

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-

theoretische, kommunikative, skeptische ... Didaktik) auch zu den schulkritischen Positionen (etwa zu Thomas Ziehe und Herbert Stubenrauch: Plädoyer für ungewöhnliches Lernen) hergestellt werden; ein einseitiges Einschwenkens auf lerntheoretische Didaktik ist stets der Gefahr ausgesetzt, dem Zwangsoptimismus der Pflichterziehung verhaftet zu bleiben.

3. Auf Intentionalität des ansetzenden eigenen Handelns darf pädagogisch orientierte Kulturarbeit nicht verzichten - andernfalls trägt sie nur bei zu jener von Dieter Kramer skizzierten sich selbst vollziehenden "Freizeitarbeit" in Stehbierhallen ... -, doch muß Kulturarbeit absehen von jedem "technischen Verfügungswillen", absehen auch von allen Operationalisierungsversuchen potentieller Ziele wie "Selbstorganisation, Solidarität, Gleichheit, Selbstverwirklichung ... Friede"; ihre "Normen und Ziele" können nur aus den Bereichen der mit ihren Adressaten geteilten Lebenswelt, also nur in Kommunikation mit den Teilnehmern, ermittelt werden (Wolfgang Zacharias).

4. Es kann daher z.B. "Friedensarbeit" - so wurde hinsichtlich des Beitrags von Klaus Schütz für die Diskussion zusammengefaßt - nur unter der genannten Voraussetzung und nicht notwendig Inhalt von Freizeitpädagogik und Kulturarbeit sein.

5. Freizeitpädagogisch angelegte Kulturarbeit teilt grundsätzlich mit der schulpädagogischen Didaktik die Bemühung um ständige inhaltliche "Reduktion"; im Gegensatz zur Theorie des Unterrichts verzichtet sie jedoch auf stoffplanmäßige Vermittlung von Aspekten, Ausschnitten und Abstraktionen; es geht ihr nicht um Anhäufung exemplarisch verkürzter Lerneinheiten, sondern um den Einsatz beim jeweiligen Interesse in Lebenswelt und Alltag - expandierend in Richtung auf "Komplexität von Erfahrung" - strukturierend durch "Spielformen", "Projekte", "Herstellung von Objekten ... Rollenübernahmen, Umwelterkundungen ..." (Wolfgang Zacharias in grundsätzlicher Übereinstimmung mit anderen Beiträgen).

6. Kulturarbeit sollte dabei allemal zurückgreifen können auf den freizeitdidaktischen Weg von "Spiel, Tanz, Musik, Theater, Geographie, Geschichte, Politik ...", soweit dieser Weg bisher vorgezeichnet werden konnte (s. Wolfgang Nahrstedt in: Walter Twellmann (Hg.): Handbuch Schule und Unterricht. Bd. 5.2 Düsseldorf 1981); für die Entwicklung der jeweiligen "Fach-"Freizeitdidaktik bedarf es allerdings einer Legitimierung jeder einzelnen herausstellbaren Aktivität, gefragt ist - nach Wolfgang Klafki's Stellungnahme - nicht ein möglicher Kanon der Freizeitaktivitäten, sondern vielmehr ein kategoriales Konzept.