wird die mit diesem Ansatz verbundene Problematik des "Wertrelativismus" noch kritisch angesprochen und auf solche Korrekturen verwiesen, die bei aller Anerkennung des Pluralismus auf der Ebene der weltanschaulichen Sinnorientierung dennoch einen Konsens auf der Wertebene des demokratischen Ethos anstreben.

IV. Bodo und Ursula Scheron, Bielefeld

Freizeitpädagogik und Kulturarbeit mit "Ausländern"

Der Freizeitbereich ist in den letzten Jahren immer mehr in pädagogische Diskussion gerückt, ist aber im Hinblick auf die "Gastarbeiterproblematik" keinesfalls in dieser Breite diskutiert worden; scheinbar stellt Freizeit in diesem Zusammenhang ein Aspekt dar, der nicht in Verbindung mit der vorwiegend unter ökonomisch-orientierten Sichtweise der Gastarbeiterbeschäftigung berücksichtigt

worden ist. Aber mit längerer Verweildauer wird auch die Versorgung der Gastarbeiter in diesem Bereich an Bedeutung gewinnen, vor allem wenn man zum einen bedenkt, daß unter dem Gesichtspunkt der Profitmaximierungsinteressen des kapitalistischen Wirtschaftssystems diese ein erhebliches Reservoir ungeschöpften Konsumpotentials darstellen, zum anderen durch die Ausbildungschancen, der prekären Arbeitssituation, der Bildung ethnisch-homogener peer-groups - d.h. das Zusammentreffen von Jugendstatus, Randgruppenexistenz und Arbeitslosigkeit - werden ausländische Jugendliche in ihrem Stigmamanagement eine Stufe erreichen, auf der sie gesellschaftlich nicht toleriertes Verhalten aufweisen werden (vgl. militante Begrifflichkeit "soziale Zeitbombe").

Jedoch impliziert "Gastarbeiterproblem" aufgrund seines extrem kritischen Potentials eine entsprechende kritische Gesellschaftstheorie, welche es unter anderem automatisch von den unkritischen Programmen sozial- oder freizeitpädagogischer Art distanziert, die nur isolierte Teilaspekte dieses Problems "behandeln", seien es der Aspekt des Reagierens auf Devianzen, der der Kompensation der Abhängigkeiten durch Aktionen, die völlig losgelöst sind und somit die strukturellen Ursachen erhalten, oder der der Verfestigung der Leistungsideologie dienenden Programme wie einseitig grammatikalische Sprachentwicklung oder Hausaufgabenhilfe. Gerade im Freizeitbereich läßt sich aber ansetzen und das Innovationspotential der Gastarbeiter für diese Gesellschaft positiv nutzen. Zeigt es sich doch in Untersuchungen, daß bei ihnen ein wesentliches höheres Bedürfnis nach Kommunikation über die engen Grenzen der Kleinfamilie hinaus besteht und realisiert wird, ebenso wie eine wesentlich weiterreichende Solidarität.

V. Franz Pöggeler, Aachen

Didaktisch-methodische Aspekte der Freizeitbildung

Zumindest in formaler Hinsicht ist die Weckung von Kreativität und Selbsttätigkeit ein wichtiges Lernziel der freizeitgerechten Erwachsenenbildung. Dieses Lernziel ist nur mit Methoden zu erreichen, die anregen und aktivieren, stimulieren und motivieren, nicht aber mit Methoden, die das Tun und Lassen des mündigen Lerners zu sehr lenken und bestimmen. Hier gilt die Regel: So wenig wie möglich das freie Handeln des Lernpartners korrigieren - und möglichst sparsam sein im Einsetzen methodischer Mittel!

Der als Animateur tätige Erwachsenenbildner soll nur dann intervenieren, wenn der Teilnehmer das wünscht, weil er eine Anregung braucht, einen praktischen Griff gezeigt bekommen möchte. Wenn heute manche Kritiker der Bildungspraxis (so z.B. Heinrich Kupfer und Ekkehart v. Braunmühl*) eine Anti-Pädagogik oder die Abschaffung der Pädagogik

* E.v. Braunmühl: Anti-Pädagogik. Studien zur Abschaffung der Pädagogik. Weinheim: Beltz 1975

fordern, so hat das u.a. einen Grund darin, daß Methode oft als Instrument der Indoktrination und Manipulation mißbraucht worden ist, als Vehikel der Gängelung: In der Erwachsenenbildung, besonders aber in der freizeitbezogenen, ist jegliche Methode abzulehnen, welche die geistige Freiheit des mündigen Bürgers einengt. In der Tradition der Methodik und Didaktik gibt es viele Erfahrungen über das Lenken, Bestimmen und Beeinflussen von Menschen, aber erst sehr wenige Erfahrungen in den Methoden des Anregens und Ermunterns, des Aktivierens, und des Selbsttuns. Es gibt aber einige gute Beispiele dafür, wie gerade durch die Aktivierung der Erwachsenenbildung in der Freizeit neue (oder alte, vergessene) Methoden ins Spiel gebracht werden, so z.B. Methoden der Meditation, wie sie durch den Einfluß von Yoga und Gruppendynamik zur Geltung gebracht werden. Zu nennen sind auch Aktionsmethoden wie z.B. das Planspiel. So läßt sich etwa ein Stadtteilstück durch eine Initiativgruppe der Volkshochschule in einem Planspiel bis ins Detail vorbereiten, wobei Lernen und Agieren auseinander hervorgehen. Ähnlich neu und ungewohnt sind in der Freizeitbildung noch etwa Methoden des Schauens und Betrachtens.

Die qualitative Sichtweise der Freizeit hat nicht etwa den Sinn, den mündigen Bürger zu inspirieren, seine Freizeit möglichst zur Weiterbildung zu verwenden, wie manchmal unterstellt worden ist, etwa von Exponenten der Tourismusindustrie. Allerdings hat eine qualitative Sicht der Freizeit die Aufgabe, Freizeit als soziales und individuelles Gut hoch zu schätzen, zu dessen Erreichung es eines mehr als hundertjährigen Kampfes in der Sozialpolitik bedurfte, worauf vor allem die Gewerkschaften stolz sind. Die Erwachsenenbildung ist ähnlich wie die Pastoral und die öffentliche Meinungsbildung aufgerufen, den mündigen Bürgern die Chancen der Freizeit bei der Sinnentfaltung des Menschseins deutlich zu machen, die vielen Felder sinnvoller Freizeit zu beschreiben und zu empfehlen. Nachdenken über den Sinn der Freizeit ist eine Aufgabe zu neuer politischer Bewußtseinsbildung, damit erkennbar werde, daß der Kampf um mehr Freizeit sich wirklich gelohnt hat.



VI. Hans Rüdiger, Kiel

Freizeitdidaktische Forderungen an die Kulturarbeit
Konsequenzen aus den Regensburger Beiträgen

Auf Forderungen im Sinne didaktischer Grundbegrifflichkeit laufen die Ergebnisse einer Reihe von Beiträgen zur Arbeitsgruppe "Freizeitdidaktik: Zielprobleme von Freizeitpädagogik und Kulturarbeit" hinaus. Unter Freizeitdidaktik soll hier die Bildungslehre einer Pädagogik verstanden werden, in deren Rahmen die Qualität der zeitlichen Dimensionen besondere Beachtung findet, d.h. eine Pädagogik, die besondere Begriffe für die zeitlich und qualitativ freizeittlich bezogenen erzieherischen Tätigkeiten entwickelt hat. Nur eine solche Akzentuierung rechtfertigt die arbeitsteilige Absetzung von Freizeitpädagogik, nur sie legitimiert ihren Anspruch gegenüber einschlägiger Praxis als Richtschnur und gegenüber verwandter Theorie ("Kulturarbeit") als Korrektiv gehandhabt zu werden (vgl. FZP 1/79, S. 2f).

Nun gilt aber für die Freizeitpädagogik und mehr noch für sogenannte Kulturarbeit der letzten Jahre, daß ihre im Schutze des außerinstitutionellen Bereichs ermittelten Zielbestimmungen sehr oft in umgekehrtem Verhältnis zum Grad ihrer eigenen didaktischen Ausdifferenzierung und damit ihrer eigenen Möglichkeiten stehen. Dieses Ungenügen artikuliert sich in fast allen Beiträgen. Es führt entweder zu Anleihen bei den der Freizeitpädagogik benachbarten Ansätzen (z.B. bei der Friedenspädagogik) oder zu grundbegrifflicher Neuorientierung und damit zu freizeitdidaktischen Konzepten, die sich auf das gesamte Feld der Kulturarbeit erstrecken. - Welche grundsätzlichen Forderungen ergeben sich, wenn Freizeitpädagogik und Kulturarbeit strenger gefaßten Ansprüchen pädagogischer Systematik genügen sollen? Hierzu eine Auswahl von offensichtlichen Konsequenzen, die zum Teil direkt aus den vorgelegten Beiträgen abgeleitet worden sind:

1. Es geht bei der Erweiterung des Didaktiksbegriffs zur Freizeitdidaktik um "neue Formen der Rezeptionsfähigkeit", deren Erfassung nicht sogleich eine scharfe Abgrenzung zur Schulpädagogik erfordern - so Wolfgang Klafki im Zusammenhang seiner Warnung vor "Abgrenzungsneurosen" -; es sollte im Gegenteil bei freizeit- und kulturpädagogischen Innovationen regelmäßig geprüft werden, inwieweit herkömmliche pädagogische Lernorte und deren Institutionen besonders geeignete Träger sind oder doch sein könnten.

2. Hinsichtlich der im engeren Sinne freizeitdidaktischen Bemühungen, z.B. zu speziellen Formen der "Animation", zur "Umweltinterpretation" (s. Wolfgang Nahrstedt) und anderen Aktivitäten der Kulturarbeit sollten ständig Bezüge zu eingeführten didaktischen Ansätzen (bildungs-